

SCIENTIFIC PAPERS
OF THE UNIVERSITY OF PARDUBICE

Series C

Faculty of Humanities

6 (2000)

HUMANIZACE JAKO FENOMÉN A JAKO INTEGRÁLNÍ
SOUČÁST NAŠEHO MYŠLENÍ A JEDNÁNÍ

Oldřich Richterek

Univerzita Hradec Králové

1. Vyjdeme-li z klasického pojetí **fenoménu** jako „výjimečného, vynikajícího, neobvyčejného jevu“ a ponecháme stranou jeho případnou interpretaci z čistě filozofického hlediska jako „jevu postihovaného našimi smysly“, či „předmětu smyslového názoru na rozdíl od jeho podstaty“¹⁾, mohli bychom se ve spojení termínu fenomen s **humanizací univerzity** nechat unést hledáním mimořádných paradigmat i dimenzí pro téma, které se stalo určující orientací pro naši konferenci.

Česká společnost a celá oblast školství i vzdělávání má (bohužel, zejména z nedávné minulosti) nemalou zkušenost s různými hromadně *organizovanými* a *kampaňovitými* přístupy k řadě aktuálních „výjimečných“ záměrů i potřeb. Populistické a nezřídka značně simplifikované politicko-ideologické iniciativy (případně také i manévry, zastírající negativní výsledky naší konfrontace s vyspělým okolním světem) vyvolávaly sice jejich skutečnou i fiktivní společenskou potřebu i „objednávku“, nicméně jejich konkrétní realizace nezřídka končila jen u povrchního a formálního verbalismu a frází. Vzpomeňme například „velkolepé“ kampaně za *spojení teorie s praxí ve výchově a vzdělávání*, které byly leitmotivem naší tzv. jednotné školy, nebo známé hnutí za *elektronizaci škol*, jež před patnácti lety mělo zastírat kulhající technickou podporu našeho tehdejšího „vzdělávacího procesu“.

1.1. Současná společnost (nejen česká, ale bezpochyby i světová) se nachází v „lomovém“ období **kvalitativních přeměn a posunů**. Nemám samozřejmě na mysli pouze změny ve sféře politického života vyvolané rozpadem tzv. „světa socialismu“ a smutnou bilanci „revolučních přeměn“, kterou končící XX. století přineslo; na nich koneckonců i náš český národ výrazně participoval. Svůj podíl na onom historickém lomu a utváření jakéhosi pomyslného „švu“ má bezpochyby i svébytná atmosféra *fin de siècle*, zmítající se v *postmoderním* rouše mezi bilančními retrospektivami a skeptickými vizemi futurologů, kterou mnohdy právem srovnáváme s dialogem dekadenci rezignace a modernistického vzletu ve společnosti před sto lety.

1. Srv. např.: Malá československá encyklopedie. Díl II. Praha, Academia 1985, s. 411. Nebo: KLIMEŠ, L.: Slovník cizích slov. Praha, SPN 1981, s. 169.

K negativním resumujícím zjištěním však patří i uvědomování si širších vývojových tendencí, které zahrnují celé období tzv. **racionalismu** v moderní lidské historii posledních tří století. Ve svých důsledcích to byly právě ony, jež dovedly lidstvo k pocitům nabubřelé vševědoucnosti, všemocnosti a pýchy a stimulovaly peripetická úskalí lidského vývoje v našem končícím XX. století.²⁾ Potřeba **humanizace**, dotýkající se všech oblastí našeho života i konání, se tak stává jednou z aktuálních cest hledání odpovědi i východisek ze situace, v níž se právě nacházíme.

2. Bylo by samozřejmě možné uvažovat o sémantických rovinách samotného termínu humanizace. Vlastní proces **zlidšťování** a **zlidštění**, který s ním tradičně spojujeme, může totiž získávat relativně odlišné atributy v závislosti na aspektech, s nimiž budeme k podstatě lidskosti, postavení člověka v lidské společnosti, v přírodě, ale i v celém globálním světě přistupovat. Ne nadarmo soudobá nutnost upouštět stále naléhavěji od překonaných antropocentrických hledisek našeho myšlení i konání (podporovaná mj. katastrofickou bilancí forem a způsobů života i působení člověka na této *modré planetě*) varuje před „*přeceňováním schopností člověka*“.³⁾ Humanizaci tedy musíme chápat v mnohem širších dimenzích, které člověka nejenže nevydělují jako „*pána tvorstva a pastýře bytí*“, ale naopak nazírají jej jako součást všeho živého, co nás obklopuje, jako „*dočasný prvek*“ tohoto bytí.⁴⁾ Stále častěji se objevující pokusy všimát si například vedle aktuálních ekologických problémů lidské civilizace i tzv. **ekologie duše**, která by právě zmíněné aspekty vnímala i respektovala, jsou koneckonců výmluvným důkazem toho, že lidstvo konce XX. století si i tyto naznačené peripetie své existence začíná uvědomovat.

3. Prostorově i časově omezené sdělení mi nedovoluje uvažovat podrobněji o dané problematice ani v obecné rovině ani v parciálním pohledu, jímž **spojení humanizace s univerzitním**, tzn. s vysokoškolsky vzdělávajícím **světem**, bezsporu je. Můj stručný příspěvek navíc vychází především ze zkušeností tzv. *menší univerzity*, která má v české tradici poněkud jiné postavení i společenské hodnocení než například v sousedních západoevropských zemích, zejména vzhledem k tomu, že započatý proces transformace českého vysokého školství po roce 1989 i přes množství pozitivních změn stále ještě není možno považovat za zcela ukončený. Navazují částečně na paletu problémů, jichž jsem se už v této souvislosti několikrát dotkl.⁵⁾

3.1. Pro život každé univerzity či vysoké školy vůbec je možno vyzvednout několik základních „téměř“ **axiomů**, jejichž respektování se bezpochyby stává výchozím předpokladem jakýchkoliv humanizačních tendencí a snah.

2. Je mimochodem všeobecně známo, že analogicky dobu racionalismu interpretuje a hodnotí i **Václav Havel**. Srv. např.: PALOŮŠ, R.: Filosofování Václava Havla. Literární noviny 1996, č. 40, s. 4.

3. Srv.: ŠMAJS, J.: Ohrožená kultura. Universitas (Revue Masarykovy univerzity v Brně), 1998, č. 1, s. 8.

4. Viz tamtéž, s. 3.

5. Viz např.: RICHTERK, O.: K úloze univerzit v soudobé společnosti (The Role of Universities in contemporary Society). In: Univerzity na prahu nového tisíciletí. Sborník mezinárodní konference. Brno, MU 1995, s. 337 - 340. Nebo můj podíl na diskusi v kolektivní publikaci: GROSS, H., KUROPKA J.: Europas kleine Hochschulen. Struktur, Funktion und Chancen im europäischen Vergleich. Vechtaer Universitätsschriften, Münster, LIT Verlag 1997, S. 183-185, 189-190, 194, 215. Viz rovněž: RICHTERK, O.: K úloze školy a vzdělávání na cestě k demokratické společnosti. In: Demokracja zycia szkoły - doswiadczenia i przyszłość. Wałbrzych, Kolegium Nauczycielskie 1998.

Domnívám se, že jde v prvé řadě o onen návrat k **univerzální všestrannosti**, který v návaznosti na představy J. A. Komenského v souvislosti s obnovou bazálních představ o životě i poslání univerzity před několika lety vyzvedl **R. Palouš**.⁶⁾ Mám na mysli možnosti i povinnosti **svobodného bádání**, založeného na vědecké pravdě, toleranci a úctě k jinému názoru, bádání, které vychází z přirozených potřeb a zájmů a přirozeně postihuje všechny proporcionální dimenze lidské existence, stejně jako existence světa, který nás obklopuje. Opakovaně zdůrazňuji, bádání založené na **pravdě a otevřenosti** pohledu. Jedině ve vytváření podmínek vzniku, rozvoje, v teoretickém poznávání i praktické aplikaci a v respektování takto chápaného „**univerza**“ může být univerzita hodna nejen svého pojmenování či označení, ale i svého „humánního“ poslání.

3.2. Neméně důležitým prvkem humanizace celé lidské společnosti a tudíž i oblasti vzdělávání a bádání, kam nepochybně univerzitu řadíme, se musí stát **pokora**⁷⁾ a **pochybnost**, které byly od nepaměti neoddělitelnými atributy pravého vědeckého zkoumání i poznávání a které de facto z pravdy a otevřenosti bezprostředně vycházejí.

Je samozřejmé, že pro celé generace oslavovaného racionalismu a přesvědčené víry v sílu lidského rozumu, k nimž se zatím téměř všichni řadíme, může být pokora a pochybnost elementem nedokonalosti a slabosti. Zejména celá oblast tzv. exaktních věd, které jsou založeny na přesných matematických metodách a přesně ověřených faktech i zjištěních, může na první pohled namítnout, že pochybnost nepatří do sféry „změřeného“ a přesně definovaného poznání. A přece jsou to mj. právě i exaktní vědci, kteří nezdíka jen díky pokornému pochybování posunuli nejen svůj obor, ale i celé lidské poznání významně dopředu. Analogické úvahy však může vyvolat i současný „boom“ ekonomické a tzv. managerské úspěšnosti, který, bohužel, sporadicky inklinuje jen k nabubřelé populistické a podvodné reklamě a cílevědomě ze svých úvah i vnějších projevů eliminuje jakýkoliv symptom pokory a pochybnosti.

Potřeba uvědomělé pokory a pochybnosti je nezbytnou součástí každého vzdělávání, protože mj. akcentuje omezené možnosti i výsledky našeho poznávání, vytváří uvědomělé pochopení nekonečné mnohotvárnosti i trvalé tajemnosti lidského života i světa přírody, celého makrokosmu, v němž je lidský jedinec přítomen jako nepatrná součást. Pokora a pochybnost může být pozitivním **stimulem dalšího vzdělávání**, bez něhož není žádný absolvent univerzity hoden získaného vysokoškolského diplomu.

3.3. Nepochybně důležitou součástí života a práce univerzitního prostředí, která může stimulovat jeho humánní kvality, je výchova všech členů akademické obce

6. Srv.: PALOUSH, R.: Univerzita jakožto vysoká škola. In: Obnova ideje univerzity. Praha, UK 1993, s. 182-184.

7. „Při vsí úctě k člověku a lidské velikosti **je na čase kázat pokoru**,“ jsou vysoce aktuální slova, která dnes nejsou zvláštností. Srv.: ŠMAJS, J.: Ohrožená kultura..., op. cit., s. 3. (Polotučný text O. R.)

8. Pokud alespoň parciálně zobecním zkušenosti našeho relativně mladého a nevelkého univerzitního pracoviště (mám na mysli Vysokou školu pedagogickou v Hradci Králové), mohu odpovědně resumovat, že už je patrný příznivý vývojový trend, v němž si stále větší počet mladých lidí začíná uvědomovat, že **nikoli jen pouhý atest** (tudíž vysvědčení či diplom), ale především to, co tento atest, onen vytoužený „dokument“, reprezentuje - tj. **hluboká vzdělanost** a schopnost **dále se vzdělávat** - jsou **nejlepší plody** jejich studia a školního snažení.

(tzn. nejen studentů, ale i samotných pedagogů) k **vytváření** a **rozvoji odpovědnosti** každého lidského jedince za sebe samotného i za celý svět, který nás obklopuje, v němž a díky němuž existujeme a žijeme. Třebaže spolu s rehabilitací společenské úlohy rodiny a rodinné výchovy, již jsme v uplynulém desetiletí výrazně nejen podcenili, ale i oslabili, nepřisuzujeme už veškerou úlohu při výchově jen samotné škole, může to být a **měla by to být především škola** (samozřejmě i vysoká), která ve svém pojetí vzdělávání ponechává studentům, učitelům i badatelům nemalý **prostor** pro vysokou **spoluodpovědnost za utváření vlastní osobnosti**, jejího odborného a lidského profilu. Škola by tak měla přispívat k posílení uvedených osobnostních a profesních rysů opět nejen u členů své akademické obce, ale i ve společenském prostoru svého působení.

Širokospektrální motiv odpovědnosti samozřejmě nepředstavuje humanizační prvek, který bychom měli připisovat pouze transformujícím se (případně nově vznikajícím) menším vysokým školám mimo hlavní vzdělanostní centra. Jde o **apel směřující ke školství všeobecně**. Velice pomalu, ale už přesto zcela zřetelně se začíná měnit dřívější chápání studia a vzdělávání jako pouhého prostředku k získání diplomu, tzn. k získání pouhého formálního předpokladu pro sehnání místa či funkčního zařazení na společensko-politickém žebříčku.⁸⁾

3.4. Neměli bychom však dovolit, aby se humanizační snahy na akademické půdě stávaly samoučelnou formální frází, která ve svém simplifikovaném pojetí a obsahu nedosahuje nic jiného než vytváření antitetických postojů či dokonce hranic (nikoliv však na základě přirozeného rozdílu v předmětu i způsobu bádání, ale na základě jakési kvaziideologie) mezi tzv. tradičními „humanitními obory“ a přírodními případně technickými vědami. (Mimořadně, všimněme si, jak i současný výrazně konjunkturálně podporovaný akcent na humanizaci bývalé technokraticky deformované společnosti vyvolává neadekvátní **nezájem o oblasti i obory** lidské činnosti, které jsou populisticky pokládány za **nehumanitní**. Mám na mysli např. *fyziku a tradiční české strojírenství či techniku vůbec*. Výsledkem pak vedle negativních dopadů na kvalitu i vývoj společnosti dokonce může být i pochopitelný „obranářský“ postoj představitelů dané oblasti lidské činnosti).⁹⁾

Ve skutečnosti však **opravdová věda** a vzdělávání, vycházející z univerzální všestrannosti, svobody bádání, pravdy, pokory a pochybnosti, **nemůže být nehumanitní**. Jen kampaňovitá povrchnost, netolerance, onen nezodpovědný „*génus průměrnosti*“, jenž se stal nepsaným normativem celé uplynulé epochy našeho vývoje, jednotlivá lidská snažení (stejně jako lidi samotné) rozdělil. Kromě toho všechny obory lidské činnosti i bádání o ní jsou s člověkem, jeho podstatou a perspektivní existencí neoddělitelně spojeny a nezřídka v sobě integrují celé spektrum společenských, přírodovědných i technických věd; jejich spojitost s humanitní pod

8. Pokud alespoň parciálně zobecním zkušenosti našeho relativně mladého a nevelkého univerzitního pracoviště (mám na mysli Vysokou školu pedagogickou v Hradci Králové), mohu odpovědně resumovat, že už je patrný příznivý vývojový trend, v němž si stále větší počet mladých lidí začíná uvědomovat, že **nikoli jen pouhý atest** (tudíž vysvědčení či diplom), ale především to, co tento atest, onen vytoužený „dokument“, reprezentuje - tj. hluboká **vzdělanost** a schopnost **dále se vzdělávat** - jsou **nejlepší plody** jejich studia a školního snažení.

9. Srv. apely, které zazněly na mezinárodní konferenci Modernizace vysokoškolské výuky technických předmětů. Hradec Králové, VŠP, 25. 3. 1998. Viz: Zájem by se měl zaměřit na techniku. Východočeský večerník 1998, č. 13, s. 3.

statou i orientací je naprosto zřejmá a dokazuje, že **humanizaci** společnosti, výchovy a vzdělávání **není možno hledat v** uměle vytvářené **opozici jednotlivých vědních oborů.**¹⁰⁾

3.5. Existuje nejméně ještě jedna oblast, na niž humanizace univerzitního života ve vzdělávací, badatelské i strukturálně funkční úloze univerzity bezprostředně navazuje. Jakkoliv znovu nabyté akademické svobody vytvořily podmínky pro rozvoj autonomie vysokých škol, nemohou a také nejsou tyto vzdělávací instituce neprodyšně uzavřenou enklávou. Idea obnovené univerzity naplněné humanitním duchem přináší totiž do kontextu demokratického vývoje celé společnosti (a především pak nepochybně do společenského kontextu působení jednotlivých vysokých škol) jejich **pouhou samotnou existencí** - jako **otevřené, svobodné a demokratické** vzdělávací instituce - řadu **pozitivních jevů.**

Svoje tvrzení mohu opřít o některé poznatky, jež jsem si v posledních letech přinesl ze styku se západoevropským školstvím (především německým a holandským), poznatky, které tam vycházejí už z fungujících a praxí potvrzených dlouholetých sociologických průzkumů a společenských analýz.¹¹⁾ Samozřejmě že i u nás se o podobných aspektech hodnocení vzdělanosti rovněž hovoří. Nicméně třebaže české vysoké školy prošly v průběhu posledních osmi let výraznými transformačními posuny, zůstaly některé záměry, jak jsem už výše naznačil, ještě spíše jen v obecné proklamativní rovině, protože k jejich praktické aplikaci nám schází především adekvátní ekonomický potenciál, ale přiznejme si, částečně i určitá morální odvaha. Zejména celospolečensky zůstává úloha vzdělanosti, vědeckého bádání i etického a humánního působení či významu univerzity poněkud nedoceněna a to nejen ve sféře ekonomické (tím nemyslím samozřejmě jen platy učitelů), ale i v pojetí prestiže univerzit vůbec, třebaže mezi oběma sférami argumentace existuje víc než přímá souvislost.

3.5.1. V prvé řadě je nutno zdůraznit výrazný a nezastupitelný adekvátní vliv univerzity **na kulturní identitu** jejího **sídelního města** a jeho okolí. Existence vysoké školy totiž představuje mj. i celý systém *otevřeného bádání s mobilitou profesorů, docentů i studentů*, který garantuje nejen odbornou konfrontaci příslušného akademického pracoviště s univerzitním světem doma i v zahraničí, ale i samotnou **konfrontaci lidskou, společenskou a kulturní.** Tento naznačený systém pomáhá spoluutvářet **kulturní a humánní „tvář“** celého **regionu.** Evropská zkušenost (připomeňme právě dosti velký výskyt řady menších univerzit a vysokých škol univerzitního typu v mnoha menších lokalitách u našich západních sousedů) hovoří v této souvislosti dokonce o pozitivním vlivu na **posílení kvality obyvatelstva regionu,** v němž vysoká škola působí, včetně pozitivních vlivů na boj proti zločinnosti či na řešení problémů nezaměstnanosti, rekvalifikace občanů, na mobilní přizpůsobování se ke změněným společenským i ekonomickým podmínkám apod.

10. Porovnejme například oblast medicíny, která může sloužit jako velmi názorný příklad podobného tvrzení.

11. Srv. např.: TROTHA von, K.: Europa als Idee - Anforderungen an die Lehrerbildung im Zeichen einer entstehenden europäischen Identität. In: GROSS, H., KUROPKA J.: Europas kleine Hochschulen. Struktur, Funktion und Chancen im europäischen Vergleich..., op. cit, S. 143, 145.

3.5.2. Univerzita svým vzdělávacím posláním, ale i svým zaměřením na vědecké zkoumání a svým právem i povinností všestranně bádát, hlásat pravdu, vzájemnou úctu k lidem a všemu živému a vychovávat členy své akademické obce k odpovědnosti, nejenže předpokládá nemalou úroveň lidských, občanských kvalit a ctností, spojených s profesními dovednostmi přímo ve svém středu, ale je schopna tyto vlastnosti předávat i svému okolí. O tom, že absence občanských a mravních kvalit ve spojení s profesní dovedností patří k bolestem posttotalitních společností na jejich cestě k moderní demokratické Evropě, stejně jako k bolestem dnešního rozporuplného světa vůbec, není třeba pochybovat.

4. Ve svém krátkém zamyšlení nad „fenomenálním“ postavením či úlohou humanizace univerzity jsem chtěl prioritně vyjádřit přesvědčení, že i právem aktuální pojetí její výjimečnosti **nesmí zůstat u povrchního verbalismu** či formálního hledání a výčtu příkladů četné variability či případné aplikace a realizace našich humanizačních snah a záměrů. Skutečná **humanizace je záležitost systémově hloubková** a pokud se nám nepodaří přiřadit její základní distinktivní atributy (včetně těch, které jsem si dovolil připomenout) k našemu každodennímu myšlení a konání, mohou se naše podobné iniciativy stát jen izolovanými a nic neřešícími gesty. Není nutno zdůrazňovat, že jde o proces dlouhodobý, týkající se existence i poslání univerzitního vzdělávání v samotné jeho podstatě.