

MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra občanské výchovy

**Využití popularizační filozofické literatury
ve výuce Občanské výchovy a Základů
společenských věd**

Diplomová práce

Brno 2011

Vedoucí práce: PhDr. Erika Vonková

Autor práce: Bc. Hana Šustrová

Bibliografický záznam

ŠUSTROVÁ, Hana. *Využití popularizační filozofické literatury ve výuce Občanské výchovy a Základů společenských věd*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra občanské výchovy, 2011. Vedoucí diplomové práce PhDr. Erika Vonková.

Anotace

Předmětem diplomové práce „Využití popularizační filozofické literatury ve výuce Občanské výchovy a Základů společenských věd“ je zkoumání popularizační literatury, zejména filozofického zaměření a možnosti jejího využití ve vzdělávání. Snaží se vystihnout podobu a specifčnost této literatury. Předkládá některé podoby popularizačně zpracovaných myšlenek tak, aby byla znázorněna užitečnost popularizační filozofické literatury v procesu vzdělávání. Hlavní metoda práce: analýza popularizační filozofie a její srovnání.

Annotation

This master thesis „Utilization of popularizing philosophical literature in Civics education” is based on study popularizing philosophical literature and its potential for use in education. This thesis tries to describe main features of this literature and its uniqueness. Suitability and utility of this literature for education is presented on some ideas processed by popularizing philosophical literature. Main method used in this work was popularizing philosophical literature analysis and comparison.

Klíčová slova

filozofie, popularizační literatura, popularizační filozofie, popularizace, popularizace vědy, popularizace matematiky, Filozofie pro děti, moderní filozofie, ZSV, Občanská výchova, filozofie ve výuce, filozofické otázky, myšlení, vzdělávání, humor ve filozofii, cíl filozofie, filozofování

Keywords

philosophy, popularizing literature, popularizing philosophical literature, popularization, popularization of science, popularization of math, Philosophy for children, modern philosophy, Civics, philosophy in education, philosophical question, think, education, humour in Philosophy, aim of Philosophy, philosophizing

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Souhlasím, aby má práce byla uložena v knihovně Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a zpřístupněna ke studijním účelům.

V Boskovicích dne 18. 4. 2011

Hana Šustrová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí PhDr. Erice Vonkové, která mi pomohla nejen s výběrem literatury, ale také mi poskytla mnoho cenných rad při zpracování této diplomové práce. Rovněž chci poděkovat své rodině i příteli za jejich podporu při celém studiu.

Obsah

1	ÚVOD.....	6
2	POPULARIZAČNÍ LITERATURA.....	8
2.1	POPULARIZACE MATEMATIKY	15
3	VYBRANÁ FILOZOFICKÁ TÉMATA PŘIBLÍŽENÁ POPULARIZAČNÍ FILOZOFIÍ.....	18
3.1	POZNÁNÍ.....	20
3.1.1	<i>Zaměření na výuku studentů ve věku 15 let a více</i>	<i>21</i>
3.1.1.1	Teorie poznání jako filozofická disciplína	21
3.1.1.1.1	Richard H. Popkin, Avrum Stroll- Filozofie pro každého: Teorie poznání	21
3.1.1.1.2	Jaroslav Peregrin- Filozofie pro normální lidi: Epistemologie	22
3.1.1.2	Platónova teorie poznání- teorie světů.....	23
3.1.1.2.1	S. Law- Akta F: Co je skutečné?	25
3.1.1.2.2	Jostein Gaarder- Sofiin svět: Athény, Platón	28
3.1.1.2.3	Richard H. Popkin, Avrum Stroll- Filozofie pro každého: Teorie poznání	32
3.1.1.3	René Descartes	35
3.1.1.3.1	Jostein Gaarder- Sofiin svět: Descartes	37
3.1.1.3.2	Richard Osborne- Seznamte se... Filozofie: René Descartes	40
3.1.1.4	Skepticismus.....	43
3.1.1.4.1	S. Law- Akta F: Jak vím, že svět není virtuální?	44
3.1.1.4.2	Jaroslav Peregrin- Filozofie pro normální lidi: Epistemologie	49
3.1.2	<i>Zaměření na výuku mladších žáků</i>	<i>50</i>
3.1.2.1	Skepse a skepticismus	50
3.1.2.1.1	S. Law- Akta F: Jak vím, že svět není virtuální?	50
3.1.2.2	Vnímání.....	51
3.1.2.2.1	Jan Sokol- Malá filozofie člověka a slovník filozofických pojmů: Vnímání a pozornost	51
3.2	MRAV, MORÁLKA, ETIKA	55
3.2.1	<i>Zaměření na výuku studentů ve věku 15 let a více</i>	<i>56</i>
3.2.1.1	Epikureismus	56
3.2.1.1.1	Luciano De Crescenzo- Příběhy řecké filozofie. Sókrates a ti druzí: Epikúros	56
3.2.1.2	Stoicismus	59
3.2.1.2.1	John Tyerman Williams- Pů a filozofové: Pů a starověké Řecko	60
3.2.2	<i>Zaměření na výuku mladších žáků</i>	<i>62</i>
3.2.2.1	Morálka	62
3.2.2.1.1	S. Law- Akta F: Měl bych jíst maso?	63
3.2.2.1.2	Brigitte Abbé, Michel Puech, Jacques Azam- Já a svět, svět a já: Dobré a špatné....	67
3.2.2.2	Epikureismus	69
3.2.2.2.1	Luciano De Crescenzo- Příběhy řecké filozofie. Sókrates a ti druzí: Epikúros	70
4	ZÁVĚR.....	71
5	POUŽITÁ LITERATURA	74
6	PŘÍLOHY	80

1 Úvod

Předmětem předložené práce je zkoumání popularizační literatury, zejména filozofického zaměření, a možnosti jejího využití ve vzdělávání. Mým cílem bylo rovněž prověřit, zda by popularizační literatura mohla plnit funkci didaktické pomůcky při výuce a popřípadě nahradit některé dosud používané.

Ve své práci jsem se také nevyhnula otázce vztahu současné společnosti k filozofii. Jsou lidé, kteří k ní chovají úctu, považují ji za něco mimořádného a zároveň za něco nepřístupného pro obyčejného člověka. Podle jejich mínění některé poznání je zpřístupněno pouze filozofům, ne však ostatním lidem. Filozofování je v jejich představách spojeno jen s určitou skupinou lidí, neuvědomují si, že se jedná především o samostatné myšlení, které má šanci být rozvíjeno u všech. Jiná skupina lidí je přesvědčena, že filozofie je v dnešní době úplnou zbytečností a v době rozvoje vědy už nemá smysl. Otázky, na které odpovídala tradiční filozofie, dnes buď řeší jednotlivé vědy nebo již nejsou předmětem zkoumání společnosti. A tak se moderní filozofie a filozofie v obecném slova smyslu čím dál více veřejnosti vzdaluje. Zájem o filozofii již většinou vzbuzují jen dějiny filozofie s výčtem nejznámějších myšlenek a osobností, což je pouhou nedostatečnou redukcí, a proto je třeba to změnit. Nabízí se otázka, zda ke zlepšení vztahu dnešního člověka k filozofii nemůže určitým způsobem přispět právě filozofie popularizační.

Pro vlastní zkoumání možnosti využít popularizační filozofii ve výuce je nezbytné vytyčit obecné cíle a úkoly popularizační literatury, a proto první část diplomové práce tento druh literatury přibližuje a definuje a pokouší se vystihnout její podobu a specifčnost. Popularizace se dnes nevyhýbá snad žádnému oboru, a tak ani zde nemohou chybět konkrétní příklady popularizačních knih i z jiných oblastí než jen z filozofie. Z nich chci nejvíce místa věnovat matematice, která je mým druhým oborem. Přijetí popularizace se v jednotlivých oborech pravděpodobně liší, což ovlivňuje její samotný rozvoj a uznání, a proto se i touto otázkou první část mé práce zabývá. Pokusím se zároveň najít již probíhající praktické začlenění popularizační literatury, zejména filozofie.

Druhá část obsahuje analýzu popularizační filozofie. Forma zpracování a samotný obsah popularizační filozofie může být vhodný k použití v procesu vzdělávání a v této části

jsou přiblíženy některé podoby popularizačně zpracovaných myšlenek tak, aby zmíněnou ideu potvrdily. Předkládání jednoho či více výkladů určitých kapitol z dějin filozofie či filozofického uvažování má za úkol znázornit užitečnost popularizační filozofie v procesu vzdělávání. Současně je uveden výčet výhod popularizačního zpracování jak pro běžného čtenáře, tak i pro studenta ve škole a nabídnuty způsoby možného použití popularizační filozofie při výuce zvláště v předmětech Základů společenských věd a Občanské výchovy¹, tedy pro mladší i starší žáky. Chtěla bych také zjistit a zobrazit, které stránky osobnosti žáka může popularizační filozofie příznivě ovlivňovat a rozvíjet. Analyzováním popularizační filozofie jsem také sledovala možnost poznat, kterým tématům se tato literatura věnuje a porovnat, kterými z nich nejčastěji.

Za základní metodu práce jsem zvolila analýzu popularizační literatury, zejména filozofické, a její srovnání. Pro zjištění, upřesnění a potvrzení informací jsem spolupracovala s řadou pedagogů, některé otázky jsem také projednávala se školním psychologem. Důležité poznatky a názory mi přinesla korespondence s některými představiteli či členy projektu „Filozofie pro děti“.

¹ Pozn.: Občanská výchova respektive Výchova k občanství: škola má možnost zvolit si název předmětu sama. V předložené práci je používán název Občanská výchova.

2 Popularizační literatura

Popularizační literatura se v dnešní době objevuje čím dál více. Jak napovídá její název, jedná se o popularizaci určitého oboru či disciplíny. Slovník cizích slov uvádí tyto významy popularizace: *Šíření poznatků a názorů, obeznamování veřejnosti, srozumitelný výklad*.² Uvedené významy nám přibližují podobu popularizační literatury a uvádějí, co by v ní nemělo chybět. Předávání vědomostí a informací bezesporu patří mezi její hlavní úkoly. Snaží se lidem přiblížit zejména obor, kterému se nevěnují nebo mu nerozumí.

Popularizovat není nic jednoduchého. Hlavní problém tkví v tom, že není snadné nalézt ideální rovnováhu mezi nejpřesnějším vyjádřením rozebraných problémů, redukcionismem a zjednodušeními. V popularizační literatuře nejde jen o prezentaci obsahu, ale velice důležitá je také jazyková stránka textu. Srozumitelnost a pojmový aparát výrazně ovlivňují celkový výsledek popularizační literatury. Srozumitelnost informací musí být někdy upřednostněna i za cenu snížení odbornosti a přesnosti. V některých případech je považováno za důležitější seznámit člověka třeba i se zkreslenými informacemi, než je vůbec nezprostředkovat. Pro příjemnou četbu se používá umělecký jazyk, tady se většinou jedná o krásnou literaturu. Mezi popularizační literaturou najdeme knihy a časopisy, kde různé články představují první krok popularizace. Srozumitelný výklad je v přímé souvislosti s využitím literatury pro širší veřejnost. Aby si mohl knihu přečíst i laik v daném oboru, neměl by být pojmový aparát příliš široký. Stejně tak použití vhodného jazyka ve vyučování bezesporu ovlivňuje celkovou úspěšnost výuky. Popularizační literatura může tedy plnit svoji úlohu nejen pro širší i laickou veřejnost, ale zároveň přímo v procesu vzdělávání.

Nedílnou součástí popularizační literatury, sloužící k upoutání zájmu veřejnosti, je bezesporu její užitečnost a zajímavost, častokrát s využitím humoru. Uvědomíme-li si, že v dnešní době jde lidem spíše o zábavu než o vzdělání, zjistíme, že je pro ně lákavější, mohou-li se vzdělávat a pobavit se zároveň. Díky humoru můžeme také lépe překonávat naše překážky při vzdělávání. Aplikací humoru v popularizaci se zabývá například jeden z předních českých popularizátorů vědy Jan Kolář, který dospěl k jasnému závěru.

² Srv. <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/popularizace-popularisace>>

„Popularizovat zábavně má tedy smysl. U některých typů publika je to dokonce nutné.“³ A zároveň poukazuje na možný problém. *„Přesto mám se zábavou v popularizaci jeden problém. Občas se totiž neubráním dojmu, že legrace tu přestává být prostředek a stává se z ní cíl. Což je špatně. V popularizaci vědy jde v první řadě o sdělování informací. Když je prezentujete v atraktivním balení, je to v pořádku.“⁴* Popularizátoři si tedy musí pečlivě promyslet, jakým způsobem humor využijí. Nejedná se samozřejmě jen o popularizaci vědy, ale tento názor se samozřejmě týká popularizaci obecně.

Popularizace se dnes nevyhýbá snad žádnému oboru, ale její přijetí se u jednotlivých odborníků nesetkává se stejným ohlasem. V některých oborech je akceptovatelná jako srovnatelná s odbornou literaturou, ale v jiných se její hodnota často snižuje. Nejkritizovanější popularizace bezesporu patří filozofii, právě mezi filozofy se stále objevuje nejvíce kritiků popularizační filosofické literatury. Jsou však jiné společenské obory, kde je běžnější psát pro širší veřejnost, třeba sociologie. Uvedme například našeho významného sociologa, environmentalisty a vysokoškolského profesora Jana Kellera, který kromě odborných knih a článků vydal i několik popularizačních textů. Věnuje se dějinám sociologie, obecným sociologickým teoriím, problematice sociálních států, ekologickým problémům, ekologii obecně a trvale udržitelnému rozvoji. Jako konkrétní příklad z jeho popularizační tvorby lze uvést jeho dílo *Nedomyšlená společnost*, ve kterém se popularizační formou snaží přiblížit některé motivy, obsažené v pracích současné americké a evropské sociologie, rozebírající nefunkční aspekty moderní společnosti.

Dalším oborem, ve kterém najdeme spoustu literatury věnované širší veřejnosti, je bezesporu etika. Etické práce se podle formy oficiálně rozdělují na badatelské nebo popularizační. K popularizaci etiky např. přispívá lékař (psychiatr) Tomáš Lajkep, který je také autorem mnoha odborných článků na téma etiky a medicíny. Mezi jeho popularizačně zpracované práce patří např. kniha *Etika, sex a reprodukce*. Také sem lze zařadit Franse de Waala, významného zoologa a etologa, který se specializuje na výzkum primátů. Ve své knize *Dobráci od přírody* se snaží veřejnosti přiblížit evoluci morálky a její kořeny mezi

³ <<http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/c1-48405120-veda-a-zabava-jak-se-to-rymuje>>

⁴ <<http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/c1-48405120-veda-a-zabava-jak-se-to-rymuje>>

našimi nejbližšími příbuznými – vyššími primáty. Autor v ní dokazuje, že mezi těmito příbuznými máme společného víc, než jsme si mnohdy ochotni přiznat.

Mezi popularizační literaturou najdeme i knihy věnované ekonomii. Např. dílo: Živočišné pudy s podtitulem Jak lidská psychologie ovlivňuje ekonomiku od George A. Akerlofa a Roberta J. Schillera. Název by mohl někomu připadat poněkud bulvární, jedná se však o kvalitní dílo, sepsané dvěma světově významnými ekonomy. Z nichž jeden G. A. Akerlof dokonce získal Nobelovu cenu za ekonomii. Autoři se v práci snaží vysvětlit, že ekonomické chování lidí není úplně racionální záležitostí, ale odráží také naše psychologické reakce. Podle nich jsou živočišné pudy hlavní příčinou světové krize.

Objevuje se i názor, že popularizační literatura je spojena pouze s osobnostmi, kteří nemají na to sepsat významné odborné dílo a kteří nepatří mezi špičky svého oboru. Skutečnosti výše uvedené nám ukazují, že tento názor je mylný. Autoři zmíněných popularizačních děl rozhodně nepatří mezi nižší vrstvy intelektuálů, jak by se podle tohoto názoru očekávalo a G. A. Akerlof, držitel Nobelovy ceny za ekonomii, je toho dobrým příkladem. Samozřejmě také existují autoři, kteří se zaměřují výhradně na popularizaci a jiná odborná díla nevydávají. Ani v tomto případě se však nejedná o díla nižší úrovně.

Popularizace se nevyhýbá ani přírodním vědám, v mnoha případech je tato forma dokonce preferována např. v České fyzikální společnosti. Jedná se o jednu ze sekcí Jednoty českých matematiků a fyziků, jejíž hlavní cíl zahrnuje zejména rozvoj výzkumu ve všech oblastech fyziky a všech zaměření (badatelského, cíleného a průmyslového), má ve své náplni práce i samotnou popularizaci a posilování společenského postavení fyziky. Výsledkem jejich popularizační činnosti jsou popularizační články, týkající se většinou praktického života. Tyto články jsou psány výstižně, stručně a názorně. Můžeme si je přečíst např. na jejich webových stránkách, kde také najdeme tzv. odpovědnu, která slouží pro širokou veřejnost k zodpovězení otázek a objasnění problémů, dotýkající se světa fyziky. Z popularizační činnosti České fyzikální společnosti lze také čerpat pro pedagogickou činnost- např. z jejich videokazet řady „Cesty vědění“, které doplňuje i metodická příručka. Také pořádají přednášky, určené studentům i široké veřejnosti.

Rovněž Stephen Hawking, jeden z nejznámějších vědců, je přítelem popularizace. I přesto že jeho díla jsou většinou náročná, vědecky odborná, vesměs založená na výpočtech a důkazech, napsal i knihy, které jsou srozumitelné i ne zcela zasvěcenému čtenáři. Mezi tyto publikace např. patří Stručná historie času, kde se snaží co nejsrozumitelněji odpovědět na některé otázky, týkající se prostoru, času a vesmíru. O knihu projevilo mnoho lidí zájem, což svědčí o tom, že témata ve spise rozebraná veřejnost zaujala. I přes snahu autora o maximální srozumitelnost díla měli stále někteří čtenáři s pochopením problému, proto se S. Hawking rozhodl sepsat ve spolupráci s teoretickým fyzikem Leopoldem Mlodinowem nové vydání pod názvem Stručnější historie času, ve kterém se obsah snaží podat tak, aby byl ještě srozumitelnější. Za popularizaci vědy lze dále považovat i jeho dobrodružné knihy Jirkův vesmírný lov pokladů a Jirkův tajný klíč k vesmíru, určené dětským čtenářům. Jeho poslední kniha Ilustrovaná teorie všeho je považována za jeho nejsrozumitelnější dílo. Jedná se o přepis série přednášek z Cambridgeské univerzity, kde autor zasahuje dokonce do oblasti filozofie až teologie. Hawking nám tak opět potvrzuje, že se popularizaci vědy věnují i významní odborníci a také dokazuje, že sepsat popularizační literaturu, která by byla dostatečně srozumitelná, není nic jednoduchého.

Pravdou je, že i v oborech, kde je popularizace běžnější a častější než u filozofie, se najdou osobnosti, kteří ji kritizují. Poměrně málo jich však najdeme v matematice. Popularizace matematiky je poměrně vítána. Důvodem pravděpodobně bude negativní vztah většiny lidí k této vědě. Protože matematika je mým druhým oborem, chci se jí v následující podkapitole věnovat o něco podrobněji než ostatním, zmíněným oborům.

Stěžejní téma práce se však soustředí na popularizaci filozofie. Hlavní důvod nepřijetí popularizační filosofické literatury a její kritiky vychází z tradiční pozice filozofie ve společnosti. Od jejího vzniku byla většinou provázána s vážností, úctou a zejména s užívanou skupinou společnosti. Filozofové se tak obávají, že popularizací by se její postavení mohlo změnit. Nabízí se otázka, jestli její vážnost není ohrožena právě odmítáním popularizace v době, kdy např. značná část veřejnosti zastává názor, že v dnešní době už filozofie neplní žádnou důležitou úlohu. Aby zmenšující zájem populace o filozofii nakonec nezpůsobil vyseparování příliš úzké vrstvy společnosti, která se filozofii věnuje. Je třeba zvážit, zda určitá změna pojetí filozofie není dokonce potřebná.

Ve většině popularizačních děl je zmíněno, jak už bylo výše uvedeno, že knihy jsou určeny pro veřejnost, jejím prostřednictvím se tedy lidé mohou seznámit s některými tématy, obory, problémy, do kterých nejsou odborně zasvěceni. Neznamená to však, že každá popularizační kniha může být srozumitelná komukoli. I když jsou témata a informace podávána srozumitelněji než v odborných a vědeckých dílech, neznamená to, že se jedná o jednoduché publikace. Každá z nich může být přijatelná jiným čtenářům.

Hlavní smysl popularizace filozofie nespočívá pouze v tom, že se lidé díky ní seznamují s filozofickými otázkami či problémy, se kterými by se bez ní nikdy nesetkali, tyto knihy mohou také čtenáře inspirovat, aby se filozofii dále věnovali. Někdo se může prostřednictvím popularizační filosofické literatury dobrat k mnohem složitějším filozofickým dílům a nebo dokonce probudit v sobě zájem o samotné studium filozofie.

Na vzdory zmíněné kritice popularizační filozofie, si stále více filozofů uvědomuje její důležitost a potřebnost. Mezi ně patří i český logik a významný představitel moderní filozofie Jaroslav Peregrin, jenž se převážně věnuje filozofii jazyka. Jeho knihy jsou velmi náročné na pochopení, většina lidí jim nerozumí, a tím zajímavější je, že právě on sepsal popularizační filosofickou literaturu. Impulsem pro napsání této knihy bylo vedení kurzu Soudobé filozofické myšlení v rámci studijního programu Učitelství, o kterém se ve své knize Filozofie pro normální lidi sám zmiňuje. „*To mě vedlo k úvahám o tom, co si vůbec o filozofii myslí „normální“ lidé, a když jsem pak dával dohromady poznámky ke své přednášce, abych mohl svým studentům poskytnout nějaký souvislý učební text, usoudil jsem, že by takovýto netradiční úvod do filozofie snad mohl být zajímavý i pro širší okruh čtenářů-...*“⁵

Další významný filozof Jiří Cetl měl sepsanou popularizační filozofii „Ale vždyť to byli filozofové“, ale neměl odvahu ji před rokem 1990 vydat. Změnit jeho názor se pokoušela řada jeho přátel, mezi které patřil i současný děkan FF MU Josef Krob, který se nakonec stal editorem této knihy. Tzn., že i Cetl a Krob jsou dalšími špičkami ve filozofii, kteří popularizační filosofickou literaturu uznávají.

⁵ PEREGRIN. (2008, s. 8)

Popularizaci filozofie také obhájí profesor filozofie na Filozofické a Ekonomicko-správní fakultě MU Josef Šmajš. Ve své knize *Potřebujeme filozofii přežití?* vyzvedává její potřebnost i nedostatky. Současně poukazuje na samotnou výuku filozofie. Podle něj by měla být filozofie na vysokých školách častěji přednášena jako povinný předmět. Výuka by se neměla zabývat jen minulostí, ale měla by se pokusit klást filozofické otázky současnosti a neuzavírat se před tlaky života. Důležitost popularizace filozofie Šmajš spojuje zejména s vytvářením pozitivní ekologické změny kultury. *„Přitom je zřejmé, že odbornou filozofickou průpravu dnes potřebuje každý vzdělaný člověk a že právě posílení sociokulturní role filozofie by mohlo být počátkem obratu k ekologickému myšlení.“*⁶ Ve zmíněné knize také zdůvodňuje význam popularizace vědy, která by podle něj měla obyčejným lidem zpřístupnit nejen proces vývoje vědeckého poznání, ale i samotný vliv vědy na člověka, kulturu i přírodu.

Filozofování nemusí být pouze v kompetenci dospělých, ale může se také jednat o činnost dětí. Jedním z propagátorů tohoto názoru je americký filozof Mathew Lipman, podle kterého by filozofie měla být samostatným školním předmětem od školy mateřské až po školu střední. Filozofie by v tomto případě neměla být zásadně učním o moudrých myšlenkách starých filozofů, ale živým dialogem, ve kterém si děti samy kladou otázky a pod vedením pedagoga se snaží na ně hledat odpovědi. Mathew Lipman je zakladatelem projektu „Filozofie pro děti“, v němž je právě na filozofování s dětmi kladen důraz. Jedná se o certifikovaný program filosofického uvažování, zaměřený na intelektuální rozvoj dětí, neboli na rozvinutí jejich schopnosti zdravého úsudku. Jde zejména o práci žáků s textem. *Učitel musí mít na paměti, že tím nejdůležitějším není děj příběhu, ale otázky, které děti během či po seznámení s textem napadají. Na předložené otázky neodpovídá vyučující, ale samy děti.*⁷ Pro tento program jsou vytvořeny texty tak, aby obsahovaly nejen filozofické myšlenky, ale také určitý příklad toho, jak mezi sebou děti diskutují. I když k filozofování jsou programem používány hlavně tyto speciální texty, využívají zároveň texty, patřící mezi popularizační filozofii, a tak lze tento program považovat za praktické zavedení využití popularizační filozofie. V České republice program plní svoji funkci pod záštitou Jihočeské univerzity, na které jsou kromě různých kurzů přímo vyučovány předměty

⁶ ŠMAJS. (2008, s. 93)

⁷ SHARP. (2010, s. 6)

s osnovou odpovídající požadavkům projektu (přehled předmětů viz příloha). V Českých Budějovicích jsou také organizovány kroužky filozofování s dětmi, které jsou vedeny také podle požadavků programu. V příloze uvádím některé jejich konkrétní přípravy a realizace.

V dnešní době hrají důležitou roli média, v kterých popularizace také zaujímá významné místo. Televizi a rozhlasu dávají lidé čím dál větší přednost před četbou knih či jiné literatury, a proto popularizace v médiích ovlivňuje mnohem větší okruh veřejnosti než její psaná podoba. Popularizačních pořadů najdeme spoustu, ale uveďme si alespoň některé z nich. Například v televizi na programu Česká televize se popularizací vědy zabývají tyto pořady: Planeta věda, Popularis (věnující se tématu geologie), Port, Podzemní Čechy. Na Českém rozhlase si můžeme poslechnout některá témata zpracovaná v podobě popularizace v pořadu Leonardo nebo Meteor. Další témata popularizace, předkládána médii, se dotýkají také filozofie např. již zmíněný populárně-vědecký magazín Meteor, vysílaný na podzim roku 2010, byl věnován dějinám filozofie. Část díla popularizační filozofie autora Luciana De Crescenza byla v tomto magazínu na pokračování převyprávěna. Některé jeho texty jsou rozebrány v kapitole „Mrav, morálka, etika“ v souvislosti s Epikureismem na straně 56 a 70.

2.1 POPULARIZACE MATEMATIKY

Jak už bylo výše zmíněno, popularizace matematiky je v řadách odborníků poměrně vítána. Uvědomují si totiž, že negativní vztah k ní velmi ovlivňuje způsobilost společnosti nejen přímo v této vědě. Matematika zasahuje do všech oborů, jak přírodovědných tak společenských. Ani jedna disciplína neexistuje bez matematiky a pokud ano, tak brzy zanikne. Snahou je dosáhnout vyšší funkceschopnosti společnosti, eliminace jodporu lidí k matematice je tedy žádoucí a popularizace matematiky může být k tomu nápomocná.

Svět čísel, vztahů a tvarů nás denně obklopuje, i když si to často ani neuvědomujeme, a kniha o matematice pro nejširší veřejnost tak představuje záslužnou a potřebnou věc pro společnost. Názor, že matematiku se nelze naučit, jako např. dějepis, a že na její zvládnutí musí mít člověk talent, je do určité míry mylný. Školní matematiku by mohl zvládnout každý (samozřejmě ne s IQ pod normou), pokud má správnou motivaci a někdo se mu věnuje. Práce učitelů matematiky je tedy obzvlášť náročná, je na nich, aby matematiku žákům představili způsobem, který by negativní vztah odboural. Ve výuce matematiky má velký vliv podání informací. Knihy, popularizující matematiku, se snaží zájem o tuto vědu ve čtenáři vzbudit, pokouší se proto prezentovat zajímavě a originálně vysvětlovat. Většinou uvádějí maximum příkladů ze života, aby ji člověku co nejvíce přiblížili. Učitel má možnost z těchto prací čerpat informace, příklady, v nich uvedené a žákům tak dokázat, že i zdánlivě suchá, nezáživná matematika má své kouzlo. Jeden z nejvýznamnějších českých popularizátorů matematiky své knihy učitelům také věnuje: „učitelům může kniha pomoci, aby nesklouzli do „školometských“ výkladů a učení pro dobrý výsledek ve srovnávacích testech.“⁸

Aktivita vedoucí k popularizaci matematiky ve škole mohou být představovány vykonáváním různých úkolů zábavnou formou, přitom s praktickými výsledky. Součástí projektu Inovace bakalářských studijních oborů se zaměřením na spolupráci s praxí je popularizace studia matematiky. Jedním z cílů je zvýšit informovanost o možnostech studia matematiky a jejího uplatnění v praxi. Při tvorbě propagačních materiálů se zapojují pracovníci Matematického ústavu v Opavě.

⁸ KUŘINA. (2008, obal knihy)

S velmi kvalitní popularizací matematiky přichází anglický matematik a profesor Keith Devlin. Ve své knize Jazyk matematiky se snaží přesvědčit neoborníky o kráse i užitečnosti moderní matematiky. Svým čtenářům se snaží mimo jiné představit, čím matematika ve skutečnosti je. V díle můžeme najít spoustu krásných přirovnání: *„Současné matematické knihy se zdají být symboly přímo zahlceny, ale matematický znak ještě není sám o sobě matematikou, tak jako notový part ještě není hudbou. Notový list hudbu jen zapisuje; ovšem samotnou melodii uslyšíme, až když ji podle not zazpíváme nebo přehrajeme na hudebním nástroji. Teprve během představení hudba ožije a my ji můžeme prožít. Hudba nevzniká okamžikem notového zápisu, ale teprve ve chvíli, kdy pronikne do naší mysli. Totéž platí pro matematiku. Symboly na stránce jsou pouhými zástupnými znaky. Pokud se však dostanou do rukou vnímavému čtenáři, jako by obžily. Matematika pak žije a dýchá v jeho mysli jako nějaká abstraktní symfonie.“*⁹ Dalším odborným matematikem, jenž sepsal kvalitní popularizaci, je Ian Stewart. Jeho dílo Odsud až do nekonečna se zaměřuje hlavně na modernější obory, které hýbou dnešním výzkumem.

Ve výčtu popularizační literatury o matematice nesmíme zapomenout na knihy Johna D. Barrowa, známého popularizátora fyziky, matematiky a kosmologie. V českém překladu vyšlo již několik z nich, např. velice zajímavá je Teorie ničeho, kde se autor zabývá nulou, nicotou a prázdnotou. Můžeme se v ní mimo jiné seznámit s tím, jak chápali představu ničeho filozofové a matematici v různých civilizacích od starého Řecka a Indie po raný novověk, a jaká je dnes role „ničeho“ v matematice, fyzice a v teoriích o podstatě vesmíru. Jakýmsi zrcadlovým obrazem předchozí knihy je jeho novější dílo Kniha o nekonečnu, kde se také dotýká historie. Všechny myšlenky v knize se pojí s pojmem nekonečno. Autor podrobněji seznamuje s osobností George Cantora, protože ten v druhé polovině devatenáctého století naučil matematiky opravdu seriózně počítat s nekonečny a mimo jiné dokázal, že ne všechna jsou stejně veliká. Zpracování myšlenek je provedeno tak, aby základní principy teorie zvládl a pochopil i člověk bez znalosti vyšší matematiky. Svoje vysvětlování zakládá na historkách s obsazováním pokojů ve fiktivním hotelu Nekonečno, s nekonečným počtem pokojů a stejně tak i hostů.

⁹ <http://gioblo.blogspot.com/2009/01/keith-devlin-jazyk-matematiky.html>>

Užitečnou popularizaci matematiky také sepsal Denis Denis Guedj pod názvem Papouškův teorém, František Kuřina v dílech Umění vidět v matematice, Matematika a porozumění světu s podtitulem Setkání s matematikou po základní škole, nebo dílo Podivuhodný svět elementární matematiky, které zpracoval se Zdeňkem Půlpánem.

V souvislosti s programem „Filozofie pro děti“ musím také zmínit, že v současné době dochází na Jihočeské univerzitě k výzkumu, jehož součástí je i uplatnění filosofického přístupu při vyučování matematice. Protože se jedná o počátky výzkumu, bližší informace nemohu uvést.

3 VYBRANÁ FILOZOFICKÁ TÉMATA PŘIBLÍŽENÁ POPULARIZAČNÍ FILOZOFIÍ

Forma zpracování a samotný obsah popularizační filozofie může být velmi užitečný v procesu vzdělávání. Objasnit studentům některá témata, obzvláště ta filozofická, není pro učitele vůbec nic jednoduchého. Vymyslet nejlepší způsob předání určitých informací a myšlenek stojí učitele často hodně sil a času. Aby bylo pro studenty jednodušší látku pochopit, vyučující by v nich měl vzbudit pozornost a zájem, v čemž spočívá jeden z hlavních problémů výuky. Vzbudit ve čtenáři zájem o určité téma patří mezi hlavní úkoly popularizační filozofie, proto většinou předkládají zajímavou a poutavou prezentaci informací. Autoři popularizačních děl si totiž také uvědomují, že zájem čtenáře má pozitivní vliv na pochopení obsahu jejich textu. Z těchto důvodů by učitelům inspirace některými publikacemi z popularizační literatury mohla zjednodušit a zkvalitnit jejich práci se studenty.

V následujícím textu jsou přiblíženy některé části popularizační filozofie, kterou lze použít přímo při vzdělávání. Najdeme v ní příklady, jak lze vybrané myšlenky a informace popularizačně zpracovat. Předkládání jednoho či více výkladů určitých kapitol z dějin filozofie či filozofického uvažování by mělo znázornit originalitu a pestrost jejich zpracování a zároveň potvrdit ideu o možnosti použít popularizační filozofii ve výuce, zvláště předmětů Občanská výchova a Základů společenských věd.

Některé filozofické myšlenky jsou příliš náročné na to, aby mohly být popularizačně prezentovány, a tak se s nimi v popularizační filozofii setkáme zřídka, nebo vůbec. Důvod nespočívá jen v samotné náročnosti názorů, ale také ve složitosti až nemožnosti přiblížit dané myšlenky veřejnosti a vzbudit v ní o ně zájem. Zmíněná témata následující části, spadající do dvou filozofických oblastí, které se vyskytují v popularizační filozofii často a mají v životě člověka důležitý význam, jsou vybrána zejména tak, aby se na nich dalo ukázat využití ve školní praxi. Větší uplatnění najdeme spíše ve výuce filozofie nebo jiných oblastí předmětu Základy společenských věd, možností využití pro práci s žáky věku ZŠ však nalezneme také poměrně dost.

V případě starších žáků se jedná spíše o snahu předložení filozofických směrů a konceptů. Bohužel i ve školství je filozofie často omezena jen na prezentaci některých filozofických myšlenek, což je špatně. Jak už je jednou zmíněno, popularizační filozofie totiž zobrazuje nejen dějiny filozofie, pomáhá také k jejímu porozumění, snaží se vést k uvažování nad ní a samostatnému myšlení, a tím je inspirativní a užitečná pro práci učitele. Využití popularizační filozofie při vzdělávání mladších žáků má spíše podobu tzv. filozofování, při kterém se klade důraz na tvoření otázek a samostatné hledání odpovědí na ně. „*Vracíme se tak k samým počátkům vzdělanosti, kdy filozofie nebyla provázána jen na archiv kdysi zajímavých myšlenek, ale byla živým a otevřeným tazáním, doslova životním stylem lidí, kteří na svět hleděli otevřenýma očima a otevřenou myslí. Ve školní praxi tak mohou být filozofické otázky zajímavým východiskem i užitečným pojítkem jednotlivých vyučovacích předmětů.*“¹⁰ Popularizační filozofie může také představovat alternativu k běžnému obsahu vzdělávání, najdeme v ní také poznatky, související s průřezovými tématy a vzdělávacím obsahem předmětu Občanská výchova.

Celá kapitola se člení na několik podkapitol, hlavní z nich odpovídají vybraným filozofickým oblastem, do kterých spadají všechna zmíněná témata. Každá z podkapitol obsahuje rozbor popularizačně zpracovaných témat, vhodných pro využití ve výuce. První její část je zaměřena na studenty věku 15 a více let druhá část je určena pro výuku žáků mladších 15 let, tj. žáků ZŠ či nižšího gymnázia. Rozbory popularizačně zpracovaných myšlenek obsahují seznámení s jejich obsahem, jejich zhodnocení a možnosti využití ve vzdělávání, popřípadě srovnání pojetí stejných témat zpracovaných různými autory.

¹⁰ SHARP. (2010, s. 6)

3.1 POZNÁNÍ

Téma poznání se v knihách popularizační filosofické literatury vyskytuje nejčastěji. Důvod je zřejmý. Jedná se o téma související s pravdou, s věděním, což jsou pojmy, které lidé s filozofií nejčastěji spojují. Samozřejmě můžeme najít další důvody. Aby autoři popularizačních knih nalákali širokou veřejnost ke čtení svých děl, aby je seznámili s určitým oborem či problémem a zároveň jim dokázali jejich důležitost a užitečnost, měli by psát o věcech, činnostech či jevech týkající se života obyčejného člověka, což téma poznání bezesporu je.

Poznání je specifická lidská aktivita, během které získáváme informace, jež musíme vyhodnocovat a srovnávat s jinými poznatky, s kterými disponujeme. Nejedná se jen o činnost, související s filozofií, ale lze ji vymezit i psychologickým způsobem, což je člověku zřejmě bližší a přirozenější. Psychologická stránka tohoto tématu představuje soubor těch psychologických aktivit, které umožňují informace získávat. Z filosofické stránky lze poznání zkoumat podle různých hledisek. Můžeme se ptát po prostředcích poznávání a jejich důležitosti, po pravdivosti a věrohodnosti informací. Také lze zjišťovat, zda něco naše poznání neovlivňuje, zda všichni poznáváme stejně a nebo v čem se lišíme. V souvislosti s procesem poznání a poznávání se nabízí mnoho dalších otázek, které jsou předmětem zájmu jedné ze základních filosofických disciplín nazývané teorie poznání, která je také známá pod pojmem gnoseologie, noetika či epistemologie. Tato disciplína je s filozofií odedávna spojená, i když nebyla vždy v centru jejího zájmu. V době od antiky až po konec středověku se spíše příležitostně pojila s metafyzikou, ale od novověku se její postavení změnilo a dostala se do popředí zájmu.

Protože teorie poznání představuje důležitou součást filosofie, měli by se s ní, jako filosofickou disciplínou, studenti seznámit hned na počátku jejich výuky filosofie. V osnovách předmětu Základy společenských věd nalezneme mnoho osobností, kteří se na teorii poznání zaměřili, proto je důležité, aby se s ní žáci předem seznámili. Téma poznání by tedy nemělo chybět ani v této práci.

Následující kapitola představuje ve své první části některé texty popularizační filosofie, které lze uplatnit ve výuce studentů ve věku 15 let a starších. Vzhledem k tomu,

že téma poznání má širší využití ve výuce zejména starších studentů, můžeme zde uvést několik zajímavě prezentovaných názorů a více variant zpracování určitých myšlenek. Nejdříve se soustředíme na některé podoby přiblížení poznání jako filozofické disciplíny a potom se budeme věnovat konkrétním myšlenkám a názorům, jež s poznáním souvisí. První z nich se týkají Platónovy teorie světů, následuje zpracování Descartových myšlenek a nakonec se dotkneme filozofického směru skepticismus. V druhé části, zaměřené na mladší žáky, si uvedeme zajímavé uplatnění myšlenek související se skepticismem.

3.1.1 Zaměření na výuku studentů ve věku 15 let a více

3.1.1.1 Teorie poznání jako filozofická disciplína

Někteří autoři popularizační filozofie nepředstavují jen názory a myšlenky týkající se poznání, nesnaží se čtenáře seznámit jen s konkrétními teoriemi filozofů, ale popularizační formou se také pokouší uvést samotný předmět této filozofické disciplíny, jenž většinou můžeme najít v různých filozofických slovnících.

Pro ukázkou popularizačního vysvětlení uvažované filozofické disciplíny nám poslouží pojetí Popkina a Strolla v díle *Filozofie pro každého* a Peregrinovo zpracování v knize *Filozofie pro normální lidi*.

3.1.1.1.1 Richard H. Popkin, Avrum Stroll- Filozofie pro každého: Teorie poznání

V knize *Filozofie pro každého* nám výstižné uvedení problematiky poznání v obecném slova smyslu předkládají dva američtí filozofové Richard H. Popkin a Avrum Stroll.

Kniha se podle základních filozofických otázek člení do kapitol. z nichž jedna se věnuje poznání, a autoři v ní zmiňují názory osobností, kteří se touto otázkou podrobně zabývali. V úvodu kapitoly přibližují samotnou disciplínu teorie poznání a zároveň se snaží čtenáře uvést do problémů a otázek, které jsou v této části knihy rozpracovány.

Pro označení teorie poznání jako filozofické disciplíny Popkin a Stroll používají pojem epistemologie. Snaží se ji čtenářům přiblížit pomocí činnosti, která s ní souvisí.

„Filozofové se snažili odhalovat prostředky, jimiž dospíváme k poznání, rozsah tohoto poznání a měřítko či kritéria, jimiž lze posoudit jeho spolehlivost.“¹¹ Autoři se také snaží čtenářům ukázat, že otázky, hledající poznání, mají jasný důvod a smysl a že bezprostředně souvisí s naším životem. Jako důkaz Popkin a Stroll použili příklad ze života. Čtenář je veden k tomu, uvědomit si svoji reakci na to, když mu někdo řekne např. o novinových zprávách, kterým věřil, že jsou nepravdivé. Autoři poukazují na to, že by pravděpodobně čtenář nevěděl, komu bude důvěřovat. Pokusil by se najít nějaký důkaz pravdivosti a tak by si začal klást podobné otázky, které filozofy dovedly k vypracování teorie poznání.

Popkinovo a Strollovo seznámení s teorií poznání splňuje jeden z důležitých úkolů popularizační filozofie. Snaží se ukázat, že filozofie neřeší otázky, které si mohou klást jen filozofové, ale rozebírá otázky, nad kterými se zamýšlí kdokoli. Ve výuce filozofie by se učitel také měl snažit o propojení filozofie s běžným životem, a tímto uvedeným pojetím se může inspirovat a ve své výuce o teorii poznání ho použít.

3.1.1.1.2 Jaroslav Peregrin- Filozofie pro normální lidi: Epistemologie

Teorii poznání jako filozofickou disciplínu také předložil ve své knize *Filozofie pro normální lidi* filozof a logik J. Peregrin. Z první kapitoly si připomeňme, že se jedná o českého analytického filozofa, který se věnuje filozofii jazyka. Jeho zaměření se totiž odráží v jeho pojetí a vysvětlení filozofické disciplíny epistemologie a z toho důvodu se od jiných poměrně liší.

Jednotlivé kapitoly zmíněné knihy obsahují krátký podtitul, který téma dané kapitoly přibližuje. V případě kapitoly o teorii poznání autor podtitulem „aneb Jak můžeme o světě něco vědět?“ neurčuje pouze její obsah, ale zároveň už blíže určuje samotnou disciplínu.

Peregrin epistemologii dává do souvislosti s ontologií, s kterou čtenáře seznamuje v některé z předchozích kapitol. Upozorňuje, že v epistemologii nelze uvažovat jen to, co je poznáváno, ale i to, co poznává, tzn., že předmětem této disciplíny je vztah mezi poznáváním a předmětem tohoto poznání. Tento fakt znázorňuje pomocí obrázku s krávou

¹¹ POPKIN. STROLL. (2000, s. 231)

čichající ke kytce, který použil také pro vysvětlení ontologie s tím rozdílem, že u epistemologie musí být na obrázku navíc někdo, kdo čichající krávu pozoruje.

Aby autor skutečně vystihl záměr této disciplíny, zmiňuje, že výsledkem poznání je jazykový útvar neboli teorie. Protože pojem teorie hraje důležitou roli, nezapomíná ho před dalším přiblížením epistemologie vysvětlit. *„teorie je každý poznatek nebo soustava poznatků; cokoli, co má formu odpovědi na otázku nebo na otázky. Můžeme tedy říci, že epistemologie zkoumá vztah mezi našimi teoriemi a světem, který si tyto teorie kladou za cíl zachytit.“*¹²

V souvislosti s teorií poznání jako filozofické disciplíny v obecném slova smyslu dále Peregrin čtenáře seznamuje s jejím základním problémem, který se týká míry, do jaké je naše poznávání světa spolehlivé. Snaží se upozornit na myšlenku, zda náš svět skutečně existuje či nikoliv. Zároveň uvádí, že filozofie toto uvažování vyřešit nedokáže, ale zvládne jen ukázat, že se o skutečný problém nejedná.

Konkrétní postup „zlehčování“ tohoto problému Peregrin také zobrazuje. Snaží se jej zachytit zejména z pohledu analytické filozofie, ale tyto poznatky nejsou nyní naším záměrem, proto je zde už neuvádím.

Peregrinovo podání filozofické disciplíny epistemologie nabízí úplně odlišné pojetí než v učebnicích. Učitel ho může použít nejen při vysvětlování této disciplíny, ale zároveň při výuce současné filozofie. Jeho zpracování totiž vystihuje uvažování filozofů jazyka.

3.1.1.2 Platónova teorie poznání- teorie světů

V dějinách filozofie hraje důležitou roli Platón, athénský filozof s velkým vlivem na celé další lidské myšlení. Jedná se o všestranného myslitele, který se kromě filozofie věnoval výtvarnému umění, literární tvorbě, matematice, politice. V jeho učení najdeme také názory na problematiku poznání a vědění, která nás v tuto chvíli zajímá nejvíce.

Téma poznání je velmi široké, takže ho autoři popularizační filosofické literatury mohli ztvárnit odlišnými způsoby, prostřednictvím různých názorů a osobností. Opakovaně

¹² Peregrin. (2008, s. 54)

se však objevovaly právě zmíněné Platónovy názory, týkající se zejména jeho teorie světů, ve kterých se jeho výklad poznání promítá. Platón se snaží vysvětlit způsob a možnosti poznání. Jednoduše lze říci, že poznání popisuje jako proces rozpomínání duše na to, co už dávno zná neboli na svět idejí. V Platónových myšlenkách hraje důležitou roli výklad duše, jež nemůžeme od jeho teorie poznání v žádném případě oddělit.

Platón ve svých textech používá umělecké formy, často se vyjadřuje v metaforách, některé své názory zobrazuje v mýtické podobě, jeho styl má blízko k básnickému jazyku. Jeho dialogy Symposion, Faidros a Faidón lze považovat za beletristická díla. Jeho způsob psaní má svůj důvod. Platón používá ve svém učení různé obrazy a analogie, a jejich prostřednictvím vysvětluje filozofické problémy tak, aby je mohla pochopit širší veřejnost. Podobně jako autoři popularizační literatury, se Platón snaží filozofii přiblížit čtenáři a tedy veřejnosti, proto jeho díla lze snad považovat za určitou popularizaci. Nejvíce mystických prvků a metafor najdeme v jeho učení o duši. Velice známé je například jeho přirovnání duše ke srostlině okřídleného dvojspřeží a vozataje, jež najdeme v dialogu Faidros, ale jeho úplně nejznámější obrazností, sepsanou v dialogu Ústava, je podobenství o jeskyni, která přibližuje myšlenku dvou světů a samotný proces poznání. *„A nyní, pokračoval jsem, představ si rozdíl mezi duší vzdělanou a nevzdělanou tímto podobenstvím. Pomysli si lidi jako v podzemním obydlí, podobném jeskyni, jež má ke světlu otevřen dlouhý vchod zšíří celé jeskyně ; v tomto obydlí již od dětství žijí spoutáni na nohou i na šíjích, takže zůstávají stále na témže místě a vidí jedině dopředu... Mysli si pak, že podél této zídky chodí lidé a nosí všelijaké nářadí, přečnívající nad zídku, také podoby lidí a zvířat z kamene i ze dřeva i všelijak vyrobené, přičemž jedni z nosičů, jak se podobá, mluví, druzí pak mlčí. Divný jest ten Tvůj obraz a divní vězňové. Podobní nám, odpověděl jsem, neboť takoví lidé jistě by neviděli ze sebe samých ani ze svých druhů něco více než stíny, vrhané ohněm na protější stěnu jeskyně....“¹³*

Platónova teorie světů patří mezi témata, která mají uplatnění v téměř všech výukách, souvisejících s filozofií, proto zde jeho zpracování v popularizační filozofii nesmí chybět. Může být pro výuku dost užitečná. Jak už je výše zmíněno, teorie poznání se opírá

¹³ PLATÓN. (1993, s. 213)

o myšlenky o duši, které jsou nejen předmětem zájmu pouze filozofie, ale i psychologie. Také má přímou souvislost s ontologií, která je na školách rovněž probírána.

Platón v popularizační filozofii figuruje skutečně velice často a protože se jedná o téma ve výuce filozofie důležité, uvedeme si následně tři podoby její popularizace, abychom je mohli porovnat a dokázat bohatost zpracování (nejen tohoto filozofa) v popularizační filosofické literatuře.

3.1.1.2.1 S. Law- Akta F: Co je skutečné?

Zajímavé a užitečné zpracování Platónových myšlenek o poznání předkládá anglický filozof Stephen Law ve své knize Akta F. Autor prezentuje Platónův pohled na svět i s příběhem o jeskyni, věnuje se myšlenkám o původu našeho vědění a zároveň popisuje Platónovo pojetí duše. Nesnaží se uvést jen určité názory, ale přímo Platónovo uvažování.

K Platónovým myšlenkám autor čtenáře vede prostřednictvím otázky, co je skutečné. Autor upozorňuje, že většina lidí považuje za skutečné vše, co vidí kolem sebe – svět židlí, stromů, ... a Platón těmto lidem právě odporuje. Na úvod Law shrnuje základní Platónovy myšlenky o poznání a vědění a pár informací o Platónovi.

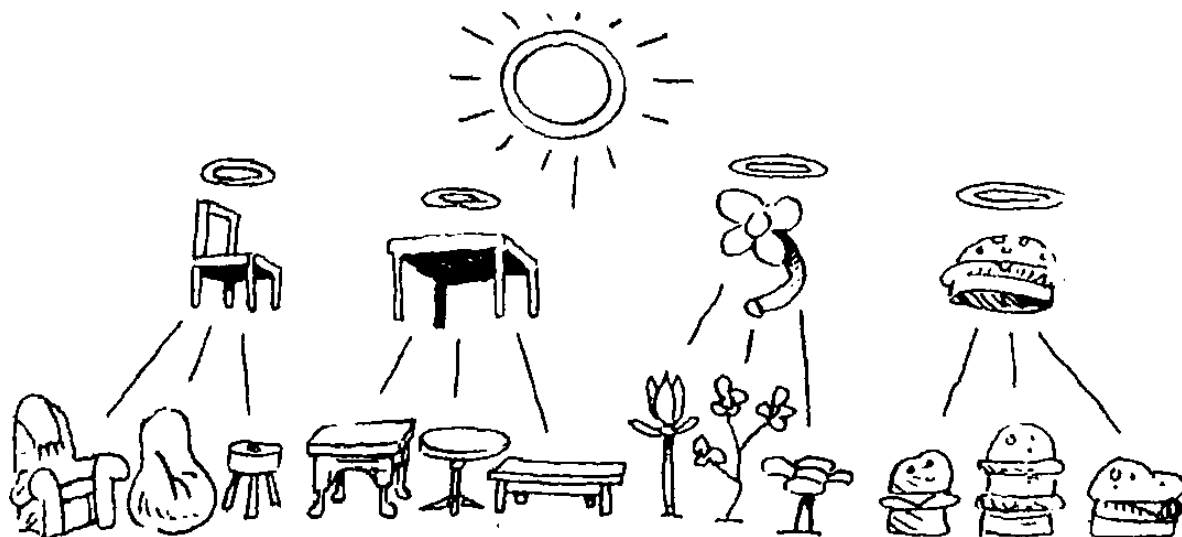
Pro vysvětlení Platónových myšlenek autor používá jeho příběh o jeskyni. Čtenáře seznamuje s vlastní zkrácenou a zjednodušenou verzí. Po samotném výkladu příběhu autor upozorňuje, že se jedná o pouhé podobenství Platónovy teorie a sám jej vysvětluje. Snaží se čtenáři prozradit, co Platón svým podobenstvím chtěl naznačit. „*Totíž, to my jsme ti vězni v jeskyni A věci, které vidíme kolem sebe, jsou jen stíny na zdi jeskyně... Domníváme se, že to, co vidíme, je skutečný svět, ale skutečný svět přitom nelze očima vůbec vidět.*“¹⁴ Mezi řádky podobenství o jeskyni najdeme i několik obrázků, které odbourávají abstrakci příběhu a tím usnadňují pochopení Platónových myšlenek.

Autor také stručně rozebírá teorii o nesmrtelnosti duše. Podle Platóna se duše po smrti dostává do skutečného světa, který je lepší než náš svět, proto se tedy smrti nemusíme bát. Prostřednictvím této zmínky o duši S. Law upozorňuje na podobnost

¹⁴ srv. LAW. (2005, s. 94)

myšlenky skutečného světa v Platónově učení s myšlenkou nebe z některých náboženství. Prozrazuje, že tato souvislost není náhodná, protože Platón řadu náboženství, dalších filozofů, umění i literatury ovlivnil a inspiroval. V oblasti literatury autor uvádí spisovatele C. S. Lewise, který píše knihy pro děti. Informacemi o duši autor čtenáře dobře připravil na metodu rozpomínání se na skutečný svět v Platónově teorii. Této části se věnuje až v závěru kapitoly, po názorech o skutečném vědění.

Aby autor čtenáře přiblížil k Platónovým formám, vede ho k přemýšlení o tom, jak Platón mohl přijít na to, že náš svět není skutečný, že se jedná jen o zemi stínů. *Základ tvoří uvažování o kráse. Můžeme najít různé krásné věci, které však nepředstavují krásu samotnou. Krása musí být něčím jiným, co existuje vedle jednotlivých věcí. Podle Platóna se jedná o „krásu samu o sobě“ neboli formu krásy, kterou musí sdílet všechny krásné věci. Pomocí této formy autor dále vysvětluje, že musí existovat nějaké formy všech typů věcí, které se na světě vyskytují.*¹⁵ Čtenář je také seznámen s rozdíly mezi formami a věcmi, které zakouší svými smysly. Law prozrazuje, že k těm prvním se pojí vlastnosti dokonalost a věčnost. Oproti tomu my vidíme jen věci nedokonalé, protože mají nějakou chybu. Mohou se např. zlomit, zplesnivět, vždy může existovat něco krásnějšího než určitá věc. Jednotliviny ani nejsou jako formy stálé. Autor uvádí vystihující příklad s módou. Připomíná, že to co považujeme za krásné, se v průběhu času mění, přitom forma zůstává



Obr. 1. Zdroj. LAW. (2005, s. 102)

¹⁵ srv. LAW. (2005, s. 97- 98)

pořád stejná, jen naše schopnost pojmut ji se liší. Dále se čtenář seznamuje s dalšími vlastnostmi, které Platón s formami spojuje, „*forms jsou skutečnější než jednotliviny, které zakoušíme kolem sebe, a to proto, že existence těchto jednotlivin závisí na formách.*“¹⁶ Tuto vlastnost autor čtenáři přibližuje prostřednictvím konkrétních příkladů a dokonce i s názornými obrázky. Např. strom v zahradce a jeho stín na zemi nebo obraz v kalužině. Stejně tak jako je stín stromu závislý na rostoucím stromu, i samotný strom závisí na formě stromu ve skutečném světě. Strom v našem světě také považujeme za skutečnější než jeho stín. Na základě závislosti jednotlivin na formách autor obrázkem a jednoduchým popiskem zobrazuje hierarchii forem a věcí našeho světa (obr. 1). Nechybí tedy ani vysvětlení nejvyšší formy, podle Platóna formy dobra, jejímž druhem musí být všechny formy. Autor také uvádí, že v podobenství o jeskyni nejvyšší formu zobrazuje Slunce.

V knize nechybí ani konkrétní informace o vědění. Autor v této části připomíná, že Platón náš vnímaný svět nepovažuje za skutečný svět, ale považuje ho jen za svět stínů. „*To je jeden z důvodů, proč Platón říká, že smysly nám nedokáží zprostředkovat náležité vědění. Podle něj nás mohou pouze klamat. Skutečné vědění je vědění o pravé skutečnosti, o světě, jenž leží za tím, který nám ukazuje našich pět smyslů. Pravdivé vědění je vědění o formách.*“¹⁷ Autor pokládá otázku, týkající se toho, jak tedy k vědění dospět, když ne s použitím smyslů. Odpovídá Platónovými myšlenkami. Můžeme se k němu dostat na základě filozofování neboli přemýšlením a reflexí nikoli pomocí našich smyslů. Autor také uvádí Platónovo tvrzení, že lidé jsou smysly polapeni a o skutečném světě nechtějí slyšet, a připomíná závěr podobenství o jeskyni, kde je tato myšlenka zobrazena. V této části Law také zmiňuje vědu, kterou vlastně Platón kritizuje, protože své poznatky získává prostřednictvím smyslů. *Mnoho lidí považuje vědecké metody za nejlepší možné. Co to tedy znamená? Mýlil se Platón? Jak by mohli vědci něco objevit, když by pouze seděli a přemýšleli?*¹⁸ Těmito otázkami autor čtenáře vede k tomu, aby se nad problémem sami zamysleli, aby si vytvořili svůj vlastní názor. Nakonec i sám autor zmiňuje svoje vlastní úvahy, že je možné, že se Platón mýlil, na druhou stranu však existují otázky, na které pomocí našich smyslů skutečně odpovědět nelze. Tyto otázky Law považuje mezi

¹⁶ LAW. (2005, s. 100)

¹⁷ LAW. (2005, s. 104)

¹⁸ srv. LAW. (2005, s. 105)

nejdůležitější. Označuje je za otázky typu: „Co je X?“. Např.: *Co je spravedlnost? Co je dobro? Co je odvaha? Co je krása? Atd. Pokud budeme jen pozorovat svět kolem sebe, odpovědi skutečně nikdy nezjistíme.*¹⁹

V závěru kapitoly autor uvádí i dvě kritiky, zaměřené proti Platónově teorii. První se týká forem odporných věcí, jako např. sopl. Existence dokonalého soplů nezní moc božsky. Druhá kritika s označením „Příliš mnoho forem“ je považována za jednu z nejslavnějších kritik Platónovy filozofie, přestože někteří filozofové tvrdí, že nestojí na pevných základech.

S. Law představil Platónovu filozofii, týkající se poznání, bezesporu dostatečně. Svými otázkami v textu vede čtenáře k neustálému přemýšlení. Snaží se, aby získané informace sám zhodnotil a posoudil. Nejde jen o holé předávání informací. Kromě předkládání faktů autor poskytuje prostor pro prezentaci názorů a průběh myšlení, totéž by měl uplatňovat i učitel ve své výuce. Vyučování se často zaměřuje právě jen na poskytování informací, což je málo a inspirace tímto autorem by mohla učitele motivovat k odstranění těchto nedostatků. Celý autorův postup a průběh kapitoly by mohl být ve výuce použit. Obsahuje motivaci, předvedení nového učiva a dokonce i reflexi. Minimálně lze využít jeho obrázky, položené otázky či autorův zjednodušený příběh o jeskyni, včetně jeho vysvětlení.

3.1.1.2.2 Jostein Gaarder- *Sofiin svět: Athény, Platón*

Další zpracování Platónovy teorie poznání, kterými se v rámci popularizační tvorby budeme věnovat, patří norskému středoškolskému učiteli J. Gaarderovi, a najdeme je v celosvětově úspěšném románu *Sofiin svět*. Platónových myšlenek o vědění a našem poznání se Gaarder v knize dotýká ve dvou kapitolách „Athény“ a „Platón“, které na sebe navazují.

Platónovo učení autor zakomponoval do dalšího dobrodružství hlavní hrdinky a filozofa, který se snaží Sofii zasvětit do filozofických bádání. Sofie si v kapitole Athény přehrává videokazetu, kde ji filozof seznamuje se současnou a historickou atmosférou

¹⁹ srv. LAW. (2005, s. 106)

Athén. Toto město je zde mimochodem velmi krásně popsáno. Na videokazetě vystupuje i samotný Platón. V následující kapitole se přímo dostáváme k Platónovým teoriím. Autor čtenářům přibližuje osobnost Platóna prostřednictvím základních informací, jeho důležitého vztahu se Sókratem, zmiňuje i jeho význam pro vzdělání. S Platónovými myšlenkami se Sofie seznamuje díky dopisu, který jí filozof zanechal. Kromě teorie poznání se filozof dotýká i Platónových myšlenek o státě.

Kapitolu Athény lze považovat spíše za motivaci k Platónovu učení. Platón Sofii pokládá čtyři otázky, nad kterými se má zamyslet: Proč pekař dokáže upéct padesát stejných perníků? Proč jsou všichni koně stejní? Mají lidé nesmrtelnou duši? Mají ženy a muži stejný rozum? Sofie nad nimi uvažuje na začátku následující kapitoly „Platón“. Její uvažování u 1. a 2. otázky končí myšlenkou o formičce perníčku a skupině vlastností, které dělají z koňů koně. Zřejmé odpovědi, které by mohly napadnout kohokoli, přitom úplně odráží Platónovu teorii.

Kniha Sofiin svět je psána formou románu, v kterém se záhadný filozof snaží Sofii předat důležité informace o filozofii. V této kapitole ji dopisem informuje o Platónově učení. K našemu probíranému tématu o vědění se autor dostává prostřednictvím hlavního Platónova zájmu o to, co je věčné a neměnné v přírodě, v morálce a lidském soužití. Autor jednak navazuje na některé poznatky o Sókratovi a na názory Empedokla a Démokrita. V případě Sókrata se jednalo o názor v souvislosti s využíváním mozku, kdy dojdeme k neměnným normám. Oproti Empedoklovi a Démokritovi se Platón domníval, že neexistuje nějaká pralátka, která by podléhala rozkladu, protože úplně všechny věci kolem nás „plynou“. Všechno je vytvořeno podle formy, která času nepodléhá- je tedy věčná a neměnná. Na tento poznatek o formě autor navazuje rozebráním první položené otázky od Platóna. Odpovídá podobně jako Sofie. Kone mají společnou formu, která je neměnná a věčná. Pro další přiblížení Platónovy myšlenky o formě slouží příklad s legem. Kone z lega dokážeme postavit, protože v sobě máme obraz podoby koně. Jedná se o nějaký duševní vzor, který zůstává stejný u každého koně. Dále následuje odpověď na další Platónovu otázku o pernicích.

Oproti dílu Akta F Gaarder nepoužívá jen pojem formy. Prozrazuje také, že Platón tyto formy nazývá idejemi. Autor tyto formy také označuje pomocí pojmů vzorce a obrazy.

Nezapomíná se samozřejmě zmínit, že podle Platóna musí za našim smyslovým světem existovat nějaká jiná skutečnost, v které jsou umístěny všechny ideje, a proto ji nazval světem idejí.

Další část textu se věnuje konkrétně poznání. Aby autor obrazně poukázal na Platónovu myšlenku, o tom že nic ve smyslovém světě netrvá věčně, použije zajímavé přirovnání našeho světa k mýdlové bublině. Důkazem jeho nevěčnosti nám dokazuje smrt lidí i zvířat, drolení a rozkládání mramoru, ...Proto Platón usoudil, že nemůžeme dosáhnout skutečné znalosti něčeho, co se neustále mění. Výstižně autor poznamenává, že vědění o našem světě nemusí být pravdivé a zároveň, že ke skutečnému poznání se nedostaneme prostřednictvím smyslů, ale jen pomocí rozumu. *„Takže o všem, co patří do světa smyslů – o všem čeho se můžeme dotknout- máme jen nejasnou představu nebo lépe řečeno pouhý předpoklad. Bezpečně vědět můžeme jen to, co vidíme svým rozumem....Protože ne vždy se můžeme na naše smysly spolehnout, vždyť schopnost základních smyslů se u každého člověka liší. Naopak se můžeme spolehnout na to, co nám říká rozum, neboť rozum mají všichni lidé stejní.“*²⁰ V druhé části citace také najdeme odpověď na Platónovu otázku týkající se stejného mozku u žen a mužů. Sofie při svém dumání nad otázkou došla ke stejnému názoru. Její odpověď byla založená na myšlenkách, které se dozvěděla v kapitole o Sókratovi. Správnost názoru o smyslech a rozumech dokazují konkrétní příklady s duhou a matematikou. Výběr nejkrásnější barvy v duze se u různých lidí může lišit, ale při výpočtu příkladu tři krát osm by měl každý dojít ke stejnému výsledku. V prvním případě se jednalo o výsledek práce smyslů a v příkladě druhém o činnost mozku.

Následuje část textu, která souvisí s otázkou na zamyšlení o nesmrtelnosti duše. Sofie se o svém názoru na nesmrtelnost lidské duše přímo nevyjádřila. Poznamenala jen, že pokud by tomu tak bylo, člověk by se musel skládat ze dvou částí- těla a duše. Jedná se tedy o přesné myšlenky Platóna, takže čtenář je i na tento názor předem připraven. Tělo patří do smyslového světa a musí se jednou rozložit. Oproti tělu duše nemá materiální podstatu, a proto patří do světa idejí, v kterém existovala před zabydlením v těle. *„Ale v okamžiku, kdy se duše ocitne v lidském těle, původní dokonalé ideje zapomněla. Postupně,*

²⁰ GAARDER. (1995, s. 94-95)

*jak člověk získává zkušenosti o tvarech v přírodě, objeví se v duši slabá vzpomínka.*²¹ Tímto rozpomenutím na ideje se v duši objeví snaha vrátit se do světa idejí. Tento stav Platón nazývá ERÓS neboli láska.

Gaarder názorně popsal, jak uvažoval Platón, když náš svět považoval za stíny světa idejí. *„Když vidíš stín, Sofie, napadne Tě jistě, že musí být něčím vrhán. Vidíš stín zvířete. Možná je to kuň, pomyslíš si, ale úplně jistá si nejsi. Otočíš se a spatříš koně skutečného, který je samozřejmě nekonečně krásnější a má ostřejší kontury než jeho neurčitý stín.*“²² Autor také poukazuje na to, že Platón zobrazuje především cestu poznání filozofa, protože ne všem lidem se podaří svou duši osvobodit od smyslového světa.

Na konci uvažování o Platónově teorii autor Sofii i čtenáře seznamuje s podobenstvím o jeskyni a podobně jako Law vypráví jeho zjednodušenou verzi. Gaarder navíc prozrazuje, že se nejedná jen o zobrazení Platónovy teorie, ale zároveň o připomenutí Sókratova osudu. Podobně jako hlavní postava v podobenství o jeskyni i Sókrates byl zabit, protože chtěl lidem ukázat cestu k pravdivému poznání.

Otázky autorem položené, velmi dobře slouží k pochopení Platónových myšlenek. Tím, že byly otázky kladeny na konci kapitoly a nenásledovalo jejich okamžité zodpovězení, mohl být čtenář více aktivizován k přemýšlení nad nimi. Stejně nebo podobné otázky se výborně hodí i k použití ve škole zejména jako motivace. V rámci diskuze či rozhovoru učitel může žákovy myšlenky koordinovat a vést k podobným závěrům, k nimž došla Sofie.

Zároveň bych chtěla zdůraznit přínos množství uvedených příkladů, protože něco podobného by právě ve vyučování nemělo chybět. Z Gaardova textu vyplývá propojenost mezi novými myšlenkami o Platónovi a informacemi, které byly předány v předchozích kapitolách o jiných osobnostech. Dochází tedy ke vstípení starších vědomostí a vytvoření vztahu mezi jednotlivými osobnostmi.

²¹ GAARDER. (1995, s. 97)

²² GAARDER. (1995, s. 97)

3.1.1.2.3 Richard H. Popkin, Avrum Stroll- *Filozofie pro každého: Teorie poznání*

Jak vyplývá z výše uvedené kapitoly, autoři R. H. Popkin a A. Stroll se v kapitole Teorie poznání zabývají filozofickou disciplínou v obecném smyslu a zároveň se snaží čtenáře seznámit s nejdůležitějšími osobnostmi, kteří se o téma více zajímali. Mezi tyto osobnosti patří i Platón, proto se i jemu autoři ve své knize podrobně věnují a my si následujícím textem přiblížíme, jakým způsobem. .

Podobně jako v díle *Sofiiin svět* se Popkin a Stroll k Platónově teorii dostávají navázáním na myšlenky sofistů a Sókrata, s kterými autoři čtenáře nejdříve stručně seznámí a až potom zobrazují Platónovu reakci. Nejdříve se čtenář dozví o skeptickém názoru sofistů- něco pravdivého poznat, který Sókrates kritizoval. „*Sókrates byl přesvědčen, že člověk má jednat jenom na základě pravdy. V různých dialogích se Platón při uvádění Sókratových rozmluv pokusil vytvořit teorii poznání, která objasňovala, že poznání je dosažitelné, jak bychom je mohli nabýt a proč je pravdivé.*“²³ Úryvek z knihy nám ukazuje, jak autoři výstižně zobrazili závislost Platóna na Sókratovi.

Platónovo poznání autoři popisují jako pochopení všeho, co je ve světě neměnné. Zmínkou o ideách se dostali k Platónově uvažování o obecninách, které myšlenku idejí blíže určují a vysvětlují. Autoři ideje spojují dále s pojmy forma a vzor. Platónovu cestu ke zjišťování významů obecnin autoři představili pomocí Platónova dialogu *Euthyfrón*, který se točí kolem potřeby vysvětlit pojem „zbožnost“, což činí problém dokonce i knězi. Dále poukazují na to, že Platón obecné výrazy odlišuje od předmětů naší zkušenosti, „*neboť jsou to prostředky výpovědí o předmětech naší zkušenosti*“²⁴. Pro pochopení používají příklad se psem. Podle určitých vlastností můžeme zařadit Rogera do kategorie pes. V této části autoři připomínají, že uvažované obecniny se shodují jež zmíněnými idejemi či formami, a na to navazují informacemi o možnosti jejich poznání. „*Naše smyslová*

²³ POPKIN. STROLL. (2000, s. 241)

²⁴ POPKIN. STROLL. (2000, s. 242)

*zkušenost neukazuje obecniny či formy, ale jenom jednotlivé příklady. Máme-li tedy poznat platónské ideje, musí se to stát nějakými jinými prostředky.*²⁵ K vysvětlení metody poznání autoři používají dialog Menón, který Platón věnuje Sókratovu tvrzení, že poznání nelze získat učením. Autoři se snažili vyobrazit Platónovu teorii, věnovanou zjištění, v čem spočívá rozdíl mezi učením a možným věděním. „...abychom se něčemu naučili, musíme odhalit pravdu, kterou jsme dříve neznali. V tom případě bychom ji však nemohli rozpoznat....a jakékoli vědění, které je vůbec možné, musíme již mít.“²⁶ Snažili se také ukázat, že podle Platóna pravda není svázána s tím, co se naučíme, ale s tím, co víme. Čtenář se také dozví, že Platón svou teorii poznání s metodou rozpomínání dokazuje na rozhovoru Sókrata a otoka, který se nikdy neučil matematice, jenž je obsazen v dialogu Menón. Autoři se snaží pointu rozhovoru jednoduše vyjádřit. *Otok dostal úkol vyřešit výpočet obsahu čtverce (různých rozměrů). Sókrates mu nenaznačil výsledek, ale jenom prostřednictvím kritiky otrokových odpovědí, ho dovedl ke správné odpovědi. Otok rozpoznal správnou odpověď a zároveň si byl jistý, že je správná, což dokazuje, že jistým způsobem už musel odpověď znát.*²⁷

K dalším Platónovým názorům se autoři dostávají prostřednictvím odpovědí na otázky, které se ptají po informacích, jež by mohly zaplnit mezery v jeho teorii. Protože poznání forem nemůžeme získat učením ani výchovou, autoři se ptají po jejich původu. Odpověď autoři nerozebírají. Jen stručně konstatují, že podle Platóna formy v nás jsou od narození uloženy v duši, která existuje ještě před naším životem. Okamžikem narození duše formy zapomíná, a proto si je musí nějakým způsobem uvědomit.

V další stati se autoři věnovali dialogu Ústava a na základě části jeho obsahu se snažili zobrazit způsob, který považoval Platón za použitelný k získání poznání. Zmiňují se o něm prostřednictvím Platónova názoru na řízení obce, který by měl

²⁵ POPKIN. STROLL. (2000, s. 243)

²⁶ POPKIN. STROLL. (2000, s. 243)

²⁷ srv. POPKIN. STROLL. (2000, s. 244)

zastávat filozof, protože pomocí filozofie můžeme dospět k pravdivému poznání. Autoři zmiňují, jak Platón dle Sókrata rozlišoval dva typy znalostí. *Viditelnou neboli smyslovou znalost získáváme prostřednictvím smyslů. Tato znalost se týká pouze stínů a mínění, nevytváří poznání. Naproti tomu stojí znalost inteligentní, která se týká idejí neboli obecnin a právě zde už poznání možné je.*²⁸ Po tomto rozdělení autoři zmiňují Platónovo podobenství o jeskyni, ve kterém se jednotlivé znalosti snaží znázornit a umístit. Vysvětlují, že únik ze žaláře jeskyně představuje přechod ze světa viditelných znalostí do světa inteligentního poznání, který je důležitý, abychom našli obecniny a navykli si o nich uvažovat a tím se dostávali ke skutečnému poznání. Autoři podobenství zobrazili pomocí několika citací přímo z Platónovy Ústavy.

Autoři se dále věnují Platónovu zdůraznění potřeby užívat mozek. Čtenář by si měl uvědomit, že základem je přemýšlení o měnících se kvalitách ve světě stínů. Pro větší porozumění autoři poznámku ukázali na příkladu s prsty: prsteníček je na jednu stranu větší, když jej porovnáme s malíčkem, ale zároveň je menší v souvislosti s prostředníčkem. Čtenář se také dovídá, že Platónův další krok k dosažení poznání spočívá ve cvičení mysli, jak se zabývat abstrakcemi a k tomu nám pomůže aritmetika, geometrie a nakonec astronomie.

*„Skutečné, důležité a hodnotné věci tohoto světa jsou ty, které objevujeme, když jsme dosáhli opravdového poznání. Platón proto pokládá svět za rozdělený na zdání a skutečnost a naši znalost o něm za rozdělenou na mínění a vědění.“*²⁹ Autoři připomínají, že o světě zdání, neboli viditelném světě, nemůžeme mít pravdivé poznání. Jediné, co můžeme poznat, se týká skutečného světa, světa forem.

Knihu Filozofie pro každého lze považovat, oproti dílům Akta F a Sofiin svět, za složitější dílo, které je určeno spíše pro dospělé. Autoři používají konkrétní citace z děl, což na jednu stranu snižuje srozumitelnost, ale zároveň čtenáře

²⁸ srv. POPKIN. STROLL. (2000, s. 245)

²⁹ POPKIN. STROLL. (2000, s. 250)

seznamuje se způsobem vyjádření dané osobnosti a dokazuje mu, že i původní formu filozofa lze chápat. Kniha vyžaduje již vyšší schopnost porozumění textu. Autoři se snaží citace z Platónových knih vždy doplnit, takže pořad lze knihu doporučit jako dobrý úvod do filozofie. I tady najdeme zajímavé a důležité poznatky pro výuku například v oblasti dialogů. Autoři čtenáře seznamují s jednotlivými Platónovými dialogy podle toho, jaké názory v nich sám rozebírá a tím vytváří tak určitý systém, který je pro studenta důležitý.

Stroll a Popkin postupují spíše obráceným způsobem než je tomu v předchozích rozebraných dílech. Většinou zobrazují nějakou myšlenku a tu se snaží postupně vysvětlit a přiblížit. V Akta F i díle Sofiin svět se autoři dostávali od jednoduchých myšlenek k složitějším. Prostřednictvím našeho uvažování navázali na konkrétní Platónovy myšlenky, Tato metoda je například využita v Akta X. Odlišnost pojetí ve srovnání s knihou Filozofie pro každého lze znázornit na konkrétních informacích, např. v případě idejí. Ve Filozofii pro každého se nejdříve objevuje zmínka o Platónově uznání idejí, víře v ideje, o jejich souvislostech s neměnností a až potom se dostávají k obecninám a tedy k podrobnějším souvislostem a vysvětlením. Law i Gaarder čtenáře naopak vedou k uvažování nad obecninami a na něm vysvětlují Platónovo označení forem či idejí.

3.1.1.3 René Descartes

V teorii poznání hrají nezanedbatelnou roli myšlenky francouzského filozofa Reného Descarta, o kterých jistě slyšeli všichni studenti a nejen filozofie. Jejich význam oceňují i autoři popularizační filozofie a často je ve svých dílech prezentují. Z těchto důvodů nemohou Descartovy úvahy v rozboru popularizační filozofie v souvislosti s přínosem pro výuku chybět.

R. Descartes se spojuje s rozvojem teorie poznání, ke kterým vedly společenské změny, filozofický a náboženský vývoj a zároveň přírodovědecké objevy. Vznik nových teorií, představovaných zejména Koperníkem, Galileem či Keplerem, upozornil na existenci jiných poznávacích metod, které užívali Řekové a ostatní filozofové je i dále

uplatňovali. Velký vliv měla zejména Koperníkova heliocentrická teorie, která způsobila tzv. „gnoseologický otřes“ neboli „Koperníkovský obrat“. Jeho teorií vyšlo na povrch, že dosavadní přírodní řád byl založen na optickém klamu. Začalo se tedy přemýšlet, jak se lze podobným klamům vyhnout. Základní otázkou v teorii poznání se stala otázka o metodě poznání, což vedlo k rozdělení myslitelů na empiristy a racionalisty. První z nich upřednostňují induktivní metodu, jež se především opírá o smyslovou zkušenost. Naopak racionalisté vyzdvihují rozumové poznání a s ní metodu dedukce.

Mezi hlavní představitele racionalismu patří právě už zmíněný myslitel René Descartes, v jehož myšlenkách hraje teorie poznání nejdůležitější roli. Podle některých výkladů Descartových názorů, definoval problematiku poznání nejpřesněji. Ve svém učení se snažil dospět k jistotě. Tvrdil, že o všem je nutno pochybovat. Hledal pevné východisko poznání, což může být jen něco, co už s pochybováním nelze spojit. A to nakonec našel v samotném pochybování (neboli myšlení) a substanci rozprostraněnosti.

Podobně jako u Platóna tak i u Descarta nelze jeho názory formulující proces poznání oddělit od zbývajících myšlenek např. od poznatků k metafyzice. Descartes byl také významným matematikem. Jeho významný přínos pro matematiku spočívá v zavedení a používání souřadnicové soustavy, čímž umožnil znázornění funkční závislosti a odstranil tím velký nedostatek, nejen v matematice jeho doby, ale i v jiných oblastech vědy.

Výkladem Descartova myšlení se zabývalo mnoho autorů, nechybí ani v popularizační filozofii a nejen v souvislosti s poznáním. Jeho myšlenky lze využít jak ve výuce filozofie, tak také v matematice, jejíž výuku můžeme zpestřit informacemi o této zajímavé osobnosti a jeho názorech v souvislosti s matematikou a nejen s ní. Protože se jeho poznatky o teorii poznání prolínají s metafyzikou, jejich pojetí se liší podle toho, na jakou disciplínu se autor zaměřuje.

V některých knihách jsou jeho myšlenky spíše zobrazeny v souvislosti s metafyzikou a v jiných naopak s teorií poznání. V následujícím textu jsou přiblížena dvě zpracování Descartových myšlenek popularizační formou. První z nich patří J. Gaarderovi, s kterým jsme se už setkali, a R. Osbornovi, který používá i formu komiksu.

3.1.1.3.1 Jostein Gaarder- *Sofiin svět: Descartes*

Zpracování Descartových názorů v oblasti poznání můžeme najít v románu *Sofiin svět* od norského filozofa J. Gaardera. Autor jeho myšlenky předkládá prostřednictvím rozhovoru Sofie a filozofa, který ji uvádí do dějin filozofie a filozofického myšlení. V tomto textu autor čtenáře seznamuje s Descartovým hledáním jistoty pravdy, dotýká se také pojetí duše a jejího vztahu k tělu.

Gaarder nejdříve čtenáře stručně informuje o Descartově cestě života a jeho poznání světa. Vychází z Descartova přání pochopit přirozenost člověka a celého světa, ale po vystudování filozofie se cítil stále ve stavu nevědomosti. Čtenáři je přiblížena spojitost Descarta se Sókratem, Platónem a Augustinem, neboť všichni považovali rozum za jediný spolehlivý zdroj poznání. Descartes se rozhodl hledat jen vědění, které najde v sobě nebo ve velké knize světa, jak dále poznamenává autor. Informuje čtenáře o jeho cestách po Evropě, i o jeho návštěvě ve Švédsku, kde ve svých čtyřiapadesáti letech na zápal plic skonal.

V další části se dočteme o tom, v čem konkrétně tkví Descartův význam a důležitost. Autor připomíná, že renesance přinesla mnoho nových myšlenek o přírodě a vědě, což vyžadovalo urovnání a shrnutí těchto myšlenek do jasného filozofického systému, který jako první zformuloval právě Descartes, a udal tím směr nové generaci. Myslitelé, kteří hledali možnosti dosažení spolehlivého poznání, většinou upadali do skepticismu, přibližuje Gaarder dobu. Descartes, stejně jako Sókrates, skepsi odmítal a autor filozofy opět srovnává.

Nová podoba vědy také vyžadovala poznatky o hmotě a tedy i o vztahu mezi tělem a duší. Čtenář zjišťuje, že si Descartes, podobně jako Platón, myslel, že mezi duší a tělem existuje ostrá hranice, a tak se snažil zjistit, jak se vzájemně ovlivňují, což už se Platónovi nepodařilo. Autor naznačuje, že tato otázka také Descarta vedla k tomu, aby našel metodu, již by měl filozof použít při řešení filozofického problému. *Podle něj můžeme považovat něco za pravdivé jen v případě, že se o tom přesvědčíme. Abychom dospěli k nějakému filozofickému závěru, každý problém musíme řešit po částech, musíme postupovat od jednoduchého ke složitému a nakonec bychom podle Descarta měli vše přepočítat*

a zkontrolovat, zda jsme na nic nezapomněli.³⁰ Autor vysvětluje, že Descartes chtěl matematickou metodu používat ve filozofické reflexi. I v těchto myšlenkách se Descartes podobá Platónovi, poznamenává také autor.

V souvislosti s Descartovým hledáním základu filozofie, autor popisuje jeho uvažování na základě jeho názoru, že se nemůžeme spolehnout na naše smysly, které nás mohou klamat. Uvádí přemýšlení nad snem. „*Když pečlivě zvažuji, nenajdu jediný spolehlivý rys, který jednoznačně odděluje bdělost od sna. Jak si člověk může být jist, že jeho život není sen?*“³¹ I když z toho usuzuje, že se pochybuje absolutně o všem, u této myšlenky. jako většina filozofů před ním, nekončí, ale naopak se ve svém uvažování od této myšlenky odráží dále. „*Tu ho napadlo, že jedním si přece jen může být zcela jist, a to tím, že pochybuje. A když pochybuje znamená to, že myslí, je jisté, že je myslící bytost. Neboli, jak sám řekl, Cogito ergo sum....Myslím tedy jsem.*“³² Autor naznačuje, že se sice nejedná o nějaký světoborný závěr, ale zdůrazňuje jeho intuitivní jistotu chápání sama sebe jako „myslícího já“.

Dále Gaarder popisuje, jak Descartes postupoval, když intuitivně došel k existenci Boha. Poznamenává, že jeho uvažování se opíralo o představu nekonečné a dokonalé bytosti, a ta nemůže pocházet od člověka, který je nedokonalý, ale musí pocházet od nekonečné dokonalé bytosti, tedy od Boha. Autor vysvětluje, že jeho myšlenka nenaznačuje, že mít představu o nějakém pojmu (např. slokodýl), hned nedokazuje, že by něco (nějaký slokodýl) mělo pod tímto pojmem skutečně existovat. Slokodýl či jiný pojem nemá v sobě uloženou informaci o tom, že existuje, autor uvádí Descartův argument. Proti tomu „dokonalá bytost“ ji obsahuje. Něco dokonalého nemůže postrádat nejdůležitější vlastnost ze všech vlastností, tedy svou existenci.

V další části textu se můžeme dozvědět, jak Descartes dokázal existenci vnějšího světa. Zjistíme, že podle něj má vnější skutečnost i vlastnosti, týkající se matematických vztahů- délka, šířka, hloubka, které lze poznávat rozumem, a proto jsou stejně zřetelné jako to, že já jsem myslící bytost. Dále se v textu seznámíme s tím, že Descartes rozlišuje dvě

³⁰ srv. GAARDER. (1995, s. 237)

³¹ GAARDER. (1995, s. 238)

³² GAARDER. (1995, s. 238)

substance, neboli dvě formy skutečnosti. „*Jedna z nich je myšlení neboli „duše“, druhá je rozprostraněnost, neboli hmota.*“³³Autor poznamenává, že z toho důvodu je označován za dualistů a že obě substance považuje za pocházející od Boha. Také více přibližuje jednotlivé substance a vysvětluje rozdíly mezi nimi. Nechybí ani zmínka o připodobnění těl zvířat a do jisté míry i člověka k automatu, které Descartes používal.

V Gaarderově zpravování Descartových názorů se musí jednoznačně ocenit jeho schopnost zachytit filozofovo uvažování podané čtivým, nenáročným a pochopitelným způsobem. Přitom se nejedná o žádné jasné přemýšlení. Například v souvislosti s důkazem existence Boha jako dokonalé bytosti, se nejedná o jednoduché usuzování, přitom autorovo použití příkladu se slokodýlem, je výstižné a jasné. Čtenář je seznámen také s Descartovou motivací k práci, či objasněním myšlenek prostřednictvím jeho vlastních argumentů „*Descartes by na to řekl, že...*“³⁴Autor také přibližuje osobnost Descarta a jeho život jako člověka. Prostřednictvím autorova podání čtenář získává osobitější vztah přímo s Descartem. Velký přínos spočívá právě v tom, že se nejedná o holý výklad faktů. Proč by tímto způsobem nemohla být vyložena i látka ve škole? Studenti by pak nemuseli považovat výuku jen za snahu učitele vštípit jim určitá fakta do hlavy. Výuka by dostala podobu příběhu, jenž by stále zprostředkovával důležité informace. Studenti si filozofovy myšlenky lépe zapamatují, když jsou uvedeny ve vzájemné souvislosti.

Další poznatky, které jsou pro čtenáře knihy a zároveň pro studenta důležité, se týkají srovnávání Descarta s jinými filozofy. Autor se nesnaží na určitou podobnost pouze poukázat, ale podobné myšlenky čtenáři konkrétně připomíná, aby se sám o jejich spojitosti přesvědčil a zároveň si některé informace zopakoval a nebo se s nimi nově seznámil. Tyto postřehy mají ve výuce také obrovský význam. Učitel by studentům různé souvislosti neměl pouze zprostředkovávat, ale měl by je vést k aktivnímu přístupu, aby některé podobnosti sami nacházeli.

Gaarder ve svém textu nezapomíná na vysvětlení některých nejasných, abstraktních označení např. filozofický systém, jež čtenáři zjednodušuje jeho cestu k pochopení textu.

³³ GAARDER. (1995, s. 240- 241)

³⁴ GAARDER. (1995, s. 239)

3.1.1.3.2 Richard Osborne- *Seznamte se... Filozofie: René Descartes*

Dílo *Seznamte se... Filozofie* nám předkládá velice netypické podání Descartových myšlenek. Osborne se snažil některé jeho názory a postřehy zobrazit zejména pomocí obrázků a dokonce komiksů.

Hned na začátku, mezi řádky o Descartových důležitých etapách života, se objevuje zmínka o jeho zaujetí pro jistotu a přesnost matematiky, z čehož Osborne ve svém textu



Obr.2. Zdroj: OSBORNE. (2006, s. 70)

vychází. I přes skepticismus toužil najít cestu k poznání, které začal hledat ve své racionální síle. Čtenář se také dovídá, že Descartes začal odmítat všechny dosavadní uznávané myšlenky, protože podle něj nám může jedině mozek zprostředkovat skutečné poznání, nikoli informace z knih. Autor také prozrazuje, že v nápadu s rozumem, Descartes dochází na základě svého snu (obr. 2).

V knize nechybí ani zmínka o Descartových důležitých dílech (Rozprava o metodě, Meditace). Autor poznamenává, že v nich Descartes popsal, jak si během jednoho dne stráveného u kamen, ujasnil systém „karteziánské pochybnosti“. Autor se snaží zachytit jeho sled myšlenek. *Descartes si nejdříve uvědomil čtyři základní pravidla: Přijímej pouze jasné a zřetelné myšlenky. Rozděľ problém na části. Seřad' své myšlenky od jednodušších po složité. Vždycky pečlivě zkontroluj, zda jsi něco nepřehlédl.*³⁵; a na jejich základě docházel



Obr. 3. Zdroj: OSBORNE. (2006, s. 72)

³⁵ srv. OSBORNE. (2006, s. 72)

k různým poznatkům a argumentům, a nakonec dospěl ke známému výroku, který sám označuje za první princip filozofie, jež hledal. Filozofovo uvažování a jeho argumenty, Osborne prezentuje komiksem.(obr.3) Díky tomuto usuzování dochází k názoru, označující myšlení za podstatou našeho bytí, vysvětluje dále Osborne.

Autor čtenáři také předkládá Descartovo pozorování vosku, při kterém dospěl k závěru, že veškerá znalost vnějších věcí je v mysli. Zároveň upozorňuje, že by mohl být nařčen ze solipsismu, že dokázal jen existenci JÁ a ne vnějšího světa. *Descartes si tohoto problému byl vědom, a proto usoudil, že kvůli důkazu existence vnějšího světa musí nejdříve dokázat existenci Boha, protože jedině on nám potvrdí, že naše ideje jsou pravdivé, a že nás neošálí zlý démon.*³⁶ Autor vysvětluje, že jeho důkaz spočívá v tom, že myšlenka dokonalého Boha musí mít nějakou příčinu, kterou nemůže být člověk, protože ten je beznadějný případ, a proto samotný Bůh musí být příčinou našeho poznatku o jeho dokonalosti. Pomocí obrázku Osborne ukazuje výsledky Descartova bádání a přemýšlení, jak na sebe přesně navazovaly a v jakém jsou vztahu. Naznačuje, že nejdříve dokázal existenci JÁ, prostřednictvím které došel k existenci Boha, díky němuž se potvrdila pravdivost naší představy o vnějším světě a nakonec můžeme říci, že naše tělo existuje, i když se odlišuje od naší mysli. Poslední poznatek připomíná otázku těla a mysli, o kterých Descartes hovořil jako o dvou rozdílných věcech a Osborne zdůrazňuje, že se musel nyní pokusit vysvětlit, v čem spočívá jejich shoda. Descartes jejich vztah připodobnil ke dvěma hodinám, jež udržují přesný čas. Autor se také zmiňuje, že Descartovo myšlení se spojuje s pojmem dualismus, jež spočívá v rozlišování myšlení a rozprostraněnosti. Také naznačuje jeho závěr týkající se zvířat a člověka. Zvířata označuje za automaty a lidské tělo dle něj pracuje podle zákonů mechaniky. Nakonec se autor zmiňuje o jednom pokračovateli Descarta- Geulincxovi, který Descartovy myšlenky převzal do svých závěrů o existenci dvou paralelních světů.

Osborn Descartovo myšlení zpracoval poutavým způsobem. Už jen to, že díky němu se setkáme s filozofickým komiksem, je zajímavé. V něm stejně jako u běžných komiksů najdeme plno humoru. Tento způsob prezentace informací je obzvláště pro mladé velice přitažlivý, a díky němu se mohou stát předložené myšlenky stravitelnějšími.

³⁶ srv. OSBORNE. (2006, s. 74)

Odpovídá totiž jejich oblíbenému žánru čtení a mohou si takto zpracované informace ke čtení sami vybrat.

Musíme také ocenit autorův styl psaní. Vyjadřuje se odlehčeným způsobem, používá přenesené významy, které jsou mladým lidem blízké. Stále si udržuje osobitý vztah se čtenářem. „*Jakmile jednou dokázal, že Bůh existuje, šlo už všechno jako po másle*“³⁷

I když Osbornovo zpracování není zrovna rozsáhlé, Descartovo myšlení je v něm čtenáři dobře vykresleno. Ve výuce ho učitel může použít jako doprovodný text ke svému výkladu. Díky němu se žáci zajímavým způsobem s Descartovým myšlením seznámí a učitel už může dané poznatky pouze doplnit. Uvedené komiksy mohou také sloužit jako impuls k diskuzím či žákovu zamyšlení.

Osbornův text lze použít jednak před samotným výkladem učitele, kdy by sloužil zejména jako motivace, mohli bychom ho však použít i po samotném výkladu a po seznámení žáků s Descartovými myšlenkami. V tomto případě by Osbornovo zpracování mohlo posloužit ke vštěpování nových vědomostí, k jejich ujasnění a doplnění zajímavostí.

3.1.1.4 Skepticismus

Někteří filozofové ve svém uvažování nad naším poznáním docházejí až ke skepsi. *Zastávají tedy postoj zpochybňující možnost dosáhnout poznání, obvykle v souvislosti se shodou se skutečností.*³⁸ Stejně jako v dějinách filozofie tak i v současnosti najdeme řadu osobností, nejen filozofů, kteří se s touto myšlenkou ztotožňují. Filozofický směr, který skepsi odůvodňuje otázky pokládané teorií poznání, nazýváme skepticismus.

Myšlenky sofistů, které jsou považovány za jedny z nejstarších teorií poznání, také ke skepsi unikají. Byli skeptičtí v možnosti dojít k něčemu pravdivému. Gorgiás, jeden z nejvýznamnějších sofistů, nám svým názorem jejich skepsi potvrzuje. „...*za prvé nic neexistuje, za druhé, kdyby něco existovalo, muselo by to být nepoznatelné a za třetí, i kdyby něco bylo možné poznat, nebylo by toto poznání sdělitelné.*“³⁹

³⁷ OSBORNE. (2006, s. 74)

³⁸ BLECHA. a kol. (1998, s. 370)

³⁹ STÖRIG. (1995, s. 110)

I z pojednání o Platónovi je zřejmé, že autoři popularizačních knih se věnovali skepsi sofistů patřičnou pozornost. Někteří z nich totiž na jejich myšlenky navázali Platónovou teorií. Nejedná se samozřejmě o jedinou zmínku o skepticizmu, kterou v popularizačních knihách můžeme objevit. Najdeme v nich mnoho dalších zamyšlení, které skepticizmus přibližují, a to nejen prostřednictvím konkrétních osobností či směrů jako v případě sofistů.

3.1.1.4.1 S. Law- Akta F: Jak vím, že svět není virtuální?

Velmi zajímavé podání skepticizmu, bez uvádění názorů určitých osobností, nám nabízí S. Law ve své knize Akta F. Nejdříve čtenáře přivádí k zamyšlení nad možnou podobou našeho světa a s pomocí příběhu se snaží, aby uvažoval nad virtuálním světem, který by klidně mohl být naší prožívanou realitou.

Na začátku kapitoly Law představuje hlavní postavu Jima, který je nadšený z počítačové hry Dungeons and Monsters. Autorova poznámka o tom, že se Jimovi něco špatného stane, čtenáře motivuje k dalšímu čtení. Než se však k jeho příběhu čtenář dostane, musí pochopit, co znamená virtuální realita, kterou autor jednoduše vysvětluje a na Jimově hře názorně prezentuje. „...*virtuální realita, svět vytvořený počítačem. Virtuální realita sestává z virtuálního prostředí, uvnitř něhož lze nalézt virtuální objekty. V Jimově hře jsou virtuálním prostředím kobky a chodby. Zbraň, příšery a poklad jsou virtuální objekty.*“⁴⁰ Dále autor přibližuje hraní hry s helmou. Vysvětluje, že bychom zrakem a sluchem vnímali virtuální prostředí tak, jako by bylo reálně kolem nás, přitom ve skutečnosti by se vše, co bychom viděli a slyšeli, odehrávalo pouze na displeji helmy. Podobně přibližuje situaci, ve které bychom měli umělé nohy a ruce, poté umělé oči a uši a nakonec přemýšlí o umělém celém těle. V posledním případě autor zvažuje dvě možnosti, které by eventuelně mohly nastat. První z nich popisuje situaci, kdy by náš mozek byl vložen do těla robota. V tomto případě by se náš život zvláště nelišil. „*Navíc impulsy vycházející z Vašeho mozku budou novým umělým tělem pohybovat stejně, jako jste kdysi hýbali svým starým tělem (jen s tím rozdílem, že teď nebudete hýbat svaly, ale malými elektrickými motorky).*“⁴¹ V druhé možnosti, kterou autor nabízí, máme virtuální tělo.

⁴⁰ LAW. (2005, s. 40)

⁴¹ LAW. (2005, s. 47)

Autor v ní podrobněji popisuje, jak by tato situace vypadala. Mozkem bychom byli připojeni k PC, z kterého by náš mozek získával elektrické impulsy místo z očí, uší, nosu, jazyka či pokožky. Pokud bude v počítači, ke kterému budeme připojeni, spuštěn program s virtuální realitou, autor soudí, že naše tělo bude ochable ležet, ale my budeme mít pocit, že se stále pohybujeme. Budeme tedy žít ve virtuálním prostředí, s virtuálním tělem, ale nebudeme si toho vědomi.

Po tom, co se čtenář seznámí se situacemi, kdy bychom mohli mít umělé nebo virtuální části těla, či dokonce celé tělo, může se dozvědět, co se stalo Jimovi tak špatného. Autor představuje příběh, ve kterém se Jim stal objektem zájmu dvou marťanů Bliba a Bloba, kteří přijeli studovat lidské bytosti. Law zobrazuje nejen jejich údiv nad Jimovou závislostí na hře Dungeons and Monsters, ale také jejich nápad, jak udělat Jimovi radost. Z Jimova chování a z jeho přání dostat novou verzi hry na Vánoce, marťané totiž usoudili, že ho nejvíce potěší, když mu umožní hrát tu nejrealističtější verzi jeho oblíbené hry. Jak nakonec Jim dopadl a co mu přesně marťané provedli, autor podává zajímavým, dobrodružným až hororovým způsobem. „*Pak mu najednou zmrzne krev v žilách, neboť zaslechne vytí- přesně to, které slyšel v minulosti již tisíckrát. Jenže tentokrát strašlivý zvuk nevychází z malých reproduktorů vedle počítače, ale přímo ze stínu na konci chodby. Tentokrát je to zavytí reálné. A stejně reálný je zvuk plíživých kroků. Jim moc dobře ví, co se to k němu blíží.*“⁴² Na závěr příběhu se čtenář dozví, že Blib a Blob Jimovi vyoperovali mozek, ten ponořili do lázně ve skleněné nádrži, kde je udržován při životě, a jeho samotného nakonec připojili k superpočítači se spuštěnou Jimovou hrou. To Jimovi umožnilo být přímo její součástí. „*Hraje tu nejrealističtější verzi této hry, jakou si lze představit. Jen jaksi nemůže přestat. A nepozná, že to není v reálu.*“⁴³

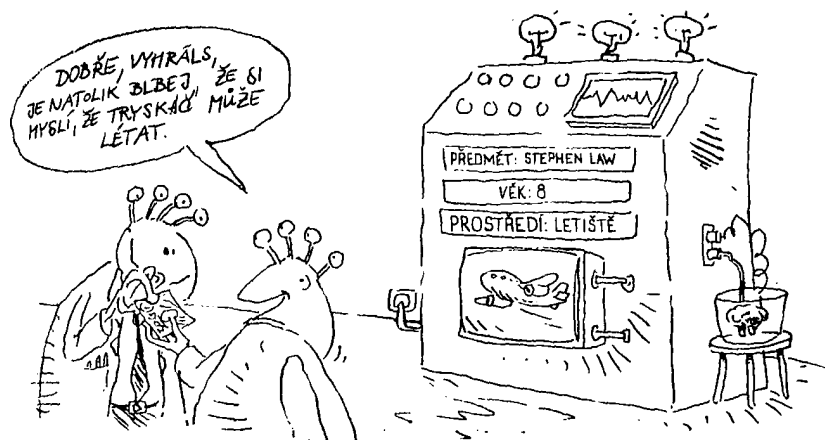
Prostřednictvím příběhu se autor dostává k filozofickému uvažování nad tím, co lze o světě kolem nás vědět nebo spíše, zda můžeme vůbec něco vědět. Aby autor čtenáře k těmto filozofickým otázkám více přiblížil, vede ho k zamyšlení nad tím, co by se stalo, kdyby marťané s jeho mozkem udělali to stejné co Jimovi. Místo spuštěné hry by mu počítač vygeneroval virtuální prostředí, které odpovídá světu, v němž před operací mozku

⁴² LAW. (2005, s. 52)

⁴³ LAW. (2005, s. 55)

žil. Autor upozorňuje, že by vše vypadalo stejně, všichni lidé, co znal v původním světě, by se stejně chovali. Autor pokládá otázku, zda by čtenář tuto změnu poznal, a dochází k závěru, že to není možné. Dále autor předkládá ideu, že bychom mohli být mozkiem v nádrži odjakživa. Třeba

jsme jen zkoumaným mozkiem pro mart'any, kteří chtějí zjistit, jak budeme na jejich vymyšlený svět reagovat, napadá dále autora (obr.4). V souvislosti s těmito úvahami autor pokládá další otázku k zamyšlení. Jak



Obr. 4. droj: : LAW. (2005, s. 61)

můžete vědět, zda jste skutečně jen mozek v nádržce anebo zda je svět kolem Vás skutečný? Autorovi je zřejmé, že stejně jako on tak i čtenář věří, že jeho svět je skutečný, ale zdůrazňuje, že žádný důvod k tomu nemáme, proto v jeho skutečnost můžeme pouze věřit. Dochází tedy k závěru, že z toho vyplývá, že o našem světě nemůžeme vůbec nic vědět.

Čtenář je dále informován, že k podobným myšlenkám a ke stejným závěrům dochází i skeptikové, s kterými je šířeji seznámen. Dozvídá se, že skeptikové zastávají názor, že náš zdravý rozum se mýlí. Autor tvrdí, že většina lidí se rozčílí, když někdo chce popřít některé nejzákladnější věci, kterým věříme- např. existenci stromu rostoucího před námi. Filozofové uvádějí příklady, na kterých dokazují, že se náš zdravý rozum v některých případech mýlí a autor nám dva z nich představuje. Připomíná dřívější přesvědčení o placatosti Země, což dnes můžeme s jistotou vyvrátit. Další uvedený příklad se týká proužku papíru, který, podle zdravého rozumu, musí mít dvě strany a autor nám s pomocí obrázku dokazuje, že může existovat proužek papíru s jednou stranou.

Law se snaží, aby čtenář nepřijímal zkreslené informace, aby měl ve věci skepticismu jasno, a proto jejich myšlenky upřesňuje. Upozorňuje na názory, které skeptici nezastávají, ale čtenář by si je k nim mohl mylně přiřadit. Skeptikové netvrdí, že náš život představuje mozek v nádržce, ale jen říkají, že nemůžeme vědět, zda tomu tak není. *Nejde jen o to, že*



Obr. 5. Zdroj: LAW. (2005, s. 61)

*podle nich nevíme, zda žijeme reálný svět nebo virtuální, ale zároveň naznačují, že neexistuje důvod, abychom věřili, že náš svět je reálný a ne virtuální.*⁴⁴ Další autorova poznámka se týká toho, jak skeptikové netvrdí, že lidé nevědí vůbec nic, protože vědí, že nikdo nemůže znát pravdu o světě kolem nás. (obr. 5)

Law prozrazuje, že naše přemýšlení odráží jednu z nejstarších hádanek, která se opírá o polemiku mezi přesvědčením o existenci světa, jež máme díky zdravému rozumu, a mezi argumenty skeptiků. Autor přiznává, že sám neví, ke které straně by se měl přiklonit. Našlo se mnoho filozofů, kteří se v minulosti i současnosti snaží skepticismus vyvrátit, a autor jeden z jejich pokusů, vycházející z filozofického principu Occamova břitva, zobrazuje. *Pokud máme dvě hypotézy, které mají stejnou oporu v důkazech, tak podle Occamovy břitvy je rozumné věřit té jednodušší z nich.*⁴⁵ Fungování tohoto principu autor prezentuje na příkladě dvou hypotéz, jež vysvětlují důvod rozsvícení žárovky na krabici. První z nich se opírá o existenci jednoho obvodu v krabici a druhá popisuje elektrické obvody dva. Autor zdůrazňuje, že v obou případech dojde k rozsvícení žárovky zmáčknutím tlačítka, ale rozumnější je věřit první hypotéze, protože je jednodušší. Podobně pracují filozofové, poukazuje autor, kteří chtějí vyvrátit skepticismus pomocí tohoto filozofického principu.

⁴⁴ srv. LAW. (2005, s. 61)

⁴⁵ srv. LAW. (2005, s. 62)

Čtenáři je předložen jejich argument spočívající v tom, že hypotéza tvrdící, že existuje jeden reálný svět, je jednodušší, než tvrzení o virtuálním světě, a tedy existenci dvou světů. Z toho vyplývá, že první hypotéza je rozumnější. V tento moment se autor čtenáře dotazuje, zda mu jejich argumenty připadají dost věrohodné a zda je skutečně tímto způsobem skepticismus vyvrácen. Sám Law přiznává, že o tom pochybuje. Jeho námitka se vztahuje k tomu, že filozofové považují existenci jednoho reálného světa za jednodušší hypotézu. Podle něj by někdo jiný mohl stejně tak tvrdit, že hypotéza o virtuálním světě se mu zdá jednodušší, protože vyžaduje méně skutečných a fyzických předmětů anebo méně lidských myslí a v tom případě by se druhá teorie měla považovat za rozumnější.

Law na závěr také zdůrazňuje, že naší přirozenou tendencí je věřit v existenci předmětů kolem nás a dokonce i skeptikové navzdory svým názorům věřit nepřestávají.

Autorovo uvažování a jeho příběhy výstižně představily názory skepticismu, snaží se ukázat, že myšlenky skeptiků nejsou scestné, ale mají svoje opodstatnění. Na jednu stranu se popsané situace zdají být nereálné, ale po delší úvaze, k čemuž autor čtenáře neustále vede, už tak absurdní nepřipadají a dokonce lze přiznat, že mají určitý smysl.

Téma je podáno velmi poutavou formou, a proto ho lze podobným způsobem vyložit i během výuky- nejen filozofie. Ocenění si také jistě zaslouží nápad použít konkrétní a skutečnou počítačovou hru.

Jak sám Law ve svém textu zmínil, skepticismus odporuje zdravému rozumu, proto je pro studenty náročné tento filozofický směr pochopit. Pokud učitel využije ve výuce autorův příběh o Jimovi a jeho následných spekulacích, odstraní studentům náročnost tématu. A nejen to. Zdůraznili jsme, že autor se snaží překonat absurditu skeptického uvažování, což je ve výuce také důležité kvůli předejití negativního postoje vůči filozofii obecně, který by po pouhém předložení skepticismu mohl u studentů nastat.

Příběh o Jimovi sice není příliš dlouhý, ale kvůli udržení pozornosti je lepší ho studentům ve zkrácené verzi pouze převyprávět, popřípadě některé zajímavé části citovat a určitě uvést obrázky. Po seznámení s textem na něj studenti mohou reagovat.

V dějinách filozofie se objevuje mnoho skeptiků, kteří se od sebe určitým způsobem liší, ale hlavní pointa jejich myšlenek je stejná. Lawovo představení tématu je podle mě nejvhodnější v úvodu filozofie jako seznámení s filozofickým myšlením. Lze například použít při výuce 3. období antické filozofie, kdy k němu docházelo. Až po vysvětlení hlavního smyslu skepticismu může učitel navázat konkrétními osobnostmi. V případě dalších filozofů, kteří se skepticismem souvisí, budou studenti lépe chápat jejich názory. Pokud zpracování myšlenek použijeme v souvislosti s určitým obdobím, nepojím se s moderní dobou, nemůžeme zapomenout na to, že se při vysvětlování jsou použity příklady a situace, týkající se moderních technologií, které do dané doby nepatří. A tak bychom měli studentům zdůraznit, že tyto příklady slouží zejména pro pochopení myšlenek, neznamena to, že jsou s tématem přímo svázány.

3.1.1.4.2 Jaroslav Peregrin- Filozofie pro normální lidi: Epistemologie

Vraťme se nyní k Peregrimovu vysvětlení předmětu zájmu epistemologie jako filozofické disciplíny, jež je zobrazeno výše. Ani tento autor se totiž ve svém podání nevyhnul tématu skepticismu a shodou náhod použil některé shodné prvky jako Law.

V souvislosti s uvedením hlavního problému epistemologie, který se týká míry spolehlivosti našeho poznání, autor uvádí jeho extrémní podobu, jež filozofy zvláště zajímá. „*Nepřestávali si totiž klást otázku, zda jsou vůbec nějaké důvody se domnívat, že se to, co považujeme za poznání, skutečně týká našeho vnějšího světa, či dokonce zda máme vůbec nějaké důvody se domnívat, že něco jako vnější svět existuje.*“⁴⁶ Autor prozrazuje, že k takovým úvahám docházejí filozofičtí skeptikové, kteří se poprvé objevili v antickém Řecku.

Stejně jako Law se i Peregrin snaží vyložit oprávněnost skeptických argumentů. Připomíná, že při snění nevíme, že sníme, takže by mohl být náš domněle bdělý život také pouhým snem. Podobně jako Law, v jednom ze svých závěrů v uvažování také zobrazuje možnost naší existence v podobě mozku naloženého v kádi, který zkoumá nějaký vědec, jenž chce zjistit naši reakci na iluzorní svět. Další z jeho nápadů zobrazuje situaci, jež by byla obdobou filmu Matrix.

⁴⁶ PEREGRIN. (2008, s. 54)

Z uvedených statí o skepticismu je patrné, že se oba autoři snaží vysvětlovat problém pomocí toho, co je mladým velmi blízké. Law vychází z počítačové hry, na které je spousta žáků a studentů závislá a Peregrin zas využívá mládeži důvěrně známý film Matrix. Pro žáky je lákavější a pochopitelnější, když i učitel při výuce předává informace prostřednictvím toho, co je jim blízké.

3.1.2 Zaměření na výuku mladších žáků

3.1.2.1 Skepse a skepticismus

Základ skepticismu tvoří skepse tedy názor, jenž z důvodu složitosti světa a nedokonalosti člověka popírá možnost porozumění skutečnosti, možnost odhalení pravdy. *Skepse je spojena s pochybností v souvislosti s vynášením nějakého soudu jako výsledkem hledání pravdy a ne v podobě výzvy ke zdržení se jakéhokoli soudu.*⁴⁷

Ve výuce nemusí jít jen o představení filozofického názoru skepticismus, kdy se skepse používá jako prostředek k vysvětlování, ale cílem může být pouhé seznámení žáků s tímto pojmem. Označení „skeptik“ či pojem „skepse“ je totiž běžně používán, ale jeho skutečný význam tolik známý není, a proto je na místě, aby s ním byla veřejnost seznámena. Tyto pojmy určitě většina žáků středních i základních škol již slyšela, a tak není problém zmíněné téma probrat i s mladšími dětmi.

3.1.2.1.1 S. Law- Akta F: Jak vím, že svět není virtuální?

S. Law předkládá způsob prezentace myšlenek týkajících se skepticismu a skepse, kterým se může inspirovat učitel také ve výuce ZŠ či nižšího gymnázia. Jeho užitečnost nespočívá pouze v samotném seznámení s pojmem skepse. Můžeme si povšimnout, že podání tématu úzce souvisí s podobou životního stylu, ve kterém spočívá jeden neustále narůstající problém dnešní mladé generace.

Myslím, že některé poznámky, které Law použil, přijdou žákům důvěrně známé a někteří by se s nimi mohli dokonce úplně ztotožnit. „*Vypozorovali, že hře věnuje každou svou volnou minutu. Otec Jimovi připravil svačinu a marťané si povšimli, že na něj musí volat šestkrát, aby si ji šel sníst. Rovněž postřehli, že Jim jídlo sní několika hlty a okamžitě*

⁴⁷ NICOLA. (2005, s. 306)

pádí zpět do pokoje, aby opět usedl ke hře.“⁴⁸ Na základě Lawova textu lze otevřít několik zajímavých diskuzí. Např. rozebráním dalších možností setkání se s virtuální realitou a jejím vlivem na člověka. V uvedené části textu by se žáci mohli zamyslet nad tím, jaký život vlastně Jim žije. Vypadá to totiž, jako kdyby Jim život mimo počítačovou hru jen zanedbával a neužíval si ho, z čehož vyplývá, že tento život není tolik důležitý. Lze tedy poznamenat, že Jim je na tom vlastně podobně jako v případě jeho mozku v nádrži.

Téma lze vyložit dětem 9. tříd, v některých případech i o rok mladších. Využitím poznatků, možných k použití ve výuce, naplníme požadavky RVP ZV. Například tematického okruhu „Člověk jako jedinec“, učivo „podobnost a odlišnost lidí“ (rozdíly v myšlení), nebo učivo „vnitřní svět člověka“ (vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečnosti). Téma má také souvislost s průřezovým tématem Mediální výchova.

3.1.2.2 Vnímání

Jednu ze základních metod poznání světa představuje vnímání. Jednoduše lze říci, že se jedná o rozumnější získávání informací pomocí smyslů. Je důležité si uvědomit, že oproti smyslové percepci nezávisí jen na zkušenosti, ale také na konkrétní situaci vnímajícího.

3.1.2.2.1 Jan Sokol- *Malá filozofie člověka a slovník filozofických pojmů: Vnímání a pozornost*

Zajímavé a užitečné uvažování nad lidským vnímáním, ve vztahu k naší pozorností, prezentuje významný český profesor Jan Sokol, a nalezneme je v jeho díle s názvem *Malá filozofie člověka a slovník filozofických pojmů*. Autor knihu pojal jako výstižný úvod do filozofie, rozhodně není určena mladším žákům, učitel ZŠ či nižšího gymnázia z ní přesto může určité poznatky pro svoji výuku čerpat. Tyto poznatky si nastíníme.

Na úvod Sokol popisuje situaci, kdy sedíme v pokoji, čteme knihu a zároveň máme puštěnou televizi. Přiblíženou atmosféru autor analyzuje ve vztahu k naší pozornosti. Snaží se poukázat na to, že naše vnímání je závislé na objektu naší pozornosti. Ve svém okolí vnímáme to, co určitým způsobem upoutá náš zájem, ostatní věci či děje opomíjíme, vyplývá z autorova slova. Myšlenky nepředstavuje přímo, ukrývají se v popisu situace:

⁴⁸ LAW. (2005, s. 51)

„Je-li zvlášť přitažlivý nebo napínavý, „vidíte“ za chvíli jen to, co se děje na obrazovce-jako kdybyste byli „v ní“. A teprve, když detektivka skončí, protřete si oči a zase vidíte polici, knihy, televizor.“⁴⁹

Dále autor vysvětluje, jak probíhá pozorování detailů. Čtenář je blíže seznámen s procesem zrakového vnímání. Oko má široký zorný úhel, takže i při přiblížení nějakého předmětu, s úmyslem pozorovat detail, se zorný úhel nezmenší, protože nefunguje jako nějaký „zoom“, porovnává autor oka s fungováním fotoaparátu. Zužování zorného pole spočívá v soustředění našeho záměru na určitou část zorného pole, prozrazuje autor. V případě sluchu je to podobné. Autor vysvětluje, že dokážeme slyšet hlas člověka i v hlučném prostředí, ale také zdůrazňuje, že lépe porozumíme z přímé komunikace než např. v případě poslechu nahrávky. *Během osobního kontaktu nám pomáhají další smysly, které při nahrávce použít nemůžeme, a proto z ní nezískáme tolik. Můžeme třeba zčásti odezírat ze rtů, i dobře slyšící člověk rozumí lépe, když mluvícímu vidí na ústa.*⁵⁰ Při pozorování okolí můžeme sami ovlivnit, co budeme skutečně vnímat a co se stane pouhým rušivým pozadím. Záleží na tom, na co se budeme v dané chvíli soustředit, co si získá naši pozornost, prozrazuje dále autor.

V následující části autor čtenáře seznamuje s objekty naší pozornosti v minulosti a dnes. Vysvětluje, že dříve byly sytější barevné předměty spíše vzácné, přitom v současnosti pestře barevné plochy, silné a krásné zvuky, světelné signály a nápisy často důmyslně poutají naši pozornost a zároveň otupují schopnost vnímání méně agresivních podnětů. Jedná se o reklamy, časopisy, nalíčení, obaly na zboží, apod., přibližuje autor objekty zájmu dnešního člověka. Sokol také zdůrazňuje, že na vrcholku všeho stojí televize. Označuje ji za nejúčinnější návnadu pro lidskou pozornost, která z člověka vytváří pouhý objekt, jemuž je předkládáno, co má vnímat. V této souvislosti autor poukazuje na problém, který se na základě nuceného vnímání pomocí televize, časopisu, atd. objevuje. *„Kdo si úplně navykl na televizní pozornost, těžko se už přiměje všimnout si také skutečnosti, která*

⁴⁹ SOKOL. (2010, s. 28)

⁵⁰ srv. SOKOL. (2010, s. 29)

je daleko méně barevná, pestrá, pohyblivá a napínavá.A ten, kdo nás dokáže krmit pestrými a mihotavými obrázky, nás bude schopen dostat kamkoli bude chtít.“⁵¹

Nejen, že autor zajímavým a poutavým způsobem představuje naše vnímání světa, zdůrazňuje, na čem je závislé a co při ní hraje největší roli, ale zároveň dochází k velkému problému soudobé společnosti, představeného nadměrným vlivem médií. Také naznačuje další nedostatek dnešního člověka, odrážející život konzumní společnosti, spočívající v tom, že lidé přestávají vnímat maličkosti kolem sebe. Lze říci, že se stává otrokem toho, co je mu předkládáno.

Autorovo zpracování témat je pro učitele velmi inspirativní. Poznatky a postřehy, související se zmíněným problémem médií, jsou pro použití ve výuce Občanské výchovy užitečné. Výhoda zejména spočívá v tom, že autor je předkládá originálním a odlišným způsobem než v učebnicích. Souvislost s neschopností vnímat maličkosti je ve vztahu s výukou také ceněna. Učitel může ve vyučování použít úvahy autora, pomocí kterých se dostává k potřebným faktům o médiích.

S úvodem rozebraného textu mohou žáci ve věku 9. tříd nebo starších sami přímo pracovat- analyzovat a uvažovat nad závěry popsané situace. Učitel by mohl také použít autorovy otázky, uvedené na konci kapitoly. Mohou vést žáky k dalším úvahám a aktivitě. Otázky souvisejí jak s pozorností, tak s médii: *„Co znamená, že jsme si něčeho nevšimli, že jsme to přehlédli? Popište, podle čeho se orientujete v samoobsluze, v knihkupectví, když listujete obrázkovým časopisem? Co jste na první pohled přehlédli? Jak a na co nás chytá plakát, reklama? Co děláte, když chcete někoho zaujmout?“*⁵² Otázky lze použít na začátku probíraného tématu jako motivaci nebo jako upevnění a ujasnění informací na konci hodiny.

Autorovy poznatky, s možností využití ve výuce, jsou přímo obsaženy v RVP ZV vzdělávacího oboru Občanská výchova v tematickém okruhu „Člověk jako jedinec“ v souvislosti s učivem „vnitřní svět člověka“ (vnímání, poznávání) a v tematickém okruhu „Člověk ve společnosti“, učivo „kulturní život“, v kterém může vést k naplnění

⁵¹ SOKOL. (2010, s. 30)

⁵² SOKOL. (2010, s. 31)

očekávaného výstupu: „kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí“. Téma lze do určité míry vyložit v 8. a 9. třídě (neboli tercii a kvartě) a částečně i v 7. třídě. Význam poznatků tkví také v tom, že naplňují průřezové téma Mediální výchova. Sokolovým textem se lze inspirovat i ve výuce starších žáků, ale zařazuji ho sem do mladších žáků, u kterých mi využití poznatků připadá originálnější. Za zajímavé také považuji, to, že je čerpáno z popularizační knihy, věnované spíše starším studentům a dospělým. V případě starších žáků mohou být informace použity kromě souvislosti s médii, také v oblasti psychologie (pozornost, vnímání). V RVP G lze téma zařadit do tematického okruhu „Člověk jako jedinec“, učivo „podstata lidské psychiky“. (psychické procesy). Může také naplnit očekávaný výstup: vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi a co může jeho vnímání a poznávání ovlivňovat. V případě mladších žáků by učitel mohl použít spíše nějaké myšlenky, hlavně v souvislosti s médii. U starších žáků by učitel informace, předložené autorem, nemusel tolik redukovat.

3.2 MRAV, MORÁLKA, ETIKA

K další oblasti, které se autoři popularizační filozofie často věnují, patří otázky, týkající se otázky mravu, morálky a etiky. Jedná se o pojmy, které lidé často používají, přitom jejich správný význam jim není vždy zřejmý. Vysvětlení lze najít v různých filozofických slovnících. V některých akademických slovnících se však můžeme setkat s podáním, kterému laik nemusí vždy rozumět, proto také existují jednodušší podoby filozofických slovníků, v nichž objasnění pojmů a filozofických otázek bývá pro studenty a laiky lépe pochopitelné. I tyto podoby slovníků můžeme do určité míry také považovat za popularizaci, jejich pojmový aparát není příliš náročný. Např. pro školní účely se používá Slovník základních pojmů z filozofie od nakladatelství Fortuna.

Pojem etika má, podobně jako jiná obecně užívaná slova, řadu významů. Prostřednictvím popularizační filozofie si jeden z nich představíme. Etiku lze považovat za „filozofickou disciplínu o dobrém jednání. Na rozdíl od morálky, která je blíže konkrétním pravidlům, snaží se etika najít společné a obecné základy, na nichž morálka stojí, případně ji zdůvodnit.“⁵³

Otázky, související s morálním jednáním, etickými hodnotami či způsobem života, jsou předmětem zájmu široké veřejnosti, bez rozdílu věku, a proto je nemohou autoři popularizací opomíjet. Nejedná se o pouhé představování filozofických směrů a jejich etických názorů, autoři často předkládají buď pouhé zamyšlení nad už zmíněnými otázkami, anebo popisují některé problémy ze života, příběhy a situace, do kterých jsou zakomponovány. Čtenářům nejsou názory pouze odkrývány, ale vedou je naopak k vlastnímu zamyšlení.

V souvislosti s uvedeným tématem, se v následující části zaměříme na prezentaci myšlenek filozofických škol epikurejců a stoiků, které najdeme v popularizační filozofii, a které můžeme použít ve výuce starších žáků. Nakonec si také uvedeme příklady případného využití popularizační filozofie z oblasti morálky, vhodného pro výuku mladších žáků.

⁵³ SOKOL. (2010, s. 266)

3.2.1 Zaměření na výuku studentů ve věku 15 let a více

3.2.1.1 Epikureismus

V dějinách filozofie najdeme celou řadu myšlenek a názorů týkajících se morálního jednání, mezi kterými zastává významnou roli epikureismus a stoicismus. Tuto skutečnost rovněž akceptují popularizační filozofie a nezřídka jejich myšlenky čtenářům přibližují. Podívejme se nejdříve na epikureismus, u kterého právě etické otázky převažují.

Epikureismus představuje souhrn poznatků a myšlení, jež se přičítají významné osobnosti jménem Epikúros. Tento filozof založil školu, jež měla své sídlo v zahradě, a tam svoje myšlenky ostatním sděloval. Škola byla založena na přátelství, navštěvovat ji mohl kdokoli volně, bez omezení., a právě přátelství patří mezi hlavní myšlenky jeho učení.

Jako příklad epikureismu, zobrazujícího v popularizační filozofii jsem vybrala text Luciana De Crescenza, který sepsal trilogii popularizační filozofie a epikureismu se věnuje v první z nich.

3.2.1.1.1 *Luciano De Crescenzo- Příběhy řecké filozofie. Sókrates a ti druzí: Epikúros*

Epikúrovi a jeho myšlení Crescendo věnuje celou kapitolu, kterou začíná osobními informacemi o samotném filozofovi. Nejprve přibližuje některé jeho názory a až dále konkrétní rozbor Epikúrova učení. Kromě etiky, již se budeme zabývat, se věnuje i fyzice.

V osobních poznatcích o Epikúrovi autor informuje o jeho narození, rodině, stylu života, blízkých lidech a samozřejmě i o jeho smrti. Snaží se zobrazit i některé zajímavosti, které se s jeho životem pojí, například si všímá jeho postavení ve společnosti, zmiňuje některé pokusy Epikúra očernit, jeho vztah k otrokům atd. Autor také nastínil okolnosti založení Epikúrovy školy.

V souvislosti s Epikúrovým myšlením se Crescenzo nejdříve snaží upozornit, že právě etika v jeho učení převažuje. Autor prozrazuje, že se Epikúrovo pojetí člověka velmi liší od názoru Platóna či Sókrata. Vysvětluje, že člověk už podle něj není jen politickou

jednotkou s podstatou občana a směsí povinností, ale epikurejský člověk představuje osobu hledající štěstí, jejímž prvním pravidlem je „žij v skrytu“.

Před uvedením myšlenek, spadajících do Epikúrovy etiky, autor prozrazuje, že se bude hovořit o přátelství, touhách, slastech a smrti. Epikúrův důraz na přátelství Crescenzo zobrazuje za pomoci jeho výroku. „*Epikúros říká: „Ze všeho dobra, které nám moudrost přináší, je nejcennější přátelství“, a to je klíč k pochopení jeho filozofie. Lepší je společnost, která věří v přátelství, než taková, která se spoléhá na spravedlnost.*“⁵⁴V souvislosti s myšlenkami o přátelství, autor zmiňuje Epikúrovu spojitost se sv. Františkem. Podle autora stačí zaměnit slovo láska za přátelství a mohli bychom Epikúra považovat za jeho předchůdce. Crescenzo také hlouběji analyzuje Epikúrovo upřednostnění přátelství před spravedlností, což nikdy v průběhu dějin nebylo masově přijato, uznáván byl spíše opak. Podle autora důvod tkví v tom, že spravedlnost se může využít jako ideologický nástroj k získání moci.

Dalším filozofovým výrokiem Crescenzo prozrazuje, že přátelství podle Epikúra představuje také komunikační prostředek, cíl lidského života. Autor na tyto myšlenky navazuje teorií o rozdělení společnosti na dva druhy, které vytvořil německý sociolog Ferdinand Tönnies. První typ se zakládá na spravedlnosti a druhý na přátelství. Crescenzo chtěl poukázat zejména na první typ společnosti, již Tönnies zobrazuje jako mafiánskou společnost, v které se občan vyhýbá kontaktům s ostatními. Oproti tomu, jak zdůrazňuje Crescenzo, v epikurejské verzi člověk ve společnost, založené na přátelství, ví, že si musí najít co nejvíce přátel, aby přežil a tím se stává společenštější a ochotnější ve vztahu s ostatními. Na závěr přemýšlení o přátelství, Crescenzo zmiňuje Epikurejské zastávání středních emocí: „*dobré jídlo, ale bez přehánění, milostný vztah, ale s jistými hranicemi*“⁵⁵ a vysvětluje, že právě přátelství představuje prostřední emoci mezi lhostejností a láskou.

Od přátelství se Crescenzo dostává k otázce touhy a slasti. Představuje Epikúrovo rozdělení touhy na tři skupiny a k nim uvádí konkrétní příklady ze života. *První druh touhy zajišťuje člověku život. Jedná se o přirozené a nepostradatelné slasti, mezi které Epikúros řadí jídlo, spánek, pití. Vše je míněno do určité míry, která je potřeba k přežití. Druhý typ*

⁵⁴ DE CRESCENZO. (2004, s. 118)

⁵⁵ DE CRESCENZO. (2004, s. 120)

*Epikúros označuje jako přirozené a postradatelné slasti a patří sem vše, co představuje nějaký přebytek, např. lepší jídlo, lepší pití. Poslední typ nazývajících se nepřirozené a postradatelné slasti jsou vyvolány názorem.*⁵⁶ Crescenzo se snaží poslední druh slasti vystihnout na příkladě s hodinkami značky Rolex. Upozorňuje, že nás těší, když je vlastníme hlavně kvůli tomu, že ostatní je považují za hodnotnou věc, protože pokud by nám slast přinášely jen samotné hodinky, bylo by nepodstatné, jakou mají značku. Crescenzo kritizuje dnešní snobský postoj společnosti, jež vysvětluje pomocí Epikúra. „*Dnes lidstvo přitahuje více značka než kvalita výrobku a uznejme, že značka není ani přirozená ani nepostradatelná.*“⁵⁷ Autor také prozrazuje, že Epikurejská etika podporuje uspokojovat vždy přirozené a nepostradatelné slasti, oproti tomu nepřirozené a postradatelné nikdy a nakonec druhý typ touhy pouze po zvážení, zda se nám daná činnost vyplatí, či ne.

Posledním tématem, kterým se Crescenzo v souvislosti s Epikurovou etikou zabývá, je smrt, a k němu se dostává citací dalšího Epikúrova výroku. „*Proč mít strach ze smrti?, poznamenává filozof, Když jsme tady my, tak tady není smrt, a když je tady smrt, nejme tady my.*“⁵⁸ Crescenzo v této souvislosti upozorňuje na problém přežití smrti svých blízkých, na který však Epikúros zapomíná. Chce nás jako vždy zbavit našich obav a vést nás, abychom si života užívali, podrobněji autor vysvětluje. Nakonec si čtenář může přečíst Epikúrovu píseň na odvahu proti smrti a některé rady, týkající se překonání problémů, které život přináší. Autor vše přesně cituje.

Pro čtenáře jsou velmi důležité informace o životě Epikúra. Nelze neocenit autorovo podání těchto poznatků, způsob, jakým seznámil čtenáře s Epikúrem jako člověkem a zároveň jemně nastínil jeho filozofické názory. Poznání životního příběhu filozofa je zajímavé a tím velmi podstatné pro výuku. Ze zkušenosti by většina z nás jistě souhlasila s tím, že právě podobné informace o životě osobností nám zůstávají v paměti nejdéle. Chce-li učitel usnadnit studentům přijímání probírané látky a její silnější fixaci do paměti, má možnost inspirovat sedílem Crescenzo a myšlenky a názory daného filozofa zakomponovat přímo do projekce jeho života.

⁵⁶ srv. DE CRESCENZO. (2004, s. 120)

⁵⁷ DE CRESCENZO. (2004, s. 120)

⁵⁸ DE CRESCENZO. (2004, s.121)

Na začátku textu, věnující se přímo etice, je velice užitečné shrnutí toho, o čem autor chce v následující části pojednávat. Zmíněny byly nejdůležitější pojmy v učení Epikúra, což je pro přehlednost a systém velmi užitečné. Epikureiské myšlenky autor převádí do souvislosti s naším životem, představuje svoje názory. Snaží se čtenáře vést k tomu, aby si uvědomil, že některé Epikúrovy myšlenky mají i dnes své opodstatnění, že mají smysl.

Rozebrané zpracování některých Epikurových myšlenek se hodí nejen k využití ve výuce filozofie, lze je použít také v etice. U starších žáků se často prezentují teoretické informace týkající se etiky, což je chyba. Učitel by se měl snažit o to, aby i starší žáci o etických otázkách zauvažovali.

3.2.1.2 Stoicismus

Mezi další významné myšlenky v dějinách filozofie, související se způsobem života, a s morálkou, najdeme u filozofického směru stoicismus. Jedná se o směr, založený v Athénách kolem roku 300 př. n. l. Zenónem z Kitia, v kterém rozlišujeme 3 období (rané, střední a pozdní). V prvním období bylo uspořádáno učení zakladatele školy do systému, ve středním období se do stoického myšlení dostávaly prvky novoplatonismu, epikureismu, magie a astrologie. V posledním období se vrací k počátkům svého učení, stává se myšlením římské intelektuální vrstvy. Takto byl tak například orientován Seneca i Marcus Aurelius.

Jedná se o jednu z nejvýznamnějších helénistických škol, ve které se podle helénistického zvyku vyučování rozdělovalo na tři části- fyziku, logiku a etiku, na níž se později přesunulo těžiště všech úvah. V etice se stoikové snažili o vytvoření systematického učení o ctnosti a cestě k ní. Za cíl považovali dosažení klidu duše, vyrovnanosti a neochvějnosti, jež souvisí s oproštěním od afektů a vášní.

Velice zajímavé a pro výuku určitě užitečné podání stoických myšlenek najdeme v díle Pů a filozofové od autora J. T. Williamse, kterému se v následující části věnuji.

3.2.1.2.1 John Tyerman Williams- *Pú a filozofové: Pú a starověké Řecko*

Představíme si zde myšlenky stoicismu, jenž nám originální formou prezentuje doktor filozofie John Tyerman Williams, který se snaží ve svém díle *Pú a filozofové* dokázat, že celá západní filozofie je obsažena v knihách *Medvídek Pú* a *Púovo zátíší*. Při hledání filozofických myšlenek a konkrétních filozofů zjistil, že v těchto knihách najdeme i myšlenky odpovídající stoicismu a vybírá některé pasáže, na kterých jejich názory dokládá. Týkají se Ijáčka, tygra a samotného Púa.

Williams zobrazuje stoicismus převedený do každodenního života v podobě odevzdaného smíření s jakýmkoli utrpením. Podle něj by většina z nás souhlasila, že právě Ijáček, mezi všemi možnými postavami, představuje největšího mučedníka. Připomíná, že při prvním setkání s ním ho nacházíme smutného a při druhém představuje chudáka, na jehož narozeniny ostatní zapomněli. Autor zjišťuje, že jeho reakce je stoická tedy flegmatická a svůj názor dokládá úryvkem z knihy *Medvídek Pú*, zdůrazňuje přitom pasáže, kterým bychom měli věnovat zvláštní pozornost. Také upozorňuje na některé situace, v kterých Ijáček vypadne ze stoického klidu, což vysvětluje rané stádium jeho filozofického vývoje, ale *Púovo zátíší* nám dokazuje, že ve svém postavení pokročil. William jako důkaz vybral příklad situaci, v které Prasátko a Klokánek vyzorovali, že Ijáček klidně a důstojně vyplul zpod mostu. „*Nejen, že vypadá klidně, dokonce komentuje poněkud jalově poznámky svých přátel s přesně takovou chladnou odtazivostí, jaká byla cílem stoických filozofů.*“⁵⁹

Jak bylo výše zmíněno, stoické myšlenky nám může doložit i samotný Pú. Autor zmiňuje část příběhu, ve které Pú kvůli včelám vyšplhal na strom, kde se pod ním zlomila větev a on spadl na zem. I když se jednalo o děsivou a bolestnou schvůli, Pú při pádu klidně analyzoval situaci. Autor opět cituje část textu, na kterém blíže vystihuje momenty, v nichž *Púovo* jednání odpovídá stoicismu. „*Medvídek Pú chladně zvažuje příčiny nastalé situace, definuje účel a obojí vztahuje k vlastní přirozenosti.*“⁶⁰ Autorova zmínka o přirozenosti nám plně dokazuje poslední část citovaného Milneova textu. „*To je všechno tím,*“^{usoudil, když se rozloučil s poslední větví, třikrát se ve vzduchu překotil a snesl se pohodlně do bodláčí,}

⁵⁹ WILLIAMS. (1997, s. 32)

⁶⁰ WILLIAMS. (1997, s. 32)

„to je všechno tím, že mám tak rád med.“⁶¹ Podle Williamse tato příhoda je také dokladem epikureismu, jemuž jsme se věnovali výše. V souvislosti se zmínkou o Epikúrovi autor představuje oxfordského filozofa J. Barnese, jež zdůraznil, že mezi školou stoiků a epikurejců existují nepatrné rozdíly.

Dalším stoickým principem, na který Williams poukazuje, je doporučení lidem, aby žili v souladu s přírodou. „Když Ijáček zjistil, že mu chybí to, čemu říkal „bonhomie“, utěšil se konstatováním „ale je to tak“. Smířil se tak s vlastní podstatou.“⁶² Autor tím tento princip přibližuje a zároveň vysvětluje, že stoikové neměli na mysli nějaký zvířecí způsob života, ale vedení k žití v souladu s tím, jak nás příroda stvořila, s naší přirozeností, neodporovat svému osudu.

Poslední doklad stoicismu autor představuje na postavě tygra, který předvádí, jak dojít ke stoickému cíli. Popisuje, jak tygr zpočátku tvrdí, že tygři mají vše rádi, ale postupně zjišťuje, že mu nechutná med, zrní ani bodláčí, až nakonec přichází na to, že mu chutná Klokánkův sladový výtažek, a proto se k němu přestěhuje, aby ho mohl kdykoli jíst. „Jinými slovy, konečně zjistil, jaká je jeho přirozenost, a žil s ní od té chvíle v souladu.“⁶³

Díky Williamsovi se čtenář zajímavým a originálním způsobem seznamuje s učením stoicismu. Prokazováním existence stoického myšlení v Milneových knihách srozumitelně, výstižně a názorně představuje jejich filozofii. Nejde zde totiž o pouhé seznamování se samotnými názory, ale čtenáři jsou především předloženy konkrétní situace, v nichž se mohou dané názory projevit. Dá se tedy proto říci, že jsou vhodné k použití pro výuku stoicismu. Učitel může některé zmíněné příhody a situace prezentovat k dokreslení svého výkladu o stoicismu a nebo přímo na nich jejich toto učení vysvětlovat. Studenti takové příklady bezesporu ocení a překvapí je určitě i to, že v knihách, které z dětství většina z nás důvěrně zná, lze najít filozofické myšlení.

Autorova citace například umožňuje, rozebíranou myšlenku si hned potvrdit. Některé případy jsou autorem pouze zprostředkovány, a tak je pro čtenáře někdy vhodnější,

⁶¹ WILLIAMS. (1997, s. 34)

⁶² WILLIAMS. (1997, s. 34)

⁶³ WILLIAMS. (1997, s. 35)

když si je najde sám v Milneových knihách, není to však nezbytné. Ve výuce učitel může Williamsovy citace žákům předložit, aby v nich oni sami zkoušeli najít některé názory Stoiků. Lze samozřejmě použít přímo knihu Medvídek Pú a Púovo zátiší a nacházet v nich filozofické učení. Vedle získání informací se tak studenti mohou učit analyzovat text a rozvíjet kritické myšlení. Využitím tohoto textu ve výuce filozofie budou studenti vedeni k vlastnímu uvažování, budou si muset dávat informace do souvislosti s praxí.

Zajímavým úkolem by pro žáky mohlo být zpracování některých filozofických myšlenek, nejen v souvislosti se stoicismem, které jsou obsaženy v Milneových knihách Medvídek Pú a Púovo zátiší. Studenti mohou například zkusit najít výskyt filozofického učení a názorů, které Williams jen stručně přibližuje a nebo vůbec neuvádí.

3.2.2 Zaměření na výuku mladších žáků

3.2.2.1 Morálka

Souhrn kulturně a historicky podmíněných hodnotících soudů, názorů, zvyků, pravidel a norem, kterými se určitá společnost ve svém jednání řídí, nazýváme morálkou. Jedná se o jednu z významných forem kolektivního vědomí lidí. *Je významným nástrojem kodifikace a předávání hodnot, zvyků, norem, vzorců chování.*⁶⁴

Morálka bezesporu patří do učebního obsahu nejen základního vzdělávání. Člověk by se s ní měl neustále v každém věku seznamovat. Má totiž souvislost s naším jednáním, hodnocením, poznáním, ... Týká se našeho každodenního života.

Úvah o morálce najdeme ve filozofii mnoho. V následující části si nejdříve představíme uvažování, dotýkající se morálního jednání, které nám předkládá učitel Stephen Law. Když hodnotíme něco jako morální či nemorální, ptáme se ve skutečnosti, zda je to dobré či špatné, a proto si uvažování v tomto smyslu také uvedeme a to prostřednictvím knihy Já a svět, Svět a já.

⁶⁴ srv. NESVATBA. (1999, s. 77)

3.2.2.1.1 S. Law- Akta F: Měl bych jíst maso?

Zajímavý text, opírající se o morálku a morální jednání, nám ve svých popularizačních knihách představuje učitel filozofie na Londýnské univerzitě Stephen Law. Na jedné kapitole z díla Akta F, zkoumající důvody, zda jíst nebo nejíst maso, si ukážeme možnost uplatnění textu ve výuce mladších žáků. Najdeme v něm několik zajímavých příběhů a rozhovorů.

K uvedení problému kapitoly Law použil příběh o cestovateli Errolovi, který objevil malý ostrov. Autor popisuje, jak ostrov prozkoumával a nakonec také jeho setkání s lidmi, kteří na něm žijí. Tito lidé mluvili podobným jazykem jako Errol, a tak mohl porozumět jejich rozhovoru, s kterým je čtenář přímo seznámen, nemusí se tedy divit tomu, že domorodci Errola vystrašili. Bavili se totiž o tom, jak ho chtějí sníst. Autor prozrazuje, že se jedná o kanibaly. Znamená to, že pojídají lidi, vysvětluje pojem kanibal. Čtenář se dále může dočíst, že Errol nakonec skončil na rožni jako sele, protože ho tamní domorodci chtěli upéct. Law popisuje, jak se je Errol snažil přesvědčit o tom, že je špatné ho sníst. Jeden z jeho argumentů je přesvědčil: „*Ale já taky nechci umřít! Jsem přece živý tvor a na světě se mi líbí! To nechápete? Je špatné mě zabít, jen proto, abyste si na mě mohli pochutnat.*“⁶⁵ Situace se však obrátila, když jedna žena našla v Errolově batohu část hovězího sendviče a upozornila na to, že jeho jídlo také pochází z živého tvora, kterému se líbilo na světě, nechtěl zemřít a přitom byl zabit, aby si na něm mohl Errol pochutnat. Law zdůraznil, že Errol hned věděl, kam žena svými argumenty míří, a proto se musel velmi snažit, aby se obhájil. Abychom pochopili návaznost na autorovu velkou otázku kapitoly, měli bychom uvést část jejich rozhovoru. „*Ano, ale to bylo jen zvíře. Jíst zvířata je v pořádku. Ale lidi ne. Lidé jsou jiní.*“ „*Ale i lidé jsou zvířata. Proč je špatné jíst lidská zvířata, zatímco ta nelidská se jít mohou?*“ „*Prostě to tak je. Copak to nechápete?*“⁶⁶ Autor dále prozrazuje, že domorodci to nechápali a žádali Errola o vysvětlení, jenže on na žádný důvod nepřišel, a tak ho zabili a snědli.

Hned po příběhu Law upozorňuje, že mnoho lidí by s Errolem souhlasilo, ale najdou se i takoví, kteří považují za špatné, jak zabití lidské bytosti kvůli jídlu, tak i zabití nelidské

⁶⁵ LAW. (2005, s. 15)

⁶⁶ LAW. (2005, s. 16)

bytosti. Autor přiznává, že sám maso konzumuje, ale uvažuje zda je to skutečně správné. „*Nedělám něco, co je z morálního hlediska špatné?*“⁶⁷ Ty, kteří zastávají stejný názor jako Errol v příběhu, nabádá autor k zamyšlení nad důvodem, na který Errol nedokázal přijít.

V textu nechybí ani vysvětlení pojmů vegetarián a vegan, kteří nejedí maso právě kvůli přesvědčení, že je špatné zabít pro své nasycení jakéhokoli živého tvora, o kterém se v předchozí části autor zmiňuje. Následně se dostává k jinému důvodu vegetariánů vzdát se masa. Na jednom obrázku znázorňuje, jakou mají někteří lidé představu o chovu zvířat a na druhém skutečnou situaci, v níž se tzv. velkochov zvláště neliší od sériové výroby automobilů. Autor zdůrazňuje, že právě v tomto způsobu zacházení se zvířaty někteří vegetariáni vidí důvod, proč nejíst maso. Zmínku o chovu zvířat autor představuje hlavně pro dokreslení situace a sám konstatuje, že se bude nadále zabývat argumentem prvním, a protože tento argument vychází z morálního hlediska, označuje tyto vegetariány za „morální“.

Jeden z dalších příběhů, které autor analyzuje, se týká autonehody, při níž byl sražen a zabit srnec. Autor pokládá otázku, zda by bylo špatné, kdyby nakonec řidič automobilu tohoto srnce snědl. Zdůrazňuje, že by vegetariáni neměli být proti, protože řidič srnce nezabil schválně kvůli jídlu a dochází k jasnému závěru. „*Proto je dobré mít na paměti, že „morální“ vegetariáni nemusejí nutně tvrdit, že je morálně špatné jíst maso.*“⁶⁸

V textu se autor také vyjadřuje k požití lidského masa z donucení. I když si myslí, že je morálně nepřijatelné zabít člověka kvůli jídlu, poukazuje na případ, v kterém by konzumace lidského masa většina lidí nepovažovala za špatné. Jednalo by se o lidské maso mrtvého člověka, jež by mohlo druhému zachránit život. Aby zachoval vážnost tohoto případu, zmiňuje konkrétní situaci, která se stala. *Při jednom leteckém neštěstí v Andách, byli lidé uvězněni v ledovém prostředí daleko od civilizace. Když jim došlo jídlo, začali hladovět, a proto jedli maso lidí, kteří nehodu nepřežili.*⁶⁹ Autor uznává, že nám to může připadat odporné, ale z morálního hlediska přijatelné a nemohli by proti tomu nic namítat ani „morální“ vegetariáni.

⁶⁷ LAW. (2005, s. 17)

⁶⁸ LAW. (2005, s. 20)

⁶⁹ srv LAW. (2005, s. 21)

V další části Law představuje argumenty, jimiž se konzumování masa obhájí. Dostává se k nim prostřednictvím popisu svého setkání v restauraci. Prozrazuje, že nedávno se stal v restauraci svědkem hádky jeho kamarádek Carol a Aishi ohledně toho, zda je morální jíst maso. Autor se snaží jejich hádku dostatečně vykreslit, většinou zprostředkovává přesně jejich rozhovor. Konflikt byl vyvolán tím, že si Carol vychutnávala a pochvalovala svůj hamburger, což Aisha nedokázala pochopit a vytkla jí, že dělá něco nemorálního, popisuje Law situaci. Carol ji začala vysvětlovat, že nedělá nic špatného a s jejími argumenty jsme přímo v textu seznámeni. Jeden z nich z nich si v této práci také rozebereme. První argument Carol, jenž nám autor předkládá, se opírá o většinový názor. „*Většina lidí bude souhlasit se mnou, a ne s tebou. Lidé si nemyslí, že by bylo něco obzvlášť špatného na tom jíst maso. Nemají z toho žádný špatný pocit. Kdyby opravdu bylo něco špatného na tom jíst maso, pak by ti lidé měli špatný pocit ne? Takže na tom nic špatného být nemůže.*“⁷⁰. Autor ukazuje, jak Aisha na její vysvětlení reaguje, a jak jí oponuje. Souhlasí s tím, že většina lidí takový názor zastává, ale to vůbec nedokazuje, že by měla mít tato většina pravdu, seznamuje nás autor s Aishinou odpovědí. Také uvádí její příklad s otroky, v němž upozorňuje, že dříve také většina lidí považovala otroctví za morálně přijatelné, přitom teď víme, že tomu tak není. Před uvedením dalšího argumentu autor uznává, že má Aisha pravdu. Třeba se někdy bude lidstvo divit, jak nám byla přijatelná konzumace masa stejně jako my se dnes divíme dřívější přijatelnosti otroctví, dále uvažuje autor.

Další argumenty jsou také velmi zajímavé, opírají se například o přirozenost člověka, podřadnost zvířat,...Na každý názor se snaží uvádět protiargument.

Již na příběhu s Errolem je zřejmý skutečný zájem autora. Středem jeho pozornosti není téma stravování, či konzumace masa. Smysl textu spočívá zejména v morálce, morálním jednání, morálním uvažování a nacházení potřebných argumentů. Jedná se tedy o oblasti, jež by měly být na ZŠ nebo na nižším stupni gymnázia bezesporu předloženy a rozvíjeny. Téma stravování v souvislosti s masem slouží především jako prostředek k dosažení hlavního cíle.

⁷⁰ LAW. (2005, s. 23)

Uvedenou kapitolu autor zpracoval tak, že ji můžeme plně využít ve výuce především mladších žáků. Učitel může jednotlivé části použít jako učební text. Jednotlivé příběhy si mohou žáci sami přečíst a pak na ně reagovat a hodnotit. Například příběh o Errolovi vede k zamyšlení nad argumenty, které se hlavní postavě najít nepodařilo. .

Zdůraznit chci již zmíněný argument, jenž byl uveden v souvislosti s obhajobou konzumace masa a předložený Carol. Autor se snaží ukázat, že názor, zastávaný většinou lidí, nemusí být vždy správný a tedy, že jednání většiny lidí nám nedokazuje jeho správnost. S tímto postojem by měli být žáci na ZŠ bezpodmínečně seznámeni, má totiž širší uplatnění. Můžeme ho převést do obecné roviny a následně aplikovat na konkrétní situace. Žáci by si měli uvědomit například toto: zastává-li většina spolužáků jiný názor, myslí si o něčem či o někom něco jiného než on sám, neznamená to vždy, že se mýlí a že svůj názor musí změnit. Jde o to, aby si nemyslel, že pouhý fakt většiny znamená pravdu. Žák potom nemusí podlehnout názoru většiny a nechat se jednoduše přemluvit či ovlivnit, k něčemu, o čem není přesvědčen, že je správné, k čemuž bohužel dochází často. Mohlo by to také některým žákům pomoci s odstraněním zábran prezentovat svůj názor před ostatními spolužáky i v případě, když se od jejich liší.

V souvislosti se vzájemným ovlivňováním žáků bych mohla uvést příklad ze své praxe. Žáci rozdělovali komunikační prostředky do skupin. Jeden z nich svoje rozdělení prezentoval na tabuli. Zdůrazňovala jsem, že rozdělení žáků se může lišit, protože striktní rozdělení neexistuje, a že je důležitější, aby dokázali svůj názor zdůvodnit. Rozdělení vyvolaného žáka se poněkud lišilo od většiny reagujících spolužáků. Já mu připomínala, že nevadí, že se jeho pojetí od některých liší, ale i přesto vše pozměnil, aby se s nimi ztotožnil. Přitom jeho argumenty byly dobře zvolené, zatímco u ostatních nedostatečné a spíše skoro žádné. Tato hodina praxe mi potvrdila vliv převahy názoru od většiny na prokázání pravdivosti či správnosti, potřebu vysvětlovat žákům, jak podřídit své názory a postoje většině za každou cenu, nemusí být vždy správné a nepřispívá k rozvoji osobnost.

Ještě se chci vrátit k tématu životního stylu či konzumace masa, o kterém jsme si ujasnili, že není hlavní náplní kapitoly, přesto však lze rozebraný text v této souvislosti ve škole použít. Mnozí se určitě s vegetariánstvím setkali a někteří z nich jej mohli považovat za nesmysl. Obsah zmíněného textu může žáka přivést k tomu, uvědomit si, že existují

argumenty vegetariánství opravňující. Žák by si měl uvědomit, že nemůže hned odsoudit někoho, kdo se v něčem od něj liší, ale zamyslet se nad jeho pravdou, měl by respektovat názory druhých.

Předložené téma lze prezentovat u žáků ve věku 7.-9. třídy. Můžeme ho použít například v souvislosti s hodnotami, morálkou nebo životním stylem. V RVP ZV vzdělávacího oboru Občanská výchova ho lze například zařadit do tematického okruhu „Člověk ve společnosti“, učiva „zásady lidského soužití“ (morálka a mravnost). Do určité míry může naplnit očekávaný výstup: objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám. Protože téma souvisí s respektováním názorů ostatních, lze říci, že naplňuje průřezové téma Multikulturní výchova.

3.2.2.1.2 *Brigitte Abbé, Michel Puech, Jacques Azam- Já a svět, svět a já: Dobré a špatné*

Zajímavé myšlenky, v souvislosti s naším jednáním nám předkládají autoři Brigitte Abbé, Michel Puech, Jacques Azam v knize *Já a svět, svět a já*, kterou sepsali za účelem *rozvíjet u malých filozofů etické myšlen.*⁷¹ Představují v ní řadu témat jedno, z nichž řeší otázky týkající se toho, co je dobré a co špatné a my si některé z nich představíme.

V kapitole „Dobré a špatné“, na kterou se nyní zaměříme, autoři prezentují několik krátkých příběhů a situací, které v zápětí sami rozebírají a přibližují. V jednom z nich se snaží ukázat, co by pro nás znamenalo, kdyby špatné a dobré věci byly napsané v nějakém slovníku, nebo dány velkými šéfy. Před uvedením příběhu zdůrazňují, že výhodou by pro člověka bylo, že by nenesl žádnou zodpovědnost.

Autoři přibližují příběh, kde vystupuje sedmičlenná banda se šéfem Romanem, která má splnit jeden ze svých úkolů, spočívající v propíchnutí pneumatiky Kryštofova a Honzova horského kola. Olze, jednomu ze členů, se však úkol nelíbí, je proti tomu, že by měli někomu škodit, přibližují autoři danou situaci. Šéf razantně na námitku reaguje: „*Zmlkni, já rozhoduju, jestli je to správné, nebo ne. Kryštof s Honzou si zaslouží dostat*

⁷¹ srv. AUBINAIS. BOULET. LAUBIER. PROTEAX. (2008, obal knihy)

*lekci. To co se jim chystáme udělat, je správné.*⁷² Nakonec autoři zmiňují, jak se Olga šéfovi podřídila, nikdo další totiž nebyl proti, a tak uznala, že se tedy jedná o správnou věc.

Nyní následuje rozbor autorů. Zdůrazňují, že členové bandy přestali přemýšlet, jejich šéf za ně rozhoduje, zda je něco dobré či špatné. Pokud někdo bude podobné záležitosti řešit za nás, znamená to, že přestáváme myslet, což je jako bychom přestali být lidmi, zmiňují autoři na závěr.

Jeden z dalších příběhů, se kterým autoři čtenáře seznamují, se týká krádeže koblihy. Prozrazují v něm, jak Aneta vezme z kapsy kabátu spolužačce koblihu a sní ji. Na tuto situaci autoři reagují připomínkou, že špatnou věc můžeme udělat, i když víme, že se jedná o špatnost. Aneta ví, že krádež je špatná, i přesto koblihu vezme, rozebírají Anetino chování. Zdůrazňují také, že to, co je dobré pro nás, může být někdy pro ostatní naopak špatné. Příkladem je Anetin případ, její spokojenost z pochutnání na koblize zároveň znamená nepříjemnost pro její spolužačku.

V další části se autoři, ve formě příběhu, vrací k momentu krádeže, který z Anetina pohledu přibližují. Prozrazují, že se Aneta nejdříve pečlivě přesvědčila, že ji nikdo nevidí, aby nikdo nezjistil, že právě ona koblihu ukradla. Možná nikoho nenapadne, že se jedná o krádež, třeba si spolužačka bude myslet, že ji ztratila, zmiňují Anetino uvažování.

Na další části příběhu se autoři snaží zjistit, proč je Anetin čin špatný, v čem spočívá problém. Pokud by někdo to samé udělal Anetě, tak by se jí to určitě nezamlouvalo, což ona dobře ví, rozesmutnilo by ji to, a proto si také uvědomuje, že její čin byl špatný, analyzují autoři situaci. Nakonec prozrazují důležitý závěr, spočívající v tom, že nás nemusí při nějakém špatném skutku někdo vidět, potrestat, odsoudit, abychom zjistili, že jsme udělali špatnost, stačí si položit otázku, zda by nám nevadilo, že by to samé udělal někdo jiný nám. „*A tak je možné říct, že špatné je to, co nechceme, aby nám dělali ostatní. A dobré je to, co si přejeme, aby nám ostatní dělali.*“⁷³

Autoři témata zpracovali velmi čtivě a poutavě. V popisu příběhů používají hovorovou češtinu, čímž se čtenáři více přibližují. Reakce autorů na uvedené příběhy

⁷² AUBINAIS. BOULET. LAUBIER. PROTEAX. (2008, s. 117)

⁷³ srv. AUBINAIS. BOULET. LAUBIER. PROTEAX. (2008, s. 122)

a jejich rozborů jsou dost jasné a výstižné, což je pro četbu dětí důležité. Nejdříve vytáhnou určité poznatky, souvislosti z příběhu a poté z nich vytvoří obecný závěr tak, aby byl zřejmý i pro děti. Díky tomu, že jsou příběhy krátké, jejich přečtení ve výuce nezabere moc času. Texty jsou vhodné pro filozofování s dětmi. Ocenění také patří vtipným obrázkům, většinou souvisejícím s tématem.

Z prvního uvedeného příběhu jasně vyplývá, že by se člověk o tom, co je dobré nebo špatné, neměl jednoduše podřizovat druhým, jako tomu udělali všichni členové bandy v příběhu, tedy kromě Olgy. Nad správností úkolu totiž vůbec nezapřemýšleli, v čemž tkví hlavní problém příběhu. Člověk by měl o špatném či dobrém sám zauvažovat. Pod vedením učitele by si žáci měli tento problém z příběhu sami uvědomit, což bude to mít výchovnější účinek, než kdyby jim jednoduše tento fakt vyučující předložil. Zároveň budou vedeni k samostatnému myšlení.

Anetin příběh o krádeži koblihy také žákům nabízí spoustu otázek k zamyšlení. Zároveň se seznámí s možným pravidlem, jak posuzovat špatné a dobré činy.

Texty se výborně hodí k použití ve výuce vzdělávacího oboru Občanská výchova v 6. a 7. třídě. V RVP ZV lze téma zařadit do tematického okruhu „Člověk ve společnosti“, do učiva „zásady lidského soužití“ (morálka a mravnost, pravidla lidského chování).

3.2.2.2 Epikureismus

Epikureismus byl už výše představen jako filozofická škola, zabývající se zejména etikou a morálkou. Je zřejmé, že se ve škole většinou prezentuje ve výuce filozofie, ale nemusí to být jen tam. I když se nejedná přímo o téma, zahrnuté v osnovách základního vzdělávání, do výuky mladších žáků lze přesto zařadit. Učitel může žáky seznámit s myšlenkami epikureismu ne jako s filozofickou školou, ale jako s určitým konceptem názorů, nad kterým se žáci mohou zamyslet a posoudit ho.

Vraťme se k epikureismu v podání Crescenza, jehož rozbor je obsažen v předchozí části, a na něm si ukážeme, jak bychom epikureismus mohli konkrétně využít i během vzdělávání mladších žáků.

3.2.2.2.1 Luciano De Crescenzo- Příběhy řecké filozofie. Sokrates a ti druzí: Epikúros

V knize Příběhy řecké filozofie Crescenzo představuje Epikureismus prostřednictvím myšlenek, z nichž některé s osnovou předmětu Občanská výchova souvisí. Jedná se o úvahy týkající se přátelství či touhy a slasti, nejedná se o seznámení se stoicismem jako filozofickým směrem, které je důležité v případě výuky filozofie na střední škole. Přátelství je zde představováno jako lidská hodnota, již si Epikúros cenil. Žáci mohou k jeho myšlenkám vyjadřovat své názory, zamýšlet se, zda by mohl mít v něčem pravdu či ne.

Zpracování myšlenek o touze a slasti je také využitelné pro mladší žáky. Na příkladu s hodinkami Crescenzo čtenáři vysvětlil jednak poslední druh touhy, jež může být prvně dost nejasný, ale zároveň se výborně dotknul problému současné konzumní společnosti. Použití tohoto příkladu ve výuce by mohlo být impulsem ke společné diskuzi. Žáci by mohli Epikúrovy názory sami zhodnotit, posoudit, zda je na nich něco rozumného a užitečného. Učitel by mohl žáky vést k zamyšlení nad situací v dnešní společnosti. Žáci by se mohli zamyslet nad vlastními jednáními, čemu a proč dávají přednost. Diskuze by mohla dojít až k otázce, zda si vůbec svých věcí váží, atd.

Učitel může některé myšlenky žákům jen převyprávět, Crescenzův text však není náročný ani dlouhý, a proto určité části (výše rozebrané), lze použít přímo pro přečtení v hodině. Použití textů považuji za užitečnější, žáci se alespoň zdokonalí v práci s textem, výhodu lze také spatřovat v tom, že žák je tím veden k vlastnímu zamyšlení, a tedy k vyšší aktivitě. Zajímavé by také bylo použití nahrávky z převyprávěné verze z rozhlasu Meteor, o čemž byla zmínka v kapitole „Popularizační literatura“. Jedná se o výborný text, sloužící k filozofování s dětmi.

Téma lze použít v hodinách žáků ZŠ či nižšího gymnázia ve věku 7. -9. třídy. Můžeme ho např. použít při výuce týkající se hodnot, konzumní společnosti a společnosti obecně.

4 Závěr

V závěru bych chtěla upozornit na důležité poznatky, vyplývající z informací a úvah, zjištěných v průběhu práce. Zkoumáním popularizační literatury jsem vystihla její specifika a záměry jejích autorů. Nejen, že se potvrdila idea o možnosti použít popularizační filozofii v procesu vzdělávání, zvláště v předmětech Občanská výchova a Základů společenských věd, je také zobrazeno, že s její pomocí lze výuku zkvalitnit.

Přiblížení podoby a vlastností popularizace se ukázalo být velmi důležité také přímo ve vztahu s prozkoumáním možnosti využít popularizační filozofii v procesu vzdělávání, znázorňuje totiž podobnosti mezi autorem popularizačních publikací a učitelem ve škole, neboli mezi popularizační literaturou a samotnou výukou. Hlavními úkoly obou je předávání vědomostí a informací. Popularizační publikace se snaží lidem přiblížit zejména obor, kterému se nevěnují nebo mu nerozumí a z toho důvodu musí klást velký důraz na srozumitelnost, nejde v ní tedy jen o prezentaci obsahu, ale velice důležitá je také jazyková stránka textu. Srozumitelný výklad je v přímé souvislosti s využitím literatury pro širší veřejnost. Aby si mohl knihu přečíst i laik v daném oboru, neměl by být pojmový aparát příliš široký. Stejně tak i v procesu vzdělávání je jazyk učitele pro žáky nesmírně důležitý. Použití vhodného jazyka ve vyučování tedy bezesporu také ovlivňuje celkovou úspěšnost výuky. Popularizační literatura se také snaží ve čtenáři vzbudit o určité téma zájem. Proto většinou obsahuje užitečné a zajímavé informace, častokrát s využitím humoru. Autoři popularizačních děl si totiž uvědomují, že zájem čtenáře má pozitivní vliv na pochopení obsahu jejich textu, což nám opět dokazuje souvislost s procesem vzdělávání. Aby bylo pro studenty jednodušší látku pochopit, vyučující by v nich měl vzbudit pozornost a zájem, v čemž spočívá jeden z hlavních problémů výuky. Do určité míry humor a zejména užitečnost by v procesu vzdělávání rovněž neměly chybět. Z uvedených poznatků je patrné, že forma zpracování popularizační literatury, v našem případě zejména filozofického zaměření, by mohla plnit svoji úlohu nejen pro širší i laickou veřejnost, ale zároveň přímo v procesu vzdělávání.

Během zpracování této práce jsem objevila, že praktické využití popularizační literatury v pedagogické činnosti je již realizováno. Mám na mysli certifikovaný program

„Filozofie pro děti“, který byl použit v pedagogickém světě jako nová forma vzdělávání v sedmdesátých letech minulého století. Jedná se o celosvětový projekt, v České republice probíhá pod záštitou Jihočeské univerzity, kde je kladen důraz na práci žáků s textem, nad ním pak dochází k tzv. „filozofování“. Některé popularizační publikace lze zařadit mezi texty využitelné právě k této činnosti. Při předkládání příběhu není nejdůležitější jeho děj, ale otázky, které děti při seznámením s ním napadají.

V druhé části je prostřednictvím rozboru výkladů myšlenek popularizační filozofií zobrazena možnost využít tuto literaturu v procesu vzdělávání. Rozebraná témata z dějin filozofie a filozofického uvažování jsem zvolila tak, abych potvrdila zmíněnou ideu a znázornila originalitu a pestrost popularizační filozofie, což učitelům nabízí možnost většího výběru pro využití ve své výuce.

V případě využití popularizační filozofie ve výuce starších žáků se spíše jedná o snahu předložit studentům filozofický směr či učení. Její využití by mohlo odstranit nedostatek výuky filozofie, spočívající v tom, že je často omezena jen na prezentaci některých filozofických myšlenek. Popularizační filozofie totiž pouze nezobrazuje dějiny filozofie, přispívá také k jejímu porozumění, snaží se vést k uvažování a samostatnému myšlení. Využití popularizační filozofie při vzdělávání mladších žáků má spíše podobu tzv. filozofování, zdůrazněné už ve zmíněném projektu „Filozofie pro děti“, při kterém se klade důraz na tvoření otázek a samostatné hledání odpovědí na ně. Při předložení konceptu určitých názorů žáci mohou myšlenky hodnotit, uvažovat nad nimi.

Konkrétní využití popularizační filozofie má několik podob. Může být pro učitele inspirativní svým způsobem vysvětlování určitého tématu, myšlenky. Učitel pak vede svoji výuku podobně, jako když vybraný autor prezentuje informace svým čtenářům nebo se může jen inspirovat otázkami či některými úvahami, poznatky, příběhy, argumenty, obrázky uvedenými v popularizační filozofii, kterými si vlastní styl vyučování doplní a zpestří. Text popularizační může být také využit jako didaktická pomůcka v hodině, žáci by ho sami četli, analyzovali, tvořili otázky, hodnotili.

Dnešní žáci a studenti jsou v procesu získávání informací často velmi pasivní, a to nejen přímo ve výuce, kterou by při využití popularizační filozofie mohl učitel během

svého vyučování změnit. Jejím prostřednictvím lze u žáků napomáhat k rozvoji celé osobnosti, zabývá se totiž schopnosti argumentovat, vytvářením hodnot a postojů a zároveň vede k samostatnému myšlení. Použitím textů popularizační filozofie může učitel u žáků také rozvíjet kritické myšlení a schopnost argumentovat. Zaměřuje se tedy na to, na co by se mělo ve škole, zvláště v předmětech Občanská výchova a Základy společenských věd, dávat důraz. V jejím obsahu nalezneme naplnění tematických okruhů RVP předmětů Občanská výchova a Základy společenských věd, ale i průřezových témat.

Poznatky, získané v průběhu psaní závěrečné práce, mají také souvislost s problémem vztahu současné společnosti k filozofii. Vyplývá z nich, že seznamování s popularizační filozofií by se tento vztah mohl skutečně určitým způsobem zlepšit. Význam spočívá zejména v tom, že autoři často filozofii spojují s každodenním životem člověka a dokazují, že filozofické myšlenky a filozofování není jen výsadou úzké skupiny lidí. Zároveň se snaží objasnit smysl a opodstatněnost některých názorů. Někteří autoři dokonce čtenáře pečlivě seznamují s životem filozofů, čímž umožňují čtenáři přiblížení filozofa nejen jako myslitele, ale jako člověka s různými problémy a sny.

Všechny informace, poznatky, které jsem pro tuto práci shromáždila a prostudovala, budou pro mě určitě užitečné. Věřím, že mnohé uplatním ve své pedagogické činnosti a obohatí a zpestří to moji práci se žáky. První příběh lze také použít při probírání sociálních skupin v souvislosti s jejich možným negativním ovlivňováním.

5 Použitá literatura

Knižní Publikace

AUBINAIS, Marie. BOULET, Gwenaëlle. LAUBIER, Matthieu de. PROTEAX, Catherine. *Gaston, chlapec, který se pořád ptal*. Přel. Tomáš Duběda. 1. vyd. Praha: Knižní Klub, 2008. 224 s. ISBN 978- 80- 242- 2052- 9

AZAM, Jacques. LABBÉ, Brigitte. PUECH, Michel. *Já a svět, svět a já. Velké otázky pro malé filozofy*. Přel. Hana Rusá. 1. vyd. Praha: Universum, 2009. 128 s. ISBN 978- 80- 242- 2431- 2.

BAKEŠOVÁ, Alena. a kol. *Filozofický slovník*. Praha: Knižní klub, 2009. 358 s. ISBN 978-80-242-2582-1.

BLECHA, Ivan. a kol. *Filozofický slovník*. 2. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 1998. 463 s. ISBN 80- 7182- 064- 4.

BLECHA, Ivan. *Filozofie*. 4. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2004. 279 s. ISBN 80- 7182- 147-0.

BOCHEŇSKÍ, Józef, Maria. *Slovník filozofických pověr*. Přel. Josef Mlejnek. 2. vyd. Praha: Academia, 2000. 138 s. ISBN 80- 200- 0841-1.

CETL, Jiří. *Ale vždyť to byli filozofové*. 1. vyd. Filozofické apokryfy. Brno: Doplněk, 2000. 184 s. ISBN 80- 7239-079-1.

DE CRESCENZO, Luciano. *Příběhy řecké filozofie. Sokrates a ti druzí*. Přel. Iva Papírníková. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2004. 189 s. ISBN 80-86569-66-7.

DE CRESCENZO, Luciano. *Příběhy starší řecké filozofie. Pythagoras, Herakleitos a ti druzí*. Přel. Iva Papírníková. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2010. 219 s. ISBN 978- 80- 7363- 132- 1.

DE CRESCENZO, Luciano. *Příběhy středověké filozofie*. Přel. Iva Papírníková. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2006. 167 s. ISBN 80- 7363- 031-1.

FEARN, Nicholas. *Jak a o čem přemýšlejí filozofové. Od antiky k postmoderně*. Přel. Štěpán Kovařík. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 168 s. ISBN 80- 7178- 784- 1.

GAARDER, Jostein. *Sofiin svět. Román o dějinách filozofie*. Přel. Jarka Vrbová. 1. vyd. Košice : Knižná dielňa Timotej, 1995. 514 s. ISBN 80- 967294-5-4.

KRATOCHVÍL, Zdeněk. *Filozofie mezi mýtem a vědou. Od Homéra až po Descarta*. 1. vyd. Praha: Academia, 2009. 471 s. ISBN 978- 80- 200- 1789- 5.

KUŘINA, František. a kol. *Matematika a porozumění světu. Setkání s matematikou po základní škole*. 1. vyd. Praha: Academia, 2009. 332 s. ISBN 978- 80- 200- 1743- 7.

KUŘINA, František. *Umění vidět v matematice*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 248 s. ISBN 80- 04- 23753- 3.

LAW, Stephen. *Akta F. Filozofie pro záškoláky*. Přel. Ladislav Nagy. 1. vyd. Praha: Argo, 2005. 226 s. ISBN 80- 7203-676-9.

LAW, Stephen. *Filozofická gymnastika. 25 krátkých myšlenkových dobrodružství*. Přel. Petr Pálenský. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2007. 342 s. ISBN 978- 80- 86569- 84- 0.

LIPMAN, M. *Philosophy Goes to School*. Philadelphia: Temple University Press, 1988. ISBN 0-87722-555-9.

MĚŠTÁNEK, Tomáš. *Filozofie pro střední školy*. 3. vyd. Praha: Tripolia, 2001. 126 s. ISBN 80- 86448-17-7.

MOSER, Friedhelm. *Malá filozofie pro nefilozofy*. Přel. Jiří Horák. Olomouc: Votobia, 2005. 158 s. ISBN 80-7220-214-6.

NESVATBA, Petr. *Slovník základních pojmů z filozofie*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1999. 152 s. ISBN 80- 7168- 627- 1.

NICOLA, Ubaldo. *Obrazové dějiny filozofie*. Přel. Naděžda Bonaventurová. 1. vyd. Praha: Universum, 2005. 584 s. ISBN 80-242-1578-0.

OSBORNE, Richard. *Seznamte se...Filozofie*. Přel. Hana Petráková. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 186 s. ISBN 80- 7367- 086- 0.

PEREGRIN, Jaroslav. *Filozofie pro normální lidi*. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2008. 142 s. ISBN 978- 80- 7363- 192- 5.

PEXIDR, Karel. *Filozofie pro každého*. 1. vyd. Praha: Beta Books, 2009. 185 s. ISBN 9788087197257.

PLATÓN. *Ústava*. Přel. Radislav Hošek. 1. vyd. Praha: Svoboda- Libertas, 1993. ISBN 80-205- 0347- 1.

POPKIN, R.H. STROLL, A. *Filozofie pro každého*. 2. vyd. Přel. Karel Berka a kol. Praha: Ivo Železný, 2000. 407 s. ISBN 80- 237- 3942- 5.

RÁDL, Emanuel. *Útěcha z filozofie*. 6.vyd. Praha: Svoboda, 1994. 93 s. ISBN 80-205-0399-4.

SHARP, Ann, Margaret. *Nemocnice pro panenky*. Přel. Petr Bauman. 1. vyd. České Budějovice, Teologická fakulta Jihočeské univerzity, Centrum filozofie pro děti, 2010. 41 s. ISBN 978-80-7394-249-6.

SIMON-SCHAEFER, Roland. *Trocha filozofie pro Bereniku*. Přel. Ivana Vízďalová. 1. vyd. Praha: Ivo Železný, 2000. 182 s. ISBN 80- 240- 1562- 5.

SOKOL, Jan. *Malá filozofie člověka a Slovník filozofických pojmů*. 6. vyd. Praha: Vyšehrad, 2010. 368 s. ISBN 978- 80- 7429- 056- 5.

STÖRIG, Hans, Joachim. *Malé dějiny filozofie*. Přel. Petr Rezek, a kol. 4. vyd. Praha: Zvon, 1995. 560 s. ISBN 80- 7113- 115- 6.

ŠMAJS, Josef. *Potřebujeme filozofii přežít? Úvahy o filozofii, kultuře, poznání, vzdělání, řeči a popularizaci vědy*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2008. 104 s. ISBN 978- 80- 7239- 221- 6.

WEISCHEDEL, Wilhelm. *Zadní schodiště filozofie. Myšlenky a všední život velkých filozofů*. Přeložil Jiří Horák. 2. vyd. Olomouc: Votobia, 1995. 283 s. ISBN 80-7198-015-3.

WILLIAMS, John, Tyerman. *Pů a filozofové*. Přel. Martina Kotrbová. 1. vyd. Praha: Volvox Globator, 1997. 119 s. ISBN 80-7207-062-2.

Zdroje dostupné z internetu

ABZ slovník cizích slov. [online]. [cit. 2011- 02- 05]. WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/popularizace-popularisace>>.

BRÁZDA, R. *Filozofie pro každého*. [online]. [cit. 2010- 12- 7]. Dostupné z WWW: <http://profil.muni.cz/recenze/brazda_simon.html>. Keith Devlin a Jazyk matematiky. [online]. [cit. 2011- 02- 05]. Dostupné z WWW: <<http://gioblo.blogspot.com/2009/01/keith-devlin-jazyk-matematiky.html>>.

Historie České fyzikální společnosti. [online]. [cit. 2011- 03- 08]. Dostupné z WWW:<<http://www-ucjf.troja.mff.cuni.cz/cfs/view.php?content=./content/historie.html>>

Keith Devlin a Jazyk matematiky. [online]. [cit. 2011- 02- 05]. Dostupné z WWW: <<http://gioblo.blogspot.com/2009/01/keith-devlin-jazyk-matematiky.html>>.

KIRCHMAN, R. *An Interview with Matthew Lipman*. [online]. [cit. 2011- 02- 28].

Dostupné z

WWW:<<http://www.viterbo.edu/analytic/Vol%2018%20no.1/an%20interview%20with%20matthew.pdf>>.

KOLÁŘ, Jan. *Nekonečný příběh vesmíru, fyziky i matematiky*. [online]. [cit. 2011- 02- 05].

Dostupné z WWW: <<http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/c1-46041470-nekonecny-pribeh-vesmiru-fyziky-i-matematiky>>.

KOLÁŘ, Jan. *Věda a zábava- Jak se to rýmuje?* [online]. [cit. 2011- 03- 08]. Dostupné z

WWW:< <http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/c1-48405120-veda-a-zabava-jak-se-to-rymuje>>.

KOLÁŘ, Jan. [online]. [cit. 2011- 03- 08]. Dostupné z WWW:

<[http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/index.php?p=Rb100R&article\[target_id\]=4&article\[source_id\]=10056350&article\[edition_slot_id\]=10499780](http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/index.php?p=Rb100R&article[target_id]=4&article[source_id]=10056350&article[edition_slot_id]=10499780)

..

KOLÁŘ, Jan. [online]. [cit. 2011- 03- 08]. Dostupné z WWW:

<[http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/index.php?p=Rb100R&article\[target_id\]=4&article\[source_id\]=10056350&article\[edition_slot_id\]=10499790](http://kolar.blog.respekt.ihned.cz/index.php?p=Rb100R&article[target_id]=4&article[source_id]=10056350&article[edition_slot_id]=10499790)

Kolektiv autorů: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007.

[online]. [cit. 2010-12-27]. Dostupný také ve formátu pdf na WWW:

<http://old.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf>.

Kolektiv autorů. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. [online]. Praha: Výzkumný

ústav pedagogický, 2007. 100 s. [cit. 2011-03-11]. Dostupné z WWW:

<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>.

PECHÁČKOVÁ, Iva. *Lipmanova Filozofie pro děti*. [online]. [cit. 2011- 02- 28]. Dostupné

z WWW: <http://www.p4c.cz/repository/lipmanova-filosofie-pro-deti_4c826993a0f15.pdf>.

Podivuhodný svět elementární matematiky. [online]. [cit. 2011- 02- 05]. Dostupné z WWW: <<http://www.dobre-knihy.cz/detail-69557/podivuhodny-svet-elementarni-matematiky-frantisek-kurina-zdenek-pulpan.htm>>.

Provázek- kroužek filozofování s dětmi. [online]. [cit. 2011- 17- 04]. Dostupné z WWW: <http://webcache.googleusercontent.com/search?hl=cs&q=cache:2RezPJW-K1IJ:http://www.p4c.cz/repository/provazek-priprava-a-reflexe-2-setkani_47927fdf347af.doc+krou%C5%BEEK+filozofov%C3%A1n%C3%AD+2.+setk%C3%A1n%C3%AD&ct=clnk>.

Provázek- kroužek filozofování s dětmi. [online]. [cit. 2011- 17- 04]. Dostupné z WWW: <http://webcache.googleusercontent.com/search?hl=cs&q=cache:ELjy-5T9d_gJ:http://www.p4c.cz/repository/provazek-priprava-a-reflexe-6-setkani_479280aa0af50.doc+Filozofiov%C3%A1n%C3%AD+s+d%C4%9Btmi&ct=clnk>.

Přednáška na téma Propagace a popularizace vědy. [online]. [cit. 2011- 02- 28]. Dostupné z WWW: <<http://www.osu.cz/fpr/index.php?kategorie=32&id=6847>>.

Soutěžní přehlídka významných činů ve zpřístupňování fyziky veřejnosti. [online]. [cit. 2011- 03- 08]. Dostupné z WWW: <http://www-ucjf.troja.mff.cuni.cz/dolejsi/outreach/Prehliidka/Prehliidka_2007.htm>.

VÁCHOVÁ, Alena. SVOBODOVÁ, Eva. *Filozofie pro děti jako cesta k rozvoji myšlení i kultivaci osobnosti.* [online]. [cit. 2011- 02- 28]. Dostupné z WWW: <www.p4c.cz/repository/filozofie-pro-d>.

<<http://www.tf.jcu.cz/getfile/2ba17084474e2fd3>>. [online]. [cit. 2011- 17- 04].

6 Přílohy

Příloha 1.: Příprava a realizace kroužku filozofování s dětmi. Provázek- ZŠ Rožnov, Č. Budějovice, školní družina

2. setkání

- **rozdání jmenovek (5 minut)**
 - o cíl: zajistit, aby bylo možné každé dítě oslovit jménem (i přes jeho neznalost)
 - o organizace: nakreslené ruky z minulého setkání přilepit lepicí páskou na oděv
- **úvodní rozvíčka (5 minut)**
 - o cíl: uvést do atmosféry, vykřičet, vybit přebytečnou energii
 - o organizace: všichni (včetně vedoucích) jsou nafukovací balónky, jen jeden hráč je špendlík, který se snaží balónky honit, plácnutím je „propíchnout“; prázdný balónek si musí sednout na bobek a čekat než ho někdo třemi dřepey a funěním opět nafoukne
- **stanovení pravidel společného soužití (20 minut)**
 - o cíl: společně a zajímavou formou se dohodnout na pravidlech, která budeme všichni dodržovat
 - o organizace: dokončení aktivity z minulého týdne – tzn. proč dali „smaílík“ nebo „mračík“ k tomu konkrétnímu pravidlu, vysvětlení z naší strany; informace o tom, že jim věříme, proto v případě nedodržení pravidel jim připomene právě tento seznam pravidel, ale v případě že je nebudou dodržovat, budeme muset vymyslet něco jiného; zmínka o tom, že zavádíme svolávací zvuku – zvoneček
 - o proč, jak to vypadá, jak tomu zabránit
- **rozřazení do skupinek – námořnické molekuly**
 - o cíl: hravým způsobem utvořit skupinky pro následující aktivitu
 - o organizace:
- **seznámení s příběhem formou hry (20-40 minut)**
 - o cíl: seznámit se základní zápletkou příběhu
 - o organizace: nejprve imaginace se zavřenýma očima (představte si, že jste se svými kamarády na pouti v zrcadlovém paláci...), potom děti budou mít čas připravit si ve čtyřčlenné skupince krátké divadelní představení/scénku na téma „co by se stalo, kdybych prošel za zrcadlo, jaký svět by mě tam čekal“; předvádění scének a následně slovní odkaz na zvací leták
- **čtení úvodu k příběhu „Romana“ (v případě dostatku času 10 minut + 10-15 minut otázky)**
 - o cíl: zahájit práci vedenou klasickou metodou Filozofie pro děti
 - o organizace: každý z dětí přečte jednu větu, čteme po kruhu
- **stanovení otázek (v případě dostatku času, nutný předpoklad čtení, 10-15 minut)**
 - o cíl: filosofická reflexe přečteného textu; stanovit otázky, v nichž se odráží zájmy dětí pro následné hledání (diskusi)
 - o organizace: každé z dětí napíše na balící papír otázku, kterou v nich vyvolal přečtený text (popř. jakoukoliv otázku, která jim leží na srdci), za otázku uvede do závorky své jméno
 - o poznámka: s položenými otázkami budeme pracovat v následujícím týdnu (týdnech), což nám umožňuje důslednou přípravu nejen plánů diskuse, cvičení, ale i výběr, popř. transformaci některých her

Materiál: Fixy, balící papír, texty příběhu, zrcadlo

Průběh, postřehy, chyby:

- druhého setkání se dvě děvčata nezúčastnila – jedna chce rovněž chodit na balet, o důvodu neúčasti druhé nevíme (v družině však tento den byla); jeden chlapec přibyl
- oba vedoucí cítili, že mezi nimi a dětmi už existuje nějaká vazba (vyvolaná především ze strany dětí), vedoucí si stále nepamatují všechna jména a na začátku nerozlišili úplně všechny děti docházející na kroužek od ostatních dětí v družině; při sledování divadelní představení si dvě děvčata vyžádala sezení na klíně u vedoucích, v průběhu herních aktivit si některé děti přály blízkost vedoucích
- v programovém schématu bude dobré kromě úvodní rozcvičky zařazovat i závěrečnou hru, která by zabránila roztržení pozornosti s blížícím se koncem schůzky (umocněné dřívějším odchodem některých dětí)
- při nekázní dětí lze použít i takových prostředků, kdy dětem dáme jasně a důrazně najevo, aby nezlobili (stále se však držet v mezích přátelství a vyhýbat se prostředkům, které běžně používají paní vychovatelky v družině); je třeba často užívat odkazů na pravidla, která jsme si zvolili
- na dotazy dětí týkajících se programu budeme jednotně odpovídat „dozvíte se v pravý čas na pravém místě“
- filozofické aspekty se snažíme vnášet i do aktivit, které nejsou přímo filozofické, tzn. např. i do osobních rozhovorů s jednotlivými dětmi (nebo př. – při vysvětlování pravidel úvodní rozcvičky se objevil dotaz na upřesnění pravidel – volba mezi odpověďmi ano x ne byla rozhodující pro průběh následující hry, dětem tedy byla nabídnuta diskuse o tom, co je pro danou hru lepší varianta)
- některé děti přemýšlí (nebo si alespoň pamatují), proč na kroužek chodí – po imaginaci jedno děvče prohlásilo: „teď jsme se učili myslet“

Nápady pro příště:

- vajíčko, které vysvobozuje z mlčení
- na začátku si jen tak povídat⁷⁴

6. setkání – „Proč jsou slova korálky?; O čem sou příběhy?“

Nová opatření – zavádíme dnes, seznámíme je s nimi až na příštím setkání:

1. „zvonek“ – už nemají jen zpozornět, přiběhnout (protože to nefungovalo) – je třeba být naprosto potichu, protože chceme říct něco důležitého (zároveň budeme používat hlasitější zvoneček)
2. kdo poruší „zvonek“ – požádáme ho/jí, aby si rozmyslel - spolu s ostatními, jestli stojí o to, abychom něco povídali; v případě odmítnutí je požádáme, aby si toto do příště rozmysleli zcela vážně
3. pokud pravidla porušuje opakovaně, požádáme ho/jí, aby na kroužek přestal/a chodit

Když někdo mluví, ostatní jsou tiše - protože MY ho chceme slyšet; mělo by být v zájmu každého - nejen se snažit říct to svoje, ale také aby poslouchal/naslouchal – např. jestli někdo jiný nemá stejnou myšlenku

Když se něco vysvětluje, tak je třeba poslouchat. Příležitost k tomu vyprávět si co bylo k obědu atd. může být na začátku – může říct cokoliv, na cokoliv se zeptat. Bude to prostor pro neformální popovídání s kamarády. Zazvoněním zvonku to končí – tenhle blok je jediný, kdy může mluvit víc lidí najednou, pak už nemají „nárok“.

Průběh:

⁷⁴ Text použit z WWW: <http://webcache.googleusercontent.com/search?hl=cs&q=cache:2RezPJW-K1IJ:http://www.p4c.cz/repository/provazek-priprava-a-reflexe-2-setkani_47927fdf347af.doc+krou%C5%BEek+filozofov%C3%A1n%C3%AD+2.+setk%C3%A1n%C3%AD&ct=clnk>.

- **uzlování – 15 minut**
 - cíl: prerekvizita pro velkou hru, participace dětí na programu, naučit se uzel
 - organizace:
 - seznámíme děti s dnešními otázkami, ve smyslu tvrzení, že „slova jsou jako korálky navlečené na niti“ začínáme diskutovat o tom, proč jsou v příbězích slova navlečená jako korálky na niti, co to znamená; co by se stalo, kdyby se nit přetrhla...; existuje ještě jiné připodobnění?, co takhle uzlíky na provázku?, slova svázaná do vět a věty do příběhu? (ptáme se proto, že se kroužek jmenuje provázek, proto že Bart si pro nás připravil uzle...)
 - Bart učí uzle, probíhá nezávazné povídání (může být návazné na předchozí diskusi)
- **velká hra (hratelná uvnitř i venku) – 40 minut**
 - cíl: přiblížit se poznání, co tvoří (po obsahové i formální stránce) příběhy
 - organizace: žáci se stanou učedníky v „Akademii pro mistry příběhů“, budou plnit jednotlivé úkoly, kterými se zároveň budou připravovat na „mistrovské zkoušky“, po jejich složení budou moci spolurozhodovat o zachování/uvrvení v zapomnění jednotlivých příběhů – více viz popis řeči velmistra

Vedoucí:

„Minule i dříve jsme si hráli se slovy – čas a jemu podobnými. Vybrali jsme tedy pro dnešek další otázky – ta první se týká právě slov (Proč jsou slova korálky?), ta druhá se týká příběhů (O čem jsou příběhy?). Co myslíte, může být už jedna věta příběh? Například „Čas od času jdu na kluziště“ ...

Připravili jsme si pro Vás opět hru, která by nám s těmi příběhy mohla pomoci...“

Vedoucí v přestrojení: „**Velevážené učednice, velevážení učedníci**“

Vítejte na prahu naší Akademie. Za malou chvíli vstoupíte touto branou na půdu „Akademie pro mistry příběhů“. Už od pradávna se vždy 13. dne v měsíci padajícího listí koná vítání nových učeníků Akademie. Naše Akademie vznikla už před mnoha a mnoha staletími. V době, kdy si lidé začali vyprávět a vymýšlet příběhy. Tehdy se zjistilo, že některé z příběhů nejsou hodné toho, aby se tradovaly i mezi dalšími generacemi a proto vznikla „Rada mistrů“, kteří pravidelně rozhodují o tom, zda se příběh bude vyprávět dál, nebo zda upadne v zapomnění. Rada mistrů se skládá z obyčejných lidí, smrtelníků jako jste vy. Protože jde však o navýsost důležitou funkci, bylo třeba zajistit pečlivý výběr lidí. Čekatelé na mistry se na naší Akademii už od pradávna nazývají „učedníci“ a vyznačují se přesně takovým symbolem uzlu, který máte i Vy u sebe.

Učedníci dostávají po celé „akademické období“ úkoly přímo od „velmistra“, všechny úkoly je nutné splnit v předepsaném čase, úkoly se plní v akademických skupinách. Po zvládnutí celkově 2 úkolů, přichází zkoušky na funkci mistra. Při zkoušce musí alespoň jeden z každé akademické skupiny předvést zvládnutí úkolu a vysvětlit proč akademická skupina konala tak, jak konala.

Pak jste oprávněni rozhodnout o tom, zda příběh, který se Vám dnes předkládá ponecháte mezi příběhy, nebo ho uvrhnete v zapomnění. Naskýtá se Vám velká příležitost, je třeba ji využít.

Úkoly:

- **let balónem**
 - dokud letíme balónem, je to jakoby se vyprávěl příběh; musíme však odhazovat závaží (náležitosti příběhů), co nám zůstane jako poslední (bez čeho se příběh neobejde)?
 - Musí být v jazyce, kterému rozumíme
 - Musí být o lidech
 - To, o čem vypráví, se muselo někdy stát
 - Musí mít hlavního hrdinu
 - Musí být někdo, kdo ho umí vyprávět
 - Musí být někdo, kdo ho bude poslouchat
 - Musí se v něm odehrávat nějaký děj

- Musí z něj plynout nějaké ponaučení
- **Posuzování příběhů**
 - Po přečtení příběhu „Štěňátko Jennie“ budou děti přebíháním od jedné zdi ke druhé vyslovovat svá stanoviska k tomu, jestli ten příběh je:
 - Dobrý x špatný
 - Pravdivý x vymyšlený
 - Z budoucnosti x z minulosti
 - Veselý x smutný
 - Užitečný x zbytečný
 - Realita x fantazie
 - Zajímavý x nudný

Následují Mistrovské zkoušky – z každého družstva jeden zástupce prezentuje závěry, proč k nim skupina dospěla. Všichni slavnostně složí zkoušky a jsou pasováni na mistry. (např. zazvoněním zvonečku u hlavy).
Otázka velmistra: „*To, co jste teď prožili – mohl by to být příběh? ... Tak poslouchejte...*“

Kdysi byli v jedné škole docela obyčejní žáci. Ale přeci měli jednu zvláštní schopnost. Neustále se na něco ptali – nebyli zvědaví, jen je zajímalo, jak to ve světě chodí.

Toho využila „Akademie pro mistry příběhů“ a přijala je do učení. Každý se svým uzlem, jako symbolem příběhů, v nichž jsou slova jako korálky navlečené na niti, prošel se svou skupinou několika náročnými úkoly. Učili se rozhodnout o tom, co dělá příběh příběhem, učili se rozpoznávat jaké příběhy jsou nebo mohou být. Dokonce úspěšně složili zkoušky a stali se z nich Mistři příběhů. Teď je na nich, aby rozhodli i o svém příběhu. Mají schopnost i možnost rozhodnout, jestli příběh, který právě prožili bude žít dál nebo upadne v zapomnění. Materiál:

Materiál: koberec/deka, větší zvoneček, provaz na bránu do říše, provaz na uzle

Průběh, postřehy, chyby:

- setkání se účastnilo méně dětí, než je obvyklé (z toho některé tam byly jen proto, že paní vychovatelka jim účast nařídila); tento fakt nás trochu zarmoutil zároveň jsme velmi rychle našli vysvětlení (které nám některé děti později i potvrdily) – méně oblíbená paní vychovatelka je dlouhodobě nemocná, proto byly děti rozděleny do ostatních oddělení, kde je pro ně aktuálně velmi zajímavé prostředí („je tam sranda“)
- nemoc paní vychovatelky nám však také umožnila využít prostor školní družiny, který je pro volnočasové činnosti lépe uzpůsobený – koberec, protihlukový nábytek apod.; velmi se to projevilo na „technickém“ průběhu kroužku (menší hluk a s ním spojená nekázeň atd.)
- osvědčila se práce rozdělená na dívčí a chlapeckou skupinu (přestože chlapci byli přítomni jen tři), přestože obě skupiny dospívaly k podobným závěrům, proces hledání respektoval odlišné způsoby chlapců a děvčat v tomto věku; práci v takových skupinách bude dobré zařazovat i do budoucna (včetně následného spojení a jakékoliv formy konfrontace předchozí práce skupin)
- na tomto setkání bylo třeba několikrát improvizovat; např. poprvé to bylo ve chvíli, kdy si Bart připravil jinou aktivitu než tu, na kterou jsme byli domluveni; dále třída, kterou jsme si odemkli a připravili pro hru byla v průběhu aktivity opět zamčená
- výkon jednoho z vedoucích byl ovlivněn počínající nemocí, to se projevilo ve spíše náhodném podnecování filozofického myšlení dětí v průběhu jednotlivých aktivit
- přítomna byla Dáša Moravcová, která se (snad) bude postupně zapojovat do organizace kroužku; přestože jsme nebyli sami schopni posoudit nakolik aktivity obsahovaly filozofickou dimenzi, potvrdila nám ji právě ona
- v závěrečných několika minutách jsme věnovali čas hodnocení dnešního setkání – děti měli navázat provázek na ruku jednoho z vedoucích tak vysoko na zápěstí, jak se jim dnešní setkání líbilo⁷⁵

⁷⁵ Text použit z WWW: <http://webcache.googleusercontent.com/search?hl=cs&q=cache:ELjy-5T9d_gJ:http://www.p4c.cz/repository/provazek-priprava-a-reflexe-6-setkani_479280aa0af50.doc+Filozofiov%C3%A1n%C3%AD+s+d%C4%9Btmi&ct=clnk>.

Příloha 2. Předměty PF JU⁷⁶

Doporučený		1 FILOSOFIE PRO DĚTI		
ročník	semestr	Celkem: 25 kreditů		
4	LS			Závěrečná certifikační zkouška kolokviální zkouška v rámci závěrečného intenzivního kurzu
	ZS	Filosofická etika 3 kredity, přednáška: 2h / týden, Zk.		Filosofie pro děti – závěrečný intenzivní kurz 2 kredity, intenzivní kurz: 40h, Zp.
3	LS	Filosofická antropologie 2 kredity, přednáška: 2h / týden, Zk.		Filosofie pro děti – průběžná praxe ⁷⁶ 2 kredity, terénní cvičení + konzultace: 1h / týden, Zp.
		Otázky systematické filosofie 3 kredity, přednáška: 2h / týden, Zk.		Filosofie pro děti – reflexe a analýza 2 kredity, cvičení: 2h / týden, Zp.
	ZS	Logika 3 kredity, přednáška: 2h / týden, Zk.		Filosofie pro děti v teorii a praxi 2 kredity, intenzivní kurz: 40h, Zp.
		Úvod do filosofického myšlení 2 kredity, přednáška: 2h / týden, Zp.		
2	LS			Filosofie ve výchově a vzdělávání 2 kredity, seminář: 2h / týden, Zp.
	ZS			

Obr.6. Zdroj: <<http://www.tf.jcu.cz/getfile/2ba17084474e2fd3>>.

⁷⁶ Pozn. Předmět souvislosti s certifikovaným programem „Filozofie pro děti“, které jsou vyučovány na PF JU.