

Směřování prezentací v předmětech

Společenské aspekty ve sportu a Filozofie sportu

Pozn. Základní informace jsou obsaženy v sylabech a v dalších dokumentech (PDF – Učební materiály/Informace o předmětu; Organizační pokyny/Organizační pokyny k předmětu).

Tento komentář je zamýšlen jako **vysvětlení některých praktických aspektů seminární výuky** a reaguje na konkrétní situace vzniklé v rámci seminární výuky v posledních obdobích. Je zamýšlen **formativně**, tedy směřuje k usměrnění trendů, které se v rámci zaměření seminárních výstupů projevují. Cílem není hodnotit či kritizovat situace, které jsou dnes již minulostí, ale na základě dosavadní zkušenosti vysvětlit zamýšlenou aplikaci cílů předmětu. Příklady situací, které v minulosti vznikly, mohou být velice užitečné. Právě na jejich interpretaci je možné lépe **vysvětlit drobnější nuance požadovaného směřování**. Řečeno lidověji: „chybovat je lidské“ a „chybami se člověk učí“.

Poznámka mírně filosoficky podbarvená: *Nejde o volání po co největším počtu „chyb“. To by primárně vedlo ke kontraproduktivnímu efektu. Jde o to využít některých nejednoznačných či kontroverzních momentů, ke kterým logicky při košatosti témat a různorodosti přístupů jejich zpracovatelů dochází, abychom na jejich konkrétním podkladu dokázali ozřejmit některé sporné či diskutabilní body.*

Pokusil jsem se komentář rozčlenit do několika bodů:

a) Relativní volnost výběru

Model předmětu (platí pro oba vyučovací předměty v obou formách, dále již budu vesměs hovořit o „předmětu“) je založen na **aktivním přístupu** studentů. Požadavek na prezentaci zvoleného tématu je sice povinností, ale současně je příležitostí aktivní přístup projevit. Relativně **vysoká volnost** se projevuje **v oblasti formálního nastavení prezentací** a v možnosti **pracovat se zvoleným tématem různými způsoby**. Současně je zde vcelku široký prostor pro vyjádření vlastního názoru (viz bod c), který je limitován zejména v případech extrémních názorů (nenávistných, manipulativních, nabádajících k nesnášenlivosti). Témata jsou koncipována jako inspirační okruhy, které **není žádoucí přebírat jako komplexní celky**. Naopak požadováno je výrazné **zúžení a konkretizace** tématu. Vždy je možnost vybrat si téma vlastní.

b) Logistické limity

Zásadním limitem je **logistická základna** prezentací. Počet prezentací v jedné hodině, jejich časová limitace a případné sdružování do dvojic (trojic) představují vysoce **„proměnlivé proměnné“** vázané na počet studentů ve skupině. Zde je problematické vše předvídat a v praxi čelíme nutnosti **improvizovat a přizpůsobit se časovým nárokům** i přímo na místě. V některých nepředvídaných situacích to může znamenat poněkud rozdílné podmínky pro různé studenty.

Můj výklad (řečeno s některými představiteli filozofie sportu): není to zcela stoprocentní udržení rovných příležitostí, ale jeví se jako akceptovatelné, protože lepší uspořádání v tuto chvíli nabídnout neumíme. Mnoho základních pravidel pro organizaci studia je nutno definovat předem (často i ve

chvíli, kdy není znám definitivní počet studentů). **Jakékoli postřehy a nápady na změnu jsou však určitě vítány.**

c) Rozdíl mezi informací a názorem

Jedná se o naprosto klíčový moment pro práci v akademickém diskursu. Bohužel prostor médií a sociálních sítí v tomto není dobrým příkladem. Často v něm dochází ke směšování informace a názoru. To však konsekventně vede k bagatelizaci hodnoty informace. Podle mne je jedním z hlavních úkolů vysokoškolského vzdělání tomuto čelit. Zdůraznil bych zde dvě zásady.

- Zřetelně od sebe oddělit názor a informaci.
- Informaci vždy podložit zdrojem, který má potřebnou relevanci.

Příklad pro ilustraci.
<i>A: Jsem pro legalizaci dopingu.</i>
<i>B: Jsem pro regulaci dopingu.</i>
Zde se jedná o dva názory. Vyslovení názoru je tím, o co primárně stojíme. Problém se může objevit v okamžiku, kdy začneme argumentovat pro svůj názor.
<i>A: Beztak skoro všichni v tomto sportovním odvětví dopují.</i>
<i>B: Dopink je třeba zakázat, protože ohrožuje zdraví sportovců.</i>
I zde jde o vyslovené názory. Problematická je však použitá argumentace.
Výrok A je problematický zejména ze dvou důvodů. Jednak není opřen o žádná tvrdá data, která by objektivně vyčíslila daný stav. Dokonce však i v případě, že se člověk v daném prostředí pohybuje a hovoří z vlastní zkušenosti, může být v „zajetí bubliny“. Mnohdy dochází také ke konfirmačnímu zkreslení (upřednostňování toho, co podporuje náš názor), což může posilovat příslušnost k určité „bublině“.
Výrok B je problematický, protože je příliš obecný a není rovněž opřen o relevantní data. Jsou například prostředky, které jsou na seznamu zakázaných látek, přesto jejich negativní zdravotní účinky nejsou prokázány.
Bez ověřených dat jsou takové pozice problematické, a proto je třeba názory formulovat obezřetně. Užitá argumentace má své limity a je vhodné uvést její omezenou platnost.
Pointou filosofického přístupu k problému je vyhnout se bagatelizaci problému a zjednodušování výkladu. To jsou momenty, které podstatu problému deformují.
Tomu lze minimálně napomoci důsledným rozlišováním mezi informací (doloženou věrohodnými zdroji) a názorem.

d) Riziko předimenzování obsahu prezentace

Lidé přemýšliví a nadprůměrně informovaní občas mají tendenci propojit v rámci svého sdělení velké množství informací. Tato propojení jsou často přínosná a v této souvislosti se stále častěji volá po interdisciplinaritě. Ve sportovním prostředí lze takový přístup přirovnat k vícebojům.

V čem spočívají úskalí předimenzování obsahu?

Tím prvním je **nedostatečné logické propojení celků**, je-li jich příliš mnoho. S tím v našem případě úzce souvisí omezený časový rámec prezentací a rozvržení jejich struktury (sdělení-diskuse). Požadovaný formát je založen na pouze krátkém představení problému a moderování následně

diskuse. Proto je žádoucí sledovaný problém maximálně zúžit, ostře zaměřit a ořezat vše, co není pro jeho představení nezbytné. Právě takový „skalpel“ nám mnohdy v prezentacích schází.

Logickým důsledkem toho, že sledujeme příliš mnoho cílů, je pak „**klouzání po povrchu**“. Jistě se většinou shodneme například na tom, že aktivní pohyb je potřebný, že bychom měli věnovat pozornost dětem a mládeži, že násilí ve sportu představuje problémový jev a podobně. To jsou však výstupy příliš obecné na to, abychom se s nimi mohli spokojit.

Proto se nejvíce dlouhodobě osvědčuje **využít jeden konkrétní příklad a ten podrobněji rozpracovat**. Dále je žádoucí pracovat co nejvíce s objektivními informacemi, zejména v té části prezentace, která se zabývá sdělením.

Obecně platí, že chceme-li zastřešit širší oblast, musíme se pohybovat o mnoho úrovní výše, než, když zpracováváme konkrétní výsek. Vypracovat cosi, co se blíží ucelené teorii, je obtížným úkolem, většinou pro celé týmy, které pracují v dlouhodobém časovém horizontu. I výjimečně nadaný jedinec však narazí na **nepřekonatelnou překážku**, pokusí-li se o to v rámci prezentace, na niž má řádově jednotky minut a jejíž struktura je limitovaná.

Pokud vytvoříme cosi jako mozaiku problému, tak do jisté míry funguje. Mnozí dokáží takovou mozaiku vytvořit i poměrně sofistikovaně. Vzniká zde však další v zásadě nepřeklenutelný problém. V následné diskusi máme příliš mnoho témat, která nelze probrat v širším kontextu, a to již z časových důvodů. I kdyby se tedy podařilo do sdělení zahrnout smysluplně vyváženou kompilaci, bude následně problematické **udržet diskusi tak, aby nebyla vágní**.

e) Kladení otázek a naslouchání

Občas může dojít k určité diskrepanci, která je způsobena například tím, že kreativnější jedinci často mají tendenci sebe sama nadhodnocovat a neradi přijímají obecnou zpětnou vazbu a kritiku. To je navíc spojeno s určitou polarizací myšlení, která okolo nás zesiluje, (mimo jiné) pod vlivem politické kultury, sociokulturních změn a užíváním technologií, změn v ukotvení hodnot a podobně.

Taková polarizace vede k nadměrnému rozlišování mezi pasivním a aktivním přístupem. V tom pasivním studenti vyslechnou přednášku či jinou formou přijímají informace od vyučujícího. V té aktivní roli se pak někteří studenti chopí příležitosti „dostat se ke slovu“ či „vysvětlit, jak se věci mají“. To je samo o sobě celkem v pořádku, ale má to své limity. Různé filosofické směry pojmají otázku vlastní identity nepochybně rozdílně. Prismaticet etiky ctností či deontologické etiky se však minimálně jeví jako přínosné redukovat sdělení a více naslouchat.

Je poměrně obtížné položit otázku tak, aby rozpohybovala diskusi. Ne vždy se to podaří. S tím je tedy třeba částečně počítat. Existují však určité možnosti, jak tuto možnost podpořit. Prvním z nich je volba otázky, která nevede k dichotomickému uspořádání (otázky typu „Kdo je pro a kdo je proti?“). Druhým pomocným prvkem je volba otázky, která směřuje k co nejkonkrétnějšímu výstupu. To lze podpořit i přímým oslovením jednotlivce, které v tomto případě lze považovat za korektní, zejména pokud slouží k rozproudnění diskuse. Důležitým momentem je také dát odpovídajícím dostatečný časový prostor a neskončit po dvou třech sekundách ticha pozicí: „Nikdo? Tak jdeme dál.“

Vedení diskuse je obtížné v tom, že zde figuruje příliš mnoho aspektů, které nemá tazající plně pod kontrolou. Proto bych viděl zmíněné postupy hlavně jako doporučené možnosti, k nimž bychom měli směřovat.

e) Role vyučujícího při regulování průběhu prezentace

Vyučující nese zodpovědnost za organizaci hodiny, a tudíž je i jeho úkolem prezentace regulovat. To se týká nejen časových relací (kde je to zřejmě jasné), ale také směřování prezentací. Jakkoli považuji obecně přínosné, aby vyučující zasahoval co nejméně, pokud je průběh výstupu odpovídající, je zde velké množství možných a nabízejících se zásahů. Ty se týkají zejména doplnění o odbornou literaturu, upozornění na možné problematické prvky prezentace, upozornění na další informace a na jiné pohledy na danou problematiku. V neposlední řadě jde také o regulaci nadměrně zjednodušujících trendů a případných vyjádření nevhodných pro akademický prostor.

Patent na rozum nemá nikdo, což obecně platí i pro vyučující. Oproti studentům je však vyučující tím, kdo nese zodpovědnost nejen za organizaci, ale také za obsah předmětu. Předpokládá se zde také určitá obeznámenost s problematikou. S tím jsou spojeny i určité zkušenosti s organizací předmětu. Pochopitelně, že studenti mohou mít v mnoha případech jiný názor než vyučující. Na akademické půdě se předpokládá odpovídající míra kultivovanosti a neinvazivní přístup z obou stran.

Závěrem

Osobně preferuji spíše akcent na volnost a podporu „zažehávání světél v dáli“ než „vedení na laně“. Proto se snažím své případné zásahy minimalizovat. Snažím se je formulovat více jako „otevřené možnosti“ do budoucna než jako výtky k momentálnímu výstupu.

Pokud reaguji v některých případech intenzivněji než v jiných, tak to bývá většinou tam, kde se mi jeví, že utíkáme od hlavního úkolu předmětu, kterou by mělo být proniknutí pod povrch problému a zbavení se bagatelizace a různých tendenčních klišé.

Výraznou pointou obou vyučovacích předmětů (tím se vracíme na začátek) je filosofický přístup. Jedním z velkých problémů, kterým ve školním prostředí filosofie čelí, je faktografický akcent, kterým se někdy vtěluje do deklamování slovních spojení, kterým schází dostatečný výklad, a tudíž se s nimi pojí jistá nesrozumitelnost pojmů a jejich významů.

Opačným extrémem je trend k „mudrování“, v němž je každý „svým filosofem“ a v němž jakýkoli názor může být akceptován coby „filosofie“.

Za velmi problematický považuji v prostředí českého školství první extrém. To však neznamená, že bychom se neměli snažit co nejlépe vypořádat také s extrémem druhým.

Skončil bych svým výkladem myšlenek Martina Heideggera o tom, že filosofování je především odvahou znovu otevírat problémy a přehodnocovat to, co již bylo shledáno platným a uzavřeným. Takové přehodnocování je však také žádoucí provádět se zodpovědností a vycházet při něm z již existujících diskursů.

Tyto poznámky jsem poskládal, abych poskytl určité vodítko těm, kteří o to mají zájem.

Budu se těšit na další přímá setkávání.

Emanuel Hurych