

## FILOZOFIA NA GYMNÁZIÁCH V RAKÚSKU

*Dr. Maria Fürstová* vyštudovala jadrovú fyziku, filozofiu a psychológiu na Viedenskej univerzite. Tieto predmety vyučuje na jednom z gymnázií vo Viedni. Je autorkou stredoškolských učebníc filozofie a psychológie, ktoré sa používajú na rakúskych gymnáziách. Už dlhý čas sa venuje otázkam didaktiky filozofie, a to aj v rámci Medzinárodnej asociácie profesorov filozofie (AIPPh). Je organizátorkou niekoľkých medzinárodných sympózií a kongresov, ktorých cieľom je spojenie školy a univerzity. V rámci AIPPh už pred rokom 1989 začala nadväzovať kontakty s učiteľmi filozofie vo východnej Európe (hlavne v Slovinsku a Maďarsku). Po roku 1989 sa tieto kontakty rozvinuli (Slovensko, Česko, Litva, Bulharsko, Chorvátsko, Poľsko a i.). Založila Rakúsku spoločnosť pre filozofický dialóg medzi Východom a Západom, ktorá vydáva časopis MESOTES.

Jürgen Trinks je spoluautorom učebnice, ktorej časti uverejnila FILOZOFIA. Absolvoval štúdium germanistiky, romanistiky, filozofie a pedagogiky v Berlíne, Paríži a Hamburgu. Pôsobil ako stredoškolský učiteľ hlavne filozofie a trinásť rokov ako riaditeľ gymnázia v Hamburgu. Je tvorcom učebných plánov filozofie, ktoré platia v spolkovej krajine Hamburg, zakladateľom Časopisu pre didaktiku filozofie, aktívne pracuje v AIPPh. V súčasnosti pôsobí vo Viedni, je zodpovedným redaktorom časopisu MESOTES a pravidelného bulletinu AIPPh.

*Pani Dr. Fürstová, slovenský filozofický časopis FILOZOFIA uverejnil v šiestich číslach Úvod a tri kapitoly (Pýtanie sa na skutočnosť, Etika a Evolúcia vedenia) z celkovo devätnástich kapitol stredoškolskej učebnice Filozofia, ktorej druhé, doplnené a prepracované vydanie ste napísali spolu s pánom Jürgenom Trinksom. V tejto súvislosti by som Vám chcel položiť niekoľko otázok o problematike vyučovania filozofie a o niektorých metodických problémoch, spätých s využívaním Vašej učebnice v praktickej výuke. Ako vyzerá spôsob a organizácia vyučovania filozofie na stredných školách v Rakúsku?*

V Rakúsku tvoria filozofia a psychológia jeden učebný predmet. Je to zvláštnosť, ktorá podľa mojich vedomostí v Európe jestvuje len vo Švédsku, ale v trochu inej podobe. Na gymnáziu, ktoré je strednou všeobecno-vzdelávacou školou a nadväzuje na 4. triedu ľudovej školy, sa v 7. triede celý školský rok vyučuje psychológia v rozsahu dve hodiny týždenne. Každý žiak má však možnosť zvoliť si ďalšie dve

hodiny týždenne z tohto predmetu ako povinne voliteľnú výuku. V 8. triede gymnázia spravidla ten istý učiteľ potom vyučuje filozofiu, tiež dve hodiny týždenne celý rok a aj tu je možnosť ďalších dvoch hodín filozofie ako povinne voliteľného predmetu.

Ak si žiak zvolí predmet „psychológia a filozofia“ ako maturitný predmet, maturuje z obidvoch disciplín.

Učiteľ sa môže slobodne rozhodnúť, či bude vôbec používať na vyučovaní učebnicu, a ak áno, potom si učebnicu môže sám vybrať. Aj z psychológie, aj z filozofie má dnes k dispozícii veľmi rozdielne učebnice od rôznych autorov. Všetky učebnice, ktoré sa používajú na gymnáziu, museli prejsť posúdením a schválením komisiou nášho ministerstva vyučovania (ministerstva základného a stredného školstva).

Keď som začala učiť na gymnáziu, výber učebníc bol veľmi malý. Neuspokojovalo ma hlavne to, že z psychológie existovali len také učebnice, ktoré podávali veľmi zjednodušený a jednostranný obraz tejto vedy a aj obraz človeka: buď pozitivisticky redukovali človeka na objektivizovateľné fakty, alebo blúdili v pseudopsychologických špekuláciách. Pokúsila som sa napísať učebnicu, ktorá by vystihovala človeka v jeho komplexnosti. To znamená takú, ktorá by človeka neredukovala len na to, čo je objektivizovateľné, ale na druhej strane by sa nevzdávala vedeckého postoja pri pohľade na neobjektivizovateľné aspekty duševného života. Takáto koncepcia zrejme zodpovedala širšej potrebe, lebo bezprostredne po uverejnení mala kniha v Rakúsku veľký úspech. Keďže učebnica psychológie vychádzala v konečnom dôsledku z určitej základnej filozofickej pozície, bolo nanajvýš aktuálne napísať v rovnakom duchu aj učebnicu filozofie.

Pokiaľ ide o vyučovanie filozofie na stredných školách, osobitne v Rakúsku, jeho obsah a ciele sú dosť podrobne stanovené učebným plánom. Tento učebný plán predpisuje tri závažné témy: filozofickú propedeutiku, teóriu poznania a etiku. Okrem toho sa musí voliť a vyučovať aspoň jeden z ďalších tematických okruhov: estetika, filozofia dejín, logika, prírodná filozofia, filozofia náboženstva, právna a sociálna filozofia, filozofia jazyka, antropológia a dejiny filozofie.

Učebný plán tak umožňuje veľmi rozdielne a variabilné prístupy k vyučovaniu, ktoré môžu viesť od čisto historického výkladu až k vyslovene problémovej diskusii, ktorá relatívne abstrahuje od historického výkladu. Asi by som to nemala hovoriť tak otvorene, no fakticky robí každý učiteľ vo väčšej či menšej miere to, čo uzná za vhodné, či azda lepšie povedané to, čo sám dokáže, čo je schopný urobiť.

Tým však vôbec nechcem povedať, že by sa učiteľovi mali predpisovať nejaké celkom presné normy a postupy. A to ani v podobe nejakého prísneho kánonu obsahov, ktoré má zohľadniť a prebrať, ani v podobe predpisovania metód, aké má na vyučovaní používať. Predsa si však myslím, že pri príprave na učiteľské povolanie by sa malo veľmi dbať na obidva tieto problémy. Učiteľ potrebuje rozsiahle vedomosti, ale aj pedagogický fortieľ, aby s nimi vedel zaobchádzať. Musí mať schopnosť odhadnúť, kedy by mal v diskusii ustúpiť do úzadia, aby žiakom umožnil rozvinúť ich vlastné myšlienky, no musí neustále rozpoznávať a aj žiakom ozrejmiť, v čom spočíva *filozofická dimenzia* nastolených otázok a problémov, ktoré žiaci formulujú. Na to

treba dobré vzdelanie, teoretické vedomosti, skúsenosť, ale popri obsahu filozofického vedenia nemožno zabúdať ani na didaktiku.

*Učebnica Filozofia predstavuje rozsiahlu prácu (nové vydanie, ktoré vyšlo roku 1992, to len potvrdzuje), v ktorej sú mnohé pramenné texty, reprodukcie obrazov (žiaľ, v časopise ich nebolo možné uverejniť), zaoberá sa rozmanitými témami. Mohli by ste nám v krátkosti uviesť, ako metodicky využívate tento bohatý a rozmanitý materiál na vyučovaní?*

Našu učebnicu sme zamýšľali ako mnohostrannú pomôcku. O jej funkcii vo vyučovaní sa musí rozhodnúť primerane podľa situácie. Dôležité je, že iba sama učebnica by nemala úplne štrukturovať vyučovanie (napríklad tak, že by sa na vyučovaní preberal odstavec po odstavci). Má skôr poskytovať materiál na diskusiu, polemiku, podnet k zamysleniu a orientáciu. Nikdy nemôže úplne anticipovať vlastnú filozofickú diskusiu, ktorá sa musí na vyučovaní prispôbiť záujmom a schopnostiam žiakov.

V tejto súvislosti pokladám za veľmi problematické, ak sa v učebnici nastoľuje v hotovej podobe príliš veľa otázok, ktoré vyplývajú z originálneho textu, ako to často nájdeme v mnohých učebniciach. Schopnosť sformulovať otázky vlastnými silami patrí k tomu najcennejšiemu vo filozofovaní so žiakmi. Preto v našej učebnici nenastoľujeme príliš veľa otázok, ale snažíme sa prezentovať pôvodné texty filozofov tak, aby boli otázky a problémy prístupné, a to na takej úrovni, ktorá zodpovedá veľkej tradícii filozofie a môže viesť k plodnej argumentatívnej výmene názorov v rámci vyučovania. V samotnom vyučovaní by sa mal ponechať široký priestor diskusii, ale ako učitelia by sme mali dbať na to, aby diskusia nevyústovala do bezbrehého a nerefektovaného vyjadrovania názorov.

Pri písaní našej učebnice sme sa chceli vyhnúť dvom extrémom: na jednej strane čistej antológii textov a na druhej strane obširnému výkladu doplnenému len krátkymi, ilustratívnymi citátmi. Takýto výklad sprostredkuje filozofiu len takpovediac „z druhej ruky“ a len málo prispieva k práci s pôvodnými, originálnymi textami. Naproti tomu v čistej antológii textov vystupujú samotné texty príliš izolovane. Usilovali sme sa usporiadať dostatočne dlhé úryvky originálnych filozofických textov do určitej súvislosti. Komentáre nemajú za úlohu bezprostredne interpretovať text, ale informovať a inšpirovať tým, že poukazujú aj na iné hľadiská, na historické, spoločenské, umelecké alebo psychologické súvislosti. V neposlednom rade majú vytvárať atmosféru, ktorá umožňuje plodné vyrovnávanie sa s komplexom problémov, ktoré uvádza originálny text. Pri usporiadaní textov sme sa usilovali navzájom skĺbiť historický a problémový prístup. Preto sme zoradili rozličné, v dejinách filozofie relevantné otázky a odpovede okolo problémových okruhov, ktoré sú dôležité ešte aj dnes. Chceli sme, aby do popredia zreteľne vystúpili aj veľké prúdy filozofického myslenia v dejinách filozofie, aj ich relevantnosť z hľadiska súčasných problémov. Neustála konfrontácia najvýznamnejších textov z dejín filozofie s textami súčasnými je charakteristickým znakom celej našej knihy. Umožňuje vyrovnávať sa s najmodernejšími

myšlienkovými úsiliami a rozpoznať ich súvislosť s doterajšími dejinami filozofie. Na tomto mieste by som chcela poukázať na to, že kniha nie je určená len do rúk žiakov stredných škôl, ale aj pre každého zainteresovaného dospelého čitateľa. Prvé vydanie prekladu učebnice v Slovinsku bolo vypredané v priebehu jedného mesiaca, pretože o knihu mali záujem aj mnohí dospelí čitatelia a aj študenti iných odborov – napríklad na iných vysokých školách, nielen študenti filozofie.

Osobitným problémom pri koncipovaní učebnice filozofie bol výber tematických oblastí a ich zoradenie. Problémy filozofie sú len zriedka bezpredpokladové, vzťahujú sa väčšinou na predchádzajúce diskusie, predpokladajú určitý pojmový aparát, ktorý tiež podlieha tradícii. To by si vyžadovalo postupovať čisto historicky. Lenže takúto jednostrannú výstavbu učebnice, ktorá by sledovala len jedno hľadisko (historické), sme odmietli, a to v neposlednom rade aj pre jej malú atraktívnosť. Pri usporiadaní rozličných tematických oblastí sa musí brať do úvahy to, čo už možno predpokladať. Napríklad kapitolu o decentracii pojmu Ja, resp. jeho sproblematizovanie možno zobrať do úvahy a zaradiť až vtedy, ak sme sa už predtým podrobne zaoberali Descartom a filozofiou subjektu v nemeckom idealizme. Takéto základné a komplexné problémy filozofie sa nedajú jednoducho odhaviť iba odkazom či odvolaním sa. Neustále sa vracajúce fundamentálne otázky filozofie by sa mali rozoberať priamo a intenzívnejšie. Neskôr sa potom dá na ne odvolať a vychádzať z nich. Ak sme sa s nejakým problémom už zaoberali hlbšie, potom sú nové aspekty a iné tematizácie tohto problému oveľa pochopiteľnejšie.

Pre prax vyučovania filozofie to znamená, že určité kapitoly sú vo väčšej či menšej miere predpokladom iných kapitol. To však neznamená, že sa preto musia prebrať vždy čo najúplnejšie a vyčerpávajúco. Niekedy totiž stačí zdôrazniť určité kľúčové pojmy z filozofickej tradície a objasniť ich. Je to nevyhnutné, lebo tieto pojmy sa všeobecne používajú a uľahčujú orientáciu, lenže na druhej strane ich nemožno absolutizovať. Napríklad jednoznačné priradenie nejakého filozofa alebo filozofky k určitému smeru bude vždy suspektné, ak zároveň nepodáme definíciu tohto smeru a v diskusii nebudeme venovať pozornosť tomu, z akého aspektu a z akých hľadísk je takéto priradenie možné. Preto je jednou z najdôležitejších úloh poukázať na tieto problémy a nepoužívať takéto pojmy celkom nereflektovane.

Vo všeobecnosti však nemusíme jednotlivé kapitoly učebnice preberať podľa poradia. Napríklad pri príležitosti wittgensteinskej výstavy, ktorá sa konala začiatkom školského roka vo Viedni a na ktorú nadväzovala umelecká výstava pod názvom *Hra nevyvovedateľného*, som vo svojich triedach začala vyučovanie problematikou filozofie jazyka. Ak sa ukáže, že určité predpoklady chýbajú, napríklad pochopenie určitých pojmov alebo primerané uvedomenie si problémovej situácie, možno žiakov odkázať na príslušnú kapitolu alebo sa tomu venovať bezprostredne v ďalšom vyučovaní.

*Niektoré z pôvodných, originálnych filozofických textov sa zdajú pre strednú školu skutočne náročné. Na druhej strane, rozličné úrovne náročnosti ponúkajú možnosť*

*diferencovaného prístupu k téme a aj ku komunikácii so žiakmi. Akú máte skúsenosť z práce s takýmito náročnými textami na gymnáziu?*

S vyučovaním filozofie sa začína väčšinou v poslených ročníkoch školskej prípravy, keď sa žiak nachádza v akomsi prechodnom štádiu svojej prípravy na ďalšie štúdium alebo na povolanie. Preto by sme žiakov nemali podceňovať. Je pravda, že zo strany učiteľa si to vyžaduje veľké úsilie – primäť žiakov k tomu, aby sa zbavili svojho počiatočného odporu a nechuti voči tomu, čo nie je hneď na prvý raz pochopiteľné. Napríklad už roky mám veľmi dobré skúsenosti s Heideggerovým textom *Prečo je vôbec súcno, a nie skôr nič?*, ktorý v novom vydaní učebnice nájdete hneď v úvodnej kapitole (slovenský preklad Filozofia 11/1992). Zakaždým, keď som žiakom zadala domácu úlohu prečítať si text doma, aby sme ho mohli na vyučovaní rozoberať, interpretovať a diskutovať o ňom, takmer všetci korporatívne vyhlasovali, že tento text nie je možné pochopiť. Ukázalo sa, že hlavný problém spočíval v tom: ak sa im nepodarilo hneď po prvom prečítaní vniknúť do ťažkého a neobvyklého jazyka, hneď sa vzdali. A tak treba žiakom na tomto mieste vysvetliť, že takmer každý filozofický text je len zriedka zrozumiteľný hneď pri prvom čítaní a že si skutočne vyžaduje určitú myšlienkovú námahu. Takýto text sa potom môže stať napínavým, skutočne vlastným vyrovnávaním sa s ním. Ak potom pristúpime k textu v nových podmienkach zvýšenej koncentrácie a sústredenej pozornosti, ukáže sa, že sa otvára nášmu chápaniu, a žiaci sa dokážu aj kriticky vyrovnávať a polemizovať s textom. Nadobúdajú pocit, že dokázali niečo ťažké, náročné a sú aj pyšní na svoju prácu. Závisí teda v podstate od učiteľa, s akou odvahou a s akou šikovnosťou uvedie žiakov do textu, ktorý môže byť aj extrémne náročný na intelektuálny výkon.

Prirodzene, treba brať do úvahy, že každá trieda je iná, pokiaľ ide o ťažisko záujmov žiakov, ich schopnosti a výkonnosť. Veľmi podstatne to závisí aj od predmetu učiteľovho záujmu – aké ďalšie predmety ešte vyučuje. Napríklad učiteľ filozofie, ktorý nemá nijaký zvlášť dobrý vzťah k matematike, ba z jeho vlastných školských čias je jeho vzťah k tomuto predmetu takpovediac „narušený“, si sotva zvolí kapitolu *Čo je počet?* (Filozofia 3/1993), aby ju na hodine filozofie intenzívne rozoberal. Nadšený učiteľ matematiky, ktorý dokáže svojich žiakov strhnúť, môže práve na tejto kapitole žiakom vysvetliť, na aké problémy narazíme pri určovaní pojmov, napríklad pri pojme počtu, ktorý sa spočiatku každému žiakovi zdá ako niečo celkom neproblematické a jasné. Túto kapitolu som väčšinou odporučila ako osobitnú výzvu hlavne tým niekoľkým žiakom, ktorí sa už na strednej škole teoreticky zaoberajú matematikou a informatikou. Ukázalo sa, že si aj bez pomoci celkom úspešne s týmto problémom poradili a dokázali ho sami svojim spolužiakom vysvetliť.

*Má učiteľ filozofie v Rakúsku k dispozícii niečo také ako metodickú príručku, ktorá by mu aspoň orientačne, predovšetkým z hľadiska didaktiky pomáhala pripraviť vyučovaciu hodinu, alebo závisí úplne od individuálnej kreativity učiteľa, ako „stvárni“ vyučovanie (pokiaľ ide o voľbu tém, metódy, prístupy a pod.)?*



V systematickej podobe také niečo v Rakúsku nejstvie. V Nemecku existujú takéto príručky v rozmanitej podobe. Máte možno na mysli pomôcku vo forme určitého návodu, ktorý je určený len pre učiteľa a v ktorom sa uvádzajú možnosti, ako sa dá pracovať s textami v učebnici filozofie. Možno, že pre niekoho je to celkom užitočná vec, ale medzičasom to aj v Nemecku akosi celkom vyšlo z módy. Sotva dnes už nájdeme na jednej strane učebnice a na druhej strane samostatné príručky pre učiteľa, no namiesto toho sa čoraz častejšie objavujú takzvané pracovné zošity, ktoré obsahujú návrhy, ako pracovať s textami, otázky alebo podnety, ako samostatne hľadať ďalšie problémové súvislosti. Tieto pracovné zošity nechcú učiteľa „vystrojiť“ nejakým „nadradeným vedením“, „receptom“, ktorý je prístupný iba jemu; ide o to, aby sme učiteľa netlačili dokonca do pozície nejakého manipulátora, ale aby sa ponechali všetky možnosti práce otvorené aj pre učiteľa, aj pre žiakov, aby mohli spoločne prebrať a plánovať postup vo vyučovaní. Ja osobne pokladám takéto návody alebo normy za problematické. Takéto dopredu zadané otázky a návrhy na postup práce pri vyučovaní môžu totiž viesť k tomu, že začnú prekážať, že sa stratí pohľad a vnímavosť pre špecifickú situáciu každej triedy, pokiaľ ide o úroveň nastoľovania problémov, o záujmy a výkonnosť. Takéto pomôcky hádam majú zmysel len pre prvú fázu prípravy začínajúcich učiteľov, neskoršie by mali byť učiteľia schopní celkom samostatne voliť metódy v závislosti od príslušného obsahu vyučovania, od príslušnej triedy a na základe vlastných skúseností ich aj samostatne modifikovať. Prirodzene, že dobrý učiteľ sa vyznačuje aj kreativitou a intuíciou, ale k tomu treba aj repertoár možností, ktorý však možno získať len štúdiom a skúsenosťou. Predovšetkým je však potrebná stála vnímavosť učiteľa, pokiaľ ide o ťažkosti a možnosti žiakov, jeho emocionálna zraniteľnosť, povzbudzovanie a radosť pri nastoľovaní a riešení problémov.

*Viem, že veľmi aktívne pracujete v AIPPh (Medzinárodná asociácia profesorov filozofie), v poslednom čase hlavne v novokonštituovanej regionálnej skupine pre Východ. Ak by ste mali z tejto medzinárodnej perspektívy posúdiť úroveň vyučovania filozofie v západných európskych krajinách, ktorá je určite rozdielna, predstavuje Vaša kniha určitý „západný štandard“ toho, čo možno v oblasti filozofie dosiahnuť na strednej škole?*

V rámci tých možností vyučovania filozofie, ktoré sa inštitucionálne vyprofilovali v rozličných krajinách Európy, hodnotila by som pozíciu našej knihy asi tak, že sa usiluje zohľadniť rozmanité možnosti, ale aj problematiku stanovenia jedného určitého princípu. Ak by som (nevyhnutne len schematicky) charakterizovala vyučovanie filozofie v Taliansku ako historicky orientované, vo Francúzsku ako pojmovo orientované, v Nemecku ako systematicky a problémovo orientované vyučovanie, dúfam, že si môžem dovoliť povedať, že naša kniha zohľadňuje každý z týchto podnetov, ale nepodriaďuje sa úplne ani jednému z nich. Prirodzene, že učebnica nereprezentuje to, čo možno vo vyučovaní filozofie dosiahnuť, ale myslím si, že dáva žiakom

a učiteľom do rúk dobré predpoklady na rozvíjanie veľmi náročného a rozmanite diferencovaného procesu filozofického myslenia.

*Dovoľte mi, aby som Vám položil jednu celkom špecifickú otázku. Vo Vašej učebnici sa nachádza pomerne veľa obrazového materiálu. Pozorného čitateľa asi hneď napadne, že funkcia týchto obrazov nie je iba ilustratívna. Mohli by ste nám na základe Vašich celkom praktických metodických a didaktických skúseností z práce s mladými ľuďmi povedať niečo o vzťahu medzi vysoko abstraktným a niekedy ťažko zrozumiteľným jazykom filozofie a jazykom umeleckých obrazov, ktoré sa javia niekedy tiež abstraktné, ale v spojení s filozofiou otvárajú často úplne novú úroveň jazykovoého porozumenia?*

Estetickej stránke pripisujem ja osobne veľmi veľký význam a myslím si, že ju nemožno podceňovať ani z hľadiska jej pedagogického významu. Ako ste správne povedali, bohatý obrazový materiál neslúži iba na dekoráciu, ale chce skôr sprostredkovať osobité podnety k mysleniu a rozhovoru a stimulovať vyučovanie presahujúce daný predmet.

Obrazy, ktoré sa čitateľovi neodkrývajú hneď na prvý pohľad, dávajú tušiť vysvetlenie v texte, a tak podnecujú k čítaniu, vzbudzujú záujem o text. Iné obrazy zasa akoby vôbec nesúviseli s textom a aj samotný text neposkytuje nijaké bezprostredné riešenie napätia. Tu je potom rozhodujúce práve domýšľanie a tematizácia samého tohto napätia. Najmä v takýchto prípadoch si umenie zachováva svoju suverenitu a umožňuje priamo sa dozvedieť to, čo sa diskurzívne rozvíja v kapitole o estetike.

Dnes sa už stalo módou, že sa texty odľahčujú obrazmi. Prevala obrazov vzhľadom k textu je čoraz výraznejšia. Častokrát sa už literatúra vôbec nečíta, ale sa doslova „konzumuje“ na obrazovkách. Napríklad reklama pracuje už dávno skôr s emocionálnym obrazom než s informatívnym textom. Práca s obrazmi v našej knihe musí túto problémovú súvislosť zohľadniť. Dnes ide čoraz viac o to, aby sme vedeli hodnotu obrazu vystihnúť vedome a kriticky a posúdiť ju, pretože práve tu sú hranice celkom plynulé a rozmazané – podľa toho, či obraz vystupuje vo funkčnom vzťahu, povedzme, reklamy, komiksov, knižnej ilustrácie alebo výstavy moderného umenia. Funkčná súvislosť v našej knihe je tiež rozdielna; sú tu obrazy, ktoré tradičným spôsobom len informatívne ilustrujú – napríklad portréty filozofov. Ale väčšina obrazov si kladie za úlohu podnecovať proces myslenia už naznačeným spôsobom.

Pohyb v umení úzko súvisí s filozofickými diskusiami a polemikami. Tieto pohyby v umení dokonca často usmerňujú pohľad na veci, ktoré by pojmové myslenie samo zo seba ani nevyprodukovalo. Okrem toho sú obrazy zamýšľané aj ako provokácie; otvárajú totiž niečo, čo by filozofické riešenie problémov už najradšej chcelo uzavrieť. Je úplne v súlade s naším zámerom, ak sa vo vzájomnej hre medzi umením a filozofiou objavia aj také veci, na ktoré sme sami pri zostavovaní pravdupovediac nemysleli. Samostatný duchovný rozvoj žiaka je aj tu to najpodstatnejšie. Moje

skúsenosti z vyučovania túto koncepciu potvrdzujú. Mnohí žiaci totiž získavajú dôležité myšlienkové impulzy práve prostredníctvom obrazového materiálu.

*U nás sa v posledných troch rokoch prejavuje veľmi veľký záujem o štúdium filozofie, čo viacnásobne prekračuje možnosti univerzít. Aká je situácia v tomto smere v Rakúsku? Volia si napríklad na gymnáziu, na ktorom pôsobíte, študenti po maturite často štúdium filozofie?*

Obávam sa, že nemám dostatočný prehľad, aby som mohla na túto otázku s istotou odpovedať. Ak vychádzam zo situácie našej školy, môžem povedať, že filozofiu ako hlavný odbor štúdia si žiaci po maturite volia pomerne zriedkavo. Pravda, nepoznám ich neskoršie rozhodnutia, resp. možné zmeny a rozšírenie študijného zamerania už na univerzite. Ak sa však pozrieme na veľké množstvo ponúkaných filozofických prednášok a rozličných iných foriem výuky na univerzite a na preplnené posluchárne, tento pohľad, našťastie, protirečí mojim skúsenostiam z našej školy. Teší ma, že u vás je taký veľký záujem o štúdium filozofie. Bola by som rada, keby aj pripravovaný preklad našej knihy do slovenčiny prispel k ďalšiemu podporovaniu tohto záujmu. Bolo by pre nás veľkou cťou, keby naša kniha vyšla aj na Slovensku. Chcela by som sa poďakovať všetkým, ktorí sa na tejto práci podieľajú, ako aj za to, že som mohla v rámci nášho rozhovoru povedať niekoľko slov o učebnici.

Zhovárал sa *Ladislav Kiczko*

## NAŠI AUTORI

LUBOMÍR BELÁS, Katedra filozofie FF U P. J. Šafárika v Košiciach, 17. novembra č. 1. 080 78 Prešov, SR; JÚLIUS STRINKA, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR; ŠTEFAN POLAKOVIČ, Italia 1050, 1638 Vicente Lopez, Buenos Aires, Argentina; MILE SAVIČ, Inštitút filozofie, Filozofická fakulta Belehrad; A. SCHWEITZER; MARIA FÜRST, Wien, Österreich; MARIANNA ORAVCOVÁ, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR; EVA SMOLKOVÁ, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR; SILVIA KOCIANOVÁ, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR; MARTA. B. ZÁGORŠEKOVÁ, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR; JIŘÍ KÁNSKÝ, Katedra filozofie a dejín filozofie FF UK, Šafárikovo nám. 6, 818 06 Bratislava, SR; TATIANA SEDOVÁ, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR; OLEG SEMAK, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR; RUDOLF DUPKALA, Katedra filozofie FF U P. J. Šafárika v Košiciach, ul. 17. novembra 1, 080 01 Prešov, SR; ANDREJ KOPČOK, Filozofický ústav SAV, Klemensova 19, 813 64 Bratislava, SR.