

WE DON'T NEED NO EDUCATION. O POJME A IDEOVÝCH ZDROJOCH ANTIPEDAGOGIKY

We don't need no education. Concept and ideas of Schoenebeck antipedagogy

Zuzana Lalahová

Katedra školskej pedagogiky
Pedagogická fakulta
Trnavská univerzita v Trnave
Priemyselná 4, 918 43 Trnava

Ústav pre výskum sociálnej komunikácie SAV,
Dúbravská cesta 9, Bratislava
zuzana.laluhova@savba.sk

Abstract: Paper discusses main problems of antipedagogy of Hubertus von Schoenebeck. Explaining concepts of antipedagogy and search it's ideological sources. Antipedagogy appeared in the late 1960s and 1970s and referred to the achievements of humanist psychology (C. R. Rogers) and the American Children's Rights Movement (A. Miller, R. Farson, J. Holt). Antipedagogy argues against the soundness of educating man and does not regard man as *homo educandus*. *Articel* represents relationship between antipedagogy and classical education and also between anipedagogy and also alternative pedagogy.

Key words: antipedagogy, alternative pedagogy, classical education, homo educandus

Od prvého vedeckého použitia slova antipedagogika v roku 1974¹, bol tento pojem používaný mnohými autormi, jeho zástancami či odporcami. Nech už ho chápeme v jeho širšom zmysle slova, ako životnú filozofiu, spôsob života bez manipulatívnej výchovy, alebo v užšom zmysle slova, ako konkrétnu teóriu, v zásade hovoríme o tom istom. Antipedagogika zdôrazňuje odmietanie pedagogického totalitarizmu a radikálne kritizuje necitlivé zásahy do vývoja dieťaťa. Dieťa sa podľa antipedagogiky nemá vychovávať, ale podporovať a rozvíjať. Pojem výchova je chápaný ako slobodný styk, ktorý musí opustiť manipuláciu a začať reflektovať vlastné možnosti dieťaťa. Antipedagogika obhajuje možnosti spontánneho sebaurčovania bez cudzieho zásahu. „Ja“ chápe ako počiatočnú danosť, ktorá sa sama od seba oslobodzuje od zásahov pedagogických expertov.

Musia byť deti naozaj vychovávané?

Existuje veľa koncepcií zaoberajúcich sa výchovou a zaobchádzaním s deťmi. Vo väčšine prípadov sa na priateľský vzťah medzi vychovávateľom a vychovávaným nazerá ako na žiaduci a pozitívny. Téza je však stále rovnaká a znie, že deti musia

¹ Pojem ako prvý použil J. Kupffer v štúdiu Antipsychiatria a antipedagogika. E. von Braunmühl formuloval základné teoretické predpoklady antipedagogiky v knihe Antipädagogik z roku 1975.

byť vychovávané. Otázka je iba akým spôsobom a k čomu. Antipedagogika sa však pýta: Je to skutočne tak? Musia byť deti naozaj vychovávané? Na čo vlastne výchova slúži? Nie je len istým formovaním k hodnotám a normám určených vychovávateľom?

Antipedagogika nie je ucelený smer, ktorý by obsahoval systematizované diela. Je zastúpená širokým spektrom publikácií a názorov, ktoré spája spoločná téma. Základné stanovisko antipedagogiky je vyjadrené tvrdením, že človek nie je „homo educandus“, teda osoba, ktorá potrebuje byť vychovávaná. Vyjadruje, že človek je od narodenia plnohodnotnou, slobodnou a plnoprávnou osobou, ktorá nemusí dospieť z žiadnym vyšším cieľom. Pre antipedagógov je akékoľvek pedagogické pôsobenie na deti neprípustné a súčasný prístup k deťom často nazývajú „totalitarizmom“.

K pojmom antipedagogika, amikácia a postpedagogika

Pojem antipedagogika je pojmom veľmi ofenzívnym. Predpona „anti-“ vyjadruje protikladný postoj k metódam tradičnej pedagogiky. V zásade však platí, že predstavitelia antipedagogického myslenia nemajú za cieľ odstrániť pedagogické názory. Ich cieľom je poukázať na ich prekonanie. Napriek tomu bolo potrebné nájsť pojem, ktorý upustil od tejto konfrontácie. Z toho dôvodu sa začali používať pojmy amikácia a postpedagogika. Amikácia je pojem, ktorý je odvodený z latinského slova „amicus“- priateľ. Výstižne tak odráža ústredný prvok nemanipulatívnej výchovy a celého spôsobu života, ktorý z nej vychádza - priateľský vzťah k sebe samému, k ostatným a k svetu ako k celku. Pojem postpedagogický predponou post- nez dôrazňuje obranu proti pedagogickému spôsobu nazerania, ale jeho prekonanie. Nie je teda pojmom protikladnej pozície, ale pozície konštruktívnej v zmysle novej alternatívy (Schoenebeck, 1999).

Ideové zdroje antipedagogiky

V antipedagogike možno identifikovať dva hlavné smery, podľa toho, z akých ideových zdrojov čerpá. Prvý z nich vychádza z ideálov francúzskej revolúcie, druhý reaguje na výsledky práce humanistických psychológov (Prokop, 2005).

Z ideálov francúzskej revolúcie

Antipedagógovia prvého smeru vychádzajú z kritickej teórie frankfurtskej školy, ktorá pracuje s ideálmi francúzskej revolúcie a filozofiou K. Marxa. Označovaná býva ako pedagogika novej ľavice alebo kritická veda o výchove. Zdrojom jej antipedagogických postojov je boj proti nespravodlivej triednej spoločnosti, utláčaniu, vykorisťovaniu. Cieľom je odtrhnúť mladú generáciu od starých hodnôt, aby bolo možné vybudovať novú, racionálne usporiadanú spoločnosť založenú na rovnoprávnosti.

Z ideálov humanistických psychológov

Predstavitel'ov tejto orientácie spája boj proti tradičnej pedagogike, ktorá podľa nich odporuje humánnym zásadám a podporuje autoritatívny prístup a v minulosti i toleranciu telesných trestov. Za jedného z inšpirátorov tejto línie býva označený Carl Rogers. Hlavnými postavami sú H. Kupffer, E. von Braunmühl, A. Millerová a sem býva zaradený aj Hubertus von Schoenebeck, ktorému sa ďalej venujem.

Hubertus von Schoenebeck

Hubertus von Schoenebeck (1947) vždy najskôr zdôrazňuje, že je otcom štyroch detí. Pravdepodobne tým chce zdôrazniť, že jeho prístupy sú aplikovateľné a aplikované v praxi. Aj napriek tomu, spočiatku k pedagogickej práci nesmeroval. Svoje vysokoškolské štúdium začal štúdiom práva so zameraním na históriu európskeho právneho systému. Práve toto štúdium hrá zásadnú úlohu pri vzniku a formovaní jeho pedagogických postojov. Po absolvovaní práva zmenil svoje zameranie a získal magisterský titul ako učiteľ prírodných vied, ihneď nastúpil do učiteľskej praxe, kde sa rozhodol aplikovať princípy osvojené pri štúdiu práva. Najmä ideu rovnoprávnosti a ľudských a občianskych práv. So žiakmi, ktorých vyučoval matematiku, biológiu a fyziku uzavrel nasledujúcu zmluvu (Prokop, 2005):

- Beriem Ťa vážne. Zaujíma ma, kto si, ako myslíš a ako vnímaš svet. Chcel by som Ti povedať, že Ťa akceptujem takého, aký si, ako sám seba vidíš.
- Pokúsím sa pozrieť na svet Tvojimi očami. Mám 27 rokov a je ťažké vidieť svet rovnako, ako ho prežívaš Ty. Chcem byť ale s Tebou v kontakte, pripravený pomôcť Ti, pokúsím sa pozrieť na množstvo vecí z Tvojho pohľadu. Pri tom Ťa prosím o pomoc.
- Chcel by som, aby medzi nami vznikli pozitívne vzťahy. Z vlastných skúseností viem, aké dôležité je to i pre Teba. Nechcem to ignorovať. Viem, že to bude mať i určitý vplyv na mňa, pretože sa musím pokúsiť byť osobou Tebou akceptovanou. Dúfam, že nezneužiješ moju dôveru a ja sa pokúsím uchopiť Tvoju otvorenosť.
- Chcel by som Ti odovzdať určité vedenie a som k tomu zaviazaný. Verím, že škola Ti pomôže vo vlastnom živote. Pokúsím sa urobiť všetko preto, aby vyučovanie pre Teba nebolo iba bezohľadným nátlakom.
- Prosím Ťa, aby si ma vypočul. Počítam s tým, že i Ty sa so mnou zblížiš, že si pripravený prijať moje hodnoty. Považujem to za zásadný problém pre naše vzájomné vzťahy. Pokiaľ nie si pripravený, aby si mi dovolil priblížiť sa k sebe, tak z toho nič nebude.

Ako vidno, v tejto dobe už bol reformátorský, avšak ešte nie príliš radikálny, najmä vo svojom postoji voči škole („...verím, že ti škola pomôže...“). Svoju prax s týmito zásadami poňal ako výskumný experiment. Pravidelne si viedol denník a zaznamenával priebeh a výsledky svojho konania a reakcie detí i ostatných učiteľov. Na záver roka medzi študentmi urobil výskum, ktorý priniesol ohromujúce výsledky. Schoenebeck v dostupných zdrojoch neuvádza metodiku merania. Za zásadnú považuje reakciu ostatných učiteľov, ktorú interpretuje ako „závisť jeho postavenia, vysokej úrovne prijatia a úcty“ medzi žiakmi, „strach a pocit ohrozenia z nutnosti zmeny“ alebo „pokús izolovať a diskriminovať“ (Prokop, 1999, s. 4). Schoenebeckov prístup teda nebol akceptovaný z rôznych, ale zväčša príbuzných dôvodov: narušenie systému a poriadku, prílišná benevolentnosť, blízky vzťah s deťmi. Výsledkom bolo jeho preradenie na inú školu.

Práve na základe tejto rozporupnej skúsenosti v akceptácii u detí ale neprijatia u kolegov, vyostruje Schoenebeck svoje stanoviská a rozhoduje sa pre akademický výskum, ktorým by podložil a zároveň prehĺbil svoje postoje. Ten začína v roku 1976 a v jeho priebehu sa zoznamuje s ľuďmi z Hnutia za detské práva (Children's Rights Movement) v USA a diskutuje o svojich myšlienkach s Carlom R. Rodgersom. Do

projektu zaraďuje deti vo veku od troch do sedem rokov, ktoré v priebehu troch rokov empirickými a sociologickými metódami skúma. Na týchto nových vedeckých základoch stavia svoju teóriu, s ktorou súvisí dizertačná práca „Determinanty osobitnej komunikácie s mladými ľuďmi – model priateľskej komunikácie“ (Cipro, 2001, s. 260) a spolu s Jansom E. Bontom publikuje ako „koncept pre výchovno-slobodnú teóriu a prax, ktorej základom boli postpedagogické idey, výpovede hnutia za detské práva a poznatky humanistickej psychológie“ (Schoenebeck, 1999, s.11). Túto teóriu nazýva „Priateľstvo s deťmi“ a „Podpora namiesto výchovy“ (Schoenebeck, 1999, s. 11). V tom istom roku spolu s Jansom E. Bontom zakladá spoločnosť Priateľstvo s deťmi, pomocou ktorého potom ďalej rozvíja a šíri svoje myšlienky. Následne, v roku 1980 vyhlasuje Nemecký detský manifest (Deutsches Kindermanifest), čím sa hlási k Americkému hnutiu za detské práva. Svoj záujem a teóriu postupne rozširuje i na dospelých a na základe svojich ideí stavia celú antropológiu, čo sa prejavuje v roku 1985 založením seminára Tréning sebazodpovednosti (Selbst-Verantwortungs-Training). V súčasnej dobe pôsobí predovšetkým cez spoločnosť Priateľstvo s deťmi. Publikoval množstvo kníh a článkov a prednášal na európskych univerzitách. Svoju teóriu nazval amikácia. Ide už o kompaktnú teóriu, ktorá presahuje priateľský vzťah k deťom a obsahuje tiež priateľské prijatie seba samého.

Humanistické vplyvy

Carl Rogers je jediný, ku ktorého vplyvu sa Schoenebeck priamo a otvorene hlási. Vplyv humanistickej psychológie vidíme predovšetkým v jeho chápaní človeka ako sociálnej bytosti, ktorá si žiada predovšetkým akceptáciu vlastného vnútorného sveta, bezpodmienečné prijatie. Ďalej dôraz na autentický a naozajstný vzťah bez prímiesi nútenia a závislosti, ktorý otvára priestor pravej slobode.

Najmä v počiatočných Schoenebeck svoje postoje často formuloval v právnických kategóriách. V tejto skutočnosti môžeme vidieť zásadný vplyv štúdia práv, ktoré predchádzalo jeho pedagogickému vzdelaniu. Preto nie je prekvapujúce, že mal veľmi blízko i k Hnutiu za detské práva. Aj napriek tomu, že nenachádzame zmienku o tom, že by sa počas svojho pobytu v USA priamo stretol s propagátormi detských práv, zdá sa to pravdepodobné. Po návrate do Nemecka sa totiž Schoenebeck najskôr venuje práve detským právam a tu sa priamo odvoláva na americké hnutia (Schoenebeck, 1999). Je treba si zároveň všimnúť, že takto prijaté idey si Schoenebeck vyberá podľa už existujúcej vlastnej predstavy a tiež ju využíva k vlastným cieľom.

Schoenebeck a klasická línia teórie výchovy- náčrt komparácie

Schoenebeck sa voči Komenskému veľmi kriticky vymedzuje keď prehlasuje „Akým právom sa klaniate ikonám, ako je Komenský, ...?“ (Schoenebeck, 2006b, s. 16). Keď však porovnáme Schoenebeckov a Komenského prístup, nachádzame až prekvapivé množstvo zhody. Obaja spoločne bojujú za nenarušiteľnú autonómnú suverenitu človeka. Slobodu považujú za nutnú súčasť ľudstva a neváhajú žiadať rozsiahle zmeny v spoločnosti. Spoločne tiež odsudzujú násilie a nátlak v presadzovaní ideí a v učení, ktoré sa namiesto násillia má diať slobodne z vôle učiacich sa a vychádzať z jej prirodzenosti a na ňu sa tiež obracať. Vezmime si za

príklad úryvok z Komenského Informatória školy materskej, ktorý je k tomu zvlášť vhodný, lebo podobne ako Schoenebeck tu dáva Komenský deti za príklad a vzor: „nie je medzi nimi žiadneho panovania, nútenia, ľakania sa, ale rovnosť, láska, otvorenosť, sloboda na všetko, čo príde., pýtanie sa i odpovedanie; čoho nám starým, keď s deťmi zachádzať chceme, nedostáva sa a nedostatok ten na prekážku jest“ (Schoenebeck, 2006b, s.16). Zhodu tak nachádzame tiež v dôraze na rovnosť, v príklone k prirodzenosti.

Komenského doba je dobou reformácie, kedy došlo k spochybneniu cirkvi ako nositeľky večnej pravdy. Komenský sa s tým vyrovnáva obratom k Božiemu obrazu v človeku, ku ktorému ho chceme doviest' cez všeobecné vzdelanie očakávajúc, že poznanie jednotlivých právd povedie nakoniec k poznaniu pravdy absolútnej, nájdenej cez vlastné svedomie v Bohu, ktorý k nemu prehovára. Toto poznanie je tak prístupné cez samotnú podstatu človeka ako Božieho obrazu, a tak nie je v ľuďoch a človek ani nie je jeho merítkom; je treba ho poznávať a dosahovať ho.

Schoenebeck sa vyjadruje o postmodernej situácii, kedy bola spochybnená existencia absolútnej pravdy ako takej. Nápravy spoločnosti sa nedosiahlo hľadaním dobra a pravdy v Bohu ani v človeku. Schoenebeck teda upúšťa od hľadania absolútnej pravdy a za meradlo stanovuje iba subjektívne poňatie „čo je dobré pre mňa“. Človek je jediným cieľom a tiež meradlom.

Práve tu sme narazili na radikálnu príbuznosť a rovnako radikálny rozpor medzi Komenským a Schoenebeckem. Spája ich záujem o pravdu, rozdeľuje ich rôzny prístup. Spolu sa obracajú na prirodzenosť človeka, avšak Komenský ju nachádza ako Boží obraz vtačený človeku, ktorý sa s ním má uviesť do súladu a Schoenebeck ju vidí ako subjektívnosť človeka, ktorý je sám sebe zdrojom, uvádza sa do súladu sám so sebou. Rovnako požadujú slobodu, avšak kým Komenský ju má ako príležitosť na hľadanie pravdy u Schoenebecka je požiadavka dôsledkom odmietnutia existencie oprávneného ohraničenia vonkajšou pravdou. Spoločne vnímajú rovnosť všetkých ľuďí v každom veku, avšak pre Komenského tiež znamená podriadenie sa jedinej pravde, ktorej môžeme byť rôzne blízko a preto môžeme navzájom vyučovať v jej poznávaní.

Schoenebeck ako hlavné ideologické východisko stanovuje rovnosť všetkých ľuďí. Dospeje k tomu, že tento postoj má zdroj v idey rovnosti všetkých fenoménov, avšak tá predpokladá axiómy neexistencie univerzálnej pravdy, ktorá je jej nadradená. A práve táto je zdrojom Schoenebeckových postojov a príčinou nezmieriteľnosti s Komenským, ktorý univerzálnu pravdu predpokladá. Z rovnakého dôvodu Schoenebeck výrazne vybočuje z celej línie klasickej pedagogiky, pretože tá sa stále drží existencie univerzálnej pravdy (jediného správneho výkladu). Tento rozpor však zostáva v pozadí, akoby skrytý Schoenebeckovej pozornosti. Nehovoríme o pravde, hovoríme iba o subjektívnom vedení, ktoré je vnútorným presvedčením a možno ho stotožniť skôr so sebadôverou bez vonkajšieho garanta. Svojimi východiskami premeriava dejiny teórie výchovy a pedagogickú prax tak vidí ako svojvoľné neoprávnené týranie, zneužívanie, násilie, potláčanie rovnosti a spravodlivosti. Preto vyjadruje údiv nad jej zotrúvaním, ktoré chápe len ako ustrnutie v prekonanej a zavrhnutiahodnej tradícii z dôvodov strnulosti a neochoty k zmene a strachu z dôsledkov. Tradičnú pedagogiku považuje za mŕtvu a preto sa proti nej argumentačne neobracia, jej prekonanie považuje za dané a nesporné (Schoenebeck, 2006b).

Antipedagogika proti alternatívnym pedagogikám

Na rozdiel od klasickej línie pedagogiky sa proti alternatívnym pedagogikám Schoenebeck vyslovene vyjadruje. Sám nachádza dva dôvody. Prvým z nich je narušenie rovnoprávnosti, druhý je skrytá manipulácia a rafinovaný nátlak. Námieta o narušení rovnoprávnosti sa týka najmä pedocentrizmu, ktorého postoj Schoenebeck vyhrocuje do vyjadrenia „deti môžu všetko a dospelí nič“ (Schoenebeck, 1999, s. 61). Taký postoj je pre neho potom rovnako neprijateľný ako postoj opačný. Dospelý má jednať s dieťaťom na rovnakej právnej úrovni ako jedná s inými dospelými. Uznáva teda práva, záujmy a slobodu dieťaťa, zároveň však nijako neváha hájiť vlastné záujmy, práva a slobodu. Schoenebeck sa dokonca púšťa do obhajoby autority, ktorú však rovnakou mierou pripisuje aj deťom a tak jej dáva skôr význam, ktorý spájame s pojmom osobnosť (Schoenebeck, 1999). Za týmto vidíme pohľad: „Keď si svoje právo a vážnosť uhájite, potom umožníte so všetkou úctou vyrovnanie záujmov a o to Schoenebeckovi ide. Na inom mieste Schoenebeck napriek dojmu, ktorý vyvolávajú jeho knihy, prehlasuje: „Nejde tu v prvom rade o deti, ale o dospelých“ (Prokop, 1999, s. 9). Týmto sa snaží vyjadriť skutočnosť, že v jadre jeho teórie nie je len iný pohľad na vyučovanie, ale úplne iný pohľad na človeka, ktorý má zdroj v jeho hlavných axiómoch. Prv ako sa im však priblížime, preskúmame ešte jeho druhú námietku.

Schoenebeckova kritika, že za alternatívnou pedagogikou a novými metódami sa skrýva iba nátlak a manipulácie sa týka najmä waldorfskej a montessoriovskej pedagogiky a ich metód, ktoré boli prijaté do súčasnej praxe v školstve. Keďže si všetky tieto smery kladú svoje ciele a ich záujmom je pôsobiť na rozvoj detí, akokoľvek sa to má odohrávať v demokratickom duchu, pôsobí proti Schoenebeckovej vízii. Dôvodom je, že tu dospelý stanovuje plány a ciele. Pre naplnenie princípov amikácie nestačí individuálny a partnerský prístup, je treba vzdať sa akéhokoľvek presvedčenia, že dieťa možno viesť či smerovať. Dospelý môže dieťa iba podporovať v jeho vlastnom videní sveta a ukázať mu ako ho vníma sám, avšak bez akéhokoľvek nároku na správnosť jedného, či druhého názoru (Schoenebeck, 2006b).

Rousseau pri hľadaní pravdy obracia pohľad dolu od absolútnej pravdy, ktorá je vrcholom, ku ktorému sa má človek blížiť, k pravde chápanej ako niečo, čo je od narodenia v človeku prítomné, od počiatku daného v prírode a prirodzenosti. Práve táto zmena bola kľúčovou inšpiráciou alternatívnym pedagogickým smerom, ktoré sa spoločne s ním usilujú rozvinúť dobro v človeku tým, že mu dajú priestor a oslobodia ho od negatívnych vplyvov, ktoré by ho pokazili. Z prierezu jednotlivými alternatívami vyplýva, že stále zachovávajú presvedčenie o existencii absolútneho dobra a pravdy a od klasickej línie sa líšia len miestom, kde ho hľadajú. Napriek tomu, že tento prístup otvoril cestu i k myšlienkam Schoenebecka, musí pre neho byť rovnako neprijateľný ako východiská klasickej línie, pretože on pripúšťa iba subjektívnu pravdu na úrovni názoru. Preto zamieta postavenie dieťaťa do centra, lebo ani dieťa nie je bližšie pravde a dobru; z rovnakého dôvodu zamieta pokusy pedagogicky rozvíjať prirodzenosť dieťaťa, lebo svoju osobnosť poznáva podľa neho iba človek sám, sám sa teda musí rozhodovať a druhý jeho dobro nepozná.

Odškolenie a antipedagogika

Idea odškolenia je Schoenebeckovi blízka, sám požaduje zrušenie povinnej školskej dochádzky a školy nazýva nátlakovými organizáciami, ktorých fungovanie je protiústavné (Schoenebeck, 2006b). Úspešnosť človeka nie je nijako merateľná, preto nie je možné žiadne vonkajšie hodnotenie. Schoenebeck neodmieta školy preto, že sa v praxi neosvedčili, ale predovšetkým preto, že principiálne odporujú jeho teórii. Podobne je to tiež so Schoenebeckovým vzťahom k antipedagogike. Aj napriek tomu, že v počiatkoch svoj prístup nazýval antipedagogikou (Schoenebeck, 1999) a spolupracoval s Braunmühlom neskôr sa s týmto rozišiel a ďalej budoval svoju teóriu samostatne. Nepostavil do centra záujem o oslobodenie dieťaťa, ale skôr budoval novú antropológiu.

Obráťme teraz svoju pozornosť k problému, ktorý sa nám tu už opakovane objavil. Totiž k problému hľadania pravdy. Povedali sme, že Komenský hľadá absolútnu pravdu nad človekom v Bohu a celá klasická línia sa drží presvedčenia o existencii pravdy a o tom, že človek ju musí dosahovať. Obrazne sme to pomenovali ako pravdu hore. Rousseau obrátil smer hľadania pravdy dolu smerom k človeku a prirodzenosti, avšak zachoval presvedčenie o pravde ako jediné celistvé a absolútne. Jeho nasledovali tiež zástancovia alternatívnych pedagógik. Až po druhej svetovej vojne bola radikálne spochybnená idea dobra v človeku a pravdy ako prirodzenosti. To bolo jednou z príčin vzniku situácie, ktorú nazývame postmoderná a ku ktorej patrí pluralizmus a tiež subjektívne poňatie pravdy.

Práve v prístupe k pravde sa skrýva zásadný rozpor medzi Schoenebeckem a klasickou líniou teórií výchovy a medzi alternatívnymi smery. Akým spôsobom sa teda Schoenebeck dostáva k svojmu poňatiu pravdy?

Keď nahliadneme do jeho kníh, uvidíme, že Schoenebeck nepostupuje tak, že by najskôr definoval problémy dnešnej doby a následne hľadal riešenie, ako to robia mnohí iní, lebo snaha o reformu máva zdroj v neuspokojivom súčasnom stave. Naproti tomu Schoenebeck najskôr definuje svoje požiadavky a potom z nich postupne stavia svoju teóriu. Môžeme teda povedať, že svoj prístup buduje zhora, od axióm do praxe. Aké sú teda jeho východiská?

Medzi najčastejšie menované patrí rovnosť všetkých ľudí, ďalej, že deti od narodenia vedia čo je pre ne dobré. Keď sa ďalej zamýšľa nad základmi svojej teórie, hovorí, že sa jeho presvedčenie „opiera o paradigmu postmodernej – rovnocennú hodnotu všetkých fenoménov“ (Schoenebeck, 2006a, s. 22). A keď sa spýtame odkiaľ pramení táto paradigma, jedinou odpoveďou nám môže byť práve presvedčenie o neexistencii absolútnej pravdy, merítka, ktoré by mohlo byť zdrojom hierarchie fenoménov a univerzálneho dobra.

Schoenebeck v počiatkoch svoje dielo pojmovo i osobne spojil s antipedagogikou a Braunmühlom. Následne však došlo k rozchodu a nahradení pojmu antipedagogika pojmom postpedagogika. Toto Schoenebeck zdôvodňuje negatívnym vyznením predpony -anti a svojou snahou budovať, nie však búrať. Listy a rozhovory s Braunmühlom zverejnené Weimannom však ukazujú, že všetko neprebehlo tak hladko. Braunmühl v nich Schoenebecka obviňuje, že zničil jeho pojem antipedagogika, že zavrhol všetku morálku a žiada ho o odstránenie tohto pojmu zo svojho diela. Následne konštatuje, že Schoenebeck nahradil pojem antipedagogika pojmom postpedagogika, avšak nesúhlasí s tým, že tak urobil v tichosti, bez ospravedlnenia či vysvetlenia. Pre nás z toho vyplýva záver, že Schoenebeckova

identifikácia bola iba účelová, využil ju pre príbuznosť svojich a antipedagogických myšlienok, avšak nestal sa jej súčasťou. Podobná situácia sa opakuje, keď sa Schoenebeck po návrate z USA odvoláva na Holta a Americké hnutie za detské práva. Preberá iba obsah, ktorý sa mu hodí a začleňuje ho do svojich aktivít. Hlavným pólom jeho pôsobiska sa však stáva spoločnosť Priateľstvo s deťmi. Postupom času sa stáva menej bojovným a viac ako kritike sa začína venovať ideí priateľstva s deťmi, čo reflektuje ďalšou zmenou názvu a pomenováva svoju teóriu amikácia.

Čo znamená Schoenebeck pre súčasnú situáciu

Schoenebeck je v mnohom unikátny, nielen svojim prístupom, ale tiež tým ako dokázal okolo seba rozvrieť diskusiu a vyvolať záujem aj medzi ľuďmi, ktorí sa pedagogikou nezaobierajú. Podľa niektorých objavil pravý spôsob slobodnej existencie, pre iných je úplne neprijateľný. Čo spôsobuje toľko protichodných reakcií?

Pozrime sa na Schoenebeckove požiadavky a tvrdenia: zrušenie povinnej školskej dochádzky, volebné právo deťom, rodičia nie sú zodpovední za svoje deti, deti sa samé rozhodujú o svojom živote a majú rovnaké práva i možnosti ako dospelí, deti nepotrebujú byť vychovávané, jediným merítkom dobra je človek sám seba, atď. Je to dlhý zoznam, ktorý je pre väčšinu ľudí úplne neprijateľný, alebo dokonca desivý.

Schoenebeck si vzal ako základ axiómy súčasnej spoločnosti a dôsledne ich aplikoval najskôr na pedagogiku, následne na usporiadanie spoločnosti a nakoniec na základe týchto axiém vybudoval celú antropológiu. Ako sme už vraveli, postupuje zhora od východisiek k záverom a robí tak dôsledne bez ohľadu na dopady do praxe. Preto pripúšťa revolučné a pre mnohých poburujúce dôsledky. Nie je teda na mieste kritizovať, že ničí výchovu, opúšťa akúkoľvek morálku, degraduje kultúru, narúša sociálne väzby.

U Komenského je prvou axiómou Boh. Z neho vyplýva presvedčenie o existencii jedinej absolútnej pravdy. Boh stvoriteľ stvoreniam umožňuje poznávanie, ktoré sa deje smerom hore, ktoré sa dá dosiahnuť. Táto skutočnosť obhajuje autoritu, lebo dovoľuje, aby niekto bol pravde bližšie, než iný. Boh je tiež v chápaní človeka ako jeho obrazu garantom ľudskej hodnoty, viešť niekoho k súladu s ním znamená posilňovať hodnotu človeka. Keď v klasickej línii pedagogiky bola opustená viera v Boha, došlo ku kríze zdôvodnení ľudskej hodnoty a tiež potreby dosahovať pravdu. Rousseau a ďalší reagujú na túto situáciu obratom. Prvou axiómou sa stáva dobro v prírode, prirodzenosti. Ľudia ako súčasť prírody môžu prírodu poznávať a dochádzať k spoločným záverom. Pre dosiahnutie dobra a pravdy je treba byť v súlade s prírodou, so svojou prirodzenosťou, jedinou autoritou je vedecký fakt poznania prírody. Pretože hodnota človeka vyplýva z jeho slobody nakladať so svojou prirodzenosťou, je nutné bojovať proti autorite, pretože tá narúša hodnotu človeka.

V následnom vývoji došlo k dvom premenám. Prvý z nich je zdôraznením slobody človeka, ktorá mala garantovať jeho hodnotu, a to viedlo k zamietnutiu akejkoľvek autority v rôznych antiautoritatívnych hnutiach. Po druhé došlo k spochybneniu pravdy a dobra, čo spôsobila reflexia svetových vojen a nové vedecké poznatky.

Zoznam použitej literatúry:

CIPRO, M. *Němečtí pedagogové*. Praha : Miroslav Cipro, 2001. 624 s. ISBN 80-239-0148-6.

KOMENSKÝ, J. A. *Scholarum reformatore pansophicus: Comenii de educatione et scholis methodo naturali emendandis cogitationes novissimae- Pansofický vychovatel*. Praha : SPN, 1956.

PALOUŠ, R. *K filosofii výchovy*. Praha : SPN, 1991. 83 s. ISBN 80-04-25390-3.

PROKOP, J. Schoenebeckova postpedagogika. In *Pedagogická orientace*. ISSN 1805-9511, 1999, č. 1, s. 3-18.

PROKOP, J. *Škola a společnost v kritických teoriích druhé poloviny 20. století*. Praha : Karolinum, 289 s. ISBN 80-246-1008-6.

SCHOENEBECK, H. *A pro děti svítá... podpora místo manipulace*. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2006a. 64 s. ISBN 80-7194-88-96.

SCHOENEBECK, H. *Škola s přívětivou tváří. Skutečnost a představa*. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2006b. 81 s. ISBN 80-7194-40-41.

SCHOENEBECK, H. *Texty k postpedagogickému myšlení*. Pardubice : Univerzita Pardubice, 1999. 91 s. ISBN 80-7194-224-3.