

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2023.23.1.23-38>

Sustainable and Pro-natural Education for Eco-literacy – an Important Prerequisite for Sustainable Economic and Social Development

Udržateľné a proprírodné vzdelávanie zamerané na ekogramotnosť – dôležitý predpoklad udržateľného ekonomického a spoločenského rozvoja

Eva Pechočiaková Svitačová

Abstract

In order to ensure sustainable life on Earth, there is a necessity to increase environmental education and take a holistic approach in education. In this context, there is a need to reform current education and pay more attention to different forms and types of pro-natural education. The paper outlines the forms of education that focus on the promotion of sustainability in our education system, arguing in particular that, in order to ensure sustainable economic and social development, it is necessary to include pro-natural education in the education of future professionals for the economy. Special attention is paid to pro-natural education focused on ecological literacy or eco-literacy. At the same time, it is outlined that other educational institutions should also focus not only on raising environmental awareness among pupils and students, but also on preparing eco-literate professionals for various fields of practice.

Keywords: Sustainability. Education. Pro-natural education. Environmental education. Eco-literacy.

Úvod

V súčasnosti zaznamenávame rozmanité dôvody a snahy o prestavbu vzdelávania, a to aj v záujme posilňovania vzdelávania pre udržateľný rozvoj. Udržateľnosť sa stáva heslom súčasnosti a subjekty vo všetkých oblastiach života nabáda k tomu, aby prijímali zodpovedné rozhodnutia vzhľadom k prírode, životnému prostrediu, zlepšovali stav ekosystému a celkovo – zabezpečovali udržateľný život na Zemi. Toto reflektujú aj odborníci v oblasti školstva, experti z oblasti pedagogiky, didaktiky a pod. Postupne si mnohí uvedomujú potrebu realizovať na školách udržateľné a proprírodné vzdelávanie,

ktoré je, okrem iného, dôležitým predpokladom rozvoja udržateľnej ekonomiky a spoločnosti.

V príspevku venujeme pozornosť najprv dôvodom pre podporovanie takých vzdelávacích aktivít na slovenských školách, ktoré sa zameriavajú na podporu udržateľného rozvoja a ktorých spoločnými menovateľmi sú „proprirodnosť“ a „udržateľnosť“. Následne stručne oboznamujeme s cieľmi a úlohami vzdelávania k udržateľnému rozvoju, ale i rozvojového vzdelávania, ktoré sa okrem iného sústreďuje na podporovanie udržateľného rozvoja. Vzhľadom na to, že na zvyšovanie environmentálnej vzdelanosti sa na slovenských školách doposiaľ zameriava predovšetkým environmentálne vzdelávanie a environmentálna výchova, ktoré sú implementované do edukačného procesu najmä na základných a stredných školách, poukazujeme na potrebu venovať v edukácii pozornosť aj ďalším formám či typom vzdelávania, respektíve ďalším vzdelávacím aktivitám, ktoré sa zameriavajú na proprirodné vzdelávanie a udržateľnosť, vrátane vzdelávania zameraného na ekogramotnosť.

Za osobitne dôležitú pokladáme realizáciu proprirodného vzdelávania na ekonomických fakultách a univerzitách, ktoré pripravujú absolventov na prax v oblasti ekonomiky. Vychádzame z predpokladu, že aj vďaka nemu budú schopní plniť náročné úlohy v ekonomike, zasadzovať sa o jej rozvoj, a zároveň budú schopní zosúladiť ekonomický rozvoj s ochranou prírody a so zachovaním životného prostredia na Zemi, ktorý je jedným z cieľov udržateľnosti.

Potreba proprirodné orientovaného vzdelávania zameraného na udržateľnosť

V súčasnosti sa nepochybne stretávame s názormi, ktoré vyzývajú k reformovaniu tradičného vzdelávania, a to z viacerých dôvodov. Napríklad J. Šmajš zdôrazňuje potrebu reformovať tradičné vzdelávanie, pretože toto vzdelávanie podľa neho iba súčasnú krízu prehľbuje. Novou vedúcou ideou sa má stať „šetrný nájomný vzťah kultúry k Zemi“ a v súlade s touto ideou je potrebné mladej generácii ponúknuť také vzdelanie, ktoré „prebudí nový geocentrizmus a uzná Zem ako prirodzený domov všetkých živých systémov, vrátane človeka“ (Šmajš, 2008, s. 61). Ako napríklad poznamenal J. Lysý: „Ak si neporadíme so svojou kultúrou, so samými sebou, prestaneme byť ľuďmi“ (Lysý, 2015).

On, ale napríklad aj profesor Šmajš i niektorí ďalší zastávajú názor, že predátorský duchovný základ kultúry je nutné nahradiť biofilným základom. Ak chceme prežiť, je dôležité ontické zmierenie kultúry s prírodou. Súčasná kultúra v snahe uspokojovať rôznorodé potreby súčasného človeka a zvyšovať jeho blahobyt podporuje bezúčelný konzum, postupne ničí svoju základňu. Umožňuje rozvoj protiprirodnej technosféry v snahe zvyšovať blahobyt

súčasného človeka, pričom spôsobuje nevhodnú sociokultúrnu záťaž, a tak ohrozuje udržateľný rozvoj. Súčasná kultúra je neudržateľná z toho dôvodu, že sa rozvíja na úkor prírody, ktorá sa pokladá za univerzálnu základňu života. To najpodstatnejšie sa ale podľa Lysého týka politiky. Potrebujeme novú biofilnú politiku, ktorá ak má byť demokratická, musí sa súčasne formovať zhora i zdola (bližšie pozri Tamtiež). Prikláňame sa k tomuto názoru, no súčasne dopĺňame, že tak v biofilnej politike, ako aj v ekonomike a v ostatných oblastiach spoločenského života, by mali pôsobiť subjekty, ktoré dokážu porozumieť vzťahom spoločnosti a prírody, zachovávať rešpekt a úctu k prírode, čo im bude umožňovať zodpovedne a udržateľne využívať prírodné zdroje, uvedomovať si ekonomické, ekologické a sociálne dôsledky svojich aktivít a následne konať zodpovednejšie než konajú v súčasnosti. Na to by ich mal pripravovať vzdelávací systém.

Šmajš je presvedčený, že k tomu, aby človek naďalej existenčne neohrozoval vlastnú biologickú budúcnosť, je nutná biofilná prestavba vzdelávania. „Potrebujeme vzdelanie, ktoré prebudí nový patriotizmus a lásku k Zemi ako jedinému možnému domovu všetkých živých systémov vrátane ľudskej kultúry“ (Šmajš, Binka, Rolný, 2012, s. 80). Takýmto vzdelaním je proprírodné vzdelávanie, ktoré reaguje na protiprírodnosť kultúry, ohrozuje prírodu, a tak aj človeka a jeho kultúru (bližšie pozri: Šmajš, 2006)¹. Ako uvádza Šmajš: „Silno integrovaná svetová kultúra je dnes existenčne ohrozená, pretože likviduje prírodu – vysoko komplexný materský systém, od ktorého závisí a ktorý už nikdy nebude schopná obnoviť“ (Šmajš, 2006, s. 69). Autori J. Šmajš, B. Binka a I. Rolný (2012) upozorňujú na potrebu obsahovej zmeny štruktúry a zamerania ekonomického vzdelávania, pričom konštatujú, že súčasná matematizácia tohto vzdelávania zakrýva negatívne účinky ekonomických procesov na prírodu. Nemožno preto vzdelávať študentov iba úzko racionálne a antropocentricky a následne očakávať, že sa ich život bude formovať evolučne a biofilne. Prikláňame sa k tejto ich námietke a nazdávame sa, že do prípravy odborníkov pre oblasť ekonomiky je implementácia proprírodného vzdelávania nanajvyš potrebná.

Jeho úlohou je poukázať najprv na to, že ľudia sú tvorcami kultúry, ktorá má protiludský charakter, ale v dôsledkoch sa správajú seba-deštruktívne. Následne by sa proprírodné vzdelávanie malo zameriavať na to, aby žiaci a študenti získavali ekologické znalosti, znalosti z oblasti životného prostredia, ale i kognitívne schopnosti, pričom by ich malo nabádať k ekologicky šetrnému konaniu v prírodnom a kultúrnom svete, ktorý neobsahuje iba

¹ Vzhľadom na rastúce sociokultúrne zaťaženie prírody, ktoré súvisí najmä s rozvojom spotrebnej ekonomiky a vážne ohrozuje životy ďalších generácií, je možné pokladať súčasnú kultúru aj za protiludskú. Ako I. Dubnička skonštatoval: „Kultúra nemá protiprírodný charakter, ale paradoxne, protiludský charakter, minimálne v jej súčasnom stave“ (Dubnička, 2007, s. 41).

človeka, ale usiluje sa o redefinovanie vyváženejších vzťahov medzi človekom (kultúrou) a prírodným svetom (bližšie pozri napr. Vladyková, 2015).

Udržateľné a proprirodné vzdelávanie pokladáme za predpoklad zušľachtovania a kultivovania prírodnej základne, s ktorou by mala kultúra vytvárať vyvážený celok. A rovnako, za predpoklad udržateľného ekonomického a spoločenského rozvoja. Jeho implementácia do škôl, ktoré pripravujú odborníkov pre pôsobenie v rôznych ekonomických organizáciách a inštitúciách ako i sebazamestnávateľov, resp. živnostníkov, pre samostatnú realizáciu ekonomických činnosti, umožní rozvíjať udržateľnú ekonomiku² a napomôže budovať udržateľnú spoločnosť.

Udržateľné a proprirodné vzdelávanie v našom vzdelávacom systéme

V našich podmienkach sa stretávame s označením vzdelávacích aktivít, ktoré sa zameriavajú na podporu trvalo udržateľného rozvoja (TUR), resp. udržateľného rozvoja či udržateľnosti³, s termínmi – *vzdelávanie k udržateľnému rozvoju (Education for sustainable development, ESD)*, *udržateľné vzdelávanie (Sustainability education, SE)*. Ide o typy, resp. formy proprirodného vzdelávania, ktoré sa niekedy kladú do protikladu s tradičným vzdelaním, antropocentrickým vzdelaním, kde je v centre človek so svojimi potrebami, záujmami.

Nepochybne, humanizácia školstva sa pokladá za dôležitý sociálno-pedagogický princíp, ktorý odráža moderné spoločenské trendy v budovaní vzdelávacieho systému, ale súčasne nemožno zabúdať na potrebu pochopenia dôležitosti prírodnej rovnováhy pre existenciu živých sústav, vrátane človeka. A rovnako upozorňovať na základné princípy ochrany krajiny a životného prostredia, ako i na základné princípy zdravého životného štýlu a pod. (MŠVaŠ SR, 2015). Vyžaduje sa holistický prístup k vzdelávaniu, kde sa zdôrazňuje komplexný rozvoj osobnosti, na základe ktorého si jedinci majú uvedomovať, že sú súčasťou ľudstva, životného prostredia i prírody a usilujú o ich rozvoj.

Reflektovať témy udržateľného rozvoja vo vzdelávaní má *vzdelávanie k udržateľnému rozvoju (ESD)*, ktorého úlohou je ľudom napomáhať nachádzať vhodné spôsoby pre smerovanie k udržateľnej budúcnosti. Nabáda ich

² Udržateľná ekonomika doposiaľ nemá presné vymedzenie. Väčšinou sa vymedzuje vzhľadom na zdroje, ktoré táto ekonomika využíva na uspokojovanie potrieb a blahobytu s čo najmenším využitím zdrojov a s minimálnymi škodlivými vplyvmi na životné prostredie (pozri napr. Huba, 2004; Priatelia Zeme CEPA, 2020).

³ Udržateľný rozvoj sa spája s potrebou v rámci životného štýlu zosúladiť tri rovnocenné a dopĺňajúce sa dimenzie rozvoja spoločnosti – ekonomickú, sociálnu a ekologickú – tak, aby sme planétu zachovali v stave, ktorý umožní aj našim potomkom žiť kvalitný život.

uvedomovať si, že to, čo robia dnes, má vplyv na život ľudí a planéty v budúcnosti a vzhľadom na to konať zodpovedne.

Záujem o vzdelávanie k udržateľnému rozvoju má aj UNESCO, ktoré všetky krajiny sveta vyzvalo, aby do roku 2025 zaradili toto vzdelávanie do učebných osnov. Pod túto výzvu sa podpísalo aj OSN a OECD, ako aj množstvo vlád a mimovládnych organizácií (bližšie pozri: UNESCO, 2021). V súlade s výzvami 21. storočia má školstvo podporovať tie správne typy hodnôt a zručností, ktoré povedú k udržateľnému inkluzívnemu rastu a mierovému spolunažívaniu. Konkrétnejšie, školstvo má podporovať budovanie kapacít pre vzdelávanie k udržateľnému rozvoju, vytvárať a rozširovať akcie zamerané na riešenie kľúčových otázok – na zmenu klímy, znižovanie rizika katastrof, rešpektovanie kultúrnej rozmanitosti, vytváranie trvalo udržateľnej urbanizácie, trvalo udržateľného životného štýlu a podobne.

Na podporu udržateľného rozvoja sa taktiež zameriava *udržateľné vzdelávanie* (Sustainability education). Už od svojho založenia mu venuje pozornosť Centrum pre ekogramotnosť. Ako uvádzajú jeho poprední členovia (F. Capra a M. K. Stone), oslavujeme trvalú udržateľnosť, čo je oveľa bohatší koncept ako jednoduché uspokojovanie materiálnych potrieb, pretrvávanie alebo snaha udržať podmienky na stále zhoršujúcej sa planéte (Capra, Stone, 2010). Ako sa vyjadrili, v udržateľnom spoločenstve nie je udržateľný hospodársky rast alebo konkurenčná výhoda, ale celá sieť života, prírodná a sociálna, na ktorej závisí naše dlhodobé prežitie. Udržateľné vzdelávanie sa vymedzuje aj ako zmena kultúry vzdelávania, ktorá rozvíja a kriticky uvedomelo stelesňuje teóriu a prax udržateľnosti. Pedagógovia ponímajú termín „udržateľný rozvoj“ ako proces smerujúci ku koncovému bodu udržateľnosti, vzhľadom na to udržateľné vzdelávanie pokladajú za proces opierajúci sa o víziu udržateľnosti (Wade, 2008). Majú pritom na zreteli transformačnú paradigmu, ktorá hodnotí, udržuje a realizuje ľudský potenciál vo vzťahu k potrebe dosiahnuť a udržiavať sociálny, ekonomický a ekologický blahobyt (Sterling, 2008, s. 22).

Pomocou udržateľného vzdelávania majú absolventi vzdelávacích zariadení získať ekologickú gramotnosť, od ktorej v nasledujúcich desaťročiach závisí prežitie ľudstva. Konkrétnejšie ide o schopnosť porozumieť základným princípom ekológie, hodnotám, schopnostiam a získať mravnú silu. Má umožňovať budovať skutočne udržateľnú komunitu, ktorá je živá – fungujúca, vitálna, vyvíjajúca sa, rôznorodá či dynamická. Ekologická gramotnosť podporuje zdravie a kvalitu života súčasných a budúcich generácií v rámci sociálnych a prírodných systémov. Uznáva potrebu spravodlivosti, ako aj fyzickej, emocionálnej, intelektuálnej, kultúrnej a duchovnej výživy (Tamtiež).

Na vzdelávanie k udržateľnosti sa zameriava aj globálne vzdelávanie, rozvojové vzdelávanie či globálne rozvojové vzdelávanie (bližšie pozri napr. dokument: Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012 – 2016 (Globálne vzdelávanie, 2012)). Otázka, ako je možné zabezpečiť TUR v rámci svetovej populácie, je jednou z hlavných tém globálneho

vzdelávania (bližšie pozri napr. Suchožová, 2013), ktoré má zvyšovať povedomie o globálnych problémoch, ktoré sa týkajú každého človeka. Aj rozvojové vzdelávanie si kladie za cieľ rozvíjať globálne uvedomenie, nazeráť na súčasnosť z globálneho hľadiska, uvedomovať si globálne súvislosti a zaujímať zodpovedné postoje voči dôsledkom globálnych problémov či preberať zodpovednosti za globálny rozvoj ľudstva atď. (Mistrík, 2014).

Možno súhlasiť, že v slovenských podmienkach sú tak udržateľné vzdelávanie, ako aj vzdelávanie pre udržateľný rozvoj (ESD) zatiaľ okrajovou témou, reflektujú sa málo a dialógy sú vedené sporadicky. Ako sa napríklad uvádza: „Napriek pomerne dlhej tradícii environmentálne orientovaných odborov v krajinách strednej a východnej Európy sa ukazuje, že koncept „Education for Sustainable development“ sa v slovenskom kontexte skôr neujal“ (Klimková, 2017, s. 119). Rovnako je okrajovou záležitosťou aj globálne vzdelávanie. Na slovenských školách sa proprirodné vzdelávanie či vzdelávanie k udržateľnosti realizuje najmä prostredníctvom *environmentálneho vzdelávania a environmentálnej výchovy*.⁴ Najmä na základných a stredných školách sú dôležitými nástrojmi vzdelávania k udržateľnému rozvoju.

Proprirodné vzdelávanie zamerané na udržateľnosť – environmentálne vzdelávanie a environmentálna výchova

Základným prvkom uceleného školského a mimoškolského systému environmentálnej výchovy a vzdelávania sa stala koncepcia environmentálnej výchovy a vzdelávania, ktorá bola schválená uznesením vlády Slovenskej republiky č. 846 z 25. novembra 1997 a smerovala k lepšiemu chápaniu potreby ekológie a životného prostredia všetkých vrstiev spoločnosti.

Environmentálne vzdelávanie⁵ a podobne aj environmentálna výchova, sa vymedzujú ako procesy celoživotného vzdelávania, na základe ktorých dochádza k osvojovaniu environmentálnych princípov vzhľadom na zvyšujúcu sa potrebu budovať environmentálne povedomie a celkovo – zvyšovať environmentálnu vzdelanosť. Pre environmentálnu výchovu sa za dôležitý východiskový dokument pokladá *Rezortná koncepcia environmentálnej výchovy, vzdelávania a osvetu do roku 2025* (RK EVVO). Jej hlavným cieľom je vytvoriť ucelený systém environmentálnej výchovy, vzdelávania a osvetu v rezorte životného prostredia (bližšie pozri: MŽP SR, 2015).

⁴ Bližšie pozri: Environmentálne vzdelávanie a environmentálna výchova, n.d.

⁵ Environmentálne vzdelávanie vychádza z Tbiliskej deklarácie, z ktorej pre toto vzdelávanie vyplýva úloha – napomáhať ľuďom chápať prírodný svet, stať sa kritickými mysliteľmi i aktívnymi účastníkmi, ktorí si dostatočne uvedomujú, ako ekonomické a sociálne potreby ovplyvňujú ekologické vzťahy v ich vlastných komunitách (UNESCO, 1977).

Environmentálne vzdelávanie a výchova majú rôzne formy a pri ich realizácii sa stretávajú mnohé subjekty: školy, ministerstvá, akademická sféra, rezortné organizácie, ale aj samosprávy, mimovládne organizácie, múzeá, zoológické a botanické záhrady a i.

Environmentálne vzdelávanie má viesť žiakov a študentov k tomu, aby si dokázali vytvárať environmentálne uvedomené postoje a chápali vzájomné vzťahy medzi organizmami a vzťahy človeka k životnému prostrediu (Inštitút environmentálnej politiky, 2021). Toto vzdelávanie sa zakladá na budovaní spolupatričnosti so životným prostredím, vyzýva k rozvoju vedomostí, zručností pri riešení problémov, k rozvíjaniu environmentálnej citlivosti. Okrem toho sa zameriava na to, aby študenti získali poznatky o environmentálnych problémoch, ktoré trápia iné regióny sveta, čo by malo podporovať empatiu, zodpovednosť a spoluprácu pri riešení ochrany a zlepšovania životného prostredia. Vychádza z predpokladu, že prírodné i ľudské prostredie, lokálne a globálne, sú vzájomne závislé a zahŕňajú interakcie medzi biologickými, hospodárskymi, sociálnymi a kultúrnymi silami.

Environmentálna výchova je celoživotný proces, v ktorom snahe zabezpečiť udržateľný rozvoj dochádza k ovplyvňovaniu jednotlivca, jeho vedomostí, zručností, postojov a hodnôt. Cieľom environmentálnej výchovy (EVCH) vo všeobecnej rovine je:

- zmeniť konzumnú hodnotovú kategorizáciu,
- prezentovať nové cesty spôsobu života,
- vysvetliť komplexnosť globálnych problémov,
- zvýšiť pocit osobnej zodpovednosti,
- oboznámiť s princípmi trvalo udržateľného rozvoja,
- zvýšiť záujem o veci verejné (Terek, n.d., s. 100).

Konkrétnejšie to znamená rozvíjať u žiakov a študentov postoje a spôsobilosti, ktoré sú dôležité pre každodenné zodpovedné konanie človeka v rámci životného prostredia, ale aj rozvíjať spoluprácu pri jeho ochrane. Ďalej, naučiť chápať sociálne a kultúrne vplyvy, ktoré determinujú ľudské hodnoty a správanie, ako i vedomie individuálnej zodpovednosti za vzťah človeka k prostrediu ako spotrebiteľa a výrobcu, naučiť hodnotiť objektivnosť a závažnosť informácií o stave životného prostredia, komunikovať o ňom, racionálne ich obhajovať a zdôvodňovať svoje názory a stanoviská a využívať informačné a komunikačné technológie a prostriedky pri získavaní informácií o životnom prostredí (Inštitút environmentálnej politiky, 2021).

Na základných a stredných školách sa environmentálna výchova a vzdelávanie pokladajú za organickú súčasť celého komplexu výchovy a vzdelávania. Ich cieľ sa zameriava na formovanie a rozvíjanie osobnostných kvalít žiakov a študentov, ktoré ich nabádajú chrániť a zlepšovať životné prostredie, pričom je ich úlohou rozvíjať vzťahy medzi človekom a životným prostredím s dôrazom na vyvážené pôsobenie spoločenských a prírodných faktorov (Kelcová, 2007). Environmentálna výchova a vzdelávanie majú žiakom

a študentom poskytovať príležitosti, aby získali vedomosti, zručnosti a postoje, ktoré ich budú viesť k ochrane životného prostredia, k riešeniu environmentálnych problémov a napokon k zaraďovaniu životných hodnôt zlučených s trvalo udržateľným rozvojom do hierarchie hodnôt. V tejto súvislosti sú vypracované nadpredmetové učebné osnovy *environmentálne minimum*⁶. Zahŕňajú súbor poznatkov, ale i didaktické metódy, ktoré sú rozpracované vzhľadom na vek žiakov a študentov. Napríklad na základných školách je vhodné používať najmä motivačné metódy, zážitkové metódy, problémové metódy, metódy samostatnej práce a niektoré ďalšie, ktoré sa zameriavajú hlavne na analytické poznávanie prírodnej a sociálnej skutočnosti, poznávanie vzájomných vzťahov medzi organizmami a vzťahom človeka k životnému prostrediu. Toto vzdelávanie má súčasne nabádať žiakov a študentov k tomu, aby pochopili nevyhnutnosť prechodu k udržateľnému rozvoju spoločnosti a v tejto súvislosti sledovali a uvedomovali si dynamicky sa vyvíjajúce vzťahy medzi človekom a prostredím a v nich vzájomnú prepojenosť ekologických, ekonomických a sociálnych aspektov.

Na základe *Stratégie environmentálnej politiky SR do roku 2030* sa požaduje skvalitňovanie environmentálnej výchovy vo formálnom vzdelávaní s cieľom každému občanovi zabezpečiť, aby získal vedomosti a zručnosti na presadzovanie princípov udržateľného rozvoja. Napriek tomu nachádzame medzi školami niektoré rozdiely. Závisia napríklad od toho, do akej miery školy spolupracujú s mimovládny sektorom a zapájajú sa do projektov či dotačných výziev a pod. (bližšie pozri napr.: Inštitút environmentálnej politiky, 2021). Aj tento fakt zrejme prispel k tomu, že Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR v roku 2022 oznámilo, že environmentálna výchova na školách bude povinná. *Environmentálne čítanie a výchova sa má stať prirodzenou súčasťou každého človeka, pričom cieľom je dosiahnuť, aby mladí ľudia boli schopní aktívne participovať na zlepšovaní spoločnosti a kvality životného prostredia* (bližšie pozri: MŠVaŠ SR, 2022).

Napriek tomu sa stretávame s názorom, že environmentálna a ekologická výchova bez získania *ekologickej gramotnosti*⁷ zlyháva a nebude to inak ani v prípade výchovy k udržateľnému rozvoju. Ako zdôrazňuje L. Vladyková: „Jednoducho environmentálne vzdelávanie a výchova musí byť založená na racionálnom základe – teda na ekologickej gramotnosti – ktorá pomáha utvárať pozitívny vzťah k prírode, k živým organizmom a ich zoskupeniam,

⁶ Ministerstvo školstva SR vzhľadom na zlepšenie stavu environmentálnej výchovy a vzdelávania v školskom systéme vypracovalo učebné osnovy „Environmentálna výchova na základných a stredných školách (Environmentálne minimum)“, ktoré sú platné od 1. septembra 1996.

⁷ Okrem ekologickej gramotnosti sa stretávame s konceptom environmentálnej gramotnosti. „Environmentálna gramotnosť predstavuje osvojenie si poznatkov a zručností v oblastiach získavania informácií, výskumu, kritického myslenia, riešenia problémov a rozhodovania. Gramotný občan je schopný použiť naučené k budúcemu štúdiu, práci, vo voľnom čase, každodennom živote a pri celoživotnom vzdelávaní“ (MŽP SR, 2015, s. 7).

určujúci udržateľné správanie každého obyvateľa obce, regiónu, krajiny alebo planéty“ (Vladyková, 2019, s. 8). Ako bolo vyššie uvedené, na ekologickú gramotnosť, od ktorej závisí osud ľudstva, sa síce zameriava aj udržateľné vzdelávanie, avšak na význam ekologickej gramotnosti, resp. ekogramotnosti sa Slovensku pomerne málo zdôrazňuje a rovnako sa neupriamuje dostatočná pozornosť na vzdelávanie zamerané na získanie tohto typu gramotnosti.⁸

Proprirodné vzdelávanie zamerané na ekologickú gramotnosť, resp. ekogramotnosť – dôležitý predpoklad udržateľného ekonomického a spoločenského rozvoja

Jedným z cieľov proprirodného vzdelávania na všetkých úrovniach škôl, bez rozdielu na oblasť, v ktorej budú absolventi pôsobiť, je zvyšovať ich ekogramotnosť. Vzdelávanie k ekogramotnosti a environmentálne vzdelávanie sú pokladané za nástroje vzdelávania pre udržateľný rozvoj (pozri bližšie: napr. Wold Comission on Environment and Development, 1987⁹; Locke a kol., 2013; Mravcová, 2019).

Ekogramotnosť, resp. ekologickú gramotnosť si vynútila nová situácia vo svete, ktorá ohrozuje súčasný i budúci rozvoj jedinca, kultúry, civilizácie. Ide o koncept, ktorý navrhol Capra¹⁰, jeden z kritikov súčasnej ekonómie a teoretik novej paradigmy¹¹, i keď už o niečo skôr sa myšlienkou ekogramotnosti zaoberal D. W. Orr, ktorý upozornil na potrebu vytvárania trvalo udržateľných ľudských spoločenstiev a v tejto súvislosti i na potrebu zásadne rekonštruovať vzdelávací systém (bližšie pozri Cutter-Mackenzie, Smith, 2003).

Teoretický rámec pre ekogramotnosť vytvárajú ekologické faktory životného prostredia a sociálne faktory. Capra odmieta starú antropocentrickú paradigmu a hlási sa k hlbinej ekológii (deep ecology), ktorá sa opiera o ekocentrické hodnoty a rovnako o názor, že všetky žijúce bytosti sú členmi ekologických spoločenstiev a vytvárajú sieť vzájomnej závislosti (bližšie

⁸ Gramotnosť je „bránou k vzdelávaniu, k získavaniu a spracovaniu informácií, a tým – sprostredkovane – k profesijnej úspešnosti, k prístupom k médiám, k pestovaniu kultúrnych i ďalších osobných záľúb a k fungovaniu v celom rade životných situácií“ (Gavora, 2002, s. 171).

⁹ Udržateľný rozvoj označilo Valné zhromaždenie OSN v roku 1987 ako cieľ environmentálneho vzdelávania a rovnako ekogramotnosti. Aj UNESCO dodnes propaguje vzdelávanie pre udržateľný rozvoj (ESD), ktoré sa má zameriavať na to, aby učitelia sa získali určité kompetencie pre dosiahnutie udržateľného rozvoja (bližšie pozri napr.: World Commission on Environment and Development, 1987 a i.).

¹⁰ Capra odmietol starú antropocentrickú paradigmu, je zástancom hlbinej ekológie (deep ecology) operujúcej sa o ekocentrické hodnoty (bližšie pozri Capra, 1997a; 1997b).

¹¹ Capra vyzval k zmene paradigmatálnych východísk ekonomickej teórie a k holistickej interpretácii súčasných ekonomických problémov.

pozri: Capra, 1997a; 1997b). Ekogramotnosť označil ako „novú víziu reality“, ktorá by mala tvoriť základ našich budúcich technológií, ekonomických systémov a sociálnych inštitúcií. Táto nová vízia reality má všetkým subjektom umožňovať, aby si zodpovedne plnili zverené úlohy tak, aby pritom neutrpeli ľudia žijúci na Zemi, a tiež aby neboli ohrozené budúce generácie.

Za základ ekogramotnosti sa pokladá myšlienka využívania zdrojov takými spôsobmi, ktoré zabezpečujú ich dostupnosť aj pre budúce generácie (McBride a kol., 2013). O rovnakú myšlienku sa opiera koncepcia udržateľného rozvoja. Udržateľnosť je tak jadrom ekogramotnosti, resp. ekologickej gramotnosti a ako uviedol Capra, v udržateľnom spoločenstve je dôležitý hospodársky rast či rozvoj, podiel na trhu či konkurenčná výhoda, ale i celá pavučina života, od ktorej závisí dlhodobá existencia ľudskej spoločnosti.

Ekogramotnosť je nielen nová vízia reality, ale aj kompetencia či vlastnosť, ale taktiež sa označuje ako jedna z výziev pre vzdelávanie v budúcom storočí.

Ekogramotnosť je typom gramotnosti, na základe ktorej ľudia dokážu porozumieť organizácii prírodných systémov a procesom, ktoré udržujú zdravé fungovanie živých systémov a život na Zemi. Pomocou vzdelávania sa má, okrem iného, formovať táto vlastnosť u ľudí tak, aby v rôznych oblastiach života dokázali realizovať jednotlivé činnosti zodpovedne, s cieľom zabezpečiť dobré podmienky pre život ľudí bez toho, že budú zvyšovať dlh voči budúcim generáciám a voči planéte.

Centrum pre ekologickú gramotnosť (The Center for Ecoliteracy) identifikovalo päť dôležitých praktík, ktoré integrujú emocionálnu, sociálnu a ekologickú gramotnosť. Ide o rozvíjanie empatie pre všetky formy života, prijatie udržateľnosti ako komunitnej praxe, zviditeľnenie neviditeľného, predvídanie neúmyselných následkov a pochopenie toho, ako príroda podporuje život (bližšie pozri: Sly, 2012). Tieto praktiky by sa mali rozvíjať vo vzdelávaní na školách, aby učitelia a študenti rozširovali svoju kolektívnu schopnosť pestovať zdravé vzťahy medzi sebou navzájom a zodpovedne vytvárať aj vzťahy so Zemou.

F. Capru a M. K. Stone (2010) sa nazdávajú, že ekogramotnosť by mala byť jednou z podstatných vlastností politikov, vedúcich pracovníkov a odborníkov vo všetkých sférach. Z nášho pohľadu je táto kompetencia zvlášť dôležitá u subjektov, ktorí pôsobia v ekonomickej sfére, nakoľko zastávame názor, že práve od nich v značnej miere závisí rozvíjanie udržateľnej ekonomiky a spoločnosti. Ich úlohou je zosúladiť ekonomický rozvoj s ochranou prírody a so zachovaním životného prostredia na Zemi.

Aj Capra sa napríklad nazdáva, že súčasných ekonómov ťažko možno pokladať za ekogramotných, lebo postrádajú ekologickú perspektívu a majú tendenciu vyseparovať ekonomiku „z ekologického tkaniva“, v ktorom je vrastená. Spolu s O. D. Jakobsenom odmieta uplatňovať moc nad prírodou. Obaja pokladajú za cieľ rozvíjať také vedomosti, vďaka ktorým sa bude

ekonomika prispôsobovať zásadám, o ktoré sa opiera príroda (bližšie pozri: Capra, Jakobsen, 2017). Týmto autori zároveň naznačili, že ekogramotnosť je kompetencia, ktorá ekonómom a napokon všetkým ľuďom, umožňuje chápať, že všetci sme súčasťou živého systému, i to, čo skutočne znamenajú také kľúčové princípy ako – vzájomná závislosť a vzájomná prepojenosť.

Iní autori zasa ekogramotnosť pokladajú za kompetenciu, ktorá subjektom umožňuje pochopiť princípy organizácie ekosystémov a aplikovať ich na vytváranie udržateľných komunít a spoločenských (McBride, 2011; McBride a kol., 2013). Napríklad ekogramotní manažéri si dokážu uvedomovať, že výroba i spotreba sa rozvíja exponenciálnym tempom, ale i to, že prírodné zdroje, ktoré sa pritom využívajú na uspokojovanie rôznych potrieb obyvateľstva, pribúdajú len pozvoľna, ba dokonca klesajú, čo je v rozpore s požiadavkou udržateľného rozvoja. Následne, niektoré subjekty sú schopné takéto chápanie transformovať do akcií, ktoré demonštrujú vedomé úsilie negatívne vplyvy na systémy, ktoré udržujú život, minimalizovať. A rovnako, niektorí vďaka ekogramotnosti dokážu navrhovať a využívať environmentálne vhodné postupy a technológie pri výrobe produktov, dohliadať na efektívnosť využívania prírodných zdrojov a na ochranu obnoviteľnosti zdrojov. Od všetkých ekogramotných subjektov sa očakáva, že budú čo najzodpovednejšie hospodáriť s prírodnými a najmä s neobnoviteľnými zdrojmi pri čo najmenšom zaťažení životného prostredia, a to s cieľom zvyšovať či aspoň zachovávať kvalitu života bez toho, aby bolo ohrozované uspokojovanie potrieb ďalších generácií. Capra sa domnieva, že ekogramotnosť by mala tvoriť základ našich ekonomických systémov a sociálnych inštitúcií. Subjektom v ekonomike napomáha realizovať ciele pomocou zodpovedných prístupov k ľuďom, prírodným zdrojom, životnému prostrediu, pričom uznáva, že si to vyžaduje adekvátnu prípravu.

Aj vďaka proprirodne orientovanému vzdelávaniu zameranému na ekologickú gramotnosť, resp. ekogramotnosť, môžu budúci odborníci v oblasti ekonomiky prispievať nielen k rozvoju udržateľnej ekonomiky, ale celkovo – k udržateľnému ekonomickému a spoločenskému rozvoju. Podmienkou je vypracovať obsahovú náplň takéhoto vzdelávania, navrhnuť vhodné didaktické metódy, techniky a v neposlednom rade premyslieť spôsob zaradenia takéhoto vzdelávania do vzdelávacieho procesu na školách. Je totiž potrebné zdôrazniť, že ekogramotnosť je dôležitá nielen pre odborníkov pôsobiacich v oblasti ekonomiky. Ekogramotných odborníkov potrebujeme vo všetkých oblastiach ľudskej praxe, a napokon – v záujme udržateľnosti by mal byť ekogramotný každý človek. Capra v tejto súvislosti doplnil, že ak to tak nebude, nebude ani žiadna budúcnosť ľudstva. Vo svojej prednáške označil ekogramotnosť ako „výzvu pre vzdelávanie v budúcom storočí“¹², pričom zdôraznil, že vďaka intelektuálnemu zakotveniu v systémovom myslení

¹² Keďže Capra napísal svoju prednášku v roku 1997, mal na mysli naše, 21. storočie.

ekogramotnosť ponúka „mocný rámec“ pre systémový prístup k reforme školstva“ (Capra, 1997a, s. 4). Podľa neho výrazne ovplyvní systém vzdelávania v 21. storočí. On i ďalší (napr. Mitchell, Mueller, 2011; Semetsky, 2010; Stanger, 2011) pokladajú ekogramotnosť za nový vzdelávací rámec založený na holistickom prístupe.

Záver

V súčasnej spoločnosti, ktorá je ohrozovaná problémami, rizikami a hrozbami globálneho charakteru, vrátane environmentálnych problémov, hrozieb a kríz, pokladáme udržateľné a prírodné vzdelávanie za dôležitý predpoklad zachovania zdravého životného prostredia a udržateľného ekonomického a spoločenského rozvoja. Ako sme poukázali, zabezpečovanie udržateľného rozvoja sa stáva čoraz naliehavejšou aj náročnejšou úlohou. K jej naplneniu môže výraznou mierou prispieť aj prírodné vzdelávanie, ktorého úlohou je rozvíjať vedomosti, zručnosti, hodnoty a formovať kompetencie potrebné pre zabezpečenie trvalo udržateľného rozvoja. Prírodné vzdelávanie zamerané na udržateľnosť predstavuje nalievajúci výzvu pre celý náš vzdelávací systém s cieľom posilňovať „šetrný nájomný vzťah kultúry k Zemi“.

Uskutočniť biofilnú prestavbu vzdelávania, ako to požadujú niektorí filozofi a bádatelia, nie je vôbec jednoduché. O typoch, formách a úlohách prírodného vzdelávania zameraného na podporu udržateľného rozvoja, ale aj o jeho obsahovej náplni, metodologickej podpore či didaktických metódach, je potrebné viesť mnohé odborné diskusie a rozpravy. Súčasne sa nazdávame, že spolu s pedagógmi a ďalšími odborníkmi z oblasti školstva a pedagogiky, by sa do nich mali zapájať aj niektoré ďalšie spoločenské subjekty.

Poukázali sme, že k súčasným typom, resp. formám prírodného vzdelávania, ako sú environmentálna výchova a vzdelávanie, vzdelávanie k udržateľnému rozvoju a udržateľné vzdelávanie, je potrebné pričleniť aj prírodné vzdelávanie zamerané na ekologickú gramotnosť, resp. ekogramotnosť, ktorú pokladáme za dôležitý predpoklad udržateľného ekonomického a spoločenského rozvoja. Súčasne sme zdôraznili, že ekogramotnosť je novou víziou reality, poníma sa ako vlastnosť či kompetencia a stáva sa výzvou pre vzdelávanie v budúcom storočí, čo sa týka aj vzdelávania budúcich ekonómov a ďalších odborníkov pre oblasť ekonomiky. Vďaka prírodnému vzdelávaniu zameranému na ekogramotnosť budú schopní plniť náročné úlohy v ekonomike, zasadzovať sa o jej rozvoj tak, aby bol zosúladovaný s ochranou prírody a so zachovaním životného prostredia na Zemi.

Napriek tomu, že príspevok podčiarkol význam vzdelávania zameraného na ekogramotnosť predovšetkým v procese prípravy odborníkov pre oblasť ekonomiky, príprava ekogramotných subjektov sa nepochybne

vyžaduje aj pre ďalšie sféry a oblasti spoločenského života. V celom vzdelávacom systéme by sa tak žiadalo venovať širšiu pozornosť prírodopisnému vzdelávaniu, ktoré sa bude zameriavať nielen na zvyšovanie environmentálneho povedomia u žiakov a študentov, ale zároveň na prípravu ekogramotných odborníkov pre rôzne oblasti praxe.

Bibliografia

- CAPRA, F. 1997a. Ekogramotnosť: Výzva pro vzdělávání v příštím století. Přednáška z konference Forum 2000, 6. září 1997. In *BARAKA Časopis pro nový věk 3 zima 1997/98*.
- CAPRA, F. 1997b. *The web of life: a new scientific understanding of living systems*. New York: Anchor Books. 368 s. ISBN 0-385-47676-0.
- CAPRA, F., JAKOBSEN, O. D. 2017. A conceptual framework for ecological economics based on systemic principles of life. In *International Journal of Social Economics*, roč. 44, č. 6, s. 831-844. ISSN 0306-8293. <https://doi.org/10.1108/IJSE-05-2016-0136>
- CAPRA, F., STONE, M. K. 2010. Smart by Nature: Schooling for Sustainability. In *The Journal of Sustainability Education*. [online]. 25. máj 2010. [cit. 2019-02-02]. Dostupné na internete: http://www.susted.com/wordpress/content/trial-authorchange_2010_05/
- CUTTER-MACKENZIE, A., SMITH, R. 2003. Ecological literacy: the 'missing paradigm' in environmental education (part one). In *Environmental Education Research*, roč. 9, č. 4, s. 497-524. <https://doi.org/10.1080/1350462032000126131>
- DUBNÍČKA, I. 2007. *Kultúra a environmentálna kríza*. Nitra: FF UKF. 284 s. ISBN 80-8094-034-7. *Environmentálne vzdelávanie a environmentálna výchova*. [online]. [cit. 2021-09-22]. Dostupné na internete: <https://pdf.truni.sk/e-ucebnice/primarne-prirodovedne-vzdelavanie/data/744dfaf1-8836-4564-89d2-43c729668abf.html?ownapi=1>
- GAVORA, P. 2002. Gramotnosť: vývin modelov, reflexia praxe a výskumu. In *Pedagogika*, 2/2. s. 171-181. ISSN 0031-3815.
- Globálne vzdelávanie. 2012. *Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012 – 2016*. [online]. Bratislava. [cit. 2013-05-22]. Dostupné na internete: <https://globalnevzdelavanie.sk/wp-content/uploads/2019/09/National-Strategy-for-Global-Education-for-2012-2016.pdf>
- HUBA, M. 2004. Trvalo udržateľná ekonomika II. In *SLOVO*. [online]. 7.4.2004. [cit. 2019-07-12]. Dostupné na internete: <http://www.noveslovo.sk/node/26685>

- Inštitút environmentálnej politiky. 2021. *Čo vás v tej škole učia : Analýza stavu formálneho environmentálneho vzdelávania na Slovensku*. [online]. Ministerstvo životného prostredia SR, Apríl 2021. Diskusná štúdia 11. [cit. 2022-05-22]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/20816.pdf>
- KELCOVÁ, M. 2007. Environmentálna výchova vo formálnom vzdelávaní na základných a stredných školách. In *ENVIROMAGAZÍN MČ 2/2007*. s. 6-7. [online]. [cit. 2021-05-02]. Dostupné na internete: <https://www.enviromagazin.sk/enviro2007/enviromc2/index.html>
- KLIMKOVÁ, A. 2017. Kompetencie pre udržateľnosť ako cesta k spravodlivej a udržateľnej spoločnosti. In *Edukácia*, roč. 2, č. 1. s. 217-225. ISSN 1339-8725.
- LOCKE, S. a kol. 2013. Environmental education and eco-literacy as tools of education for sustainable development. In *The Journal of Sustainability Education*. [online]. vol. 4, no. 1. February 5th 2013. [cit. 2021-01-07]. Dostupné na internete: http://www.susted.com/wordpress/content/environmental-education-and-eco-literacy-as-tools-of-education-for-sustainable-development_2013_02/
- LYSÝ, J. 2015. Musíme usilovať o vznik novej biofilnej politiky. In *Noveslovo*. [online]. Ústava Zeme – vyjadrenie osobností. 27. apríl, 2015. [cit. 2022-05-12]. Dostupné na internete: https://www.noveslovo.sk/c/Ustava_Zeme_vyjadrenie_osobnosti
- MCBRIDE, B. B. 2011. *Essential Elements of Ecological Literacy and the Pathways to Achieve It: Perspectives of Ecologists*. [online]. Dissertation. 290 s. [cit. 2020-01-27]. Dostupné na internete: https://www.researchgate.net/publication/265181067_
- MCBRIDE, B. B., BREWER, C. A., BERKOWITZ, A. R., BORRIE, W.T. 2013. Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: What do we mean and how did we get here? In *Ecosphere*, roč. 4, č. 5, s. 67. <https://doi.org/10.1890/ES13-00075.1>
- MISTRÍK, E. 2014. Zmysel a možnosti rozvojového vzdelávania. In *Rozvojové vzdelávanie: Témy a metódy*. 2. vyd. Bratislava: Pontis. s. 6-34. ISBN 978-80-971310-2-9.
- MITCHELL, D. B., MUELLER, M. P. 2011. A philosophical analysis of David Orr's theory of ecological literacy: Biophilia, ecojustice and moral education in school learning communities. In *Cultural Studie of Science Education*, roč. 6, s. 193-221. <https://doi.org/10.1007/s11422-010-9274-6>
- MRAVCOVÁ, A. 2019. Environmental awareness and environmental citizenship dimension. In *Slovak Journal of Political Sciences*, roč. 19, č. 2, s. 32-48. ISSN 1338-3140. <https://doi.org/10.34135/sjps.190202>
- MŠVaŠ SR. 2015. *Človek a príroda*. [online]. Bratislava. [cit. 2022-05-22]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/20251.pdf>

- MŠVaŠ SR. 2022. B. Gröhling: Environmentálna výchova bude na školách povinná. [online]. Bratislava, 22.04.2022. [cit. 2022-05-22]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/b-groehling-environmentalna-vychova-bude-na-skolach-povinna/>
- MŽP SR. 2015. *Rezortná koncepcia environmentálnej výchovy, vzdelávania a osvetu do roku 2025*. [online]. Bratislava. 53 s. [cit. 2022-05-12]. Dostupné na internete: <https://www.minzp.sk/files/dokumenty/strategicke-dokumenty/rezortna-koncepcia-evvao.pdf>
- Priatel'ia Zeme CEPA. 2020. *Smerom k udržateľným ekonomikám: kritika neoliberalnej ekonomickej globalizácie (zhrnutie)*. [online]. [cit. 2010-01-07]. Dostupné na internete: <https://cepa.priateliazeme.sk/nas-archiv/spravy/931-smerom-k-udratenym-ekonomika-kritika%20neoliberalnej-ekonomickej-globalizacie-zhrnutie>
- SEMETSKY, I. 2010. Ecoliteracy and Dewey's educational philosophy: implications for future leaders. In *Foresight*, roč. 12, č. 1, s. 31-44. <https://doi.org/10.1108/14636681011020164>
- SLY, C. 2012. *Cultivate Social and Emotional Skills with Ecoliteracy*. [online]. Edutopia. October 23, 2012. [cit. 2022-05-15]. Dostupné na internete: <https://www.edutopia.org/blog/teaching-students-ecoliteracy-carolie-sly>
- STANGER, N. R. G. 2011. Moving "eco" back into socio-ecological models: A proposal to reorient ecological literacy into human developmental models and school systems. In *Human Ecology Review*, roč. 18, č. 2, s. 167–173. ISSN 2204-0919.
- STERLING, S. 2008. Sustainable education - towards a deep learning response to unsustainability. In *Policy & Practice: A Development Education Review*, roč. 6, Jar, s. 63-68. ISSN 1748-135X.
- SUCHOŽOVÁ, E. 2013. *Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie*. 1. vyd. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave. 64 s. ISBN 978-80-8052-474-6.
- ŠMAJS, J. 2006. *Ohrozená kultúra. Od evolučnej ontológie k ekologickej politike*. Banská Bystrica: PRO. 226 s. ISBN 80-89057-12-8.
- ŠMAJS, J. 2008. *Potrebujeme filozofiu prežítí?* Brno: Doplněk. 101 s. ISBN 978-80-7239-221-6.
- ŠMAJS, J., BINKA, B., ROLNÝ, I. 2012. *Etika, ekonomika, príroda*. Praha: Grada Publishing. 190 s. ISBN 978-80-247-4293-9.
- TEREK, J. Environmentálna výchova. [online] [cit. 2013-05-27]. Dostupné na internete: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Terek3/subor/9.pdf>
- UNESCO. 1977. *Tbilisi Declaration*. [online]. [cit. 2022-04-27]. Dostupné na internete: <https://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>
- UNESCO. 2021. *Vzdelávanie pre udržateľný rozvoj – konferencia UNESCO*. [online]. [cit. 2022-05-27]. Dostupné na internete: <http://www.unesco.sk/a/Vzdelavanie-pre-udrzatelny-rozvoj--E2-80-93-konferencia-UNESCO>

- VLADYKOVÁ, E. 2015. *Úvod do filozofie ekológie*. Košice: Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Šafarikianae. 167 s. ISBN 978-80-8152-276-5.
- VLADYKOVÁ, E. 2019. Byť či nebyť – ekogramotný. In VLADYKOVÁ, E. (ed). *Aplikovaná etika – kontext a perspektívy iii – ekogramotnosť, ekokriticizmus*. Recenzovaný zborník monografických vedeckých štúdií. Košice: Filozofická fakulta UPJŠ v Košiciach. s. 6-16. ISBN 978-80-8152-714-2.
- WADE, R. 2008. Education for sustainability: Challenges and opportunities. In CORIDDI, J. (ed). *Policy & Practice: Education for Sustainable Development*. p. 30-48. ISSN 1748-135X.
- World Commission on Environment and Development. 1987. *Our Common Future*. Oxford: Oxford University press. 383 s. ISBN 978-0192820808.

Doc. Eva Pechočiaková Svitačová, PhD.

Ústav marketingu, obchodu a sociálnych štúdií
Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre
Fakulta ekonomiky a manažmentu
Trieda Andreja Hlinku 2, 949 76 Nitra
eva.svitacova@uniag.sk

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2023.23.1.39-49>

Validity of Resocialization of Prisoners, Social Perception and Sociological Acceptance

Validita resocializace vězňů, sociální percepce a sociologická akceptace

René Strouhal

Abstract

The validity of resocialization makes it clear which paths to take in treatment programs. The perception and acceptance expressed by the research brings informatics about the favorable and negative attitude of society towards this activity. In the second case, both prison staff and released prisoners may experience multiple ambivalent feelings. A starting point for presenting the meaningfulness of resocialization also appears to be greater awareness and demonstration of personal testimony.

Keywords: Prisoners. Resocialization. Treatment programs. Perception. Acceptance. Ways out.

V penologii, penitenciaristice či speciální pedagogice jsme si již uvykli tomu, že cílem věznění není pouze trest a oddělení viníka od společnosti, ale také jeho resocializace. Je zřejmé, že výkon trestu odnětí svobody je jedním z důležitých úseků boje společnosti proti trestné činnosti. Vše od odnětí svobody přes diferenciaci odsouzených, jejich denní režim, vztahy mezi odsouzenými a zaměstnanci vězeňských zařízení, vztahy mezi odsouzenými navzájem až po prostředí ve vězeňských zařízeních má napomáhat tomuto cíli. Výsledkem působení v penologii a vězeňství známých standardizovaných i nestandardizovaných metod by měl být úspěšný návrat na svobodu a reintegrace do společnosti.¹

Validita a úspěšnost naplnění strategické cílů, jakými jsou snížit recidivu trestné činnosti či vytvoření komplexního systému propojení penitenciární péče, postpenitenciární péče a programů prevence kriminality², informuje o tom, jakými cestami se ve vězeňských programech zacházení dále vydat.

¹ Srov. SOCHŮREK, J., *Kapitoly z penologie. II. díl, Teorie a praxe zacházení s vězňnými*, s. 25 – 26.

² Srov. *Koncepce vězeňství do roku 2025*, s. 119.

Mimo jiné úspěšné výsledky programů zacházení s vězňenými osobami jsou podmíněny a determinovány dostatečnými počty kvalifikovaných a pozitivně motivovaných odborných zaměstnanců a vychovatelů.

K optimalizaci efektivnosti výkonu trestu odnětí svobody je nesporně dáno rovněž uplatňováním principu individualizace, který spočívá v takové volbě prostředků působení na odsouzeného, jež jsou nejvíce přizpůsobené zvláštnostem jejich osobnosti. Řádná a včasná diagnostika osobnosti odsouzených umožňuje výběr účinných způsobů resocializace a je východiskem pro stanovení konkrétních dílčích cílů v různých oblastech osobnostního rozvoje v rámci převýchovného procesu, přičemž nemusí jít vždy o elektivnost kompletního programu, nýbrž jen jeho částí. Volba alternativ je realizována tak, aby ve svém formativním důsledku byly rovnocenné. Kombinace alternativ umožňují sestavit programy v potřebné míře individualizované.

Plnění cíle programu zacházení se u každého vězně hodnotí pravidelně ve stanovených termínech a také v rámci řízení o přeřazení do jiné věznice i v řízení o přerušení výkonu trestu. Při hodnocení se program aktualizuje v souladu s vývojem osobnosti odsouzeného a změnami v jeho chování a jednání. Vždy je však podstatné koncipovat cíle tak, aby postihovaly charakter trestné činnosti a sledovaly jistou genezi v odbourávání charakterových rysů, jež trestance k páčání trestné činnosti vedly.

Za měřítko úspěšné trestní politiky a skutečné reintegrace propuštěných vězňů ve smyslu § 2 odst. 2 zákona č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody, bývá považována míra recidivy. Proto cílem strategického dokumentu *Koncepce vězeňství do roku 2025* je akcentovat a preferovat podmínku úspěšné resocializace s jejími cíly, které byly shora uvedeny.

Nejzákladnější okruh problémů při návratu z výkonu trestu odnětí svobody lze shrnout do obtíží s hledáním zaměstnání, bydlení, nebezpečí plynoucích z návratu do závadového prostředí, nefungujících rodinných vazeb, hrozící recidivy závislosti na návykových látkách či střetu s odmítavou reakcí širšího sociálního okolí. Významnou okolností snižující šanci na úspěšnou reintegraci osob propuštěných z výkonu trestu odnětí svobody je vysoká míra zadluženosti, která se většinou po dobu výkonu trestu ještě navýší. Rovněž tak míra orientace ve společnosti je u dotčených osob většinou menší a vyžaduje cílenou asistenci. Opakovaným návratům většiny vězeňské populace do výkonu trestu odnětí svobody je tak nezbytné zabraňovat intenzivním společným úsilím státních i nestátních subjektů, směřovaným do odstranění základních překážek resocializace pachatelů trestné činnosti po odpykání trestu.

Optimalizace a efektivita takové snahy se skládá z empirie výzkumu a žité praxe ve věznicích v globálním a generálním měřítku i konkretizací podmínek jednotlivých věznic a typů odsouzených. O tématu probíhá výzkum a odborná diskuze od poloviny 70. let 20. století zejména v euroatlantickém prostoru (Velká Británie, Kanada, Spojené státy a další). Fokusem k podstatě problému generuje otázky po tom, jaké typy či druhy intervenčních programů

mohou vést ke snížení kriminálních tendencí pachatele a ke snižování rizik recidivy, o kolik procent může recidiva klesnout, jaká je strategie zavádění takových programů do praxe, jaké jsou náklady a zda se to společnosti vůbec ekonomicky vrátí. Komparování takových výzkumů v řádu stovek poskytl zajímavé empirické poznatky a určité principy pro efektivní zacházení s odsouzenými.³ Všechny měly za cíl přinést větší účinnost programů zacházení, potažmo resocializace vězňů.⁴

I přesto dle názorů odborníků lze predikovat, jak bude situace vypadat za pár let, když se vězňice naplní personálem dostatečně se orientujícími v penitenciární problematice, jak pověřené osoby zvládnou manažerskou a koordinační roli a podobně.⁵ Má-li se pokračovat k vytčeným cílům, je pak nutností podpora společnosti od politiků přes odborníky po laickou veřejnost k vytváření adekvátní podmínky.⁶

Zkoumanou efektivitou programů zacházení vyjadřujeme praktickou účinnost realizovaných programů zacházení. Jinými slovy, jedná se o souhrnné vyjádření konkrétních účinků programů, neboť efektivita obvykle bývá hlavním kritériem při posuzování jejich úspěšnosti. Velké množství výzkumů bylo provedeno v Severní Americe (USA, Kanada) i v Evropě a šetření došlo k různým výsledkům. Podle některých autorů sledované programy nemají vliv na statisticky významné snížení míry opětovného odsouzení mezi zkušebními a srovnávacími skupinami v míře výsledků⁷, jiné našly důkazy o jejich účinnosti ve formě statisticky významného snížení míry opětovného odsouzení u určitých typů pachatelů.⁸

Jak se daří naplňovat programy zacházení v praxi, korelují například níže výzkumy z pozice vězňů z Anglie, Walesu a České republiky, ale i hodnocení koncových realizátorů těchto programů.

Tedy kupříkladu studie provedené v letech 2002 – 2003 v Anglii a Walesu zaměřené na potlačování násilného chování v Evropě demonstrují fakt, že odsouzení, kteří programy dokončili, si vedli lépe než ti, kteří se nezapojili nebo program nedokončili.⁹

U nás v České republice byl roku 2006 ve věznicích Jiřice, Světlá nad Sázavou a Kuřim odstartován Program 3Z (Zastav se, Zamysli se a Změň se)

³ Srov. LOWENKAMP, C. T., LATESSA, E. J., HOLSINGER, A. M., *The Risk Principle in Action*, dostupné z: <http://cad.sagepub.com/content/52/1/77>.

⁴ Srov. GORNIK, M., *Moving from Correctional Program to Correctional Strategy: Using Proven Practices to Change Criminal Behavior*, dostupné z: <http://static.nicic.gov/Library/017624.pdf>.

⁵ Srov. BIEDERMANOVÁ, E., PETRAS, M., *Možnosti a problémy resocializace vězňů, účinnost programů zacházení*, s. 7.

⁶ Srov. BIEDERMANOVÁ, E., PETRAS, M., *Možnosti a problémy resocializace vězňů, účinnost programů zacházení*, s. 6.

⁷ Srov. HARPER, G., CHITTY, CH., *Dopad nápravných opatření na recidivu pachatelů*, s. 14.

⁸ Srov. HARPER, G., CHITTY, CH., *Dopad nápravných opatření na recidivu pachatelů*, s. 14.

⁹ Srov. HARPER, G., CHITTY, CH., *Dopad nápravných opatření na recidivu pachatelů*, s. 15.

a postupně rozšiřován do dalších věznic. V červenci 2011 byl program 3Z začleněn do přílohy č. 1 NGR č. 35/2011 jako standardizovaný program. Kvantitativním šetřením výzkumníci vězeňské služby konstatovali, že k menší recidivě trestné činnosti došlo ve skupině, která programem neprošla. U 10,6 % osob absolvujících program 3Z totiž došlo zhruba po půl roce po jejich propuštění k recidivě trestné činnosti. Osoby, které program neabsolvovaly, vykazovaly recidivu 6,5 %. Výzkumně tedy nelze na základě potvrdit hypotézu, že samo absolvování programu 3Z bude mít za následek menší recidivu po propuštění.¹⁰ Podobně v rámci standardizovaného programu 3Z konala roku 2011 výzkum výzkumnice Eva Biedermanová: na výzkumné populaci o počtu 148 odsouzených osob zjistila, že není možné potvrdit hypotézu, podle níž absolvování resocializačního programu 3Z bude mít za následek menší recidivu po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody.¹¹ Stran statistických údajů Vězeňské služby České republiky z pohledu členění odsouzených dle počtu již vykonaných trestů ke konci roku 2019 je evidentní, že 63 % tvoří vězni, kteří již ve výkonu trestu alespoň jednou byli.¹²

K celkovému vyhodnocení programů zacházení je ale možné zmínit zpětnou vazbu duchovní služby. Průzkum efektivity z hlediska postpenitence mapující období od vzniku duchovní služby do roku 2015 včetně, který realizoval hlavní kaplan *Vězeňské duchovní služby ČR*, poukazuje na tuto efektivnost. Duchovní služba v daném období nabídla konkrétní pomoc po propuštění řádově tisícům vězňů, po dobu trvající minimálně půl roku po propuštění pomáhala cca 400 propuštěným a z toho pak evidovala cca 260 těch, kteří žili řádným životem.¹³

Percepce fenoménu vězeňské resocializace společností

Konfrontaci vězeňských zaměstnanců i vězňů samotných po výkonu trestu přináší sociální percepce fenoménu vězeňské resocializace jakož i akceptace celého procesu společností vyjádřena sociologicky výzkumným šetřením.

Důvěra široké veřejnosti k úspěšnosti resocializaci vězňů je většinou velmi nízká. Programy zacházení jsou vnímány jako snaha ulehčit vězňům pobyt ve vězení, která vede ke snížení účinnosti trestu, vyžaduje značné finanční prostředky daňových poplatníků a v konečném výsledku nemá žádný praktický efekt. Na druhou stranu požadavek veřejnosti na účinnost

¹⁰ Srov. BIEDERMANOVÁ, E., PETRAS, M., *Možnosti a problémy resocializace vězňů, účinnost programů zacházení*, s. 76.

¹¹ Srov. BIEDERMANOVÁ, E., PETRAS, M., *Možnosti a problémy resocializace vězňů, účinnost programů zacházení*, s. 66.

¹² Srov. *Statistická ročenka Vězeňské služby ČR 2019*, s. 117.

¹³ Srov. *Koncepce vězeňství do roku 2025*, s. 49.

programů zacházení se dá označit jako maximalistický - úplná eliminace recidivy u propuštěných vězňů je nereálná.¹⁴

Tak dle penologa Mezníka jsou důvody, proč tento maximalistický požadavek nelze nikdy naplnit, následující:

- negativní osobnostní rysy a povahové vlastnosti, které vedly jedince k páchání trestné činnosti, jsou pevně fixovány ve struktuře osobnosti a jsou často rezistentní vůči výchovným či léčebným metodám;
- vězení nemůže anticipovat sociální podmínky a poměry prostředí, do něhož se vězeň po propuštění vrátí;
- koncentrace osobností s negativními povahovými vlastnostmi v omezeném prostoru vězení je kontraproduktivní resocializačním snahám;
- monotonie vězeňského života vede k redukci pozitivních osobnostních vlastností a rysů;
- politika podmíněného propuštění odsouzených z vězení je neúčinná především jejím nesprávným prováděním;
- není k dispozici dostatek fundovaných pracovníků ve vězení schopných kvalitně provádět resocializační program;
- motivace vězňů pro účast na převýchovných aktivitách je malá;
- výběr vězňů pro programy zacházení je neadekvátní atd.¹⁵

K tomu lze dále dodat, že nynější systém vězeňství spíše posiluje ve vězňích srozumění s rolí pasivního příjemce sociálních dávek a většina vězňů po propuštění je předurčena k přihlášení se na úřadech práce k této roli. Vězně tak formuje do jisté pasivity.¹⁶

Akceptace celého procesu společnosti

Výzkumná validita resocializačních metod ozřejmuje, jakými cestami v programech zacházení se vydat. Její percepce a akceptace vyjádřena výzkumem níže přináší informatikum o příznivém a odmítavém postoji společnosti k této činnosti. V druhém, tedy odmítavém, případě vězeňský personál i propuštění vězni mohou zažívat mnohačetné ambivalentní pocity.

Jak jsme si nastínili textovou analýzou výše, dle odborníků v oboru penologie a penitenciaristiky Marešové, Mezníka, Kalvodové či Kuchty je percepce veřejnosti stran účinnosti programů zacházení a akceptace vězeňské populace nízká. Podrobili jsme tato tvrzení výzkumnému šetření k další její koleraci a potvrzení či vyvrácení.

¹⁴ Srov. MAREŠOVÁ, A., *O resocializaci ve vězeňství trochu jinak*, dostupné z: <https://www.mvcr.cz/npo/soubor/o-resocializaci-ve-vezenstvi-trochu-jinak-doc.aspx>.

¹⁵ Srov. MEZNÍK, J., KALVODOVÁ, V., KUČTA, J., *Základy penologie*, s. 75.

¹⁶ Srov. MAREŠOVÁ, A., *O resocializaci ve vězeňství trochu jinak*, dostupné z: <https://www.mvcr.cz/npo/soubor/o-resocializaci-ve-vezenstvi-trochu-jinak-doc.aspx>.

Kvantitativně-kvalitativní metody použité v našem výzkumném šetření v komparaci s odborným textem mají nabídnout míru ztotožnění se populačního vzorku s metodami zacházení. Jedná se o metody škálování, aritmetického průměrování a komparace. Počet respondentů je 145 v prvním výzkumu a 72 v druhém šetření. Jedná se o muže i ženy, napříč všemi kraji České republiky, městy i obcemi, respondenty se vzděláním základním přes střední s vyučením se nebo maturitou po vysokoškolského včetně, se stářím od plnoletosti do důchodového věku včetně.

V našem výzkumu zjišťujeme a k zpětné vazbě předkládáme:

1) V jaké míře populace respondentů vůbec akceptuje vězně samé a zda je přesvědčena o možnosti jejich nápravy jako předmětu úsilí programů zacházení *Vězeňské služby ČR* i pastorační činnosti církví, když byla ve *Vězeňské ročence 2020* hodnocena přínosně.

2) Nakolik věřící, u nichž se předpokládá benevolentnější přístup, preferují péči církve mezi jinými kategoriálními formami pastorační péče.

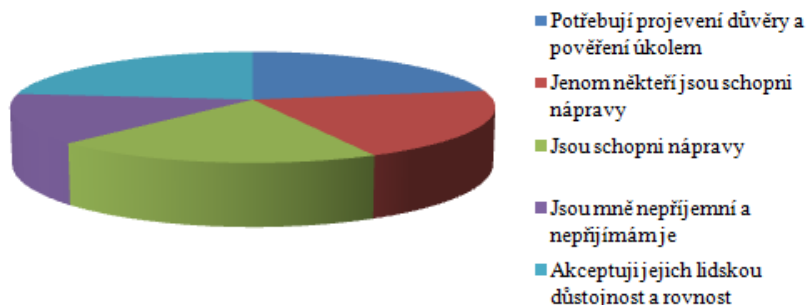
Ad 1)

Tabulka 1: Akceptace vězňů a jejich hodnocení

Vězni:	aritmetický průměr, N = 145
Akceptuji jejich lidskou důstojnost a rovnost	3,97
Jsou mně nepříjemní a nepřijímám je	2,48
Jsou schopni nápravy	3,31
Jenom někteří jsou schopni nápravy	3,47
Potřebuji projevení důvěry a pověření úkolem	3,8

Graf 1: Akceptace vězňů a jejich hodnocení

aritmetický průměr, N = 145



Dle výsledků šetření prostřednictvím metody Likertovy škály jsou vězni vnímáni takto:

- většina respondentů akceptuje jejich lidskou důstojnost a rovnost (preferují v souhrnu přesvědčení spíše ano);
- to, že jim vězni jsou nepříjemní a nepřijímají je, ve většině respondenti nepocítují (preferují v souhrnu přesvědčení spíše ne);
- v otázce, zda jsou vězni schopni nápravy, jsou respondenti nerozhodní (preferují v souhrnu přesvědčení ani ano, ani ne);
- podobně hodnotí, zda aspoň někteří vězni jsou schopni nápravy, i když s lepším desetinným skóre (preferují v souhrnu přesvědčení ani ano, ani ne);
- větší část respondentů zastává názor, že vězni potřebují projevení důvěry a pověření úkolem (preferují v souhrnu přesvědčení spíše ano).

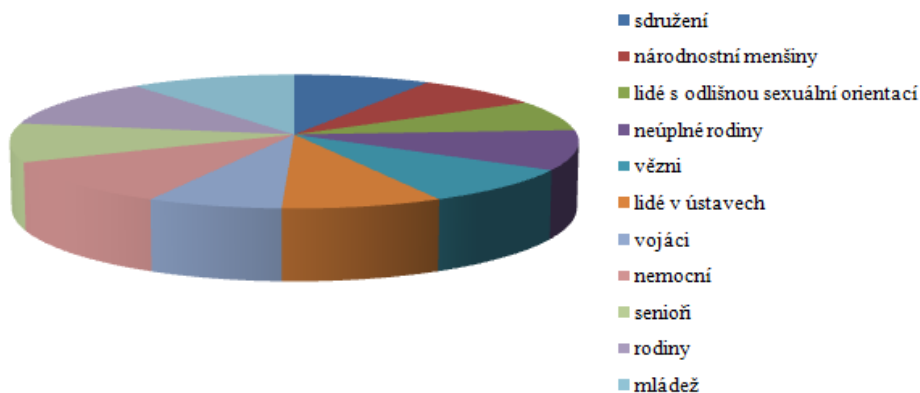
Ad 2)

Tabulka 2: Akceptace péče o vězně

Za současné situace je třeba se věnovat této oblasti pastorače:	aritmetický průměr, N = 72
Mládež	6,15
Rodiny	6,38
Senioři	5,12
Nemocní	5,74
Vojáci	4,34
Lidé v ústavech	4,94
Vězni	4,96
Neúplné rodiny	5,48
Lidé s odlišnou sexuální orientací	4,17
Národnostní menšiny (Rómové, Vietnamci)	4,25
Sdružení (Junák, Orel, Kolpingovo dílo)	4,67

Graf 2: Akceptace péče o vězně

aritmetický průměr, N = 72



Na sedmistupňové škále od hodnot 0 vyjadřující hodnocení „vůbec“ po hodnotu 7 definující hodnotu „velmi silně“ je přínosnost pastorace vězňů s hodnotou 4,96 v komparaci s dalšími kategoriálními pastoracemi vnímána jako akceptovatelná - avšak mezi méně preferovanými.

Dle našeho výzkumného vzorku jsou vězni společností akceptováni se střízlivou prognózou nápravy a pastorační péče o ně je jejími členy přijímána jako opodstatněná, ale vykázaná do nižších sfér zájmu po preferovanějších skupinách společnosti. Péče o vězně je relevantní a programy zacházení jsou správnou cestou, která si zaslouží většího systematického výzkumu a následného uvedení do široké praxe.

Východiska z hlediska informací o smyslu resocializace

1) V odborném příspěvku vydaným *Institutem pro kriminologii a sociální prevenci* lze vzít v potaz tyto podněty:

- fundament podoby trestní politiky se odvíjí od vládnoucí špičky společnosti, jež skladbu vězeňského personálu i vězňů osob radikálně mění a podřizuje potřebám právě převládajících mocenských názorů.¹⁷
- bylo by vhodné diferencovat vězně (prosociální / antisociální, vyčlenit patologii – zejména psychopaty, toxikomany, neurotiky, astenické

¹⁷ Srov. MAREŠOVÁ, A., *Výkon nepodmíněného trestu odnětí svobody – kriminologická analýza*, s. 77 – 78.

- vězně (označované jako možná oběť násilí) a tím ve všech typech věznic pružněji reagovat na rizika vyplývající z sociální patologie;
- nejčastěji recidivují vězni, jejichž první odsouzení spadá mezi 15. – 18. rok jejich věku, což potvrzuje relevantnost spojování kriminální recidivy s raným věkem spáchání prvních trestných činů v životě jedince a predikuje včasnou prevenci;
 - stran osob propuštěných z výkonu trestu odnětí svobody nejrizikovějším obdobím pro recidivu bývá prvních 6 měsíců po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody a maximum recidivujících pachatelů se dopouští nového trestného činu v průběhu 3 let po propuštění., přičemž selhání se objeví u pachatelů, kteří nemají pozitivní pracovní návyky;
 - nejpriznivější prognózu nezávisle na trestném činu a délce trvání trestu vykazují vězněné osoby, které mají trvalou pozitivní rodinnou vazbu, stále bydlíště a vysoké šance integrace v povolání;
 - v současné době terapeutické a jiné programy často nahrazují klasickou pracovní činnost, ovšem ani sebelepší terapie nepokryje pohledávky odsouzených ani je nenaučí potřebným pracovním návykům, jež vězni často postrádají nebo je při výkonu trestu z valné části či zcela ztratí¹⁸ (je nezbytné zevrubně zjišťovat, který z vězňů a v jaké míře speciálně výchovné aktivity opravdu potřebuje a zda by mu spíše neprospěly klasické pracovní aktivity)¹⁹;
 - rychlost a průběh resocializace jsou odvislé od schopnosti adaptace vězně na sociální změnu, na otevřenosti sociálního systému vůči odsouzenému, respektive na míře pomoci a na míře odlišnosti nového sociálního prostředí od prostředí předchozího.²⁰

2) Na základě našeho výzkumu lze doplnit, že:

- důvěra veřejnosti v resocializaci vězněných osob je procentuálně nezanedbatelná, přičemž iniciování akcentování programů zacházení společenskými a politickými silami je vítaná;
- cestou k prezentování smysluplnosti resocializace se jeví také větší osvěta a demonstrace osobního svědectví, které je přesvědčivější než vydávání dokumentů.

¹⁸ Srov. MAREŠOVÁ, A., *Výkon nepodmíněného trestu odnětí svobody – kriminologická analýza*, s. 89.

¹⁹ Srov. MAREŠOVÁ, A., *Výkon nepodmíněného trestu odnětí svobody – kriminologická analýza*, s. 89.

²⁰ Srov. *Koncepce vězeňství do roku 2025*, s. 119 – 120.

Bibliografie

- BIEDERMANOVÁ, Eva a Michal PETRAS. *Možnosti a problémy resocializace vězňů, účinnost programů zacházení*. 1. vyd. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011. 99 s. ISBN 978-80-7338-115-8.
- FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2. vyd. Praha: Građa, 2014. 231 s. ISBN 978-802-4750-460.
- HARPER, Genna, CHITTY, Chloe. *Dopad nápravných opatření na recidivu pachatelů*. 2. vyd. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2009. 104 s. ISBN 958-80- 7338-080-9.
- GORNIK, Mark. *Moving from Correctional Program to Correctional Strategy: Using Proven Practices to Change Criminal Behavior*. [online]. Dostupné z: https://www.academia.edu/6044884/Moving_from_Correctional_Program_to_Correctional_Strategy_Using_Proven_Practices_to_Change_Criminal_Behavior
- Koncepce vězeňství do roku 2025*. [online]. 1. vyd. Praha: Ministerstvo spravedlnosti České republiky, 2015. Dostupné z: <http://vscr.cz/wpcontent/uploads/2017/06/Koncepce-vezenstvi.pdf>
- LOWENKAMP, Christopher T., LATESSA, Edward J, HOLSINGER, Alexander M. *The Risk Principle in Action: What Have We Learned From 13,676 Offenders and 97 Correctional Programs?* In: *Crime & Delinquency*, 2006, 52 (1): 77. <https://doi.org/10.1177/0011128705281747>
- MAREŠOVÁ, Alena. *Výkon nepodmíněného trestu odnětí svobody – kriminologická analýza*. 1. vyd. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2016. 180 s. ISBN 978-80-7338-157-8
- MEZNÍK, Jiří, KALVODOVÁ, Věra, KUČHTA, Josef. *Základy penologie*. 1. vyd. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity, 1995. 75 s. ISBN 80-210-1248-X.
- SOCHŮREK, Jan. *Kapitoly z penologie. II. díl, Teorie a praxe zacházení s vězňými*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. 77 s. ISBN 978-80-7372-204-3.
- Statistická ročenka 2019*. [online]. 1. vyd. Praha: Vězeňská služba České republiky, 2019. Dostupné z: <https://www.vscr.cz/wp-content/uploads/2020/05/Statisticka-rocenka-2019.pdf>
- Statistická ročenka 2020*. [online]. 1. vyd. Praha: Vězeňská služba ČR. Dostupné z: <https://www.vscr.cz/media/organizacni-jednotky/generalni-reditelstvi/odbor-spravni/statistiky/rocnky/statisticka-rocenka-2020.pdf>
- Vyhláška Ministerstva spravedlnosti č. 345/1999 Sb.*

PhDr. Mgr. René Strouhal, PhD.

Katedra sociální politiky a sociální práce

Masarykova univerzita v Brně, Fakulta sociálních studií

Joštova 218/10, 602 00 Brno, Česká republika

padre.rene@email.cz

Humanities and Arts
Humanitné vedy a umenie

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2023.23.1.53-66>

Hans Urs Von Balthasar: The Holy Trinity at the Heart of Theology

Hans Urs von Balthasar: Najsvätejšia Trojica v srdci teológie

Ivan Ondrášik, Katarína Ondrášiková

Abstract

The aim of the article is to approach the doctrine of the Holy Trinity in the theological concept of the Swiss theologian Hans Urs von Balthasar. First, we approach the sources of inspiration for his theology. We analyze the analogy of being, transcendentals, the relationship between reason and faith. Then we reflect on theological aesthetics, the relationship of God as good to human freedom, and the relationship between God and truth. The trinitological concept of Hans Urs von Balthasar is still relevant not only for theology, but also for Christian philosophy.

Keywords: Hans Urs von Balthasar. Holy Trinity. Beauty. Goodness. Truth.

Balthasarov život a inšpirácie jeho teologického corpusu

Hans Urs von Balthasar¹ patrí so svojím rozsiahlym teologickým dielom k najväčším teológom v dejinách kresťanstva vôbec. Hoci nepochádzal z francúzskeho prostredia, historici dejín teológie ho zaraďujú k teológom pôsobiacim v hnutí Nouvelle Théologie. Balthasarovu teologickú činnosť ovplyvnili viaceré inšpiračné zdroje. Podstatne naňho zapôsobila problematika

¹ Hans Urs von Balthasar (1905 – 1988). Po štúdiách na gymnáziu u benediktínov v Engebergu a u jezuitov v rakúskom Feldkirche pokračoval v ďalšom vzdelávaní na viedenskej univerzite v odbore germanistika. V tomto štúdiu pokračoval v Berlíne, kde bol žiakom R. Guardiniho. Po skončení štúdia germanistiky pocítil povolanie stať sa kňazom a vstúpil do Spoločnosti Ježišovej. Absolvoval ďalšie teologicko-filozofické štúdiá. Bol žiakom E. Przywaru. V štúdiu pokračoval v Lyone, kde bol jeho učiteľom H. de Lubac. Po skončení štúdií a formácií bol v roku 1936 vysvätený za kňaza. Od roku 1940 pôsobil v Bazileji, kde rozvíjal intenzívnu teologickú a pastoračnú činnosť. V roku 1950 pre hlboké priateľstvo s lekárkou a mystičkou Adrienne von Speyr musel vystúpiť z jezuitského rádu. Venoval sa teologickému bádaniu a vydavateľskej činnosti. V roku 1988 bol pápežom Jánom Pavlom II. menovaný za kardinála, avšak dva dni pred prijatím tejto hodnosti zomrel. Porov. SÝKORA, F.: *Teológ krásy Hans Urs von Balthasar*. In: *Viera a život*, roč. 1999, č. 2, s. 137-141.

trinitárnej teológie a ďalšie teologické témy, ktorým sa venovali teológovia Nouvelle Théologie vo Francúzsku (najmä v zastúpení H. de Lubaca). Nemenej podstatnou inšpiráciou jeho diela je filozofická reflexia analógie bytia (analogia entis) tak, ako ju vo svojom učení interpretoval E. Przywara. Na Balthasara zapôsobil i jeho kontakt s významným protestantským teológom K. Barthom a jeho náukou o predestinácii. Najintenzívnejšie však na jeho osobu zapôsobili priateľstvo s mystičkou, charizmatičkou a lekárkou Adrienne von Speyr, ktorej bol spovedníkom i dôverníkom. Podrobne si zapisoval jej mystické skúsenosti a neskôr z nich čerpal podnety pre svoju teologickú koncepciu. Bol ovplyvnený hlavne Speyrovej mystickým náhľadom na udalosť zostúpenia Ježiša Krista do pekiel (descensus ad inferos). Balthasarovu teológiu ovplyvnili i predstavitelia filozofie dialógu F. Rosenzweig a M. Buber svojimi reflexiami dynamiky vzťahov v našom bytí vo svete.²

Analógia entis, transendentálie, vzťah viery a rozumu v kontexte Balthasarovej trinitológie

Podstatnou súčasťou Balthasarovej trinitárnej teológie je tradičná náuka o analógii bytia (analogia entis) a chápanie transcendentálnych atribútov bytia. Z filozofického pohľadu sa analógiou entis vysvetľujú dve diferencie. Prvou je ontologická diferencia medzi bytím stvoreného sveta a absolútnym Bytím, ktorým je Boh. Medzi Bytím absolútnym – Bohom, a stvoreným bytím je síce podstatná jednota vyplývajúca zo vzťahu Stvoriteľa k svojmu stvoreniu, ale v rámci tejto základnej identity jestvuje medzi nimi práve ontologická diferencia poukazujúca na ich substanciálnu rozdielnosť. Princíp analógie entis tak smeruje k istej jednote stvoreného sveta s Bohom, ale zároveň vypovedá o tom, že Boh je pre naše poznanie i radikálnym Tajomstvom. V tomto význame to slávnostne potvrdil IV. Lateránsky koncil: „Medzi Stvoriteľom a stvorením nemožno zdôrazniť nejakú podobnosť bez toho, že by sa medzi nimi nevidela ešte väčšia nepodobnosť.“³ Podľa Balthasara sú analogické i výroky o Najsvätejšej Trojici: „... výrok že Boh je „trojjediný“, zostáva rečou o nepostihnuteľnom mystériu. Len analogicky (podobnosť vo väčšej nepodobnosti!) môžeme hovoriť o osobách v Bohu, len analogicky (podobnosť vo väčšej nepodobnosti!) o „plodení“ a „vydychovaní“...“⁴ E. Przywara, ktorého dielo malo veľký vplyv na Balthasara, píše o analógii entis a Najsvätejšej Trojici: „Analógia entis ... je dimenziou pôvodne dynamickou, v ktorej fluktuuje vnútorne kreaturálne, ale tak isto i to, čo sa kladie medzi Boha a stvorenie, i tá vnútorne božská skutočnosť vyjadrená nad-transcendentálne v teologumene vnútorných božských „vzťahov“ (relationes),

² Porov. MIŠČÍK, P.: *Hans Urs von Balthasar – život a dielo*. In: *Verbum*, roč. 1999, č. 4, s. 38-48.

³ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI: Trnava: SSV, 1998, s. 23.

⁴ URS VON BALTHASAR, H.: *Cesty k ujasnění. Rozlišování duchů*. Brno: CDK, 2022, s. 29.

ktorými sú Otec, Syn a Duch Svätý. Ono „bytie“, ktoré všetky filozofie berú ako základnú otázku a základný dátum všetkého ostatného, „nemá“ analógiu (následne) ako svoju kvalitu alebo svoju odvodeninu, ale analógia je bytie, a v tom je (noeticky) myslenie analógie.“⁵

Na princípe analógie bytia je založené trojstupňové vypovedanie o Bohu: via affirmationis (tvrdenie), via negationis (popieranie) a via eminentiae (vynikajúci spôsob). Boh je spravodlivý (tvrdenie), ale nie v tom zmysle, ako bežne chápeme našu ľudskú predstavu o spravodlivosti (popieranie). Boh je spravodlivý v maximálnej miere (vynikajúci spôsob).

Boha môžeme poznávať z dvoch základných prameňov. Náš prvý prameň poznávania Boha vychádza z „knihy stvorenia“. Boha môžeme rozumom poznávať zo stvorených zmyslových vecí nášho sveta. Druhým prameňom poznávania Boha je viera, ktorá nachádza oporu v „knihe Zjavenia“, teda Svätom Písme Starého a Nového zákona. V ňom sa zjavil Boh ako trojjediný Otec, Syn a Duch Svätý.

Na možnosť poznávania Boha zo stvoreného sveta poukazuje autor starozákonnej knihy *Múdrosti*, v ktorej sa píše: „Lebo z veľkosti a krásy stvorenia sa úsudkom poznáva ich Stvoriteľ.“ (Múd 13,5) Táto náuka je potvrdená v Novom zákone apoštolom Pavlom. V *Liste Rimanom* píše: „Je im predsa zjavné, čo možno o Bohu vedieť, Boh im to zjavil. Veď to, čo je v ňom neviditeľné – jeho večnú moc a božstvo – možno od stvorenia sveta rozumom poznávať zo stvorených vecí...“ (Rim 1,19) Veľmi pekne tento prameň poznávania Boha zo stvorenia približuje i *Katechizmus Katolíckej Cirkvi*, v ktorom sa píše: „Z pohybu, príčinnej účinnosti, z náhodnosti, z poriadku a krás sveta možno poznať Boha ako pôvod a cieľ vesmíru.“⁶

Pre hlbšie a živé metafyzické chápanie Boha je pre nás podstatné to, čo píše sv. Augustín v diele *O Trojici*: „V Bohu nielo žiadnych akcidentov, ale iba substancia a relácia (vzťah).“⁷ Zároveň je pre metafyzické chápanie Boha dôležité to, čo píše sv. Tomáš Akvinský v diele *O bytí a bytnosti*: „... v Bohu je bytnosť jeho samotné existovanie. Teda to existovanie, ktorým je Boh, existuje tak, že nie je už možné k nemu nič dodať. Teda svojou vlastnou čistotou je odlišným existovaním od každého iného existovania.“⁸ Z biblického pohľadu Boh zjavuje svoju podstatu Mojžišovi v príbehu o horiacom kríku, keď mu zjavuje svoje meno: „Ja som, ktorý som!“ (Ex 3,14) Tento Boh sa viditeľne zjavil v osobe Spasiteľa a Vykupiteľa Ježiša Krista, ktorý je pravý Boh a pravý človek, ako to dosvedčuje aj Jánovo evanjelium: „Keď vyzdvihnete

⁵ PRZYWARA, E.: *Analógia entis*. Olomouc: Refugium, 2007, s. 272-273.

⁶ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI: Trnava: SSV, 1998, s. 20.

Je to päť ciest k Bohu sv. Tomáša Akvinského.

⁷ Sv. AUGUSTÍN.: *De Trinitate*. S. Aurelii Augustini, Opera Omnia. [cit. 2022/12/6], dostupné na internete: <http://www.augustinus.it/latin/trinita/index2.html>

⁸ AKVINSKÝ, T.: O bytí a bytnosti. In. *Antológia Patrística, Scholastika*. Trnava: Dobrá kniha, 2009, s. 159.

Syna človeka, poznáte, že Ja Som a nič nerobím sám od seba, ale hovorím tak, ako ma naučil Otec.“ (Jn 8,28) V tomto biblicky vyjadrenom „Ja Som“ kresťanská tradícia vždy videla i metafyzický obraz toho, že v Bohu splýva esencia s jeho existenciou. V ohni horiaceho kríka možno vidieť metafyzický obraz Boha chápaného ako Číry Akt (actus purus, ipsum esse per se subsistens), z ktorého prameni a zapaluje sa bytie celého stvoreného sveta. Boh stvoril svet z ničoho, udržiava ho v bytí a zároveň spolupracuje so svojim stvorením. Trojjediný Boh je naším Stvoriteľom, Vykupiteľom a Posvätitelom. Najvnútornejšou podstatou Boha je perichoretická – všetko prenikajúca láska medzi Otcom, Synom a Duchom Svätým, ktorá sa daruje stvoreniu a človeku. To potvrdzuje aj sv. Ján vo svojom *Prvom Liste*: „Boh je láska.“ (1 Jn 4, 8) Balthasar píše, že podstatou Boha je Láska: „Boh je skôr Láska sama osebe.“⁹

Na mladého Balthasara silno zapôsobil verš z prológu Jánovho evanjelia: „A slovo sa Telom stalo a prebývalo medzi nami. A my sme uvideli jeho slávu, akú má od Otca jednorodný Syn plný milosti a pravdy.“ (Jn 1, 14) V podstate môžeme povedať, že toto Jánovo vyjadrenie vo svojej hutnej koncentrácii je i zhusteným vyjadrením komplexného obsahu Balthasarovej teologickej koncepcie, v ktorej zreteľne vidí fakt, že srdcom celej kresťanskej kerygmy je fenomén lásky. Boh Otec z lásky k svojmu stvoreniu posla svojho jednorodného Syna Ježiša Krista na svet, aby ho v láske prostredníctvom smrti na kríži, ktorú podstúpil za naše hriechy, a vo svojom slávnom zmŕtvychvstaní, vykúpil a spasil. Syn zoslal Ducha Svätého, ktorý pochádza rovnako z Otca a Syna, aby vliel do srdca apoštolov a celej Cirkvi ducha lásky ako posilu pre jej vzrast a činnosť. Balthasar vidí vzťah odvíjajúci sa v rámci dynamiky medzi Bohom a človekom primárne z perspektívy lásky, z ktorej ako zo prameňa čerpá vždy novú energiu pre svoje rozvíjanie sa.

Balthasar pripodobňuje tento vzťah k intímnemu vzťahu medzi matkou a dieťaťom. Dieťa sa prebúda k uvedomeniu si seba samého, k svojmu „ja“, na základe aktivity matkinej lásky, preto prvé prejavy života dieťaťa, jeho úsmevy a pohyby celého jeho tela sú odozvami na matkine úsmevy a gestá. Kde matkine prejavy lásky v útlom štádiu vývoja dieťaťa chýbajú, existenciálne sa to negatívnym spôsobom prejaví vo fenomenálnej rovine tak, že tento úbytok sa odrazí na ochabnutom emocionálnom živote dieťaťa a spôsobí mu trvalú ujmu v jeho neskoršom živote. Podobne i človekovo „ja“ sa môže plne rozvíjať len v komunikácii s Božím TY, ktoré sa mu v jeho láske ponúka ako najbytošnejší Dar. Podľa Balthasara je vzťah Boha, ktorý je najvyšším Bytím, a jeho láskou k človeku koextenzívny a majúci rovnaký rozsah, pričom sa navzájom prelínajú. Vo svojom teologickom východisku jednoznačným spôsobom akcentuje túto personalistickú a vo svojej podstate dialogickú a amorizujúcu koncepciu vzťahu medzi Božím Bytím chápaným ako Ty, ktoré sa v láske sebazdieľa najvlastnejšiemu ľudskému

⁹ URS VON BALTHASAR, H.: *Cesty k ujasnění. Rozlišování duchů*. Brno: CDK, 2022, s. 29.

„ja“. Relácia Božské Ty a ľudské „ja“ je tak archetypom pre realizáciu všetkých ostatných vzťahov vo svete.¹⁰ Kontemplácia Najsvätejšej Trojice privádza človeka k bytostnej radosť: „Absolútne bytie je absolútna radosť, preto je trinitárne.“¹¹

Pravé autentické kresťanské chápanie Tajomstva Boha ho približuje ako trojjediného, ako plnosť Bytia a Lásky, ktorý je jeden vo svojej podstate a zároveň v troch Osobách Otca, Syna a Ducha Svätého. Veľmi výstižne o tom aj píše J. Ratzinger – Benedikt XVI., ktorý bol teologickým kolegom Hansa Ursa von Balthasara: „Nielen jednota je božská, aj mnohosť je niečím pôvodným a svoj vnútorný základ má v samotnom Bohu.... Boh stojí nad singulárom i plurálom. On oboje presahuje.“¹² Ďalej tento veľký mysliteľ píše: „... Boh nie je iba Logos, ale aj Dialogos, nielen myšlienka a zmysel, ale rozhovor, slovo vo vzájomnosti hovoriacich.... Teraz je jasné, že povedľa substancie, stojí dialóg, *relatio*, ako rovnako pôvodná forma bytia... To opäť znamená, že „tri osoby“, ktoré sú v Bohu, sú vo svojom vzájomnom vnútornom príklone ku sebe skutočnosťou pozostávajúcou zo slova a lásky.“¹³ Zjavené Božie meno *Ja Som* v sebe neobsahuje len metafyzickú hodnotu, ale zároveň v sebe zahŕňa i silný existenciálny význam, keď podľa súčasných biblických výskumov je možné interpretovať ho v budúcom čase, ktorý naznačuje láskyplné dialogické sklonenie sa Boha k svojmu ľudu, ako píše A. Mannaranche: „Mojžišov Boh nehovorí iba Sum, ale skôr Adsum, čo je možné vnímať ako: prídem, aby som vás vyslobodil, pretože som videl vašu úbohosť. Slovná forma naznačuje prítomnosť, ktorá trvá, a preto je vcelku správne preložiť ju budúcim časom. Božie meno je uchopené vo vzťahu, vyjadruje určitú zraniteľnosť a Božie súcitenie. Vyjadruje pomoc: som prítomný! Toto meno je ľuďom poskytnuté na prvom mieste ako prostriedok modlitby a pre to, aby zaznelo pred faraónom. Ontológia je neoddeliteľná od ekonómie.“¹⁴ Zjavenie trojjediného Boha v sv. Písme je realistické: „Každá filozofia, ktorá je hodná povšimnutia, končí v idealizme. Až zjavenie jej otvorí oči pre vyšší realizmus.“¹⁵

Z pochopiteľných dôvodov je potrebné vnímať základnú jednotu medzi rozumom a vierou vo vzťahu k Bohu. To prispieva ku koherentnejšiemu spôsobu objavovania a realizovania zmyslu v našom živote. Na vnútornú jednotu viery a rozumu upozornil i Prvý Vatikánsky koncil v *Dei Filius*: „Takto viera a rozum nielenže nemôžu byť nikdy vo vzájomnom rozpore, ale takisto si poskytujú vzájomnú pomoc: lebo zdravý rozum dokazuje základy viery a zušľachtuje ich jej svetlom osvietený – vedu o božských veciach.

¹⁰ Porov. ZVĚŘINA, J.: *Teologie agapé*. Praha: Scriptum, 1994, s. 368.

¹¹ URS VON BALTHASAR, H.: *Vlastnými slovy*. Trnava: Dobrá kniha, 2003, s. 9.

¹² RATZINGER, J. – BENEDIKT XVI.: *Úvod do kresťanstva*. Trnava: Dobrá kniha, 2007, s. 140.

¹³ RATZINGER, J. – BENEDIKT XVI.: *Úvod do kresťanstva*. Trnava: Dobrá kniha, 2007, s. 143.

¹⁴ Porov. POSPÍŠIL, C, V.: *Jako v nebi, tak i na zemi*. Praha: Krystal OP, 2007, s. 138-139.

¹⁵ URS VON BALTHASAR, H.: *Vlastnými slovy*. Trnava: Dobrá kniha, 2003, s. 27.

Viera však oslobodzuje a chráni rozum od omylov a vybavuje ho rozmanitým poznaním.¹⁶ Túto líniu jednoty medzi vierou a rozumom potvrdzuje i Druhý Vatikánsky koncil, encyklika sv. Jána Pavla II. *Fides et ratio* (1998) a encyklika *Lumen fidei* (2013) súčasného pápeža Františka.

U Boha ako absolútneho Bytia je jednota medzi jeho esenciou a existenciou, zatiaľ čo v stvorenom bytí podlieha esencia a existencia reálnemu rozlíšeniu. V tejto ontologickej diferencii je založená gnozeologická diferencia, z podstaty ktorej pramení fakt, že človek je adekvátnym spôsobom schopný poznávať iba partikulárne kontingentné stvorené súcna vo svete, zatiaľ čo poznávanie nekonečného a absolútneho Bytia Boha je možné len analogickým spôsobom, t. j. pripodobnením so stvoreným súcnom, a teda neadekvátne. Ďalším oporným bodom, z ktorého vychádza Balthasarova teológia, je náuka o transcendentálnych atribútoch bytia: bytie (*esse*) je jedno (*unum*), dobré (*bonum*), pravdivé (*verum*) a krásne (*pulchrum*) tak, ako o tom sám píše: „Usiloval som sa v dôsledku toho vybudovať filozofiu a teológiu na základe analógie, teda nevychádzajúc z abstraktného bytia, skôr z bytia, ako sa konkrétne postihuje vo svojich (nie kategoriálnych, ale transcendentálnych) vlastnostiach. A keďže transcendentálie prenikajú celé bytie, musia byť vnútorne aj naviazané. Čo je skutočne pravdivé, musí byť aj dobré, aj pekné, aj jedno.“¹⁷

Balthasarovou inšpiráciou Jánovým textom o sláve nášho Boha, jeho personalistické chápanie dialogického vzťahu medzi Božím Ty a ľudským ja i jeho ponímanie analogického charakteru celku bytia spolu s jeho transcendentálnymi vlastnosťami našlo svoj eminentný výraz v ním rozpracovanej celožitovnej trilógii: *Teologická estetika*, *TeoDrammatica* a *TeoLogica*. Ide o najzávažnejšie dielo Hansa Ursa von Balthasara, ktoré vyjadruje podstatu jeho trinitologickej teologickej koncepcie.

Krása zjavenia Boha Otca, Syna, Ducha Svätého

Táto trilógia začína *Teologickou estetikou*. „Bytie sa zjavuje, nasleduje epifánia. V nej je krásne a robí nás to šťastnými. Zjavujúc sa nám dáva, a čo nám dáva, je dobré. A dávajúc sa nám, vyslovuje sa, odhaľuje samé seba, je pravdivé (samo v sebe a v druhom, ktorému sa zjavuje). Tak sa dá predbežne načrtnúť teologická estetika. (Sláva – Herrlichkeit). Boh sa zjavuje. Zjaví sa Abrahámovi, Mojžišovi, Izaiášovi, a napokon sa zjavuje v Ježišovi Kristovi.“¹⁸ Z tohto Balthasarovho uvedenia do pertraktovanej problematiky teologickej

¹⁶ DOKUMENTY PRVNÍHO Vatikánskeho koncilu. Praha: Krystal OP, 2006, s. 77.

¹⁷ URS VON BALTHASAR, H.: Pokus o prehľad mojím myslením. In: *Viera a život*. Roč. 1999, č. 2, s. 143.

¹⁸ URS VON BALTHASAR, H.: Pokus o prehľad mojím myslením. In: *Viera a život*. Roč. 1999, č. 2, s. 143.

estetiky je zřejmé, že tu nejde o novú estetickú teóriu implantovanú do teológie, a nejde ani estetizáciu života veriaceho človeka. To, o čo tu primárne ide, je hlboké teologicko-fenomenologické nahliadnutie do tajomstva Božieho zjavenia v jeho sláve a kráse samotnej. Balthasarovo aplikovanie transcendentálnej vlastnosti bytia a krásy na priblíženie Božieho zjavenia patrí celkom jednoznačne k prínosom a originalite jeho teológie. Božie zjavenie nie je tak vo svojej podstate len historickým faktom, a nielenže je dobré a skutočne pravdivé, ale v jeho jadre (ako sa ono samo odkrýva pred zrakmi ľudí), je to Krása samotná, ba možno povedať, že je to krása najvyššia, ktorej prejav je viditeľný v stvorení sveta, vecí a ľudí. Balthasarova teologická estetika chce upriamiť náš zrak na zjavenie ako na formu, ktorú my ako recipienti môžeme vo svojej otvorenosti pre Boha vnímať a vidieť. Žiarivá krása Božej slávy tak, ako ju zjavenie odhaľuje, nás uschopňuje k činom a zároveň nás uchvacuje, ba doslova unáša, pričom najdokonalejším jej výrazom je udalosť Ježiša Krista ako trvalá inšpirácia pre všetkých veriacich ľudí. Toto historické zjavenie sa Božej slávy sa v osobe Ježiša Krista samo spontánne odkazuje k tajomstvu života Najsvätejšej Trojice ako jednote osôb, medzi ktorými jestvuje absolútna láska. Božia sláva sa najkrajším spôsobom vo svojej podstate odhalila v udalosti zmŕtvychvstania, v ktorom Otec oslavuje Syna, a toto oslávenie neustále pôsobí v Cirkvi pod vplyvom Ducha Svätého.¹⁹ Samotná udalosť zmŕtvychvstania však má svoj najvlastnejší zmysel pre nás kresťanov iba vo vzťahu k Ježišovej úzkosti v Getsemanskej záhrade a k smrti na kríži Golgoty. Kríž a zmŕtvychvstanie sú teda neoddeliteľnou súčasťou celkového obrazu udalosti Ježiša Krista tak, ako to nám veriacim neustále sprítomňuje Duch Svätý. „Tým získava veriaci dvojaký pohľad na Ježiša: z ducha zmŕtvychvstania chápe nevyhnutnosť kríža a z Ježišovej výzvy je schopný nasledovať ho na cestu vedenú ku krížu. Žije zo zmŕtvychvstania (ku ktorému ho zásadne priviedol krst) smerom na kríž, ale žije aj z každodenného ukrižovania smerom na zmŕtvychvstanie... Obraz našej existencie medzi zmŕtvychvstaním a krížom je zrkadlovým obrazom toho, čo nám Duch Svätý načrtáva v evanjeliu o Ježišovi Kristovi: cesta kríža a spätný pohľad od zmŕtvychvstania k životu sa vzrkadľujú do seba.“²⁰

Boh ako Dobro a dráma slobody

Spontánnym druhým pokračovaním Balthasarovej voľnej trilógie je jeho dielo *Teodramatika*, ktorej problematiku načrtáva takto: „Takto možno pokračovať v dramatike, lebo tento Boh uzatvára s nami zmluvu. Ako sa

¹⁹ Porov. GIBELLINI, R.: *Teológia XX. storočia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 1999, s. 188-190.

²⁰ URS VON BALTHASAR, H.: Duch, objasňovateľ Ježiša, poznanie skrze kríž a zmŕtvychvstanie. In: *Viera a život*, roč. 1999, č. 2, s. 145-146.

stretáva absolútna sloboda Boha s relatívnou, ale opravdivou slobodou človeka? Nepríde ku smrteľnému zápasu medzi oboma, keď každá obhajuje voči druhej to, čo považuje za dobré, a ako také si volí? Ako bude tento boj prebiehať? Ako dopadne konečné víťazstvo?²¹ Z tohto Balthasarovho priblíženia koncepcie *Teodramatiky* je na prvý pohľad zrejmé, že jej téma vyplýva z jadra teologickej estetiky. Sláva Božieho zjavenia nie je samoúčelná – má svoj vlastný význam spočívajúci predovšetkým v tom, že krása Božej slávy nielenže svojho adresáta – človeka – uchvacuje bohatosťou svojich prejavov, ale predovšetkým toto uchvátenie má byť primárne zamerané na akciu, na konanie – teda na dobro, ktoré z tohto dialógu medzi Bohom a človekom vyplýva. Teodramatika sa tak stáva podrobnou explikáciou dobra ako ďalšej transcendentálnej vlastnosti, ktorou je bytie samotné charakterizované. Krása Božieho zjavenia človeka strháva k aktívnej účasti a participácii na ňom. Táto aktivita medzi Bohom a človekom sa odohráva prostredníctvom konkrétnych dejinných situácií a je nimi i poznačená. Balthasar vo svojej teologickej koncepcii rozširuje tradičnú náuku o analógii bytia o jej perspektívu slobody, takže sa dá povedať, že uvažuje v horizontoch analógie slobody. Vzťah medzi Bohom a človekom v jeho dejinnej dráme a ustavične prebiehajúcim zápase medzi obidvoma sa odohráva v perspektíve absolútnej slobody, ktorou disponuje Boh, a medzi relatívnou s determinovanou slobodou človeka. S istou dávkou zjednodušenia možno povedať, že Sväté Písmo je dejinným vyjadrením závažnosti tohto zápasu – Adamovým prvotným dedičným hriechom začínajúc, pokračujúc následnými zlyhaniami a vyvrcholíac až v Ježišovej výkupnej smrti na kríži a v jeho sláve zmŕtvychvstania. Podľa Balthasara Ježišovo zmŕtvychvstanie je potrebné vnímať trinitárne: „Vzkriesenie je trinitárna udalosť. Boží Syn svojou smrťou na kríži splnil svoju úlohu, so svojím ľudským duchom odovzdal Otcovi takisto svojho svätého ducha poslania. Ako človek nemôže sám vstať zmŕtvych, Otec je „Boh živých“ (Rim 4, 17) vzkriesil Syna, aby ako znovuzjednotený s Otcom poslal Božieho ducha cirkvi.“²² Z celej histórie spásy, ako je vyjadrená v biblických spisoch, vyplýva fakt, že Boh neustále vyvíja aktivitu, aby mohol človeka priviesť na správnu cestu, a to nie kvôli vlastnej spokojnosti alebo svojmu dobrému pocitu, ale pre dobro človeka samotného. Veď Sväté Písmo nie je od reality vzdialenou mytologickou koncepciou, ale odráža skutočnosť takú, aká vo svojej podstate je. Sväté Písmo nehovorí len o víťazstvách a povznášajúcich udalostiach a postavách, ale informuje nás i o najrozmanitejších dejinných prehrách, ako i o mnohých existenciálnych krízach človeka. Boh vo svojej transcencii nie je ďaleko od sveta, ale zúčastňuje sa na zápase i v konkrétnych

²¹ URS VON BALTHASAR, H.: Pokus o prehľad mojím myslením. In: *Viera a život*. Roč. 1999, č. 2, s. 144.

²² URS VON BALTHASAR, H.: *Trojité věnec*. Karmelitánske nakladateľstvo: Kostelní Vydří, 1995, s. 50.

imanentných dejinách. Tento zápas o dobro sa neskončil biblickým zjavením, ale pokračuje v dejinách sveta a Cirkvi naďalej. Najhlbším vyjadrením starostlivosti Boha o dobro človeka je osoba Bohočloveka Ježiša Krista, ktorý sa v poslušnosti voči Otcovi dobrovoľne a s láskou zriekol svojej rovnosti s ním a prijal ľudskú prirodzenosť a svoje poslanie zavŕšil a vystupňoval v smrti na kríži za naše hriechy. V tomto kenotickom sebadarovaní Ježiš Kristus posilňovaný Duchom Svätým nám zabezpečil trvalú spásu, ale i nádej našej existencii vo svete. Boh neustále pozýva človeka do života v spoločenstve s ním. „V Kristovi sa môže stvorený človek milosťou stať teologickou osobou, (čiže synom Otca), ktorá sa musí podieľať kvalitatívne a neopakovateľným spôsobom na Kristovom poslaní, ktoré sa uskutočňuje prostredníctvom prebývania Ducha Svätého v ňom ako v bydlisku božských osôb.“²³ Je to v hĺbke existenciálnej sféry človeka najmä týkajúce sa jeho slobody a jeho spoločenstva Boha prijať alebo radikálne odmietnuť. Tu nastáva onen dramatický stret medzi Božou vôľou spasiť človeka a jeho vôľou nechať sa pozvať alebo zanevrieť na toto láskavé pozvanie. Kontexty kristológie Hans Urs von Balthasar dôsledne zasadzujú do teocentrickej a trinitárnej perspektívy vzťahu medzi imanentnou Trojicou, ktorá hovorí o tom, ako jestvuje Boh sám v sebe a ekonomickou Trojicou, ktorá tematizuje jeho zjavenie v dejinách v osobách Božieho Syna Ježiša Krista a vyliatím Ducha Svätého: „Balthasar interpretuje poslanie Syna ako ekonomický pôvod skrze splodenie (processio ako generatio) Syna Otcom v imanentnej Trojici a vdýchnutie Ducha do cirkvi ako ekonomickú formu pôvodu skrz vdýchnutie (processio ako spiratio) Svätého Ducha Otcom a Synom v imanentnej Trojici.“²⁴

Trojediný Boh ako Pravda

Systematickým zavŕšením trilógie Hansa Ursa von Balthasara je dielo *Teologika*. V tomto diele podáva vysvetlenie faktu, že Boh ako najvyššie Bytie je aj v skutočnosti pravdivý. V žiadnom prípade nejde o abstraktné a čisto logické cvičenie. Teologika je výrazom pre existenciálne uchopenie Pravdy Božieho zjavenia. Ježišova výkupná obeta na kríži má tiež trojičný charakter: „V tomto aspekte je Kristov kríž prežarujúci ($\delta\iota\alpha$), prostredník zmierenia medzi Otcom a nami, čo sme vďaka Duchu prebývajúcemu v nás, jeho deťoch (Rim 8,15). Predpokladom tejto jedinej možnej lektúry kríža je, že Božia láska pretrpela celú priepasť ľudského nesúhlasu.“²⁵ Nejde len o to, že Ježišom ohlasovaná radostná zvesť Božieho kráľovstva je pravdou, ale ide i o to, že je to ontologická dimenzia pravdy. Veď Ježiš Kristus sám osebe

²³ GIBELLINI, R.: *Teológia XX. storočia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 1999, s. 192.

²⁴ GIBELLINI, R.: *Teológia XX. storočia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 1999, s. 193.

²⁵ URS VON BALTHASAR, H.: *Teológia troch dní*. Trnava: Dobrá kniha, 2009, s. 161.

v Jánovom evanjeliu explicitne túto ontologickú pravdu o svojej osobe potvrdil, keď povedal: „Ja som cesta, pravda a život.“ (Jn 14, 6) Pravda, ktorou je Kristus ako interpret a ako interpretovaný Duchom, je zároveň „slávou“ a „dobrotou“: je slávou ako prejav, ktorý nemá analógiu vo svete, slávou Boha vo svete, a je prejav milosti alebo lásky Otca voči svetu.²⁶ Veriaci ľudia teda vo svojich konkrétnych životoch sa majú predovšetkým obracať k tejto zjavenej Pravde, v ktorej je Ježiš Kristus schopný rozlišovať pravdu od nepravdy, ktorej eminentným výrazom je hriech, ktorý sa vo svete pácha. Akceptovať a znútorniť túto zjavenú pravdu nie je vždy a všade ľahké, ale poslanie o nej svetu svedčiť a rozvíjať v jej perspektíve svoju existenciu patrí k neodmysliteľnému a autentickému životu kresťana.

Jednotu ako ďalšiu neodmysliteľnú súčasť transcendentálnych vlastností bytia Boha chápe Balthasar v nadväznosti na dve základné dogmy katolíckej Cirkvi. Najvýznamnejšia je jednota, ktorú vyjadruje dogma o živote Najsvätejšej Trojice. Je to jedna Božská prirodzenosť obsiahnutá v troch osobách Otca, Syna a Ducha Svätého, ktoré sú vo vzájomnom dialogickom a perichoretickom vzťahu prepletené absolútnou láskou: „Syn zjavuje Otca v Duchu Svätom.“²⁷ Túto trojičnú jednotu ďalej potvrdzuje Ježišova Kristova božská a ľudská prirodzenosť chápaná v jednej osobe (tiež podchytená dogmou), v perspektíve ktorej sa zračí tiež jednota Stvoriteľa a stvorenia. „Kresťanská odpoveď je obsiahnutá v oboch základných dogmách o Trojici a Vtelení. V trinitárnej dogme je Boh jeden, dobrý, pravdivý a krásny, lebo je v svojej podstate láska a láska predpokladá jedného, druhého a jednotu. Ak treba v Boha položiť druhého, Slovo, Syna, potom nie je inakosť stvorenia nijakým opovrhnutím, nijakým ponížením, nijakým odpadnutím, ale obraz Boha bez toho, že by bolo Bohom samotným. Keďže Syn je večnou ikonou Otca, bude môcť prijať do seba bez protirečenia obraz, ktorým je stvorenie, precistiť ho bez toho, aby ho vo falošnej mystike rozrušil, a uviesť ho do communia božského života.“²⁸

Nepopierateľným prínosom Balthasarovho diela je i jeho teologická reflexia tajomstva liturgie Veľkej noci. Zelený štvrtok premknutý úzkosťou Getsemanskej záhrady, ktorú prežíval Ježiš Kristus, je anticípáciou nasledujúcich závažných udalostí. Veľký piatok vyjadruje Ježišovu smrť na kríži. Biela sobota vyjadruje zostúpenie Ježiša Krista k mŕtvym a Veľkonočná nedeľa je radostnou zvesťou o Ježišovom zmŕtvychvstaní. V centre Balthasarovho záujmu stojí predovšetkým tajomstvo Bielej soboty, keď Kristus zostúpil k mŕtvym. Pri teologickom odhaľovaní tajomstva skrytého v zostúpení k mŕtvym, je

²⁶ Porov. GIBELLINI, R.: *Teológia XX. storočia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 1999, s. 195.

²⁷ URS VON BALTHASAR, H.: *Vlastnými slovami*. Trnava: Dobrá kniha, 2003, s. 68.

²⁸ URS VON BALTHASAR, H.: Pokus o prehľad mojím myslením. In: *Viera a život*. Roč. 1999, č. 2, s. 144.

Balthasar inšpirovaný mystickými skúsenosťami Adrienne von Speyr, ktorá túto udalosť interpretuje s ohľadom na stav hriechom postihnutých ľudí, keďže vo svojej opustenosti Bohom Kristus zvnútra a v radikálnej skúsenosti smrti s láskou solidarizuje i s tými, ktorí vedome a slobodne odmietli Boha. „Treba uvážiť, či Boh nemá slobodu môcť sa stretnúť s hriešnikom, ktorý sa od neho odvrátil, a to v podobe bezmocného ukrižovaného Bohom opusteného brata... Tu nemožno hovoriť o žiadnom znásilnení, ak sa Boh tomu, kto si zvolil úplnú samotú stavu iba sám pre seba (hádam treba povedať: myslí si, že si to zvolil) v jeho opustenosti zjaví ako ešte opustenejší. Aby sme toto mohli prijať, musíme pripomenúť...že svet so svojimi slobodnými osudmi ľudí bol už vopred stvorený v tajomstve Božieho Syna darovaného pre našu spásu a jeho zostúpenie je apriori hlbšie ako tá hĺbka, ktorú môže dosiahnuť vo svete stratený človek. Aj to, čo voláme peklo, hoci je to miesto zavrhnutia, je to ešte vždy kristologické miesto“.²⁹ V teologickom spore medzi infernalizmom (sv. Augustín, sv. Tomáš Akvinský, Kalvín), ktorý podriaďuje univerzalistické texty Biblie textom hrozby a s istotou potvrdzuje existenciu zatratených v pekle a zástancami apokatastázy (K. Barth, K. Rahner, sv. Terézia z Lisieux, A. von Speyr), ktorý podriaďuje naopak texty hrozby univerzalistickým textom sv. Písma, udržiava Balthasar napätie v oboch sériách textov a obhajuje „povinnosť nádeje pre všetkých.“³⁰ Tu je zrejmé, že spravodlivosť a milosrdenstvo treba vnímať v ich podstatnej jednote. Spravodlivosť bez milosrdenstva by totiž sklzla do tyranie a milosrdenstvo bez spravodlivosti by sa premenilo na anarchiu. Výstižne o ich podstatnej jednote píše Hans Urs von Balthasar vo svojej knihe *Síla kresťanskej nádeje*: „Kto vidí iba Božiu spravodlivosť, je schopný dúfať rovnako málo, ako ten, kto je uprený jedine na jeho milosrdenstvo: obaja prepadajú beznádeji, prvý zúfalstvu, druhý trúfalosti. Jediná nádej je pravá, všetky protiklady presahujúca realita Boha, ktorého milosrdenstvo je jeho spravodlivosťou a ktorého spravodlivosť je jeho milosrdenstvom.“³¹

Na túto Balthasarovu náuku o Kristovom zostúpení do pekla, kde sa v existenciálnom stretnutí stretá sám opustený s opustenosťou a samotou hriešnikov, nadväzuje i jeho eschatologická náuka o apokatastasis. Táto náuka pochádza od východných cirkevných otcov, predovšetkým od Origena, a hovorí o znovuobnovení všetkého stvorenia do stavu dokonalej blaženosti, pričom tento stav dosiahnu i hriešnici a zatratení ľudia. Balthasar túto náuku, ktorá nebola tradíciou Cirkvi prijatá, však podstatným spôsobom modifikuje. Akceptuje fakt možnosti zatratenia pre ľudí, ktorí sa vo svojej slobode vzopreli Bohu. Na druhej strane však poukazuje i na nádej vykúpenia pre

²⁹ MIŠČÍK, P.: Hans Urs von Balthasar. Život a dielo. In: *Verbum*, roč. 1999, č. 4, s. 44.

³⁰ Porov. GIBELLINI, R: *Teológia XX. storočia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, s. 194.

³¹ URS VON BALTHASAR, H.: *Síla kresťanskej nádeje*. Olomouc: Velehrad, 1995, s. 114-115.

všetkých, ktorá pramení vo vyvolení Božieho Syna.³² Nádejou nech sú nám aj slová z *Dennička* sv. Faustíny, v ktorom jej Kristus adresuje slová: „Kým prídem ako spravodlivý Sudca, najprv prichádzam ako Kráľ milosrdenstva.“³³

Okrem trinitárnych, kristologických a eschatologických aspektov Balthasarovej teológie môžeme nazrieť i na jeho starosť o podstatu samotnej Cirkvi. V náčrte svojej ekleziológie ponúka originálny pohľad na vznik Cirkvi. „A práve iba tento základný akt z nazaretskej izby uskutočňuje Kristovu Cirkev ako katolícku. Jej katolicita spočíva v nepodmienitosti Máriinej odpovede „Ecce ancilla“, ktorý otvára nekonečný priestor ako odpoveď stvorenia na nekonečne sa dávajúcu Božiu lásku.“³⁴ Hans Urs von Balthasar takýmto spôsobom rozširuje horizonty pohľadu na vznik fenoménu Cirkvi. Obohacuje tradičnú nauku o vzniku Cirkvi, ktorú Ježiš Kristus zveril apoštolovi Petrovi a jeho nasledovníkom o tento mariologický, či lepšie povedané mariánsky aspekt. Panna Mária je tak skutočne podľa neho Matkou Cirkvi – ako sa modlíme v Loretánskych litániách. Jej odvážne fiat Bohu, ktoré bolo reakciou na pozvanie zapojiť sa do plánu spasenia ľudstva, je naozajstným zrodom Kristovej Cirkvi.

Záver

Z nášho pohľadu na teológiu Hansa Ursa von Balthasara je zrejmé, že išlo o nesmierne rozhladeného mysliteľa, ktorý bol pevne zakorenený v tradícii Cirkvi. Náročnosť jeho diela by nás nemala odrádzať, ba práve naopak – mala by nás primknúť k hlbšiemu porozumeniu jeho teologického odkazu. Srdcom teológie Hansa Ursa von Balthasara je detailne rozpracovaná nauka o Najsvätejšej Trojici. Trinitologický kontext koncepcie Hansa Ursa von Balthasara je najoriginálnejším príspevkom jeho teológie pre nás. Podľa jeho žiaka Klauza Hemmerleho v knihe *Tézy k trojičnej ontológii* (ktorú do slovenčiny preložil profesor Peter Volek) Balthasarovo hlboko teologické chápanie trojjediného Boha Otca, Syna a Ducha Svätého má nielen teoretické aspekty, ale malo by sa pretaviť i do praktickej, každodennej roviny spirituality človeka.

³² Porov. MIKLUŠČÁK, P.: *Nádej v naplnenie. Náčrt eschatológie*. Dolný Kubín. Zmo, 1996, s. 137-138.

³³ Sv. FAUSTÍNA KOWALSKÁ.: *Denniček. Božie milosrdenstvo v mojej duši*. Doľany: Zaex, 2015. s. 68.

³⁴ URS VON BALTHASAR, H.: *Co je na Cirkvi to katolícké*. Brno: Nakladatelství Cesta, 1990, s. 10.

Bibliografia

- AKVINSKÝ, T.: O bytí a bytnosti. In. *Antológia Patristika, Scholastika*. Trnava: Dobrá kniha, 2009, ISBN 978-80-71-7141-623-4.
- Sv. AUGUSTÍN.: *De Trinitate*. S. Aurelii Augustini, Opera Omnia. [cit. 2022/12/6], dostupné na internete: <http://www.augustinus.it/latin/trinita/index2.html>.
- DOKUMENTY PRVNÍHO VATIKÁNSKEHO KONCILU. Praha: Krystal OP, 2006, ISBN 80-85929-85-6.
- Sv. FAUSTÍNA KOWALSKÁ.: *Denníček. Božie milosrdenstvo v mojej duši*. Doľany: Zaex, 2015, ISBN 978-80-89676-55-2.
- GIBELLINI, R.: *Teológia XX. storočia*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 1999, ISBN 80-7165-223-7.
- HEMMERLE, K.: *Tézy k trojičnej ontológii*. Ružomberok: Verbum, 2017, ISBN 978-80-561-0453-8.
- KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI.: Trnava: SSV, 1998, ISBN 80-7162-253-2.
- MIŠČÍK, P.: *Hans Urs von Balthasar – život a dielo*. In: *Verbum*, roč. 1999, č. 4, ISSN 1210-1605, s. 38-48.
- POSPÍŠIL, C, V.: *Jako v nebi, tak i na zemi*. Praha: Krystal OP, 2007, ISBN 978-80-7195-123-0.
- PRZYWARA, E.: *Analogia entis*. Olomouc: Refungium, 2007, ISBN 978-80-86715-01-8.
- RATZINGER, J. – BENEDIKT XVI.: *Úvod do kresťanstva*. Trnava: Dobrá kniha, 2007, ISBN 978-80-7141-562-6.
- Sväté Písmo*. Trnava, SSV, 1996. 2623 s. ISBN 80-7162-1152-8.
- SÝKORA, F.: *Teológ krásy Hans Urs von Balthasar*. In: *Viera a život*, roč. 1999, č. 2, ISSN 1335-6771, s. 137 – 141.
- URS VON BALTHASAR, H.: *Cesty k ujasnění. Rozlišování duchů*. Brno: CDK, 2022, ISBN 978-80-7325-539-8.
- URS VON BALTHASAR, H.: *Co je na Církvi to katolické*. Brno: Nakladatelství Cesta, 1990, ISBN 80-900087-6-3.
- URS VON BALTHASAR, H.: *Duch, objasňovateľ Ježiša, poznanie skrže kríž a zmŕtvychvstanie*. In: *Viera a život*, roč 1999, č. 2, ISSN 1335-6771, s. 145-146.
- URS VON BALTHASAR, H.: *Pokus o prehľad mojím myslením*. In: *Viera a život*. Roč. 1999, č. 2, ISSN 1335-6771, s. 143.
- URS VON BALTHASAR, H.: *Síla kresťanskej naděje*. Olomouc: Velehrad, 1995, ISBN 80-85966-01-8.
- URS VON BALTHASAR, H.: *Teológia troch dní*. Trnava: Dobrá kniha, 2009, ISBN 978-80-7141-640-1.
- URS VON BALTHASAR, H.: *Trojité věnec*. Kostelní Vydří: Karmelitánske nakladateľstvo, 1995, ISBN 80-7192-018-5.

Ondrášik, I., Ondrášiková, K.:

Hans Urs von Balthasar: Najsvätejšia Trojica v srdci teológie

URS VON BALTHASAR, H.: *Vlastnými slovami*. Trnava: Dobrá kniha, 2003, ISBN 80-7141-396-8.

ZVĚŘINA, J.: *Teologie agapé*. Praha: Scriptum, 1994, ISBN 80-85528-20-7.

PhDr. Ivan Ondrášik, PhD.

Klinika hematológie a transfuziológie

Ústredná vojenská nemocnica SNP Ružomberok – FN

Ul. gen. M. Vesela 21, 034 26 Ružomberok

ivan.ondrasik@gmail.com

RNDr. Katarína Ondrášiková

Katedra laboratórnych vyšetrovacích metód v zdravotníctve

Katolícka univerzita v Ružomberku, Fakulta zdravotníctva

Námestie A. Hlinku 48, 034 01 Ružomberok

katarina.ondrasikova@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2023.23.1.67-72>

Dimensions of Environmental Responsibility

Dimenzie environmentálnej zodpovednosti

Štefan Šrobár

Abstract

Global changes are taking place in our world that worry us. In the environmental field, these include climate change, water pollution and soil devastation. Deforestation is also a problem. Responsibility is a phenomenon of morality and a fundamental category of ethics. It is essential to take responsibility for sustaining life on our planet, which is home not only to humans but to all living beings.

Keywords: Global changes. Responsibility. Life.

Človek hľadá istotu

Preto by chcel svoj život postaviť na *pevný základ*. Ale jeho istota sa môže náhle zrútiť. Človek by preto nemal chcieť mať vždy len istoty, ale vedieť sa vedome vystaviť aj *neistote*. Dobrovoľné *prijatie neistoty* sa môže stať istotou, myslí si filozof P. Wust (1970, s. 7-8). „*Mnohí reformátori v dejinách ľudstva chceli odstrániť zo spoločnosti všetko neisté. Presvedčili sa však, že to nie je možné. Istota, rovnako ako neistota, patria k životu*“ (Wust 1970, s. 9). Antickí myslitelia nazvali neistotu „*osudom*“, s ktorým sa človek musí zmieriť ak chce prežiť. Človek je schopný *lásky*, ktorá mu pomáha „*prekonať bolesti a trápenia a premeniť ich na istotu existencie*“ (Michalov 2000, s. 28). Istota je v tom, že *môžem milovať a byť milovaný*. V tejto *istote* dozrievame na plnohodnotnú osobnosť.

Globálne zmeny nás zneisťujú

Globálne zmeny nás zneisťujú, lebo v nich ide o budúcnosť našej planéty. Ohrozené sú životne dôležité ekosystémy. Ich ochrana musí vychádzať z *hlbokej ekológie*, ktorá je založená na filozofických princípoch. Tento prístup presadzuje *systémové myslenie* a komplexné *interdisciplinárne* riešenie, ktoré nepoznala karteziánska veda, zdôrazňuje Nováček (2010, s. 153). Klimatické zmeny, ktoré zažívame, sú veľmi zložitým javom, lebo ich spôsobuje nielen príroda, ale aj človek. Preto „*žijeme vo veľkej neistote, lebo*

nevieme, čo sa deje, kto to spôsobil a čo sa stane“ (Nováček 2010, s. 128). „Klimatické zmeny už prebiehajú a nemožno ich zastaviť. Môžeme sa len snažiť zmierniť ich dôsledky a zároveň sa im prispôbiť (...). Ide o kombináciu prírodných a antropogénnych faktorov. Neistota je v tom, že tento podiel nevieme určiť“ (Nováček 2010, s. 131). „Neočakávajme, že klíma bude sledovať hladký priebeh pomaly a pokojne vzrastajúcich teplôt, v ktorom zmeny pomaly stúpajú hore a máme dostatok času zotrvať v zavedenom štýle života. Zem sa mení prerušovane, s periódami stability, dokonca aj slabého poklesu medzi teplotnými skokmi. Zmena klímy vôbec nepripomína diaľnicu, plynule stúpajúcu horským priesmykom, skôr horu samu, zhluk strmých úbočí, údolí, plochých lúk, skalných výstupkov a priepastí. Možno sa od nás chce, aby sme verili, že teplota bude ďalších štyridsať rokov stúpať plynule, samozrejme pokiaľ niekam neodstránime oxid uhličitý z atmosféry. Môže sa zdať, že klimatické a ekonomické predpovede majú málo spoločného, ale nie je to tak. Oba systémy sú zložité a nelineárne a môžu sa náhle a neočakávane meniť“ (Lovelock 2012, s. 59-60). Očakávame väčší výskyt búrok a tornád, ktoré spôsobujú veľké škody aj v strednej Európe, ako to bolo nedávno na južnej Morave a v Nemecku. Ich výskyt nemožno predpovedať. Prichádzajú náhle a neočakávane, a treba sa na to náležite pripraviť. Musíme zmeniť štýl života a vzťah k životnému prostrediu. Neistota ale zostáva. Veľmi dôležitým javom v súvislosti s klimatickými zmenami je *El Nino* (v preklade dieťaťko, či jezuliatko, pretože sa vyskytuje okolo Vianoc). Je veľmi pravdepodobné, že tam, kde sa vyskytuje, sa bude opakovať. Prejavuje sa katastrofickými vyššími zrážkami na západnom pobreží Južnej Ameriky a naopak, v Austrálii a juhovýchodnej Ázii spôsobuje veľké suchá, sprevádzané ničivými požiarimi. Tieto údaje uvádzajú Svoboda a Nováček, ktorých cituje Nováček (2010, s. 134). Ľudia sú závislí od zdrojov, ktoré ubúdajú. *Kolaps* spoločnosti môže nastať už o dvadsať rokov, ak ľudia nezmenia svoj štýl života. Vedecká literatúra podáva obraz ľudskej civilizácie, ktorá je v ohrození, konštatuje Zelná (2021, s. 11). Životný štýl ľudstva je v súčasnosti neudržateľný. Spoločnosť sa môže rozpadnúť. „(...) Ak neponechá kultúra prirodzenej evolúcii zámerne istú časť planéty, ľudia nebudú môcť využiť rámcovo biologicky stanovený čas svojej druhovej existencie.“ (Šmajš 2008, s. 410-411). Environmentálne problémy sa musia riešiť aj pomocou filozofie. Úlohou filozofa je ponoriť sa do problémov a situácií, ktoré sa spočiatku môžu zdať ako jednoduché a jednoznačné. Filozof sa ale musí dostať ku koreňom, aby objavil štruktúry a vzťahy, ktoré budú rovnako jasné, ako sa zdali na začiatku výskumu problému. Preto dostala *filozofická ekológia* prívlastok *hlbková*. Slovo *hlbkový* sa vzťahuje k tomu, do akej hlbkvy sa človek ku koreňom problému chce dostať. Nikdy by sme nemali vopred stanovovať hranice problému len preto, že jednoduchšie riešenie by v danej chvíli bolo prijateľnejšie. Zjednodušením sa nemožno dostať k *jadru problému*. Nemali by sme myslieť len na život nášho druhu, ale na život na celej planéte. Naša Zem je viac než my – má väčší význam než izolovaný ľudský druh. Práve

schopnosť problém *dôkladne premyslieť* môže byť prínosom filozofa v našej „*zúfalej dobe*“. Každý by si mal svoje názory *filozoficky podoprieť*, a to aj názory emocionálne a intuitívne. Naess (1993, s. 28-29, 31) tvrdí, že také názory sú súčasťou *objektívnej reality* a pri ekologických rozhovoroch treba na ne prihliadať. Problém *prírody*, ktorý bol v antickom a stredovekom filozofickom myslení dôležitý a často používaný, sa v novovekom subjektovo-objektovom myslení z filozofických úvah *vytráca*. Preto Šmajš (2008, s. 83) svojím konceptom *evolučnej ontológie* zámerne opúšťa špekulatívny problém vzťahu súcna a bytia a záujem filozofie obracia *k Zemi*, ktorá je nielen domovom ľudí, ale všetkých živých bytostí. Jej ohrozenie musíme vidieť vo filozofickom kontexte. Nejde o odvrátenie alebo zľahčovanie environmentálnych problémov, ale o ich *hlboké porozumenie a riešenie*. *Plytká ekológia*, na rozdiel od hlbokej, filozoficky fundovanej ekológie, hľadá len technické možnosti riešenia problémov životného prostredia. Takéto riešenie má len prechodný charakter a vyhyba sa komplexnej *zodpovednosti* za stav životného prostredia. Klimatické zmeny, vodné zdroje a devastovanie pôdy nie sú izolované skutočnosti. Sú *vzájomne prepojené* a tvoria *celok života*, ktorý treba vnímať ako *system*.

Sloboda a zodpovednosť

„*Zodpovednosť ako fenomén mravnosti, aj ako základnú etickú kategóriu pokladáme v procese mravného vytvárania osobnosti za jednu z esenciálnych hodnotových štruktúr. Humanistická veda reflektuje človeka ako bytosť povolajú na slobodnú a zodpovednú tvorbu svojho života, ktorá dobrovoľne prijíma základné etické imperatívy ľudského života. Humanistická veda napomáha vytvárať takú osobnosť, ktorá slobodne koná dobro, preberá zodpovednosť za svoje správanie a konanie. Uvedomuje si dôsledky svojich rozhodnutí i vedomie vlastnej účasti na vykonaných činoch*“ (Žilinek 2000, s. 43). Podľa Letza (1992, s. 20-22, 30-31) *Eleutheria* v starom Grécku nikdy neznamenal neviazanosť alebo svojvôľu. Vždy sa chápala v nadväznosti na právo a zákon. Zaväzovala občana, aby konal *zodpovedne* pre spoločné dobro polis. Život *v slobode* však od nás vyžaduje *vnútorné rozhodnutie*. Grécky človek sa chápal a hodnotil z horizontu nevyhnutného a neosobného *osudu*. V celej gréckej etike bolo cieľom mravného konania *šťastie (eudaimonia)*, konkrétne obšťastnenie a naplnenie dobrým a čestným životom primeraným *prírode*, ktorý nachodí uspokojenie v sebe samom ako svoj *imanentný cieľ*. Aj keď *eudaimonia – beatitudo* účinne pôsobí v celej patristickej a scholastickej tradícii, ponúka sa oproti gréckemu chápaniu v *zásadnom transcendentálnom* významovom posune. A opäť, týmto posunom sa neneguje grécky *eudaimonizmus*, ale sa na vyššej úrovni života zahrňuje a otvára eschatologickej perspektíve *kresťanskej slobody*. Človek sa vyznačuje na rozdiel od zvierat *slobodou* k svojmu aktuálnemu osvetiu. Môže si svoje *osvetie* slobodne

vytvárať, slobodne sa v ňom ubytovať a slobodne ho vymieňať za iné osvetie. Hovoríme tomu, že je mu vlastná otvorenosť *svetu*, resp. *bytiu*. Tento *slobodný* postoj k osvetiu nie je vlastný len duchu človeka, ale celej *bioexistencii* a všetkým jeho *kultúrnym* *výtvorom*. Možno povedať, že *sloboda* je základnou skúsenosťou ľudského *sebaporozumenia*. Filozofi *new-age* podobne ako Hegel tvrdia, že *nevyhnutnosť* a *sloboda* sú zo *systémového hľadiska* len *relatívne pojmy*. V akej miere je človek *autonómny* voči svojmu okoliu, v takej miere je *slobodný*. A opačne, čím väčšími *závisí* od svojho systémového okolia, tým *menej* je slobodný. Čím sa človek väčšími uskutoční ako *komplexný systém*, tým zjavnejšie sa prejavuje ako jeho *systémová vlastnosť* sloboda. V súčasnosti medzi kresťansky orientovanými filozofmi prevláda názor, že *sloboda človeka* sa uskutočňuje v takej miere, v akej človek reálne jestvuje v *sebapotvrzovaní* a v *potvrzovaní inými*. „*Slobodné rozhodovanie je prejavom personálno-morálnej spôsobilosti osobnosti viazané na vonkajšie možnosti. Nemôže sa viazať na donútenie a na vnucované ciele. Predmetom uvažovania a posudzovania môže byť len to, čo je pre daný morálny subjekt možné (...). Eticky relevantný je však len taký hodnotiaci súd a rozhodnutie, ktoré sa v danej autentickej situácii pevne viaže na morálne stanovisko, čo máme robiť a čo robiť nemáme. Čo smeruje k všeobecnému morálnemu dobru. Priama zodpovednosť morálneho subjektu za dôsledky bezprostredne vyplývajúce z jeho činov a konaní je finálnou fázou celého integratívneho procesu*“ (Žilínek 2000, s. 43). Schweitzer chápe etiku v neohraničene rozšírenej zodpovednosti voči všetkému, čo žije. „*V etických konfliktoch môže človek dôjsť len k subjektívnym rozhodnutiam. Nikto nemôže zaňho určiť, kde je krajná hranica možnosti zachovania a podporovania života. Len on sám to môže posúdiť tým, že sa nechá viesť vystupňovanou zodpovednosťou za druhý život*“ (Schweitzer 1986, s. 362). Naess (1993, s. 247) považuje za veľmi dôležité v environmentálnej výchove mladých ľudí viesť k prekonávaniu ľahostajnosti k živým tvorom a k vytváraniu *zodpovedného* prístupu k životu. Život na našej planéte musíme *zachovať* aj pre budúce generácie. Aj tie najmenšie živé tvory *chcú žiť* tak ako my ľudia. Všetko stvorenie k nám volá a prosí o pomoc (Rim 8, 19 – 23).

Aká by bola najlepšia možná budúcnosť?

„*Nie je v ľudských silách predpovedať určitú konkrétnu budúcnosť. Nie je a s najväčšou pravdepodobnosťou ani nebude v silách vedy predpovedať konkrétnu budúcnosť človeka a ľudskej spoločnosti (...). Vedecky sme schopní skúmať len budúce príležitosti a ohrozenia alebo spektrum možných budúcností, ktoré by za určitých predpokladov mohli nastať. Tieto predstavy možných budúcností potom môžu robiť naše súčasné rozhodovanie kvalifikovanejším a zodpovednejším (...). Budúcnosť nie je predurčená, vopred osudovo daná, ako to bolo v antike. Človek má slobodu voľby, a preto je*

budúcnosť do istej miery ovplyvniteľná“ (Nováček 2010, s. 196-197). Ako by mohol svet začať vyzerat’ už v najbližších desaťročiach, keby sme sa rozhodli ísť scenárom zelenej cesty, ktorá jediná dokáže udržať na konci storočia oteplenie pod 1,5 stupňa Celzia. Prechodne by síce globálna teplota mohla vystúpiť až k dvom stupňom, ale neskôr by sa stabilizovala. Podľa udržateľnej zelenej cesty „ľudstvo začne už v najbližších rokoch prudko znižovať emisie skleníkových plynov. Organizácia globálneho spoločenstva sa postupne zlepší, vzrastú investície do vzdelávania aj do zdravotníctva, hospodárstvo sa začne viac orientovať na kvalitu života a trvalú udržateľnosť než na vytváranie zisku. Zníži sa nerovnosť medzi rôznymi skupinami ľudí a klesne chudoba. Spotreba sa bude orientovať na nízky rast, recyklovanie a obnovu materiálov a nižšiu náročnosť zdrojov a energií“ (Filo 2021, s. 11). Je to len utópia alebo reálna možnosť? „Je to možné, pokiaľ budeme mať odvahu odpútať sa od minulosti. A pokiaľ to urobíme všetci vedení zodpovednými politikmi, ktorí si zasluhujú našu dôveru a budeme sa pritom s nimi podieľať na riziku, ktorému sme všetci vystavení (...). Prišla doba, kedy to môžeme a musíme urobiť“ (Amato, Pozzi 2007, s. 7-8). Len tak zachránime našu planétu aj pre budúce generácie. A o to by nám malo ísť.

Bibliografia

- AMATO, G., POZZI, L., 2007. *Je jiný svět možný? Cesta k pochopení a změně*. Brno: DOPLNĚK. ISBN 978-80-7239-210-0.
- FILO, J., 2021. *Pět možných budoucností*. In: SME, r. 29, č. 186. ISSN 1335-440X.
- LETZ, J. *Kresťanské ponímanie slobody*. In: Kolektív autorov, 1992. *Za kresťanské porozumenie človeka*. Polročienka Katolíckej akadémie. Bratislava: LÚČ. ISBN 80-900496-5-6.
- LOVELOCK, J., 2012. *Mizející tvář Gaii. Poslední varování*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-2118-2.
- MICHALOV, J. *Obnova humanity osobnosti a interpersonálních vztahov*. In: MICHALOV, J. (a kol.), 2000. *Personálna obnova humanity*. Nitra: Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre. ISBN 80-8050-334-6.
- NAESS, A., 1993. *Ekologie pospolitosti a životní styl. Náčrt Ekosofie*. Tulčák: ABIES. ISBN 80-88699-09-6.
- NOVÁČEK, P., 2010. *Udržitelný rozvoj*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2514-6.
- SCHWEITZER, A., 1986. *Kultúra a etika*. Bratislava: Slovenský spisovateľ.
- ŠMAJS, J., 2008. *Filosofie – obrat k Zemi. Evolučne ontologická reflexe prírody, kultury, techniky a lidského poznání*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1639-3.
- WUST, P., 1970. *Nejistota a odhodlání*. Praha: Vyšehrad.

Šrobár, Š.:

Dimenzie environmentálnej zodpovednosti

ZELNÁ, R., 2021. *Kde je najlepšie prežiť kolaps spoločnosti?* In: SME, r. 29, č. 178. ISSN 1335-440X.

ŽILÍNEK, M. *Pedagogická kompetentnosť hodnotovo-mravnej kreativizácie osobnosti.* In: MICHALOV, J. (a kol.), 2000. *Personálna obnova humanity.* Nitra: Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre. ISBN 80-8050-334-6.

Mgr. Ing. Štefan Šrobár, CSc.

stefan.srobar@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2023.23.1.73-84>

Wisdom in the Letters of Anthony the Hermit

Múdrost' v listoch Antona Pustovníka

Peter Dufka

Abstract

In his Letters Antony speaks of wisdom which takes on three meanings: practical, mental, and spiritual. Practical wisdom, reflected in the term σοφός, covers both the craftsmen such as poets, musicians. Mental wisdom for Antony means a certain disdain of all too material preoccupations as to be able to know oneself but also to understand the time in which we live. Spiritual wisdom is the ability to see through the deceptions of the devil, while recognizing the goodness of the heavenly Father. These three types of wisdom in the letters of St. Anthony were addressed to his contemporaries, but they have not lost their actuality. They also have something to say to the man of today.

Keywords: Wisdom. Mind. Spirit.

Úvod

V bežnom živote považujeme múdrost' za schopnosť prezieravo uvažovať, neprehliadnúť dôležité veci, obozretne a vyvážené vyhodnocovať rôzne životné voľby a možnosti. Je to schopnosť rozhodnúť sa pre to, čo je podľa poznania vo svetle rozumu a skúseností, a v každom prípade v súlade s morálkou a duchovnými hodnotami, v danom momente najlepšie. Podstatnou črtou múdrosti je schopnosť správne rozlišovať.

V Novom zákone označujú činnosť rozlišovania dve slovesá: δοκιμάζω vo význame skúšať, experimentovať¹ a διακρίνω, čo znamená rozlišovať, oddeľovať, triediť, rozhodovať, posudzovať.² Tento druhý význam sa v Antonových listoch vyskytuje viackrát a označuje rozlišovanie medzi dobrom a zlom alebo medzi čnosťami a vášňami. Výraz διακρίνω úzko súvisí s múdroťou, ktorá má svoje korene vo Svätom Písme a gréckej filozofii. Rozlišovanie je tu prítomné spôsobom, ktorý nie je vždy explicitne vyjadrený, ale súvisí s istým spôsobom života a správania sa. Ide skôr o múdry spôsob

¹ Porov. KITTEL, G.F.: *Grande Lessico del Nuovo Testamento*. Vol. II, Brescia 1966, s. 1403.

² Porov. KITTEL, G.F.: *Grande Lessico del Nuovo Testamento*. Vol. V., Brescia 1969, s. 1023-1024.

života, ako o rozlišovanie ako také. V jeho listoch môžeme zachytiť tri rozmery múdrosti: praktickú múdrosť, múdrosť mysle a duchovnú múdrosť. Ide o tri úrovne múdrosti, ktorým zodpovedajú tri úrovne duchovného rozlišovania. Skôr, ako sa im budeme venovať trochu bližšie, v krátkosti predstavíme biografiu sv. Antona Pustovníka.

Sv. Anton žil približne v rokoch 250 až 356 v Egypte. Zo životopisu pripisovanému sv. Atanázi Alexandrijskému³ vieme, že pochádzal z kresťanskej, dobre situovanej rodiny. V mladosti osirel a mal malú sestru, o ktorú sa musel starať. Jedného dňa sa ho však hlboko dotklo slovo evanjelia, ktoré počul v chráme: *Ak chceš byť dokonalý, chod', predaj, čo máš, rozďaj chudobným a budeš mať poklad v nebi. Potom príď a nasleduj ma!* (Mt 19, 21).⁴ Okamžite v sebe pocítil, že musí rozdať všetko, čo vlastní. Po krátkom čase zveril svoju sestru komunite panien a začal žiť osamelým životom neďaleko svojej dediny. Prvé kroky jeho mníšskeho života sa vyznačovali intenzívnou modlitbou a pokáním, v čom ho inšpirovala aj prítomnosť niektorých samotárov. Sv. Anton ich často navštevoval a učil sa od nich. Mal mimoriadnu schopnosť inšpirovať sa a od každého si odniesť to, v čom vynikal. I keď v mníšskom živote bol začiatočník, nemožno povedať že začínal od nuly. O živote eremitov toho vedel už pomerne dosť (v. An. 1 – 2)⁵.

V jeho živote možno identifikovať niekoľko presných etáp:

V prvej etape (v. An. 2 – 7) Anton, krátko po zážitku v chráme, ktorý považoval za moment svojho povolania, predal všetko, čo mal, a začal sa venovať asketickému životu, najprv v blízkosti svojho domova, potom na stále vzdialenejších miestach.

V druhej etape (v. An. 8 – 10) našiel miesto opusteného hrobu, vzdialené od svojej rodnej dediny, kde zostal asi 35 rokov.

V tretej etape (v. An. 11 – 48) odišiel na púšť, do opustenej pevnosti. Počas tohto obdobia sa stal vyhľadávaným duchovným otcom. Vďaka nemu sa táto oblasť stále viac začala plniť ľuďmi, ktorí nasledovali jeho príklad života v samote.

Vo štvrtej etape (v. An. 49 – 93) sa usadil na vrchu, kde sa odohrali viaceré zázračné udalosti, uzdravenia a prorocké videnia.

Sv. Antonovi sa pripisuje sedem listov napísaných v gréčtine (originálny text sa stratil), neskôr preložených do arabčiny, koptčiny, gruzínčiny, latinčiny a sýrčiny. Z ďalších dvoch listov, adresovaných Teodorovi z Tabennesi a Atanázi, sa zachovalo len niekoľko úryvkov citovaných v gréčtine

³ Porov. ATANASIO DI ALESSANDRIA: *Sant'Antonio Abate. La sua vita*, BARTELINK, G.J.M., ed., Bologna 2013.

⁴ Všetky citácie Svätého Písma sú z prekladu Jeruzalemskej Biblie, Dobrá kniha, Trnava 2013.

⁵ Skratka (v. An.) s číselným označením sa vzťahuje na presné súradnice daného úseku *Životopisu sv. Antona*, ktorého autorom je sv. Atanáž. Všetky nové vydania sa držia tohto číselného značenia.

a koptčine.⁶ Tradícia pripisuje Sv. Antonovi aj tridsaťosem apoftegiem, ktoré sú zoradené podľa abecedy, z ktorých tridsať sa nachádza v systematickej zbierke.⁷

V tejto štúdií sa pokúsime poukázať na múdrosť a schopnosť rozlišovania ukryté v Antonových listoch a ktoré môžu do istej miery poslúžiť i človeku dnešnej doby.

1. Praktická múdrosť

V Antonových listoch môžeme jasne zachytiť prvky praktickej múdrosti, ktorú charakterizuje istá schopnosť rozumne reagovať na svoje okolie. Praktická múdrosť má svoj základ v gréckej filozofii a v Biblii.

V antickom Grécku stoicizmus rozlišoval medzi múdrosťou, ktorá sa stotožňovala s univerzálnym kozmickým rozumom, a rozvážnosťou (φρόνησις) – praktickou múdrosťou, ktorá bola považovaná za základ čnosti. Múdrosť dosahujú len múdri, avšak rozvážnosť môžu dosiahnuť všetci ľudia, a to praktizovaním čnosti.⁸

Najstaršia grécka zmienka o praktickej múdrosti sa nachádza v Iliade (xv, 411 – 412). Homér hovorí o zručnom tesárovi, ktorý je vynikajúcim znalcom svojho remesla. Na kvalifikáciu tohto umenia používa termín σοφία, vlastný praktickej múdrosti. Σοφός sa potom vzťahuje nielen na remeselníkov, ale aj na básnikov, hudobníkov, rytierov, námorníkov, umelcov atď. Znamená teda praktickú zručnosť, ale i umeleckú schopnosť.⁹

Múdrosť je vo svojom praktickom aspekte prítomná i v biblických textoch. Čiastočne sa zhoduje s gréckym pohľadom, ale označuje tiež, ako to zachytáva kniha Múdrosti, Božiu odpoveď na prosby svojho ľudu: *Preto som sa modlil a bol mi daný rozum, volal som o pomoc a prišiel ku mne duch múdrosti. Cenil som si ju nad žezlá i tróny a bohatstvá som nemal za nič proti nej... Ale s ňou prišlo mi všetko dobré a jej rukami nesmierne bohatstvá* (Múd 7, 7 – 8; 7, 11).¹⁰ Praktickú múdrosť ako jedinečné bohatstvo možno vnímať predovšetkým v chápaní Boha. Boh Hebrejov je dynamický, konkrétny a blízky aj v každodennom, praktickom živote. Zaujíma sa o svoj ľud a prichádza

⁶ Porov. GARITTE, G.: *Lettres de S. Antoine. Version géorgienne et fragments coptes*, CSCO 148/Iber. 4, 149/Iber. 5, Louvain 1955. Pre prvý list používame sýrsky text, ktorý publikoval a preložil NAU, F.: *La version syriaque de la première lettre de Saint Antoine*. In: *Revue de l'Orient Chrétien* 14, Roma 1909, s. 282-297.

⁷ Porov. *Patrologia Graeca* (PG) 65, Parisiis- Ex typis J.-P. MIGNE, 1864, s. 76-88.

⁸ Porov. GILBERT, M.: *Sagesse. I. Ancien Testament*. In: *Dictionnaire de spiritualité XIV*, Paris 1990, s. 74.

⁹ Porov. SOLIGNAC, A.: *Sagesse. IV. Sagesse antique et sagesse chrétienne*. In: *Dictionnaire de spiritualité XIV.*, Paris 1990, s. 96-97.

¹⁰ Porov. GILBERT, M.: *Sagesse. I. Ancien Testament*. In: *Dictionnaire de spiritualité XIV*, Paris 1990, s. 74.

k nemu, vypočúva tých, ktorí k nemu volajú: *Neboj sa, lebo ja som s tebou, nestrachuj sa, lebo ja som tvoj Boh. Ja ťa posilňujem, ja ti pomáham, ja ťa držím svojou pravickou mojej spravodlivosti. (...) Lebo ja, Jahve, tvoj Boh, držím ťa za tvoju pravicu, ja ti hovorím: Neboj sa, lebo ja som s tebou* (Iz 41, 10, 13). Predstavuje sa ako ochranca chudobných, vdov a sirôt: sú to jeho privilegovaní. Zdá sa, že toto neochvejné presvedčenie zbožného človeka má svoj pôvod v skúsenosti Izraela počas exodu. *Jahve chráni ľudí bez domova, pomáha sirote i vdove, ale marí plány bezbožníkov* (Ž 146, 9).¹¹

V Antonovom životopise nachádzame množstvo konkrétnych udalostí týkajúcich sa tejto praktickej múdrosti. Ide o praktické rozhodnutia v prospech iných: darovanie zdedeného majetku chudobným (v. An. 2, 1)¹²; uzdravenie cisárskeho úradníka (v. An. 57, 1)¹³ a posadnutej ženy (v. An. 71, 1)¹⁴; pomoc mučeníkom počas Maximinovho prenasledovania (v. An. 46, 1)¹⁵; vyvrátenie ariánov bludov v Alexandrii (v. An. 69, 1).¹⁶

V Životopise Sv. Antona je mnoho opisov askézy, ktorá je jeho charakteristickou črtou. Umrŕvoval svoje telo tvrdými praktikami (v. An. 7, 4)¹⁷. Antonio opakovane kvalifikoval askézu ako čnosť alebo cestu čnosti (v. An. 17, 1 – 7)¹⁸, ktorá je súčasťou praktickej múdrosti. Konkrétne skutky, o ktorých sa píše v listoch, ukazujú dva aspekty tejto múdrosti: práve spomínaný vonkajší, charitatívny a vnútorný, asketický. Úsilie o askézu je pomerne časté a jeho hlavným cieľom je čistota srdca, ktorá je potrebná pre duchovné rozlišovanie. Rozlišovanie ako hlbšie poznanie teda nie je plodom štúdia, ale modlitby a neustáleho očisťovania:

Vtedy srdce začne rozlišovať potreby duše od potrieb tela a Duch ho učí očisťovať telo a dušu prostredníctvom pokánia. Duch vedie srdce k práci prostredníctvom pôstu a bdelosti, aby sa telo a duša očistili (List 1, 3).¹⁹

Askéza podnecuje očistu srdca a otvára dvere k poznaniu; je jasne prítomná v Platónovej filozofii, ktorá považuje pravé poznanie za orientáciu celého človeka na duchovný svet. Filozofia nie je teoretické cvičenie, ale spôsob života, účasť na tom, čo človek pozná. Čnosť nie je potrebná len pre poznanie, ale je to i morálne, duchovné a intelektuálne cvičenie. Aby človek videl pravú skutočnosť, musí sa oslobodiť, musí sa odpútať od tohto sveta,

¹¹ CAMBIER, J. –LÉON-DUFOUR, X.: *Miséricorde*. In: *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris 1970, s. 766-767.

¹² Porov. ATANASIO: *Sant'Antonio*, 152-154.

¹³ Porov. ATANASIO: *Sant'Antonio*, 329.

¹⁴ Porov. ATANASIO: *Sant'Antonio*, 369.

¹⁵ Porov. ATANASIO: *Sant'Antonio*, 393.

¹⁶ Porov. ATANASIO: *Sant'Antonio*, 363.

¹⁷ Porov. ATANASIO: *Sant'Antonio*, 173.

¹⁸ Porov. ATANASIO: *Sant'Antonio*, 173.

¹⁹ Porov. NAU, F.: *La version syriaque de la première lettre de Saint Antoine*. In: *Revue de l'Orient Chrétien* 14, Roma 1909, s. 285-286.

musí sa očistiť. Toto očisťovanie má dva aspekty, morálny a intelektuálny. V oboch prípadoch očista ako liek pre človeka spočíva v prechode od materiálneho k duchovnému, od vonkajšieho k vnútornému, od pomimuteľného k večnému²⁰. V listoch Sv. Antona sú tieto základné pojmy podstatou jeho učenia o pokání ako prostriedku očistenia.²¹

Dalšou základnou témou jeho listov je prirodzený zákon chápaný ako vnútorná nevyhnutnosť. Gréci filozofi ho spájali s pojmom prírody a nájdeme ho i v dielach Klementa Alexandrijského. Sv. Anton považoval čnosti za prirodzené pre človeka, pretože sú ustanovené zákonom prírody: cnostný život je životom podľa prírody. Klement tento zákon (ὀρθὸς λόγος) stotožňuje s najvyššou časťou duše, ktorú podľa platónskej antropológie nazýva voũς. Žiť v súlade s prírodou znamená byť pánom seba samého a predovšetkým pánom svojej mysle. Podobné prepojenie medzi prirodzeným zákonom a duchovnou prirodzenosťou človeka je naznačené v listoch. Vrodený prirodzený zákon (ἔμφυτος νόμος) je daný človeku Stvoriteľom ako duchovná sila, o ktorú sa má starať.²² *Milovaní, vedzte, že pre tých, ktorí zanedbali svoj duchovný rast a neobetovali mu všetky svoje sily, bude príchod Spasiteľa pre nich dňom súdu* (List 2, 31).²³

Apoštolské konštitúcie spomínajú vrodený zákon v časti nazvanej *Blahoslavenstvo*, ktorá oslavuje Božiu prozreteľnosť týmto výrazom: *Požehnaný si, Pane, ktorý si ustanovil súčasný čas ako etapu spravodlivosti, ktorý si všetkým otvoril dvere milosrdenstva, ktorý si každému človeku ukázal vrodené poznanie a prirodzené rozlišovanie a povzbudenie zákona*.²⁴ Prostredníctvom vrodeného zákona Boh volá človeka späť k jeho pôvodu: byť poslušný a vrátiť sa k Bohu znamená jednoducho robiť to, čo je prirodzené. Sv. Anton vidí v odklone človeka od prirodzeného zákona nie priestupok, ale slabosť mysle, stratu duchovného vnímania a pravého poznania.²⁵

Ako uvádzajú dva úryvky z Prvého listu, žiť podľa prirodzenosti znamená praktizovať čnosti, riadiť sa rozumom, umožniť duchovný rast a k tomuto cieľu usmerniť všetky sily a úsilia: *Telo sa stáva čistým predovšetkým pôstom, početnými bdeniami, ale i akoukoľvek inou askézou, ktorá ho oslobodzuje od všetkých jeho žiadostí* (List 1, 2)²⁶. O niečo neskôr píše: *Toto som vám povedal, milované deti, aby ste vedeli, že človek musí konať pokánie na tele i na duši, aby sa očistil... Duch učí srdce liečiť každú ranu a rozoznávať vaše*

²⁰ Porov. PLATONE, *Fedone*, (67a, 69 b-c), Milano 2000, s.78-80.

²¹ Porov. RUBENSON, S.: *The Letters of St. Antony*, Lund 1990, s. 62.

²² Porov. RUBENSON, S.: *The Letters of St. Antony*, Lund 1990, s. 73.

²³ Porov. *Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 385

²⁴ Porov. *Les Constitutions Apostoliques. III. Livres VII et VIII*. M. Metzger, ed., SC 336, Paris 1987, s. 66.

²⁵ Porov. RUBENSON, S: *The Letters of St. Antony*, Lund 1990, s. 73-74.

²⁶ Porov. NAU, F., *La version syriaque de la première lettre de Saint Antoine*, in *Revue de l'Orient Chrétien* 14. Roma 1909, s. 285.

spojené s údmi jej tela od hlavy až po päty a iné, ktoré prichádzajú zvonka z vlastnej vôle človeka (List 1, 5).²⁷

V súhrne Sv. Anton označuje voľbu askézy za praktickú múdrosť, ako prostriedok očistenia, podmienku získania daru rozlišovania. Niektoré z týchto podmienok prehľbil neskôr i Evagrius a jeho nasledovníci. *Prax je duchovná metóda, ktorá očisťuje vášnivú časť duše.*²⁸

Táto schopnosť rozlišovania, ktorá je plodom askézy a očisťovania, často charakterizuje jednoduchých ľudí a je prítomná aj v apoftegmach. Svätý Arzén, veľmi vzdelaný muž, ktorý žil na púšti, sa snažil spoznať λογισμοί egyptských mníchov. Ktosi sa ho prekvapene opýtal: *Ako to, že my so všetkým našim vzdelaním a múdrosťou nič nedosiahneme, zatiaľ, čo títo egyptskí roľníci získavajú také čnosti?* Abba Arsene mu povedal: *My svojim svetským vzdelaním nič nedosiahneme, na druhej strane títo egyptskí roľníci vlastným utrpením získavajú čnosti.*²⁹ Ešte jasnejšie je vyjadrené v nasledujúcej apoftegma: *My svojou svetskou erudíciou nič nezískame, ale títo egyptskí poľnohospodári nadobudli čnosti svojimi asketickými skutkami.*³⁰

Praktická múdrosť vyjadrená v Antoniových listoch zdôrazňuje dôležitosť voľby askézy ako prostriedku očisty duše a tela. Potom sa Duch stáva priateľom očisteného srdca a učí srdce rozoznávať vášne, ktoré sa zautomatizujú a stanú sa akoby druhou prirodzenosťou človeka (List 1, 5).³¹

2. Múdrosť mysle

V hebrejskej Biblii sa koreň *hokmah*, múdrosť, opakuje viac ako 300-krát, najmä v knihe Jób, Prísloviach, v Kazateľ; viac ako 50-krát toto slovo nájdeme v hebrejskom Sirachovcovi. S múdrosťou súvisia aj termíny, ako poznanie (Prís 2, 5), veda, rozvážnosť (Prís 2, 6; Kaz 1, 16; Prís 24, 3); ďalej sa stretávame s dvojslovím múdrosť – inteligencia (Dt 4, 6), múdrosť – poučenie (Prís 1, 2), ktoré vyjadrujú ďalšie nuansy.³²

Biblia spája objavenie sa múdrosti v Izraeli s osobou Šalamúna, ktorý o ňu prosil a dostal ju od Pána. Šalamún pokorne vyjadruje svoju neschopnosť

²⁷ Porov. NAU, F., *La version syriaque de la première lettre de Saint Antoine*, in *Revue de l'Orient Chrétien* 14. Roma 1909, s. 287.

²⁸ Porov. ÉVAGRE le Pontique, *Traité Pratique ou le Moine*, GUILLAUMONT A. & C., ed., Sources Chrétiennes 171, Paris 1971, s. 661.

²⁹ Porov. *Les apophtegmes des Pères. Collection systématique. Chapitres X-XVI*, J.-C. Guy, ed., Sources Chrétiennes 474 (XV,7), Paris 2003, s. 286.

³⁰ Porov. *Les apophtegmes des Pères. Collection systématique. Chapitres X-XVI*, J.-C. Guy, ed., Sources Chrétiennes 474 (X,7), Paris 2003, s. 18.

³¹ Porov. NAU, F., *La version syriaque de la première lettre de Saint Antoine*, in *Revue de l'Orient Chrétien* 14. Roma 1909, s. 287.

³² Porov. GILBERT, M.: *Sagesse. I. Ancien Testament*. In: *Dictionnaire de spiritualité XIV*, Paris 1990, s. 73.

viest' taký početný ľud a hovorí: *Daj svojmu sluhovi srdce, ktoré vie počúvať, aby mohol spravovať tvoj ľud spravodlivo a rozlišovať medzi dobrom a zlom. Ved' kto by mohol spravovať tvoj ľud, ktorý je taký veľký?* (1 Kr 3, 9). Boh obdaril Šalamúna veľkou múdrosťou, inteligenciou a veľkým poznaním, ktoré prevyšovalo múdrosť ľudí z Východu a Egypta (1 Kr 5, 9 – 10). Bol autorom tritisíc prísloví a tisíc päť ód (1 Kr 5, 12). Šalamúnovo panovanie zostalo spojené s múdroslovnou literatúrou Izraela, ktorá sa prenáša v knihách pripisovaných Šalamúnovi. Cieľom týchto textov bolo vzbudiť v ľuďoch potrebu múdrosti³³. Biblická múdrosť s mnohými odtienkami preniká do Antonových listov, kde sa opakujú citáty z Prísloví v gréckom texte Septuaginty, ako to dokazuje záverečná výzva Druhého listu: *Pouč múdreho, bude ešte múdrejší!* (Pr 9, 9). V treťom liste Sv. Anton cituje Sv. Pavla Korint'anom, ktorý považuje adresátov za vzdelaných:

„Hovorím ako k inteligentným ľuďom“ (1 Kor 10, 15). Pochopte, čo hovorím a dosvedčujem: Ak každý z vás nenávidí všetko, čo patrí pozemskej prirodzenosti, nezriekne sa jej a všetkých svojich skutkov celým srdcom a nepozdvihne ruky svojho srdca k Otcovi všetkých, nemôže byť spasený (List 3, 32 – 33).³⁴

V tomto úryvku listu nejde len o múdrosť alebo intelektuálne poznanie, ale o hlbšie poznanie, zakorenené v teológii, kde možno rozpoznať stopy Šalamúnovej múdrosti. Bez poznania toho, čo patrí k ľudskej prirodzenosti, bez poznania vlastnej duchovnej podstaty, človek nemôže poznať Boha, nemôže pochopiť Božie spásne konanie; iba tým, že človek plne pochopí sám seba, naučí sa správne uctievať Boha. Pre sv. Antonia je poznanie seba samého (γνωθι σεαυτόν) jednou z podmienok priblíženia sa k tajomstvu Boha.³⁵ Ten istý biblický citát sa nachádza aj v Siedmom liste, kde autor vyzýva k sebapoznaniu, ktoré je východiskom pre poznanie Boha a tiež pre pochopenie doby, v ktorej človek žije:

„Hovorím vám ako ľuďom rozumným“ (1 Kor 10, 15); vy ste schopní poznať sami seba, a kto pozná sám seba, pozná Boha, a kto poznal Boha, musí mu vzdať úctu, aká mu patrí. Milovaní synovia v Pánovi, poznávajte seba samých, lebo kto pozná seba samého, pozná aj čas, v ktorom žije, a kto sa naučil rozoznávať časy, vie zostať pevný a nedá sa zviest' rôznymi náukami (List 7, 15 – 16).³⁶

Sv. Anton vyzýva adresátov svojich listov, aby si uvedomili svoju vlastnú situáciu a dobu, v ktorej žijú. Živým spôsobom sa zaoberá časom rozhodnutia, καιρός, ako príležitosťou k múdrosti. *Teraz sa pokúste pochopiť*

³³ Porov. GILBERT, M.: *Sagesse. I. Ancien Testament*. In: *Dictionnaire de spiritualité XIV*, Paris 1990, s. 75-76.

³⁴ Porov. *Patrologia Graeca 40*. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 991.

³⁵ Porov. BAZELAIRE, L.: *Connaissance de soi*. In: *Dictionnaire de spiritualité II*, Paris 1953, s. 1511-1543.

³⁶ Porov. *Patrologia Graeca 40*. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 1000.

dobu, do ktorej sme prišli. Keby som ti mal podrobnejšie hovoriť o slobode, musel by som ti povedať mnoho iných vecí, ale ak ponúkneš príležitosť múdrejmu, stane sa ešte múdrejším (List 6, 48 – 50).³⁷

Sebapoznanie je spojené s pochopením času, ktorý nám bol daný a je tiež podmienkou poznania iných skutočností. Kto pozná sám seba, vie, že je nesmrteľnej podstaty, pozná tento svet a jeho čas, pozná Stvoriteľa na základe jeho stvorenia. Dalo by sa povedať, že pozná samotného Boha, čo pozná všetko. Toto poznanie je podmienené cvičením zmyslov a čistotou srdca, bez ktorých človek nebude schopný rozoznať dobro od zla, správne od nesprávneho, skutočnosť od neskutočnosti.³⁸ *Každý rozumný človek, pre ktorého prišiel Spasiteľ, mal by vedieť, ako bol stvorený, mal by poznať sám seba a rozoznať dobro od zla, ak chce nájsť vyslobodenie pri Jeho príchode* (List 2, 25).³⁹

Preto je východiskovým bodom rozlišovania poznanie seba samého a svojho srdca. Sv. Anton učí adresátov svojich listov, aby cvičili svoje srdce a myseľ, rozlišovali medzi dušou a telom, rozlišovali medzi dobrom a zlom. Aby premohol duchovných nepriateľov (pokušenia) svojich bratov, odhaľuje metódy a úklady zlých duchov a stavia ich do protikladu k putu lásky a jednoty, ktoré patrí pravej podstate človeka, jeho pôvodu a budúcej dokonalosti.⁴⁰

3. Duchovná múdrosť

V Starom a Novom zákone sú pasáže, ktoré veľmi výstižné hovoria o prítomnosti zlých duchov alebo pokušení. Opis týchto duchovných bytostí a ich podvodov je silne prítomný aj v Antonových listoch. Schopnosť objaviť a identifikovať ich závisí od duchovnej múdrosti, čo je iný výraz pre duchovné rozlišovanie.

V nasledujúcom texte sa chceme zamerať na biblické prvky, ktoré majú v Antonových listoch rôzne odozvy. Možno ich rozdeliť do piatich skupín: I. Démoni; II. Podvody; III. Božie slovo; IV. Múdrosť srdca; V. Otcova dobrota.

I. V prvej skupine, (*Démoni*) je spoločným aspektom Písma a listov diabol, ktorého nachádzame v Starom aj Novom zákone. V knihe Tobiáš je veľa zmienok o zlom duchovi, ktorý zabíja a robí zlo (Tob 6,14). V Novom zákone je opísaných mnoho prípadov posadnutých ľudí, ktorých Ježiš oslobodil od diabla: V synagóge bol človek posadnutý nečistým diablom; začal hlasno kričať... Ježiš mu prísne prikázal: *MLČ a vyjdi z neho!* (Lk 4, 35).

³⁷ Porov. *Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 998.

³⁸ Porov. RUBENSON, S., *The Letters of St. Antony, Origenist Theology, Monastic Tradition and the Making of a Saint*, Lund 1990, s. 62-63.

³⁹ Porov. *Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 986.

⁴⁰ Porov. RUBENSON, S., *The Letters of St. Antony*, Lund 1990, s. 81-82.

Podobne aj v Živote je dievča sužované démonom uzdravené (pozri v. An. 71, 1).⁴¹ Tento druh oslobodenia od zlého ducha však nie je opísaný v listoch, ktoré hovoria len o stratégiách, ktoré duchovia používajú a ktoré zažil sám autor. *Neviete, aké sú rozmanité intrigy a umenia diabla; závidí nám, lebo poznal, že sme sa snažili spoznať svoju úbohosť a hľadali sme cestu, ako uniknúť zlým skutkom* (List 4, 23 – 24).⁴²

II. V druhej skupine (*Podvody*) sa zdôrazňuje hlavná vlastnosť zlého ducha, ktorou je jeho schopnosť klamať. Diabol, ako je napísané v knihe Genezis (3, 1 – 3), najprv oklamal našich praotcov a potom pokračoval vo svojich lžiach počas celého Starého zákona.

Preto v boji proti zlu zohráva dôležitú úlohu rozlišovanie.⁴³ Spočíva v schopnosti rozpoznať a odhaľovať falošných prorokov, ktorí zvyčajne prorokujú pozitívnu budúcnosť len preto, aby sa zapáčili ľuďom a urobili sa im sympatickými. Na rozdiel od pravých prorokov nepoukazujú na svoje chyby a hriechy. Falošní proroci sú teda podvodníci, lebo nehovoria v mene Pánovom, ale vo svojom vlastnom mene (Jer 28, 8 – 9).⁴⁴

Toto sú slová Jahveho Cebaot: Nepočúvajte, čo vám títo proroci hovoria! Oni vám predkladajú prázdne klamstvá, rozprávajú výplody vlastného srdca, nič z toho nepochádza od Jahveho. Odvážia sa povedať, čo mnou pohrdajú: Jahve prehovoril, budete žiť v pokoji. A všetkým tým, čo žijú podľa zatvrdlosti svojho srdca, vravia: Nič zlé sa vám nestane (Jer 23, 16 – 17).

Vo štvrtom liste sa uvádza niekoľko charakteristík démonov, medzi ktorými vyniká schopnosť klamať. Anton poznamenáva, že *sa nás všemožne snažia zvieŕť z cesty čistoty a uchylujú sa k mnohým druhom podvodov, aby z nás urobili svojich otrokov* (List 4, 25).⁴⁵ Klamstvo zlého ducha je teda spoločným prvkom niektorých pasáží Písma a listov.

III. Tretia skupina (*Božie slovo*) je zameraná na Božie slovo. V liste Hebrejom čítame: *Lebo živé je Božie slovo, účinné a ostrejšie ako každý dvojsečný meč; preniká až tam, kde sa delí duša a duch, kĺby a špič, a posudzuje pocity a myšlienky srdca* (Hebr 4, 12). Božie slovo je prostriedkom na rozlišovanie, rozdeľovanie a oddeľovanie toho, čo je za alebo proti Božej vôli.⁴⁶

⁴¹ Porov. ATANASIO DI ALESSANDRIA: *Sant'Antonio Abate. La sua vita*, BARTELINK, G.J.M., ed., Bologna 2013, s. 369.

⁴² Porov. *Patrologia Graeca 40*. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 993.

⁴³ V Starom Zákone (LXX), slovo διακρίνω nájdeme 23-krát. Označuje činnosť ako rozhodovanie, posudzovanie, ale i vládnutie.

⁴⁴ Porov. RICH, A.D.: *Discernment in the Desert Fathers. Diakrisis in the life and thought of early Egyptian monasticism*, Milton Keynes 2007, s. 2-3.

⁴⁵ Porov. *Patrologia Graeca 40*. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 993.

⁴⁶ Porov. RICH, A.D.: *Discernment in the Desert Fathers. Diakrisis in the life and thought of early Egyptian monasticism*, Milton Keynes 2007, s. 6-11.

Aj v Antonových listoch nachádzame zmienku o Božom slove, ktoré však nerozdeľuje, ale spája a zhromažďuje. V piatom liste píše: *Naše nepravosti ho ponížili, jeho ranou sme všetci uzdravení (porov. Iz 53, 5). Svojím slovom nás zhromaždil zo všetkých národov, aby pozdvihol nášho ducha zo zeme a naučil nás, že sme údmi jeden druhého* (List 5, 29 – 30).⁴⁷

IV. V štvrtej skupine (*Múdrosť srdca*) je spoločným aspektom srdce. V Písme je srdce prostriedkom videnia a chápania: „Srdce tohto ľudu sa stalo necitlivým, stali sa nedoslýchavými a zatvorili si oči, aby nevideli očami a nepočuli ušami a nepochopili srdcom a neobrátili sa a ja ich neuzdravím!“ (Iz 6, 10; Sk 28, 27).

O rozlišovaní, ktoré sa chápe ako činnosť srdca, sa hovorí aj v Antonových listoch. Píše totiž: *A vtedy srdce začína rozlišovať potreby duše od potrieb tela a Duch ho učí očisťovať telo a dušu pokáním. Duch vedie srdce v asketickej práci, aby sa očistilo telo i duša* (List 1, 3).⁴⁸

Oči srdca sú teda prostriedkom na odhalenie mnohých skrytých zlomyseľností; podľa Antona je to sám Boh, kto nám dáva múdrosť srdca.

Deti moje, chcem, aby ste vedeli, že sa za vás neprestávam dňom i nocou modliť k Bohu: nech vám otvorí oči srdca, aby ste videli mnohé skryté zlo, ktoré nám démoni v tejto dobe deň čo deň podsúvajú. Želám si, aby vám Boh dal poznanie srdca a ducha rozlišovania, aby ste svoje srdcia prinášali pred Otca ako obeť, a to veľmi čisté, bez poškvrnny (List 4, 27 – 28).⁴⁹

V. Napokon, v piatej skupine (*Otcova dobrotá*) je spoločným prvkom verná láska Stvoriteľa, ktorý nikdy nezabúda na svoje deti. V Písme sú zmienky o skúškach, ktorým Boh podrobil ľudské bytosti, ako napríklad Abraháma (Gn 22, 1) a celý izraelský ľud (Ex 20, 20). V skúškach však Boh neopúšťa svoj ľud, ako na to upozorňuje prorok Izaiáš: *Či môže zabudnúť žena na svoje nemluvňa, môže nemilovať svoje vlastné dieťa? I keby niektorá zabudla, ja na teba nezabudnem* (Iz 49,15).

Presvedčenie, že Boh nikdy neopúšťa svoj ľud, je silne prítomné aj v Antonových listoch: *Stvoriteľ nás vo svojej vernej láske ku všetkým chcel navštíviť v našich slabostiach a v našej rozháranosti* (List 2, 9).⁵⁰ Dôveru v Božiu vernosť dokazuje aj Štvrtý list: *Vtedy sa zhromaždilo celé zhromaždenie svätých a prosili Otca o dobrotu, aby prišiel náš Spasiteľ na spásu nás všetkých, lebo on je náš verný veľkňaz, pravý lekár, ktorý môže uzdraviť našu veľkú ranu* (List 4, 10 – 11).⁵¹

⁴⁷ Porov. *Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 995.

⁴⁸ Porov. *La version syriaque de la première lettre de Saint Antoine*, in *Revue de l'Orient Chrétien* 14, Roma 1909, s. 285-286.

⁴⁹ Porov. *Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 993.

⁵⁰ Porov. *Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 984.

⁵¹ Porov. *Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863, s. 992.

Duchovná múdrosť je prítomná v Písme a v listoch. Je to schopnosť rozpoznáť prítomnosť diabla a rozpoznáť jeho klamstvá. Prostriedkami na rozlišovanie a duchovný boj sú Božie slovo, múdrosť srdca a vernosť Stvoriteľa.

Záver

V modernom vedeckom výskume existuje tendencia k vysokej miere špecializácie, pričom sa vylučuje to, čo nesúvisí s predmetom skúmania. Iba tak možno získať najvyššie kompetencie v danom odbore.

Tento princíp nemožno aplikovať na duchovné rozlišovanie, pretože spôsob života nemožno oddeliť od spôsobu myslenia. Duch, prax a myseľ, ktoré sa navzájom ovplyvňujú, nemožno od seba oddeliť.

Aby sme sa mohli venovať téme nášho príspevku, duchovnému rozlišovaniu podľa Antona Opáta, skúmali sme najmä jeho Listy. Sú v nich obsiahnuté údaje o duchovnom rozlišovaní, nazývané duchovná múdrosť, ktoré sú pevne spojené s praktickou a duševnou múdrosťou. V troch krátkych kapitolách eseje sme sa pokúsili poukázať na túto súvislosť.

Poradie, v akom sa o nich hovorí, nie je náhodné, pretože duševná a praktická múdrosť predchádza duchovnej múdrosti. Dar duchovného rozlišovania nemožno získať bez čistej mysle a zdravého správania. Tieto tri druhy múdrosti sú dobre prítomné v Písme, ktoré, ako ukazujú citáty z Biblie, je pre Antonia duchovnou potravou.

Hoci spisy tohto veľkého pustovníka a askétu boli napísané pred pätnástimi storočiami, sú stále aktuálne a priliehavé pre dobu, v ktorej žijeme, túžiac po ohlasovanom a prežívanom Božom slove.

Bibliografia

- ATANASIO DI ALESSANDRIA: *Sant'Antonio Abate. La sua vita*, G.J.M. Bartelink, ed., Bologna 2013.
- BAZELAIRE, L.: *Connaissance de soi*. In: *Dictionnaire de spiritualité II*. Paris 1953.
- CAMBIER, J. – LÉON-DUFOUR, X.: *Miséricorde*. In: *Vocabulaire de théologie biblique*, Paris 1970.
- ÉVAGRE le Pontique: *Traité Pratique ou le Moine*, A. & C. Guillaumont, ed., Sources Chrétiennes 171, Paris 1971.
- GARITTE, G.: *Lettres de S. Antoine. Version géorgienne et fragments coptes*, CSCO 148/Iber. 4, 149/Iber. 5, Louvain 1955.
- GILBERT, M.: *Sagesse. I. Ancien Testament*. In: *Dictionnaire de spiritualité XIV*, Paris 1990.
- KITTEL, G.F.: *Grande Lessico del Nuovo Testamento*. Vol. II, Brescia 1966. *Les apophtegmes des Pères. Collection systématique. Chapitres X-XVI*, J.-C. Guy, ed., Sources Chrétiennes 474 (XV,7). Paris 2003.

- Les Constitutions Apostoliques. III. Livres VII et VIII.* M. Metzger, ed., SC 336, Paris 1987.
- NAU, F.: *La version syriaque de la première lettre de Saint Antoine.* In: *Revue de l'Orient Chrétien* 14, Roma 1909.
- Patrologia Graeca* 40. Parisiis – Ex Typis J-P. Migne, 1863.
- PLATONE: *Fedone*, (67a, 69 b-c), Milano 2000.
- RICH, A.D.: *Discernment in the Desert Fathers. Diakrisis in the life and thought of early Egyptian monasticism*, Milton Keynes 2007.
- RUBENSON, S.: *The Letters of St. Antony*, Lund 1990.
- SOLIGNAC, A.: *Sagesse. IV. Sagesse antique et sagesse chrétienne.* In: *Dictionnaire de spiritualité XIV.*, Paris 1990.

ThDr. PaedDr. Mgr. art. Peter Dufka, PhD., SJ
Facoltà di Scienze Ecclesiastiche Orientali
Pontificio Istituto Orientale
Piazza S. M. Maggiore 7, 00185 Roma, Italia
pdufka@orientale.it

Formation and Education

Výchova a vzdelávanie

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2023.23.1.87-100>

Education to Meet God

Wychowanie do spotkania z Bogiem

Mariusz Kuskowski

Abstract

The article is devoted to issues related to the education of man to the relationship with God. The aim of the article is to present the education of man to believe in God and God on the basis of the analysis of available sources in the pedagogical and theological perspective. The issues raised in the article concern shaping relations with God, establishing ties with Him and maintaining them. In the further part of the article, we can read about freedom, listening and prayer as forms shaping man's education and faith in God and God.

Keywords: Education. Prayer. Bonding. Freedom. Listening.

Wprowadzenie

Powszechnie uznaje się, że kondycja życia wewnętrznego człowieka zdaniem niektórych osłabła. Nie najlepiej jest również we współczesnym świecie z procesem wychowania człowieka. Wiara religijna według badań CBOS z 2005 roku stanowiła tylko dla 19% badanych najważniejszą wartość, w 2010 roku liczba ta stanowiła 17%. W 2013 roku już tylko 12% badanych uznało wiarę religijną za najważniejszą wartość w swoim życiu¹. W raporcie CBOS nr 22/2019 zatytułowanym „Rodzina jej znaczenie i rozumienie” ukazano również system wartości Polaków, w którym to 28% respondentów uznało wiarę religijną za najważniejszą wartość w swoim życiu². Dokonując analizy powyższych danych widać, że od 2013 do 2019 roku, nastąpił 16% wzrost wartości jaką jest wiara religijna w życiu człowieka.

Przyczyną kilu dziesięciu procentowego wzrostu życia religijnego w społeczeństwie polskim może być sytuacja społeczna, która przekładać się będzie na potrzebę życia wewnętrznego człowieka i ustanowienie go podstawową wartością swojego życia. Osoby wierzące w Pana Boga posiadają świadomość, że wszelkie inne wartości takie jak rodzina, zdrowie, pokój są owocem

¹ https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_111_13.PDF (data dostępu 16.07.2020).

² https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_022_19.PDF (data dostępu 16.07.2020).

błogosławieństwa Pana Boga. Życie wewnętrzne jest także życiem, które potrzebuje dojrzeć. Dlatego spadki lub wzrosty liczb procentowych będą dynamiczne i zależne od wielu czynników, które je będą determinować. Wskaźnikami wzrostu mogą tu być pozytywne lub negatywne doświadczenia własne, rodzinne, sytuacja społeczna, konflikty wojenne na świecie czy obecnie panująca pandemia koronawirusa SARS-CoV-2. Człowiek od wieków wyrażał swoje modlitwy błagalne lub dziękczynne wobec Stwórcy prosząc i dziękując za Jego błogosławieństwo. W relacji ze Stwórcą człowiek odkrywa szereg walorów duchowych. Bóg dla człowieka wierzącego nie jest, jak twierdzą ateści Bogiem nakazów i zakazów, ale Bogiem dającym poczucie bezpieczeństwa i wolności. Celem artykułu jest próba ukazania wychowania człowieka do wiary w Boga i Bogu na podstawie analizy dostępnych źródeł w perspektywie pedagogicznej i teologicznej.

Wychowanie do wiary w Pana Boga

Skupiając się na samym wyrazie „wychowanie” dochodzę do wniosku, że wpisana jest w nim istota wszelkich rozważań, co do pojęć i definicji. Słowo „wychowanie” eksponuje bowiem w sobie przedrostek – wy (ruch na zewnątrz – ruch do wewnątrz)³ – mogący oznaczać również wyprowadzenie kogoś na zewnątrz. Drugim członem wyrazu „wychowania” jest słowo – chowanie, które oznacza – ukrywanie się⁴. Konkludując powyższą analizę, wyraz – wychowanie – oznacza dla mnie wyprowadzenie kogoś z ukrycia do..., np. funkcjonowania w społeczeństwie. Tego typu rozumowanie odnajdujemy w relacjach ludzkich. Z pewnością każdemu z nas wydarzyło się być świadkiem zdarzenia, w którym osoba starsza wiekiem upomniała kogoś młodszego, że jest nie wychowany. Niewychowany, czyli nie przygotowany do wyjścia z ukrycia, do życia i bycia razem w przestrzeni społecznej, w której obowiązują ustalone zasady, hierarchia, relacje. Jak napisałem wyżej kolejnym aspektem w wyrazie „wychowania”, jest „ruch do wewnątrz”. Kształtuje on przede wszystkim wiedzę, umiejętności i kompetencje wewnętrzne przydatne do procesu samowychowania w późniejszym etapie życia człowieka. Dzieję się to na skutek dostarczanej wiedzy dziecku na temat odbywających się w jego wnętrzu procesów, kształtujących jego osobowość. Samowychowanie, bo o nim tu mowa będzie stanowić źródło wiedzy dla społeczeństwa o danym człowieku. Wychowanie w późniejszym etapie życia dla mnie jest samowychowaniem, czyli objawem tego, co przeszłe z tym, co teraźniejsze. Istotą samowychowania jest świadomość tego, co tu i teraz. Człowiek świadomy posiada umiejętność rozeznania sytuacji i dostosowania do niej swojego

³ <https://sjp.pwn.pl/sjp/wy;2538494.html>, (data dostępu: 17.07.2020).

⁴ <https://sjp.pwn.pl/szukaj/chowanie.html>, (data dostępu: 17.07.2020).

zachowania. Świadomość pozwala na zestawienie nabytego w przeszłości wychowania z tym co aktualnie rozgrywa się na jego oczach. Zachowanie prawidłowe człowieka wobec innych ludzi lub jego brak jest objawem dotychczasowego wychowania jak również późniejszego samowychowania, które tak naprawdę przecież trwa całe życie. Największym niebezpieczeństwem dla człowieka jest myśleć, że jego myślenie jest najlepsze. Na skutek tego uzurpujemy sobie prawo wdrażania go w życie innych. W relacji rodzic – dziecko, w początkowej fazie jego rozwoju nie napotykamy raczej na świadomy i długotrwały sprzeciw dziecka wobec rodziców. Inaczej ma się sprawa wychowania w okresie adolescencji dziecka, a jeszcze zupełnie w inny sposób wygląda próba wychowania dorosłego człowieka. Wszelka próba zaszczerpienia w nim swojego myślenia odnośnie do wychowania zderza się z jego myśleniem o wychowaniu i jakże często innym w swej istocie i przekazie. Każdy, kto próbuje wychowywać drugiego człowieka, wcześniej czy później zderzy się z odmową, buntem. Spotka się z pytaniem: dlaczego twoje wychowanie jest lepsze od mojego? Dla kogoś kto po domu chodzi w butach niewolą będzie założyć kaptcie. Przejęte z domu rodzinnego wychowanie może nigdy nie przerodzić się w samowychowanie. Przejęte zasady i normy z rodzinnego domu mogą na trwałe wpisać się w życie człowieka i nigdy nie ulec zmianie.

Bóg jest Prawdą i Życiem, dlatego pierwszym aspektem wychowania powinno być wychowania dziecka do bycia prawdziwym jak również do bycia aktywnym. Człowiek posiada skłonność do tworzenia w sobie tożsamości objawiającej się w prowadzeniu przez człowieka podwójnego życia. Tego na zewnątrz i tego wewnątrz. Często tego typu proces zaburza życie człowieka i powoduje w nim konflikt wewnętrzny. Od zarania dziejów, możemy zauważyć przeglądając literaturę przedmiotu różnych bohaterów prowadzących podwójne życie. Nawet takich, którzy odczuwali w sobie błogosławieństwo Pana Boga. Mam tu na myśli króla Dawida. Będąc wybrańcem Boga nie wykształcił w sobie życia prawdą. Po występku z żoną Uriasza Chetyty, prawda przerodziła się w fałsz, a życie w udrękę. Zagościł lęk w jego życiu, który w dużej mierze zawarzył na relacjach z Bogiem. Zerwana więź z Bogiem zaowocowała późniejszymi rozterkami króla Dawida i wprowadziła niepewność. Czy takie zachowanie jest wynikiem upadłej natury ludzkiej czy też brakiem świadomości istnienia Boga, a może wynikiem chęci zdobywania świata i ludzi kosztem relacji ze Stwórcą?

Wracając do czasów, w których żyjemy, możemy zauważyć, że pewne zachowania z przeszłości, nie są dziś obce także współczesnym ludziom. Punktem wyjścia wychowania do wiary w Boga i Panu Bogu jest tworzenie więzi i podtrzymywanie ich. W tej trudnej relacji jaką jest tworzenie przez dziecko więzi z Bogiem, który nie jest widoczny, ogromną rolę odgrywają rodzice. Dziecko na bazie więzi uczuciowych z rodzicami tworzy relację z Bogiem. Zgodnie z rozwojem dziecka w procesie poznawania ogromną rolę stanowią postawy rodziców wobec otaczających ich osób, miejsc, rzeczy

i sytuacji. Na bazie tej dziecko poznaje i konkretyzuje otaczających go ludzi i miejsca jako bezpieczne lub nie. Zauważa, że rodzice modlą się do Kogoś kogo nie widać, lub widać w postaci obrazu czy figury. Połączony więzią uczuciową z rodzicami naśladuje ich zachowania i postawy. Dzięki myśleniu abstrakcyjnemu, które dziecko posiada jest w stanie bardziej uwierzyć w istnienie Boga niż człowiek dorosły. Przechodząc do etapu myślenia konkretno-obrazowego dziecko potrzebuje już konkretyzacji w zakresie tworzenia więzi. Stąd pomoc w postaci obrazów przedstawiających Świętą Rodzinę czy figur Osoby Jezusa czy Matki Bożej. Widząc we własnym domu obrazy, figury dziecko utożsamia się z nimi i identyfikuje widząc, że stanowią one dla rodziców bardzo ważną część ich życia. Widzi, że Bóg jest częścią jego rodziny, do którego zwracają się rodzice. Wiemy, że rodzice dla dziecka są najbardziej socjalizująco znaczącymi osobami. Ufa im bezgranicznie i posiada w nich poczucie bezpieczeństwa. Ukazanie przez rodziców dziecku, że w ich życiu jest jeszcze Ktoś w kim oni pokładają nadzieję i wierzą w Niego i Jemu, jest dla dziecka niesamowitym doświadczeniem. Nie zawaham się nawet użyć tu słowa „mistycznym”. Dla dziecka jest to moment poznania, Kogoś wyższego i ważniejszego niż rodzice. Doświadczenie tajemnicze i zarazem pełne wiary, że Bóg tam jest.

Wychowanie do stałości w wierze

Trudnym momentem wiary w istnienie Pana Boga są ciężkie doświadczenia wystawiające poszczególnych członków rodziny na próbę relacji. Tego typu doświadczenia jak: śmierć kochanej osoby, choroba dziecka czy osoby dorosłej powodują różne w ludziach uczucia i postawy względem Boga. Do najczęstszych z nich zaliczamy postawę opozycyjno – buntowniczą, lekceważącą czy negującą istnienie Stwórcy i Jego Wszechmocy. Tego typu postawy są sprawdzianem z dotychczasowych oddziaływań pedagogicznych, które dziecko nabywa w procesie wychowania. Obrażanie się na Pana Boga czy ubliżanie prowadzą tylko do zamknięcia się człowieka na wszystko i wszystkich. Wychowanie powinno zmierzać do poszukiwania odpowiedzi na dotykające nas trudne sytuacje. Zazwyczaj dziecko poszukuje takich odpowiedzi u swoich rodziców licząc na ich wiedzę. Umiejętne wytłumaczenie trudnych sytuacji jest ogromną sztuką prowadzącą do kształtowania dojrzałości dziecka. Jest wprowadzaniem go w tzw. Życie, które ma różne kolory. Wyparcie trudnych sytuacji z życia jakimi są np. pogrzeby bliskich mogą przyczynić się do zubożenia obrazu prawdziwego życia, do którego z pewnością należy zjawisko śmierci. Z dotychczasowych obserwacji moich wynika, że trudne sytuacje dziecko przeżywa w ścisłej łączności z rodzicami. Wyczuwa powagę sytuacji i często dostosowuje swoje zachowanie do niej. Wydaje się, że dziecko rozumie trudne sytuacje, rozumie je emocjami innych osób.

Wychowanie do stałości w wierze wymaga ogromnego wysiłku, jak również umiejętnego przeprowadzenia dziecka przez poszczególne etapy życia. Wiara dziecka jest ufna i prawdziwa. Wskazuje na to sam Jezus w słowach „Zaprawdę, powiadam wam: *Jeśli się nie odmienicie i nie staniecie jak dzieci, nie wejdziecie do królestwa niebieskiego*”⁵. Pomimo ufności dziecka w to, co mówią i wierzą rodzice należy być wobec niego również prawdziwym. Często wobec bolesnych doświadczeń pozostajemy wydawałoby się bez wsparcia lub po prostu o nim zapominamy. To, co przychodzi nam najszybciej na myśl, to słowa „Bóg tak chciał”. Wobec takich słów dziecko odczuwa lęk wobec owego Boga, który zabiera mu ukochaną osobę. Z czasem wzrasta w nim złość a nawet odrzucenie Boga na dalszym jego etapie życia. Emocja związana z utratą kochanej osoby w dzieciństwie nie została przepracowana. Tego typu sytuacja związana jest głównie z brakiem jak już wspomniałem wiedzy czy też umiejętności rodziców w wytłumaczeniu tej rzeczywistości stosownie do wieku rozwojowego dziecka. Okazuje się, że w dużej mierze braki te spowodowane są rzadkim obcowaniem ze słowem Boga zawartym w Piśmie Świętym. Brak argumentów powoduje niestety utwierdzenie dziecka w tym, że Bóg jest Bogiem „bezwzględny”. Taki obraz Boga może zawrzyć na stałości relacji dziecka z jego Stwórcą. Człowiek jest z natury lepszym opiekunem niż wychowawcą. Łatwo przychodzi mu troszczyć się o potrzeby dziecka czy opiekować się starszą lub chorą osobą. Trudno rodzicowi w rzeczywistości narastających problemów zaplanować proces wychowania i go realizować. W tym wszystkim człowiek czuje się bezradny, zwłaszcza w tak trudnej kwestii jaką jest wychowanie do relacji z Panem Bogiem. Jak napisałem wyżej, człowiek w obliczu problemu skupia się na nim, nie poszukując jego zrozumienia czy też pociechy. Pomocą dla rodziców w wychowaniu dziecka do umiejętności przeżywania trudnych sytuacji, a przy tym zachowaniu stałości w wierze, powinny być słowa Księgi Życia jaką jest Pismo Święte dla osób wierzących.

W obliczu śmierci bliskiej osoby powinno wskazywać się na słowa z Księgi Mądrości Starego Testamentu, w której czytamy, że: „*Śmierci Bóg nie uczynił i nie cieszy się z zagłady żyjących*” (Mdr 1,13). Wyprzedzając dalsze dociekania w Księdze Mądrości odnajdujemy zapis dotyczący w sposobu powstania śmierci. W słowach „*A śmierć weszła na świat przez zawiść diabła i doświadczają jej ci, którzy do niego należą*” (Mdr 2,23-24), wskazuje się na tego, który doprowadził do bólu z powodu śmierci bliskich nam osób. W wychowaniu dziecka kolejną rzeczywistością, która często wpływa na lękowe relacje z Panem Bogiem są słowa dorosłych skierowane ku dziecku, że „Bóg pošle cię do piekła” jeżeli nie będziesz grzeczny. Świadomość rodziców wierzących powinna zgodnie z Katechizmem Kościoła Katolickiego ukazywać

⁵ Ewangelia Św. Mateusza 18.3 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

Boga jako tego, który „nie przeznacza nikogo do piekła”⁶. W dalszej części nauczania Kościoła czytamy, że pójście do piekieł dokonuje się przez „dobrowolne odwrócenie się od Boga (grzech śmiertelny) i trwanie w nim aż do końca życia”⁷. W związku z tym wychowanie powinno prowadzić się w duchu ufności do Boga a nie lęku. Z drugiej strony należy pokazywać, że człowiek jest w swym bycie wolny i to on a nie kto inny decyduje o swoim postępowaniu. Wychowanie powinno uzmysławiać młodemu człowiekowi, że powinien zaprosić do swojego życia Pana Boga. Potocznie przyjmuje się, że szanować innych możemy z miłości do nich lub lęku przed nimi. Wychowanie od początku powinno być ukierunkowane na miłość ku Stwórcy poprzez obcowanie z Nim w modlitwie. Bardzo ważnym wyrazem wychowania jest codzienna modlitwa dziecka z rodzicami, poznawanie Boga i historii zbawienia w adekwatny sposób z wykorzystaniem odpowiednich metod katechezy, uwzględniając dziecko wiek i jego rozwój. Życie wewnętrzne jest także życiem, które dojrzewa wraz z upływem lat lub jak zauważamy u niektórych osób zostaje zdegradowane. Wiemy, że więzi ludzkie nie są trwałe i brak spotkania powoduje ich zanik. Wynikiem tego jest osamotnienie człowieka w chwilach trudnych doświadczeń a także codziennego życia.

Wychowanie do relacji z Panem Bogiem

Rozpatrując pojęcie relacji dowiadujemy się z literatury o licznych znaczeniach tego słowa. W słowniku W. Kopalińskiego czytamy o relacji (łac. *Relatio – doniesienie*) jako „sprawozdaniu”, „opowiadaniu” czy stosunku zachodzących pomiędzy jakimiś przedmiotami⁸.

Nieco szerzej pojęcie relacji ukazuje słownik Polskiego Wydawnictwa Naukowego (PWN). Termin „relacja” według tego słownika, to również związek zachodzący pomiędzy ludźmi lub grupami społecznymi czy trasa przejazdu jakiegos pojazdu z punktu A do punktu B⁹. Zdaniem W. Okonia termin relacja w życiu społecznym „jest używany zamiennie z terminem „stosunek”¹⁰. Pisząc o relacji musimy pamiętać, że punktem jej wyjścia jest spotkanie. Wyjście z ukrycia i spotkanie osoby. Na tej podstawie może jedynie dokonać się relacja, która bardzo często przez nas samych nie jest uświadamiana. A przecież, to na widok drugiego człowieka uśmiechamy się lub staramy się go nie zauważać. W spotkaniu zdaniem M Bubera nieustannie dochodzi do spojrzenia analitycznego i redukcyjnego człowieka. Prowadzi to

⁶ Katechizm Kościoła Katolickiego, Pallottinum, Poznań 1994, s. 253.

⁷ Op.cit., s. 253.

⁸ W. Kopaliński, Słownik Wyrazów Obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem, wyd. „Świat Książki”, Warszawa 1999, s. 429.

⁹ Słownik Języka Polskiego PWN, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/relacja.html> (data dostępu: 03.03.2022).

¹⁰ W. Okoń, Nowy Słownik Pedagogiczny, wyd. „Żak”, Warszawa 2004.

do od tajemniczenia drugiego człowieka¹¹. Człowiek posiada pokusę nowo spotkanego człowieka klasyfikować, definiować i jak wcześniej napisałem od tajemniczać. W ten sposób pragnie wokół siebie zgromadzić osoby według tzw. „swej miary”. Spotkanie może posiadać również charakter tylko zależnościowy bez głębszej relacji. Do takich spotkań należeć będą spotkania z urzędnikiem, przypadkowo napotkaną osobą, którą chcemy zapytać o drogę. Ważnym aspektem w rozważaniach nad relacją człowieka z człowiekiem są słowa E. Mouniera, który ukazuje istnienie człowieka „jedynie w takim stopniu, w jakim istnieje dla kogoś drugiego”¹². Bez drugiej osoby nie ma spotkania i relacji, a tym samym przemiany człowieka i jego rozwoju osobowości, kształtowania tożsamości¹³. Samo zjawisko spotkania nie jest definiowalne. Zdaniem filozofów dzieje się tak, ponieważ jest ono widzialne, ale nie uchwytnie dla zdefiniowania go. Istotą spotkania jest ujawnienie się pomimo lęków i trudu z pokonaniem często nieśmiałości. To co często wyprowadza człowieka ku spotkaniu z drugim człowiekiem to ciekawość. Ciekawość w życiu ludzkim odgrywa ogromną rolę. Powoduje, że człowiek pokonuje własne lęki by spotkać się. Ciekawość jest czynnością, dzięki której człowiek rozwija się. Można napisać, że dzięki ciekawości podszytej emocją człowiek doprowadził się do ubogacenia. Potocznie ujmując rzeczywistość słyszymy, że spotkanie ubogacza, czyli doprowadza do rozwoju. Człowieka pociąga to co piękne najczęściej w postaci obrazu. Obraz przyciąga wzrok i skupia na sobie uwagę. Zawsze będzie tak, że rzeczy widzialne nie wymagają od nas wysiłku, ale też proszę zauważyć, że i skupienia. Nawet jeżeli chcemy skupić uwagę i to robimy na jakimś obrazie (krajobraz, zdjęcie, człowiek) to skupienie jest to chwilowe ze względu na inny obraz, w którym zawarte jest piękno. Rzeczy niewidzialne wymagają od nas skupienia i wyobrażenia albo próby wyobrażenia i dlatego tak wielu ludzi z tego wysiłku rezygnuje. Bardzo często podczas takiego spotkania nie ma MY jestem JA i moja wyobrażenia, wysiłek intelektualny i emocjonalny, brak wymiany informacji i niezaspokojona ciekawość. Wyobrażenie oparte na słowie jest często nie wystarczające do nawiązania relacji, a co dopiero do jej podtrzymania czy przejścia w głębszą relację jaką jest przyjaźń. Brakuje w tym wszystkim współtworzenia obustronnej relacji¹⁴.

Jak można wywnioskować na bazie powyższych krótkich rozważań wychowanie do relacji z Panem Bogiem nie należy do najłatwiejszych stąd możliwe, że tak wiele osób z niego rezygnuje. Wysiłek szukania Boga przekracza człowieka możliwości lub popada on w zniechęcenie. Człowiek zapomina o słowach proroka Izajasza, który zachęca nas do szukania Pana

¹¹ M. Buber, *Ja i Ty*, Wybór pism filozoficznych, PAX, Warszawa 1992.

¹² E. Mounier, *Co to jest personalizm*, Wyd. „Znak”, Kraków 1960, s.122.

¹³ A. Gałdowa, *Wprowadzenie* [w:] Gałdowa A. (red.), *Tożsamość człowieka*, UJ, Kraków 2000.

¹⁴ W. Łukaszewski, *Szanse rozwoju osobowości*, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1984.

Boga „gdy pozwala się znaleźć, wzywajcie Go dopóki jest blisko!”¹⁵. W słowach Proroka otrzymaliśmy zapewnienie, że Bóg pozwala się odnaleźć, że poszukiwanie Go nie jest daremne ani bez celu. Druga część przekazu Izajasza daje nam zapewnienie, że Pan jest blisko nas i wysiłek szukania Go nie jest bezcelowy. Ta myśl powinna być dla osób wierzących punktem wyjścia w wychowaniu dająca zapewnienie istnienia Boga, który jest blisko nas. Częstym zarzutem jest pogląd, że Bóg jest Bogiem nakazów i zakazów a wychowanie w tym duchu prowadzi do rezygnacji z wolności. W liście św. Pawła do Galatów odnajdujemy bezprecedensowe słowa dotyczące wolności chrześcijan, przeczące zarzutom, że wychowanie chrześcijańskie prowadzi tylko do bycia autorytarnym. Czytamy w owym liście, że „Ku wolności wyswobodził nas Chrystus. A zatem trwajcie w niej i nie poddawajcie się na nowo pod jarzmo niewoli”¹⁶. Słowa te dowodzą, że wolność w wychowaniu chrześcijańskim jest podstawą relacji człowieka z Bogiem. Wychowanie dziecka do bycia wolnym powinno na dalszym etapie jego życia prowadzić do takiej wolności, w której nie jest on uzależniony od czegokolwiek i kogokolwiek. Bóg szanuje wolność człowieka i oczekuje od niego zaproszenia do swojego serca i życia. Potwierdzeniem tego są słowa św. Pawła jako chrześcijanina „Wszystko mi wolno ale nie wszystko przynosi korzyść. Wszystko mi wolno, ale ja niczemu nie oddam się w niewolę”¹⁷. Wychowanie człowieka przez Boga prowadzi do nie tylko bycia wolnym, ale również odpowiedzialnym i przewidującym pewne konsekwencje za przekroczenie granicy własnej wolności. Przykład poszanowania wolności człowieka odnajdujemy w słowach Chrystusa „Jeśli kto chce pójść za mną...”¹⁸ to esencja relacji i poszanowania wolności wyboru. Osobiście zachwyca mnie w tej relacji odpowiedź człowieka w słowie (*natychmiast*) w kontekście powołania wówczas jeszcze rybaków (Andrzeja i Piotra) a zaraz chwile potem (Jakuba i Jana) przez Chrystusa ukazanych w Ewangelii św. Mateusza „Oni natychmiast zostawili sieci i poszli za Nim. W obu tych przypadkach zaproszenia pojawia się słowo „natychmiast”. Słowo to ukazuje otwartość człowieka na relacje i gotowość do zaufania. Na początku rozważań o wychowaniu do relacji z Bogiem, napisałem, że punktem wyjścia jest spotkanie a następnie powstający związek. W bazie przytoczonych cytatów Pisma Świętego możemy zauważyć, że wychowanie do relacji powinno odbyć się w całkowitej wolności człowieka, która na bazie ciekawości będzie chciała doprowadzić człowieka do poznania Boga i nawiązania więzi.

¹⁵ Księga Izajasza 55,5 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

¹⁶ List do Galatów 5,1-2, [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.

¹⁷ 1 list do Koryntian 6,12-13, [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

¹⁸ Ewangelia św. Łukasza 9, 23, [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

Kolejnym etapem w wychowaniu do relacji z Panem Bogiem jest w nas świadomość pozostawionego nam przez Niego słowo, które powinno odgrywać w naszym życiu ogromne znaczenie. Zastanawia fakt, dlaczego wierząc w Boga brakuje nam świadomości ważności Jego słów zawartych w Biblii? Analizując Biblię w kontekście wychowania możemy zauważyć, że Bóg chce nas wychowywać przez swoje słowo: nieustannego zapraszania, pojednania, powołania, przymierza, odpuszczania i jednania przez swoje sługi. Relacja z Panem Bogiem przez Jego słowo zawarte w Piśmie Świętym jest relacją nadzwyczajną i za każdym razem żywą. Za każdym razem, ilekroć odczytujemy Jego słowa w Biblii możemy doświadczyć wniesienia w nasze wychowanie osobowości czegoś nowego. Jeżeli człowiek analizuje swoje wychowanie chrześcijańskie posiada świadomość, że „trzeba bardziej słuchać Boga niż ludzi”¹⁹.

Słuchanie, ale i mówienie odbywa się w kolejnym etapie nawiązywania relacji z Bogiem nazywanym modlitwą. Samo słowa modlitwa nie pochodzi z języka łacińskiego (*oratio*) ani tym bardziej greckiego (*prosehfi*). Analizując źródła pochodzenia możemy dowiedzieć się, że „modlitwa” jest rzeczownikiem odczasownikowym, formą pochodzenia prasłowiańską (*modliti*) z przyrostkiem (*tva*)²⁰. Znaczenie modlitwy jak zauważamy w słowniku etymologicznym jest bardzo tożsame z tym czym dzisiaj jest modlitwa dla osób wierzących. Modlitwa posiada charakter czynności, podczas której osoba przeprasza, prosi, dziękuje, składa hołd, okazuje skruchę²¹. Modlitwa jak zauważamy jest podstawową formą kontaktu i zawiązywania relacji z Bogiem. Powinna jak czytamy w Encyklopedii Chrześcijaństwa „stanowiąc centralny element...”²² życia osoby wierzącej. Na przestrzeni wieków powstało bardzo wiele form modlitwy, podczas których i w których człowiek łączy się ze swoim Stwórcą. Do najczęściej spotykanych form zaliczamy modlitwę indywidualną i wspólnotową, podczas których to form możemy wyodrębnić: modlitwę indywidualną i modlitwę wspólnotową.

Modlitwa indywidualna to – modlitwa serca, modlitwa kontemplacyjna, modlitwa biblijna. Wnikając jeszcze bardziej w istotę modlitwy indywidualnej możemy wyodrębnić w niej modlitwę pokorną, natrętą, pretensjonalną, roszczeniową, jak również modlitwę wytrwałą, ufną, pełną wiary. Za Księgą Koheleta możemy dowiedzieć się, że modlitwa indywidualna jest czasem słuchania i czasem mówienia²³. Słuchanie podczas modlitwy powinno być

¹⁹ Dzieje Apostolskie 5, 29 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

²⁰ <https://wsjp.pl/haslo/podglad/2162/modlitwa/2277562/czynnosc> (dostęp. 19.05.2022).

²¹ <https://sloowniketymologiczny.uw.edu.pl/entry/86> (data dostępu 19.05.2022).

²² Encyklopedia Chrześcijaństwa, Historia i Współczesność 2000 lat nadziei, wyd. Jedność, Kielce 2000, s. 466.

²³ Księga Koheleta 3,17 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

bardzo ważną czynnością wychowania dla chrześcijanina. Jest synonimem posłuszeństwa, przylgnięcia do swojego Boga, nawiązania z Nim przymierza, relacji i co najważniejsze miłości. Zachętą miłości człowieka do Boga jest również spotkanie w zamkniętej izdebce, o której mówił Jezus w słowach „Ty zaś, gdy chcesz się modlić, wejdź do swej izdebki, zamknij drzwi i módl się do Ojca twego, który jest w ukryciu. A Ojciec twój, który widzi w ukryciu, odda tobie”²⁴. Możemy w tym przytoczonym fragmencie wyodrębnić kilka istotnych dla naśladowców Chrystusa aspektów wychowania. Do pierwszych z nich należy potrzeba modlitwy, czyli potrzeba spotkania z Bogiem. Kolejną rzeczywistością jest wybranie odosobnionego czy wręcz specjalnego miejsca do modlitwy i celebrowanie jej w obliczu Boga, który jest w ukryciu. Chrystus we fragmencie Ewangelii według św. Mateusza daje również zapewnienie o istnieniu Boga podczas tego typu intymnej relacji. Jakby było mało tego Chrystus mówi też o dialogu Boga z człowiekiem, zapewniając, że Bóg widzi w ukryciu i odda człowiekowi, to o co prosi. Fascynujące w tym fragmencie jest również wychowanie do świadomości istnienia Boga i miłości do Niego. W wychowaniu do relacji z Panem Bogiem poprzez modlitwę indywidualną, która sprawia trudności wielu ludziom, w celu pomocy powinno poddać się słowa zapewnienia z Listu do Rzymian, w których czytamy „Podobnie także Duch przychodzi z pomocą naszej słabości. Gdy bowiem nie umiemy się modlić tak, jak trzeba, sam Duch przyczynia się za nami w błaganiach, których nie można wyrazić słowami”²⁵. Wysiętek, który człowiek wkłada w modlitwę indywidualną bez doświadczenia natychmiastowego jej skutku często zniechęca modlącą się osobę do ponownej próby. Rozczarowanie sobą podczas modlitwy z powodu braku umiejętności wyrażenia tego co w człowieku znajduje się prowadzi do stopniowego odchodzenia od relacji. Wskazanie w procesie wychowania na zapewnienie obecności Ducha Świętego podczas spotkania na modlitwie z Bogiem powoduje pewność, że jest się wysłuchanym. Człowiek modlący się odczuwa w sobie harmonie i jedność ma skutek działania Ducha Świętego. W ten sposób otrzymuje zapewnienie, że tego czego Bóg oczekuje w relacji z człowiekiem, to tylko jego obecności.

Według badań GUS z 2018 roku częstotliwość modlitwy osób w wieku 16 lat i więcej wygląda następująco: 6,6% modli się kilka razy dziennie, 34,9% spotyka się z Panem Bogiem na modlitwie codziennie lub prawie codziennie, 28% czyni to raz w tygodniu, natomiast 7,6% nie czyni tego nigdy²⁶. Oczywiście ważnym z punktu widzenia wiary jest przez rodziców, duszpasterzy podniesienie liczby osób, które będą pragnąć spotkania z Bogiem

²⁴ Ewangelia św. Mateusza 6.6 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990, s. 29.

²⁵ List do Rzymian 8,26-27 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990, s. 469.

²⁶ Raport GUS, Życie religijne w Polsce. Wyniki Badania Spójności Społecznej 2018 rok.

podczas modlitwy. Tak jak pragną codziennie spotykać się ze swoimi rodzicami, których kochają. To trudne zadanie, ale nie niemożliwe by rozkochać w modlitwie indywidualnej człowieka, podczas której to modlitwy stając przed Bogiem w relacji jest prawdziwy i wolny. Nie musi niczego i nikogo udawać. Bo jest Bogiem wszechwiedzącym i świadomość tego, że wie o nas wszystko i jednocześnie względem nas jest miłosierny, pozwala na bycie takimi jaki jesteśmy. Spotkanie z Bogiem należy do nielicznych spotkań podczas których w serce człowieka wlewany jest pokój. Pokój jak twierdzi Chrystus, którego nie może dać człowiekowi świat²⁷.

Modlitwa wspólnotowa – jest formą wychowania do poczucia jedności duchowej z Bogiem i tymi, którzy się wspólnie modlą. Istotą wspólnoty są więzi i ich notoryczne kształtowanie pośród osób modlących się. Pierwszą formą, w której kształtuje się modlitwę wspólnotową jest rodzina. To w rodzinie uczymy się znaku krzyża, pierwszych krótkich modlitw jakimi są modlitwy przed posiłkiem czy po jego zakończeniu, a także przed rozpoczęciem podróży. Ważnym momentem dla wychowania jest wieczorna modlitwa całej rodziny, podczas której wyrażane jest dziękczynienie za miniony dzień i prośba do Boga o Jego błogosławieństwo na kolejny. Jak twierdzą rodzice podczas rozmów, wzruszającym momentem dla nich jest, kiedy dziecko modli się za mamę i tatę podczas wieczornej modlitwy. Modlitwa w rodzinie jest formą wychowania dziecka do wprowadzenia go we Wspólnotę jaką jest Kościół. Początki wychowania dziecka do udziału w modlitwie wspólnotowej Kościoła rozpoczynają się od progu świątyni. Wszystkie gesty (zanurzenie dłoni w wodzie święconej, uczynienie znaku krzyża, klękanie) jakich uczą rodzice po wejściu do świątyni powodują kształtowanie świadomości miejsca i jego wyjątkowości u dzieci. Sam udział dzieci w Eucharystii może być dla nich nurzący, niezrozumiały przez co również zniechęcający. W wielu parafiach duszpasterze wychodzą naprzeciw temu zjawisku organizując tzw. Msze Święte dla dzieci. Oprócz znaków zewnętrznych rodzina i Kościół jako wspólnoty wierzących ludzi wychowują do pogłębiania więzi dziecka z Jezusem. W słowach „Pozwólcie dzieciom przychodzić do mnie...”²⁸. Jezus w dalszych słowach zapisanych w Ewangelii św. Marka wychodzi naprzeciw z obietnicą oznajmiając, że do takich należy Królestwo Boże i zachęca by wszyscy stali się takimi. Zmienia nam tym samym kierunek wychowania, ukazując, że postawa dziecka, jego ufność, czystość i naturalność są istotą wychowania chrześcijańskiego. Możemy napisać, że słowa Jezusa odwracają porządek jaki panuje w świecie dorosłych. To wszystko, co czynimy jest tylko oddziaływaniem na dziecko a nie istotą jego wychowania. Chrystus ukazuje

²⁷ Ewangelia Św. Jana 14, 27-28 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990, s. 331.

²⁸ Ewangelia Św. Marka 10, 14-15 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990, s. 146.

w swoich słowach, że samo przyjście dziecka do świątyni jest dla Niego czymś wystarczającym. Pokazuje również to swoją postawą, kiedy jako dwunastoletni chłopiec przebywa w świątyni mimo zatroskania i niepokoju Rodziców. W słowach „Czemuście Mnie szukali? Czy nie wiedzieliście, że powinienem być w tym, co należy do mego Ojca?”²⁹ Chrystus uzmysławia nam, że wychowując dziecko należy ono przede wszystkim do Boga i powinno mieć prawo do przebywania w Jego świątyni jako miejsca spotkania wspólnoty. Jezus wielokrotnie ukazuje pragnienie spotkania we wspólnocie, która ma miejsce w świątyni. Poprzez swoją postawę wychowuje nas wszystkich do uznania świątyni jako miejsca spotkania z Bogiem. Jezus swoją postawą zawstydzają tych, którzy ulegli pokusie twierdząc, że wierzą w Boga ale nie uczęszczają do świątyni, bo Bóg jest wszędzie. Kolejną zachętą przez którą Jezus wychowuje, są słowa utwierdzające nas w przekonaniu, że „Bo gdzie dwaj albo trzech zebrani w imię moje, tam jestem pośród nich”³⁰.

Podsumowanie

Wychowanie do spotkania z Panem Bogiem nie należy z pewnością do epizodycznych oddziaływań rodziców na dziecko czy wspólnoty Kościoła na jego formację. Istota wychowania zapisana jest w osobie Jezusa, który poprzez bycie Synem Boga ukazuje swoim życiem formy relacji, modlitwy i uczynków względem Pana Boga i bliźniego. Zapewnia nas, że podczas kształtowania więzi na modlitwie indywidualnej, Bóg który jest w ukryciu słyszy nas. Natomiast podczas modlitwy wspólnotowej jest pomiędzy nami. Poznawanie na kartach Pisma Świętego relacji Jezusa ze swym Ojcem pomaga w wychowaniu nowych pokoleń chrześcijan. Jezus jako Bóg jest dla nas nieodścignionym wzorem. Wpatrując się w Jego życie na ziemi możemy czerpać inspiracje do życia w prawdzie. Bez wątplenia w byciu prawdziwym pomagają nam ustanowione przez Jezusa Sakramenty Święte.

Bibliografia

- Buber M., *Ja i Ty*, Wybór pism filozoficznych, PAX, Warszawa 1992.
Encyklopedia Chrześcijaństwa, *Historia i Współczesność 2000 lat nadziei*, wyd. Jedność, Kielce 2000.
Gałdowa A., *Wprowadzenie* [w:] Gałdowa A., (red.), *Tożsamość człowieka*, UJ, Kraków 2000.
Katechizm Kościoła Katolickiego, Pallottinum, Poznań 1994.

²⁹ Ewangelia św. Łukasza 2, 49-50 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990, s. 186.

³⁰ Ewangelia św. Mateusza 18,20 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990, s. 72.

- Kopaliński W., Słownik Wyrazów Obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem, wyd. „Świat Książki”, Warszawa 1999.
- Łukaszewski W., Szanse rozwoju osobowości, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1984.
- Mounier E., Co to jest personalizm, Wyd. „Znak”, Kraków 1960.
- Okoń W., Nowy Słownik Pedagogiczny, wyd. „Żak”, Warszawa 2004.
- Raport GUS, Życie religijne w Polsce. Wyniki Badania Spójności Społecznej 2018 rok.

Stary Testament

- Księga Izajasza 55,5 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.
- Księga Koheleta 3,17 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

Nowy Testament

- List do Galatów 5,1-2, [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.
- Ewangelia Św. Mateusza 18,3 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.
- Ewangelia św. Mateusza 6,6 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.
- Ewangelia św. Łukasza 2, 49-50 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.
- Dzieje Apostolskie 5, 29 [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.
- List do Rzymian 8,26-27 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.
- Ewangelia św. Łukasza 9, 23, [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.
- Ewangelia Św. Marka 10, 14-15 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.
- Ewangelia Św. Jana 14, 27-28 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.
- Ewangelia św. Mateusza 18,20 [w:] Pismo Święte Nowego Testamentu, Warmińskie wydawnictwo Diecezjalne, Olsztyn 1990.
- 1 list do Koryntian 6,12-13, [w:] Biblia Tysiąclecia Pismo Święte Nowego i Starego Testamentu, Pallottinum, Poznań 2003.

Netografia

- https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_111_13.PDF (data dostępu: 16.07.2020).
- https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_022_19.PDF (data dostępu: 16.07.2020).

Kuskowski, M.:
Wychowanie do spotkania z Bogiem

<https://sjp.pwn.pl/sjp/wy;2538494.html> (data dostępu: 17.07.2020).

<https://sjp.pwn.pl/szukaj/chowanie.html> (data dostępu: 17.07.2020).

<https://wsjp.pl/haslo/podglad/2162/modlitwa/2277562/czynnosoc> (data dostępu: 19.05.2022).

<https://sloowniketymologiczny.uw.edu.pl/entry/86> (data dostępu: 19.05.2022).

<https://sjp.pwn.pl/slowniki/relacja.html> (data dostępu: 03.03.2022).

Dr Mariusz Kuskowski

Wyższa Szkoła Nauk Społecznych „Pedagogium“ w Warszawie

Ul. Marszałkowska 115, 00-102 Warszawa, Rzeczpospolita Polska

drmariuszkus@wp.pl

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2023.23.1.101-110>

Action Art as a Strategy to Support Seniors with Disabilities

Akčné umenie ako stratégia podpory seniora so zdravotným znevýhodnením

Barbora Kováčová, Anna Hudecová

Abstract

This paper describes action art as one of the possible strategies for supporting seniors with disabilities in special education counseling. The text is complemented by the testimonies of seniors who were part of a national project aimed at integrating action arts into the different periods of a person.

Keywords: Seniors with disabilities. Special education counseling. Action art.

Senior so zdravotným znevýhodnením v procese pomoci

V oblasti podpory spoločenskej participácie a začlenenia starších ľudí je v strategickom dokumente (Národný program aktívneho starnutia na roky 2021 – 2030) uvedený strategický cieľ, ktorý považujeme za nosný aj vzhľadom k zámeru predloženého príspevku. Konkrétne ide o strategický cieľ, ktorý deklaruje, že je nevyhnutné *využiť potenciál starších ľudí k participácii na rozličných spoločensky prospešných aktivitách, ktoré prispievajú k ich rozvoju a zároveň podporujú spoločenskú súdržnosť a medzigeneračnú výmenu* (ibidem, s. 27-30). Jednou z alternatívnych možností podpory seniora je stáva akčné umenie, ktoré poskytuje možnosti eliminovania negatívnych pocitov seniorov a zároveň aj zvyšovanie sociálnych kontaktov, tzn. posilňovanie sociability seniora/seniorov.

V realizovaní akčného umenia senior so zdravotným znevýhodnením má mať otvorenú cestu (na)sýtiť a potvrdzovať svoje potreby týkajúce sa stimulácie, orientácie a učenia, aktivity, citovej istoty a bezpečia, seberealizácie a otvorenej budúcnosti. Vytvorenie možnosti kooperovať a verbálne/neverbálne vyjadriť svoje prežívanie a pocity prostredníctvom konkrétneho druhu umenia je významným aj pri prekonávaní ťažkostí a problémov súvisiacich s touto vývinovou etapou života. Popisovanú aktivitu Erikson (2015) nazýva integritou. Hall a Lindzey (1999) tvrdia, že *môže zbierať ovocie prvých siedmich štádií života a poznať, že jeho život má pevný cieľ a zmysel... ten, kto dosiahol stav*

integrity, si je vedomý rôznych štýlov života iných ľudí, avšak zachováva si svoj vlastný štýl života (ibidem, s. 100). Síce ide o posledné štádium epigenetického procesu rozvoja, nazývaným obdobím staroby, ale vzniká priestor, ako píše Balogová (2008), aby človek mohol prežívať vnútornú naplnenosť a spokojnosť. V tomto vývinovom období je človek typický tým, že: dosiahol múdrosť života, prijal svoj život z pohľadu minulosti aj súčasnosti, prijal seba aj ostatných ľudí (takých, akí sú), je vnútorne vysporiadaný so svojim životom.

Chmelárová, Savicki a Kováč (2010), Határ (2011) tvrdia, že človek v tomto období pokojne a spokojne prežíva starobu. Naopak, existuje aj skupina seniorov, ktorí zlyhali v predchádzajúcich štádiách životnej cesty, neúspešne sa vysporiadali s úlohami a krízami, nevedia nájsť zmysel svojho života, sú nešťastní a zúfalí, pociťujú blízkosť smrti, pred ktorou majú strach. Táto skupina je ohrozená tým, že v prípade náhlej životnej udalosti môže byť u seniora identifikované zdravotné znevýhodnenie v zmysle ohrozenia jeho psychického zdravia. Reálnou pomocou je začleňovanie a aktivizácia seniorov do činností a aktivít s ohľadom na ich limity a možnosti. V prípade zaradenia seniora do ambulantnej alebo inštitucionálnej starostlivosti je nevyhnutné rešpektovať zásady, ktoré zohľadňujú aktuálny zdravotný stav a zároveň (spolu)pracovať v čo najväčšej miere aj s členmi rodiny.

Pri realizácii akčného umenia ako jednej z možných stratégií rozvoja sa nepožaduje, aby senior prezentoval svoje umelecké vyjadrovanie na úrovni profesionálneho umelca. Skôr ide o možnosti s využitím kombinácie viacerých druhov umenia (nielen výtvarného) v rámci jeho spôsobilostí, či už individuálnou alebo skupinovú formou. Samozrejme existuje viacero aktivít, ktorým sa môžu venovať aj ľudia v pokročilejšom veku, zvlášť ak si chcú zachovať nielen dobrú fyzickú, ale aj psychickú kondíciu. Zmyslové vnímanie podľa Biarincovej (2022) je jednou z úvodných možností ako zaujať, motivovať a aktivizovať seniora. Zároveň ide aj o otvorenie priestoru pre minimalizáciu rigidity v správaní, s tým možné pesimistické nazeranie na dianie vôkol seba. Samotné aktivity alebo program sú významné v tom, že majú byť prospešné pre ich zdravotný stav s dôrazom na podporu optimizmu, a taktiež aj pre nevyhnutnú pohodu.

Akčné umenie v procese pomoci seniorovi so zdravotným znevýhodnením

Akčné umenie umožňuje využívať rôzne formy umenia, kde aktér/aktéri zúčtujú živé predvádzanie/prehrávanie/stvárňovanie konkrétnej situácie (udalosti, problému, zážitku) s integráciou do prostredia v konkrétnom čase a na konkrétnom mieste. Geržová a Hrubaničová (1998) tvrdia, že umenie akcie podnecuje človeka byť kreatívnym a akčným tvorom. Samotné akčné umenie je určitým výsledkom kreatívnej potreby sebaaprezentácie každého človeka (od raného veku, Chanasová, 2020), teda aj človeka v seniorskom veku.

Každý človek v priebehu svojho života zažíva množstvo životných situácií, ktoré ho ovplyvňujú. Jeho život možno prirovnať k trajektórii, ktorá je situovaná v jeho sociálno-historickom priestore a čase. V procese akcie u seniora so zdravotným znevýhodnením prebiehajú zmeny, ktoré sa dotýkajú aj sociálnych rolí, ale aj individuálnych životných rolí. V tomto priestore má senior možnosť prekonať svoje limity, prekračovať vlastné hranice. Dané skutočnosti si uvedomuje, lebo sú často pre neho emocionálne príjemnými a sociálne obohacujúcimi. Sú však aj situácie, ktoré nedokáže zvládnuť, resp. ich zvládnutie vyžaduje istú pomoc a podporu. Tá môže prichádzať práve prostredníctvom aktívnej participácie s podporou špeciálneho pedagóga, ktorý sa stáva sprievodcom pri riešení takejto situácie, napríklad aj prostredníctvom akčného umenia (napríklad aj ako podnet *folk artu*; Biarincová, 2019). Jednu z možností sebarealizácie seniora so zdravotným znevýhodnením je byť (a aj zostať) aktívny.

Aktivizácia seniora so zdravotným znevýhodnením do umeleckej činnosti prebieha tak, aby boli uspokojené jeho potreby a eliminované problémy, či ťažkosti, ktoré môžu súvisieť s pocitmi neakceptovania, s nerešpektovaním jeho názorov, s čím sa spája jeho pocit neužitočnosti, nepotrebnosti, znižujúci jeho dôstojnosť a sebahodnotenie. Jednou z možností je **práca s mozaikou**.

Mozaiku možno predstaviť ako (staro)nové umelecké médium, ktoré umožňuje zamestnávanie s veľmi konkrétnymi, hmatovými materiálmi, ktoré predstavujú nové príležitosti a výzvy pre seniorov ako účastníkov (Stoddart et al. 2013). Umenie s využitím mozaiky má aj terapeutický potenciál pre každého zúčastneného. Bathje (2014) tvrdí, že pri tvorbe mozaiky je prvá fáza považovaná za najkreatívnejšiu. Mozaika je vďačnou metódou aj pri bilancovaní života seniora aj z toho dôvodu, že ponúknutý materiál je pomerne dobre uchopiteľný a zároveň pre seniora symbolizuje mnohé skutočnosti. Taktiež zabezpečuje stimuláciu jemnej motoriky, ako napr. dvíhanie malých predmetov palcom a ukazovákom, manipuláciu s predmetmi konkrétnymi prstami, ovládanie prstov a ich obratnosť, koordinované používanie oboch rúk a i. Použité kusy ako súčasť mozaiky (napr. z hlinených alebo porcelánových nádob) sú materiálom, ktorý je už vo svojej farebnosti, tvarovej podobe, či materiálneho spracovania pripraveným k rozvíjaniu rôznych tém so seniorom (Z výskumu 1).

Z výskumu 1

S pani Albínou (66 r., diabetes mellitus) išlo o „skladanie“ života z reálnych tvarov. Každý tvar, ktorý si vybrala, predstavoval konkrétnu udalosť, zážitok, či obdobie, ktoré prežila, a spomína na neho v rôznej polarite emocionálneho prežívania. Každý kus mozaiky, ktorý pani Albína vložila, mal svoje pevné postavenie a bol charakterizovaný ako kus mozaiky života. Pre rozsah príspevku vyberáme len niektoré z nich, nakoľko tvorba s mozaikou bola náplňou až šiestich stretnutí s pani Albínou. Celkovo zoskupenie vybraných

tvarov tvorilo hrubšiu, pomerne rovnú čiaru. Tá bola po výbere toho správneho dielika komentovaná zo strany pani Albíny.

To je môj život, cesta, po ktorej kráčam.

Uvádzame prepis tvarovania materiálu do podoby životnej cesty:

- **Hrst' drobných kamienkov** tvoriacich začiatok cesty pomenovanej ako „moje detstvo.“ *Stále som musela byť tou rozumnejšou, lebo som bola staršia. Vždy som bola tou, ktorá musela ísť pracovať, aj keď som sa necítila zdravotne dobre. Otec mi vravel, že som staršia ako môj brat a musím im pomôcť ... Môj brat bol od narodenia chorľavý, rodičia ho chránili a tá ochrana pretrváva dodnes. Nakoniec som pochopila, že jemu to vyhovuje a nechce sa „uzdraviť“. Toto som však zistila omnoho neskôr. Jemu to ochorenie poškodilo, stal sa z neho zlý a vypočítavý človek. V podstate tie spomienky stále z detstva pretrvávajú, lebo tie ochranné krídla nikdy nezmizli.*
- **Kus pieskovca znázorňujúci život na vysokej škole.** *Boli to krásne roky, rada spomínam na fakultu, internát, ... aj na lozenie po horách, lyžiarsky, alebo kúpanie sa v jazere s pijavicami. Vždy sme mali topánky plné piesku a pluzgierov, ale napriek všetkému to boli pekné časy. Na jednom z takých výletov som stretla muža (ten sa neskôr stal mojím manželom) a potom som ho stretla až po dvoch rokoch u kamaráta na svadbe. A to stretnutie bolo osudové, pre nás oboch. Vyštudovala som, nastúpila som ako pionierska vedúca, lebo vtedy som nemohla zohnať miesto učiteľky (otec nebol v strane, vtedy to bolo tak, ako som povedala – ťažké). Po roku som sa vydala a svokor mi po známosti zohnal miesto učiteľky na dedine. To bola teda škola života (smiech). Moju triedu tvorili druháci, tretiaci a jeden štvrták, ktorý vždy prišiel na druhú hodinu ...*
- **Oválny kus hlinenej črepiny** znázorňoval manželstvo. Pani Albína charakterizovala manželstvo ako pomerne dobré, bez väčších turbulencií. *S manželom prežila 35 rokov spoločného života a narodili sa im dve deti, ktoré im robia radosť doteraz.*
- **Päť tvarovo a veľkosťou rôznych kamienkov** symbolizovali začínajúce zdravotné problémy, ktoré sa skladali jeden vedľa druhého. *To bola daň za to, že som celý život obetovala práci. Po 50-tke mi bol potvrdený vysoký tlak, problémy so srdcom, cukrovka s diétou, ktorá ma potom donútila pichať si inzulín ...*

Práca so seniorom so zdravotným znevýhodnením je o poskytnutí priestoru byť vypočutý a zároveň mu prejavovať úctu a pochopenie. Senior nie je, aj napriek možným kognitívnym ťažkostiam, malý dieťaťom. Túto skutočnosť je potrebné brať do úvahy a jednoznačne s tým „narábať“ aj počas špeciálnopedagogickej podpory (Z výskumu 2).

Z výskumu 2

Terapeut (T): Pán Dušek, ako sa máte? Pán Dušek (D): Zle.

T: Máte sa zle? D: Áno, zle, strašne zle (vzdych). Nechcem tu byť.

T: Porozprávate mi o tom? D: Nie. Sed'te, tu (ukáže rukou na posteľ).

T: sadá si ... po 10 minútach ticha ... D: začne popisovať svoj oblek na svojej svadbe ...

(D.K., 76 rokov, senior s ochorením demencie, Zdroj: nepubl. výstupy)

Zámerom aktivizácie seniora je **komplexná podpora a posilňovanie** jeho schopnosti postarať sa o seba a zostať aj napriek veku aktívnym. Kováčová (2015) tvrdí, že človek má byť vnímaný vo svojej neopakovateľnosti a jedinečnosti. Akčné umenie je určené pre človeka v každej etape jeho života. Jeho využívanie má tendenciu posilňovať pocit spolupatričnosti pre všetkých zúčastnených účastníkov, podporovať a rozvíjať sociálne väzby a eliminovať negatívne pocity. V rámci akčného umenia je teda možné realizovať ho v rôznych priestoroch, ako ich načrtávame v priloženom schematickom spracovaní.

Akčné umenie v neformálnom procese za účasti seniora so zdravotným znevýhodnením

Spôsob trávenia voľného času seniora je založený na vzájomnom pozitívnom pôsobení vo vzťahu medzi ním a okolím (prírodou, miestnosťou, výstavou).

Tieto skutočnosti nemusia byť bežnými (všednými), ale dokonca sa stávajú významnými okamihmi v živote seniora so zdravotným znevýhodnením (Z výskumu 3).

Z výskumu 3

Návšteva múzea Albertine (Viedeň), v ktorom sú obrovské výstavy, je jedným z najkrajších zážitkov pre mňa. Mám ťažkú cukrovku, problémy s kĺbami (aj mi trvá, pokiaľ sa cez deň rozhýbem), ale toto si nemôžem nechať ujsť. Je to zážitok pre moju dušu. Tolko farieb, tvarov na obrazoch, v ktorých vidím svoje myšlienky (...) plním si svoje sny z detstva, som vo svojom živle, neviem si ten obraz predstaviť u seba, lebo by sa tam nehodil, ale on má zostať tu ... a pri pozeraní na tú krásu ma mrzí, že som toľko času venovala práci, ťažko mi je vravieť, ale asi to nestálo za to...

(E.P., 69 rokov, Zdroj: nepubl. výstupy KEGA 2019-2021).

V neformálnom prostredí v rámci akčného umenia senior so zdravotným znevýhodnením má priestor poznať vlastné možnosti, celkové uvoľnenie napätia a prijatie nových účastníkov akčného konania, či vznik sociálnych situácií, ktoré sú podporou kognitívnych spôsobilostí.

Z výskumu 4

Naše farské spoločenstvo organizuje rôzne návštevy divadiel a výstav. Pre mňa sú tieto cesty oddychom (ani ma tie výstavy veľmi nezaujímajú, smiech, bolia ma potom strašne nohy), ale tie cesty, tí ľudia dookola ... Počúvame cestou hudbu, spievame piesne a všetci sme veselí. Všetci tie piesne poznáme a nevidím nikoho, kto by bol prekvapený nad slovami, ale niekedy ich aj popletieme, ale to je iné, také naše, keď už tá pamäť je slabšia, ale ešte vďaka Pánovi funguje. A keď nevieme, tak lalákame ... a lalákame dosť často. Málokto mladý to vie pochopiť, ale nám to môže byť aj jedno, (...) a ani nemusia, (...) už majú svoje problémy, ale takéto zážitky pri tej robote a rozmyšľaní nad ňou mať nebudú, a to je taká škoda...

(T. R., 74 rokov, Zdroj: nepubl. výstupy KEGA 2019-2021).

Tabuľka 1: Akčné umenie v neformálnom priestore

akčné umenie v neformálnom priestore	voľnočasové aktivity v rámci relaxácie a oddychu (<i>hľadanie možností na oddialenie sa od všedných starostí</i>)
	voľnočasové aktivity v rámci podpory osobných záujmov (<i>na to, na čom nebolo toľko priestoru v produktívnom veku</i>)
	voľnočasové aktivity v rámci skupinovej alebo komunitnej formy (<i>vytváranie nových sociálnych kontaktov či partnerstiev</i>)

Zdroj: vlastné spracovanie

Akčné umenie v terapeuticko-formatívnom (liečebnom) procese za účasti seniora so zdravotným znevýhodnením

Suchá, Jindrová a Hátlová (2013) zdôrazňujú dôležitosť individuálneho prístupu k človeku v seniorskom veku. Expresívne terapie a terapeutické prístupy mali by byť významnou súčasťou kvalitnej starostlivosti o seniora. Spomenuté autorky proklamujú, že pri uvedených činnostiach senior so zdravotným znevýhodnením zabúda na svoje starosti a bolesti. Peruzza a Kinsella (2010) tvrdia, že samotná prítomnosť umeleckých aktivít v terapii disponuje viacerými potenciálmi (Schéma 1), ktoré napomáhajú seniorovi k zvyšovaniu kvality života.

Schéma 1: Potenciál umeleckých aktivít v terapii



Zdroj: Peruzza, Kinsella (2010)

Expresívne terapie a terapeutické metódy nesú v sebe potenciál integrovať rôznorodé spôsoby liečby s dôrazom na sebavyjadrenie, seba-reflexívne správanie, uvoľnenie, podporu a aktivizáciu aj prostredníctvom tvorivých aktivít. *Baletka (potvrdené ochorenie demencie) pri počutí známej skladby, s ktorou sa stretávala vo svojom profesionálnom nasadení, dvíha ladne ruky a pohybom prežíva znejúcu hudbu. Hudba ju voviedla do spomienok ešte z čias vystupovania ako primabaleríny. Chvil'kový moment, ladnosť pohybov a prežívanie sú tým momentom, v ktorom je zobrazované šťastie slovami neopísateľné.*

Expresívne terapie a ich integrácia do terapeuticko-formatívneho (liečebného) procesu sú považované za integrálnu súčasť rozvoja klienta bez ohľadu na jeho vek a zdravotné ťažkosti (Fábry Lucká, 2018). Sú tými, ktoré majú významné postavenie ako nefarmakologický intervenčný prostriedok, ktorý je doplnený (môže, ale aj nemusí byť) alternatívnymi prostriedkami. Müller (2005) tvrdí, že práve tu vzniká možnosť pracovať s umeleckou expresivitou. Podľa Liebmann (2005) je vhodné využívať umenie ako prostriedok na osobné vyjadrenie v rámci individuálnej, vzájomnej alebo skupinovej komunikácie, čo senior so zdravotným znevýhodnením ocení a zúročí aj v procese vlastnej rekonvalescencie. Použitie výtvarného umenia a výtvarnej tvorby je vhodné pre človeka s ochorením demencie, či inými zdravotnými komplikáciami, kde má možnosť vyjadriť prostredníctvom akcie a farieb vlastné vnútorné prežívanie. Obdobie staroby so sebou prináša aj vznik závažných neuro-kognitívnych porúch, ktoré sa vyznačujú regresiou psychických funkcií. Ich prejavom sú často problémy s pamäťou, správaním v rámci výkonu každodenných činností. Jednoznačne tu vzniká možnosť integrovať akčné umenie do režimu dňa a skvalitniť život a samotné prežívanie seniora.

Akčné umenie ako súčasť celoživotného vzdelávania seniora so zdravotným znevýhodnením

Aktívna umelecká angažovanosť človeka v období sénia môže zlepšiť zdravie a prežívanú pohodu, ale vedecké dôkazy v tejto súvislosti nie sú vhodne podchytené. Aj z toho dôvodu túto časť publikácie považujeme za

jedinečnú a zároveň prvotnú v rámci riešenia problematiky akčného umenia v období sénia. Kreatívna činnosť a účasť na art-akčných programoch môže znížiť pocity úzkosti, depresie a osamelosti. Celkovo sa senior môže cítiť pozitívnejšie a pre okolie sa prejavuje radostnejšou náladou. Aktívna účasť na art-akčných programoch môže tiež znížiť riziko rozvíjania demencie. Spoločenská podpora seniorov s možnosťou celoživotne sa vzdelávať (navštevovať jazykové kurzy, spoznávať kultúru konkrétnych regiónov, cestovať zážitkovo po mape, či reálne spoznávať krajiny) by mala pamätať aj na tie možnosti, v ktorých je akčná tvorba (z)realizovateľná.

Záver

Vo vzťahu k seniorom môžeme konštatovať, že akčné umenie môže napomôcť v adaptácii na nové životné podmienky. Pomáha im prispôbovať sa novej životnej situácii súvisiacej nielen s vekom, ale aj so zmenami v zdravotnej, ekonomickej i sociálnej oblasti. Hlavným cieľom je dosiahnuť umeleckými prostriedkami zmysluplné prežívanie života a posilnenie zmyslu pre dôstojnosť. V kontexte s tým Šicková-Fabricsi (2008), Homolová, Magová (2017) a Valachová (2021) tvrdia, že je možné znovu (vy)budovať prostredie, ktoré je/bolo z rôznych dôvodov narušené, prostredníctvom umenia v zážitkovom prostredí. Tu sa tiež otvára priestor pre seniora, ktorý dôsledkom zdravotného stavu stratil prirodzené dispozície spojené s kreativitou, spontaneitou, zmyslovým prežívaním, ako aj schopnosťou komunikovať so sebou samým, s druhými ľuďmi v prostredí.

Bibliografia

- BALOGOVÁ, B. 2008. *Svet seniora – senior vo svete*. Prešov: Acta Facultatis, 1. vyd. 228 s. ISBN 978-80-8068-814-1.
- BATHJE, M. 2014. A Mosaic of Creativity in Occupational Therapy. In *The Open Journal of Occupational Therapy*, 2(3).
<https://doi.org/10.15453/2168-6408.1125>
- BIARINCOVÁ, P. 2019. Folk art vo vitráži. In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae*. Roč. 18, č. 4, s. 84-92.
- BIARINCOVÁ, P. 2022. Zmyslové receptory vo výtvarnej edukácii. In *Expresivita vo výchove V*. České Budějovice: Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích, 2022. ISBN 978-80-7468-197-4, s. 69-82.
- ERIKSON, E. 2015. *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Praha: Portál, 2015. 152 s. ISBN 978-80-26-2078-6.

- GERŽOVÁ, J., HRUBANIČOVÁ, I. 1998. *Kľúčové termíny výtvarného umenia druhej polovice 20. storočia. Gramatická a sémantická charakteristika*. Bratislava, Vysoká škola výtvarných umení v Bratislave a Kruh súčasného umenia PROFIL, 1998.
- HALL, S. C.; LINDZEY, G. 1999. *Psychológia osobnosti*. Bratislava: SPN, 1999.
- HATÁR, C. 2011. *Seniori v systéme rezidenčialnej sociálno-edukačnej starostlivosti*. Praha: Rozlet. 129 s. ISBN 978-80-904824-1-8.
- HOMOĽOVÁ, T., MAGOVÁ, M. 2017. Využitie prvkov arteterapie vo výchovno-vzdelávacom procese na základnej škole. In *Edukácia otwarta, 2017*, č. 2 (2017), s. 119-135. ISSN 1642-5227.
- CHANASOVÁ, Z. 2020. Child and embodied experience. In *Horizonty umenia 7*. Banská Bystrica: Akadémia umení. Fakulta múzických umení, 2020. ISBN 978-80-8206-037-2.
- CHMELÁROVÁ, Z.; SAVICKI, S.; KOVÁČ, K. 2010. *Vybrané kapitoly zo psychológie. Praktikum vysokoškolskej pedagogiky pre doktorandov*. Trnava. Materiálno-technická fakulta v Trnave, 2010.
- LIEBMANN, M. 2005. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Praha: Portál. 2005. ISBN 80-7178-864-3.
- MÜLLER, O. 2005. *Terapie ve speciální pedagogice. Teorie a metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1075-3. 68
- Národný program aktívneho starnutia na roky 2021 – 2030.*
- PERRUZZA, N., & KINSELLA, E. A. 2010. Creative Arts Occupations in Therapeutic Practice: A Review of the Literature. In *British Journal of Occupational Therapy*, 2010, 73(6), 261-268.
<https://doi.org/10.4276/030802210X12759925468943>
- POTMĚŠILOVÁ, P.; SOBKOVÁ, P. 2012. *Arteterapie a artefiletika nejen pro sociální pedagogy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. 111 s. ISBN 978-80-244-3120-8.
- STODDART, K. P., BURKE, L., MUSKAT, B., MANETT, J., DUHAIME, S., ACCARDI, C., BURNHAM RIOSA, P. & BRADLEY, E. 2013. *Diversity in Ontario's Youth and Adults with Autism Spectrum Disorders: Complex Needs in Unprepared Systems*. Toronto, ON: The Redpath Centre.
- SUCHÁ, J., JINDROVÁ, I., HÁTLOVÁ, B. 2013. *Hry a činnosti pro aktivní seniory*. Praha: Portál. 173 s. ISBN 978-80-262-0335-3.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, J. 2008. *Základy arteterapie*. 2. vyd. Praha: Portál. 176 s. ISBN 978-80-7367-408-3.
- VALACHOVÁ, D. 2021. Kreativita, emocionalita, expresia – fenomény v zážitkovom učení. In *Hranice neformálneho vzdelávania*. Banská Bystrica: MALENA, občianske združenie, 2021. ISBN 978-80-570-3097-3, s. 43-46.

Kováčová, B., Hudecová, A.:

Akčné umenie ako stratégia podpory seniora so zdravotným znevýhodnením

Doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.

Katedra pedagogiky a špeciálnej pedagogiky

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta

Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok

barbora.kovacova@ku.sk

Prof. PaedDr. Anna Hudecová, PhD.

Katedra pedagogiky a špeciálnej pedagogiky

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta

Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok

anna.hudecova@ku.sk