



DISPUTATIONES SCIENTIFICAE
UNIVERSITATIS CATHOLICAE IN RUŽOMBEROK

2024

1

ROČNÍK XXIV.



VERBUM

KATOLÍCKA UNIVERZITA V RUŽOMBERKU



DISPUTATIONES SCIENTIFICAE
UNIVERSITATIS CATHOLICAE IN RUŽOMBEROK



Ružomberok 2024

**DISPUTATIONES SCIENTIFICAE
UNIVERSITATIS CATHOLICAE IN RUŽOMBEROK**

Číslo 1, január 2024, ročník XXIV.

Vychádza štvrťročne.

Šéfredaktor: doc. PhDr. PaedDr. Miroslav Gejdoš, PhD. (Catholic University in Ružomberok)

Zástupca šéfredaktora: doc. PhDr. Jiří Prokop, Ph.D. (Charles University in Prague)

Výkonní redaktori: PaedDr. Ján Gera, PhD., Mgr. Milan Pudiš, PhD.

Redakčná rada:

prof. ThDr. Art. Lic. Rastislav Adamko, PhD. (Catholic University in Ružomberok)
prof. Gheorghe Balint, PhD. ("Vasile Alecsandri" University of Bacău)
prof. Dr. Miklós Bánhidí, Ph.D. (Hungarian University of Sports Science in Budapest)
prof. PaedDr. Elena Bendíková, PhD. (Catholic University in Ružomberok)
prof. Ladislav Čarný, akad. mal. (Academy of Fine Arts and Design in Bratislava)
doc. Ing. Igor Černák, PhD. (Catholic University in Ružomberok)
prof. PaedDr. Ján Danek, CSc. (Comenius University in Bratislava)
dr. habil. Beáta Dobay, PhD. (University of Sopron in Sopron)
prof. Ming-kai Chin, Ph.D., M.B.A. (The Foundation for Global Community Health, Henderson (Nevada))
doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD. (Catholic University in Ružomberok)
prof. PaedDr. Milada Krejčí, CSc. (College of Physical Education and Sport Palestra in Prague)
dr. habil. Anetta Müller, PhD. (University of Debrecen in Debrecen)
prof. Juan Carlos Torre Puente, PhD. (Comillas Pontifical University in Madrid)
prof. Gabriella Pusztai, Ph.D., DSc. (University of Debrecen in Debrecen)
doc. RNDr. Miroslav Rusko, PhD. (Catholic University in Ružomberok)
doc. PhDr. Markéta Rusnáková, PhD. (Catholic University in Ružomberok)
dr. habil. PaedDr. Ing. István Szóköl, PhD. (Trnava University in Trnava)
doc. PaedDr. Jana Škrabánková, Ph.D. (University of Ostrava in Ostrava)
prof. ThDr. PaedDr. PhDr. Pavol Tománek, PhD., MBA, MHA (St. Elizabeth University of Health and Social Work in Bratislava)
prof. Ing. Peter Tomčík, PhD. (Catholic University in Ružomberok)
prof. Dr. Ricardo R. Uvinha, Ph.D. (University of Sao Paulo in Sao Paulo)
prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D. (Palacký University in Olomouc)
prof. dr. Irena Žemaitaitytė (Mykolas Romeris University in Vilnius)

Príspevky sú recenzované.

Obálka: doc. akad. mal. Pavol Rusko, ArtD.

Jazyková úprava: PaedDr. Oľga Drobná, PhD. (slovenský jazyk)

Technická spolupráca: Ing. Miloslav Korba

EV 3238/09

Časopis je zaregistrovaný v medzinárodnej databáze CEEOL
(Central and Eastern European Online Library).



Cena jedného čísla: 7,- €

Katolícka univerzita v Ružomberku

VERBUM – vydavateľstvo KU, Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok

IČO: 37 801 279

ISSN 1335-9185

Contents

Preface

Ján Gera.....	7
---------------	---

Formation and Education

Sequences in the Life Trajectory of an Adolescent

Barbora Kováčová.....	13
-----------------------	----

Specific Approaches and Therapies to Support Children with Autism Spectrum Disorder in a Special Kindergarten

Martina Magová, Lucia Plavec	27
------------------------------------	----

Humanities and Arts

Creation and Implementation of the Code of Ethics for Catholic School Teachers in Slovakia

Mária Hrobková	39
----------------------	----

Laudatio funebris on the Occasion of the Funeral of the Spiš Governor of the Hungarian Palatine Stanislav III. Thurzo (1576 – 1625)

Peter Olexák.....	58
-------------------	----

Social, Economic and Legal Sciences

On the Problem of Religious Tolerance

Jozef Králik, Kristína Králiková	71
--	----

Perspectives of Social Work in the Field of Helping People with Anxiety and Depression Caused by the Use of Alcohol

František Radi, Pavol Tománek	80
-------------------------------------	----

Critiques.....	109
----------------	-----

Obsah

Predhovor

Ján Gera.....	9
---------------	---

Výchova a vzdelávanie

Sekvencie v životnej trajektórii adolescenta

Barbora Kováčová.....	13
-----------------------	----

Špecifické prístupy a terapie zamerané na podporu detí s poruchou autistického spektra v špeciálnej materskej škole

Martina Magová, Lucia Plavec	27
------------------------------------	----

Humanitné vedy a umenie

Tvorba a implementácia etického kódexu učiteľa katolíckej školy na Slovensku

Mária Hrobková	39
----------------------	----

Laudatio funebris z príležitosti pohrebu spišského župana a uhorského palatína Stanislava III. Thurza (1576 – 1625)

Peter Olexák.....	58
-------------------	----

Sociálne, ekonomické a právne vedy

K problému náboženskej znášanlivosti

Jozef Králik, Kristína Králiková	71
--	----

Perspektívy sociálnej práce v oblasti pomoci ľuďom s úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu

František Radi, Pavol Tománek	80
-------------------------------------	----

Recenzie.....	109
---------------	-----

Preface

The studies in the first issue of *DISPUTATIONES SCIENTIFICAE* from 2024 discuss various periods and problems in human life and also find adequate perspectives and solutions.

Barbora Kováčová describes the use of visual arts in group and individual work with adolescents. Martina Magová and Lucia Plavec address their attention to specific approaches and therapies aimed at supporting children with autism spectrum disorder in a special kindergarten.

Mária Hrobková writes about the creation and implementation of the ethical code of Catholic school teachers in Slovakia. Peter Olexák deals with a funeral laudation from the 17th century, which was written on the occasion of the burial of Spiš župan and Hungarian palatine Stanislav Thurz.

Jozef Králik and Kristína Králiková comment on the problem of religious tolerance. František Radi and Pavol Tománek point out the validity of the social worker and their perspective when working with a client suffering from anxiety and depression caused by alcohol, focusing on the possibilities of providing psychosocial therapy in order to improve the client's health and prevent relapse.

PaedDr. Ján Gera, PhD.

Translation: doc. Andrey Kraev, CSc.

Predhovor

Štúdie prvého čísla *DISPUTATIONES SCIENTIFICAE* z roku 2024 pojednávajú o rôznych obdobiach a problémoch v živote človeka a nachádzajú adekvátne perspektívy a riešenia.

Barbora Kováčová popisuje využitie výtvarného umenia v skupinovej a individuálnej práci s adolescentmi. Martina Magová a Lucia Plavec sa venujú špecifickým prístupom a terapiám zameraným na podporu detí s poruchou autistického spektra v špeciálnej materskej škole.

O tvorbe a implementácii etického kódexu učiteľa katolíckej školy na Slovensku píše Mária Hrobková. Peter Olexák sa zaoberá pohrebným laudáciom zo 17. storočia, ktoré bolo napísané pri príležitosti pohrebu spišského župana a uhorského palatína Stanislava Thurza.

K problému náboženskej znášanlivosti sa vyjadrujú Jozef Králik a Kristína Králiková. František Radi a Pavol Tománek poukazujú na opodstatnenosť sociálneho pracovníka a jeho perspektívy pri práci s klientom trpiacim úzkosťou a depresiou zapríčinenou alkoholom so zameraním sa na možnosti poskytovania psychosociálnej terapie za účelom zlepšenia zdravotného stavu klienta a zamedzenia relapsu.

PaedDr. Ján Gera, PhD.

Formation and Education

Výchova a vzdelávanie

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2024.24.1.13-26>

Sequences in the Life Trajectory of an Adolescent

Sekvencie v životnej trajektórii adolescenta

Barbora Kováčová

Abstract

The paper describes the use of visual arts in group and individual work with adolescents. The life trajectory is described through artwork with the generation of moments (sequences) in relation to the adolescent's experience. The authentic expressions of the adolescents within the research remain a unique opportunity to gain insight into their experiencing within verbal and artistic projection. The given facts provide a basis for action art making in the further continuation of research oriented towards the use of action art during adolescence.

Keywords: Adolescent. Art. Research. Sequences.

Výtvarná akčnosť v adolescentnom veku

Životné prostredie, ktoré človeka obklopuje a ktoré si sám človek vytvára, je zaujímavé aj pre priestor umenia. Práve dané prostredie je možné vnímať ako miesto pre dynamický a všeobecný prejav estetického vkusu na úrovni rastúcich materiálnych a duchovných potrieb. Tie človeku umožňujú *brať do úvahy širšie vzájomné súvislosti a spájať ich jednotným kľúčom.*¹ Adolescent v tomto období **reaguje predovšetkým na hodnoty, normy a vzťahy, ktoré do tohto času prijímal spravidla bez námietok.**² Jeho úroveň myslenia v konaní je už taká, že je schopný vyvodzovať formálne logické závery, nemá však ešte dost skúseností a znalostí. V prístupe k riešeniu problémov dochádza ku zmene, pretože adolescent je schopný uvažovať o alternatívnych variantoch a neuspokojuje sa s jednou možnosťou riešenia, ako tomu bolo v predchádzajúcom vývinovom období. Pretože ide o vytrhnutie z doterajšieho rámca života (i keď skôr na úrovni psychickej), jeho vzdor sa obracia hlavne proti rodičom, ich hodnotám a normám.

Vzťahové väzby, komunikácia s rodičmi pretrváva, napriek tomu, že kvalita môže oscilovať (záleží od situácií, od názorov rodičov a ich

¹ podľa Šepetis, L. K. *Umenie a životné prostredie*. Bratislava: nakladateľstvo Pravda, 1982, s. 14.

² podľa Macek, P. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003.

konkrétnych vyjadrení.³ Napriek prosociálnemu postoju rodičov, odborníci často odporúčajú trpezlivosť a vytvorenie priestoru pre vypočutie zmeny, návrhov, nápadov a pod. Je dôležité, aby rodič bol pripravený na fakt, že jeho odpovede nebudú tými, ktoré očakáva ich potomok v tomto období. Zmeny v oblasti kognitívnej oblasti, konkrétne nástup abstraktného myslenia, sú pre adolescenta novou realitou, v ktorej sa pokúša zorientovať sa. Začína si uvedomovať pre neho nové skutočnosti, ktoré môžu byť pre neho zdrojom radosti, ale aj utrpenia a obáv. Halama popisuje v tejto súvislosti **fenomén existencionálneho prebudenia**. Konkrétne ide o to, že u adolescentov sa zvyšuje záujem o existencionálne otázky života. Začína uvažovať o podstate vlastného života, filozofuje, hľadá zmysel život, má pochybnosti.⁴ Mladý človek vtedy prežíva hlbokú transformáciu ponímania sveta aj seba, je nútený vyrovnávať sa s existenciálnymi skutočnosťami a zvládať ich.⁵

Bergerová tvrdí, že mnohotvárnosť výtvarných aktivít sa stupňuje, čím umožňujú človeku – aktérovi v priestore byť dynamickejšim aj v tejto forme komunikácie. Súčasťou tohto priestoru k ponuke konkrétnej akcie by mala byť prítomná aj motivácia k tvorbe, či samotné otázky Prečo tvoriť? Prečo sa mám zúčastňovať? Nestačí sa len pozerat’?⁶ Človek je typický tým, že má prirodzenú potrebu/sklon rozvíjať svoju kapacitu a prejavovať svoj talent, čím aktualizuje vlastný potenciál.⁷ Takto ponímaný človek je obrazne povedané úschovňou schém, ktoré sú vytvárané v interakcii so svojim prostredím, a sú aktivované v momente, tu a teraz (v danej situácii), ak je človek v interakcii s prostredím. V danej súvislosti Kuruc píše o vnútornej a vonkajšej motivácii, ktoré sa vzájomne dopĺňajú, pričom tak, ako je pre človeka vnútorne prirodzené aktualizovať svoj vlastný potenciál, aj vonkajšia motivácia je prirodzenou súčasťou nášho prostredia a dieťa/dospelý ju môže vnímať ako niečo prirodzené.⁸ Autor predstavuje vzájomnú interakciu vonkajšej a vnútornej motivácie ako **rieku**. *Vnútoraná motivácia je ako voda v rieke, ktorá má silný prameň a prediera si svoju cestu. Je inherentná.*

³ podľa Pavelová, E. *Family in the recovery process of an addicted client selected motivational starting points*. 1. vyd. Bački Petrovac: Srbsko, Pazvojno udruzenie, 2015.

⁴ podľa Halama, P. Zvládanie existencionálnej úzkosti adolescentov pomocou utvárania zmyslu života. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2000, r. 35, č. 3, s. 222-232.

⁵ porov. Macek, P. *Adolescencia. Psychologické a sociálne charakteristiky dospievajúcich*. Praha: Portál, 1999.; Halama, P. Zvládanie existencionálnej úzkosti adolescentov pomocou utvárania zmyslu života. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2000, r. 35, č. 3, s. 222-232.

⁶ Bergerová, X. 2019a. Dojem – výraz – abstrakcia. In: *O výtvarnej výchove*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2019a; Bergerová, X. 2019b. Metamorfózy farby a techniky maľby. In: *O výtvarnej výchove*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2019b.

⁷ podľa Deci, E. L., Ryan, R. M. 2004. *Handbook of self-determination research*. Rochester. New York: The University of Rochester Press.

⁸ Kuruc, M. 2016. Motivácia detí v rezidenčnej starostlivosti. In: *Zo zariadenia do samostatného života. Inovácie ústavnej starostlivosti a kvalita života po odchode zo zariadení*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, s. 67-68.

Vychádza z ľudskej prirodzenosti, z jeho vnútra. Vonkajšia motivácia je ako koryto a brehy rieky. Predstavuje očakávania od človeka vpísané do sociálnych/kultúrnych vzorcov (kontextov). Rieka nie je len voda, ale aj koryto s brehmi. Tak je to aj s motiváciou. Nie je buď vnútorná alebo vonkajšia, ale predstavuje interakciu medzi vnútornými pohnútkami (napr. aspiráciami) a možnosťami (napr. očakávaniami) sociálneho prostredia.⁹

Umenie umožňuje adolescentovi **vyjadrovať sa, skúmať** vlastné emócie a pocity, **vykonávať** vybranú činnosť a zároveň **dáva priestor pre akceptáciu samého seba. Samotná tvorba je nositeľom kódov**, ktorý je špecifický pre svojho autora.¹⁰ McNiff tvrdí, že v rámci umeleckej tvorby adolescentov – chlapcov je oveľa jednoduchšie kontrolovať význam vo veciach, ktoré sú verbalizované, v porovnaní s vnímaním umeleckého diela. Práve dospievajúci chlapci sú známi najmä svojou neochotou k pomenovaniu niečoho, čo vytvorili, či viesť diskusiu o svojom prežívaní, pocitoch a pod.¹¹

Témy, ktoré sú zadávané ako výzva pre adolescenta, sú tými, ktoré smerujú k zmysluplnému zameraniu života. Křivohlavý v súvislosti s vyššie uvedeným popisuje tri skupiny aktivít. Prvou skupinou sú **tvorivé aktivity**, v ktorých sú realizované kreatívne postupy a činnosti. Druhou skupinou sú **zážitkové aktivity**, v ktorých celý proces prebieha v zmysle prežívania pravdy, lásky a pozitívnych podnetov. Tretou skupinou sú **postojové aktivity**, v ktorých sa prejavujeme prostredníctvom konfrontácie, napr. s utrpením.¹²

V procese realizácie aktivít má byť aktér v období adolescencie akceptovaný vo svojej individualite, ale nesmie mať pocit, že ho klasifikujú, či iným spôsobom hodnotia. Samotný postoj dospelého, ktorý vedie skupinu, má byť smerovaný k tomu, aby podporil spontaneitu aktéra, napr. pri voľnom vyjadrovaní pocitov a i. Aktérovi (a to skutočne bez ohľadu na vek) má byť ponúknutá možnosť vyjadrovať sa bez obáv, že bude hodnotený negatívne za svoje agresívne alebo sexuálne predstavy. Od dospelého, ktorý skupinu vedie, príp. pracuje s aktérom adolescentom individuálne, sa vyžaduje znalosť všeobecne overených psychických ekvivalentov v kresbe, napríklad rozdiely vo výbere farieb chlapcov a dievčat, charakteristické črty v kresbe ľudí so zdravotným znevýhodnením. Taktiež sa vyžaduje znalosť o projektívnych kresbových technikách a ich možnostiach využitia. Pri realizácii akčných aktivít považujeme za potrebné predstaviť ich využitie v procese odychovej aktivity, a taktiež aj v procese terapeutickej činnosti. Tu je potrebné upozorniť, že na samotnú realizáciu terapeutickej činnosti je žiaduce absolvovať výcvik(y), aby bola terapeutická činnosť poskytovaná korektne. Na druhej

⁹ Kuruc, M. 2016, s. 68.

¹⁰ Bergerová, X. 2019b. *Metamorfózy farby a techniky maľby*. In: *O výtvarnej výchove*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2019b.

¹¹ McNiff, S. *Art as medicine: creating a therapy of the imagination*. Shambhala, 1992.

¹² Křivohlavý, J. *Psychologie zmysluplnosti existence*. Praha: Grada 2006.

strane aj pri zaradení aktéra adolescenta so zdravotným znevýhodnením je možné realizovať oddychovú činnosť v kontexte vytvárania inkluzívneho prostredia a akceptovania heterogenity ako samozrejmej súčasti skupiny, v ktorej je tvorba hlavným komunikačným prostriedkom.^{13 14}

Proces štruktúrovania napomáha i zároveň poskytuje adolescentovi so zdravotným znevýhodnením pohľad na životnú cestu cez tvorbu, z ktorej sa profiluje a kreuje životný príbeh cez línie, farby a latentné odkazy, ktoré až interpretovaním autora dostávajú hmatateľnú podobu. Komponovanie konkrétnych, často pre človeka so zdravotným znevýhodnením „živých“ obrazov, mu (na)pomáha v procese sebauvedomenia a sebauplatnenia.¹⁵ Každá ponúkaná príležitosť sa stáva zaujímavou, ak je pre adolescenta v určitom smere prítiažlivou. To môže predstavovať na jednej strane pozitívum, ale tiež negatívum.

Životný príbeh adolescenta v obrazoch

Konkrétny životný príbeh adolescentov popisujeme prostredníctvom **vygenerovaných kategórií**, ktoré sa objavovali počas individuálnych rozhovorov a rezonovali aj počas skupinovej tvorby. *Výskumnú vzorku tvorili 18 participanti so zdravotným znevýhodnením vo veku 17 – 19 rokov, ktorí navštevovali odborné stredné školy bežného typu na území SR v Stredoslovenskom kraji. Väčšina z participantov má telesné znevýhodnenie s pridružením psychického a zdravotného znevýhodnenia. Každý z nich je v psychologickej a/alebo pedopsychiatrickej starostlivosti odborníka. V príspevku spomíname šesť základných kategórií, ktoré v texte popisujeme a dopĺňujeme o výpovede účastníkov výskumu. Životné príbehy cez kreatívne zobrazenie zo strany klienta/klientov je pre všetkých účastníkov odkrývaním sveta, v ktorom klient žije. Samotné fragmenty (ich závažnosť je často stupňovanou aj v samotnej tvorbe) sú neodmysliteľnou súčasťou životnej cesty.¹⁶ Počas individuálnych výpovedí sme využívali sumarizovanie, čo povedal klient (mnohí z nich hovorili chaoticky), aby to, čo bolo povedané, bolo aj zaznamenané korektne. Nesnažili sme sa o preštylizovanie myšlienok, názorov, skôr o zachytenie*

¹³ Magová, M. Faktory ovplyvňujúce proces inklúzie. In: *Expresívne terapie vo vedách o človeku 2018*. 1. vyd. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM – vydavateľstvo KU, 2018. s. 183-193.

¹⁴ Kováčová, B. In *Medias Res: Action Art in Images*. In: *Horizonty umenia 6: zborník abstraktov príspevkov z medzinárodnej vedeckej webovej konferencie*. Banská Bystrica: Akadémia umení, Fakulta múzických umení, 2019, s. 61.

¹⁵ každému účastníkovi bez ohľadu na zdravotný stav.

¹⁶ Kováčová, B. Životná cesta adolescenta so zdravotným znevýhodnením – od teoretických východísk k výskumným zisteniam. In: *Prolegoména skupinovej arteterapie orientovanej na adolescenta so zdravotným znevýhodnením*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2016, s. 7-54.

podstatných charakteristík. Na základe prepisov rozhovorov sme vygenerovali šesť kategórií, ktoré sú základnými východiskami s platnosťou pre túto skupinu. Vychádzali sme zo záznamov počas individuálnej výtvarnej tvorby a krátkych výtvarných etúd, či už v priestore interiéru alebo exteriéru. Celý proces prebiehal v skupine, tzn. tvorili ako skupina, komunikovali vzájomne, ale analýzy ich výtvarných diel boli súčasťou individuálnych rozhovorov a boli sumarizované počas skupinových spätných väzieb.

Životný príbeh a sebavnímanie zdravia

Väčšina z adolescentov pripúšťa, že hodnota zdravia bola (a je) nedosiahnuteľnou („*zlepšenia sú minimálne, je jedno, koľko cvičím, už to nezmením*“). Mnohí klienti zdravie ponímajú ako to, čo nemajú, lebo sú postihnutí. Svoju schránku zakrešujú, resp. prekrývajú vo svojej tvorbe, v dielach, ako niečo, čo je v súčasnosti skryté. Počas tvorby máme možnosť vidieť proces latencie – vytvárajú body, dokonca časti tela (noha, ruka), ktoré prekrývajú pod množstvo farieb, niečo, čo má zostať ukryté. Jedna z klientov vraví: „*je to za mnou, teraz mi už zdravie nepripadá nedosiahnuteľné. Zvykla som si. Som rada, že žijem. Páčia sa mi moje oči a viem si ich aj nalíčiť. Modrou alebo takou pieskovou, vtedy sú také pekné a ja sa cítim byť zdravá [R4].*“

Spracovávanie myšlienok týkajúcich sa zdravia, ktoré nemajú („neustále tento faktor prízvukujú“, [R4]), popisujú klienti ako náročný proces, najmä čo sa týka situácií, keď ich niekto začne ľutovať. Traja klienti zo skupiny pripúšťajú, že svoje zdravie nevedia popísať, ale „*keď kreslia, maľujú ... nemusia nič vravieť ... ten kto má, tak to pochopí a ostatní nech idú [P1].* „*Zdravie je mať chrípku a zobrať tabletky a mať pokoj, zdravie je byť tak zdravý, že ... vedieť všetko ako tí zdraví, behať bez krívania, postaviť sa, zobrať do ruky bez toho, aby mi to padlo, písať, ale nie na počítači, nečakať, že sa sval roztrhne, byť jednoducho zdravý [R8].* Jedna z účastníkov použila k výtvarnému vyjadreniu zdravia kombináciu studených farieb, medzi ktorými sa prelínajú celistvé plochy žltého až okrového sfarbenia. Popisuje svoje vnímanie zdravia („zdravia u seba“) ako niečo svetlé („*ako dobrá nálada*“, [R8]) a tmavé („*keď som stále chorá a mám zlú náladu*“). Pohľad na zdravie a jeho sebavnímanie popísala jedna z klientok prostredníctvom svojho obrazu [R11]. Uvádzame skrátený záznam, nakoľko ide o pomerne komunikatívnu klientku, s ktorou sme sa stretli ešte v predškolskom veku v poradenskom zariadení (v našej pravidelnej starostlivosti bola štyri roky, pozn. b.k.).

Deskripcia: Na béžovom podklade autorka nakreslila čierny bod (ten maľovala viac ako 30 minút, sústredila sa a potichu si pohmkávala). Potom si sadla pred obraz, ticho sedela, zrazu sa postavila, zobrala štetec do ruky, namočila do tmavohnedej tempéry a začala rozprávať (pozn. musíme podotknúť,

že ju nezaujímalo, či jej niekto venuje pozornosť (z rozhovoru s klientkou), ale bola presvedčená, že ja ju počúvam, a to jej stačilo, b.k.).

Rozprávala pomaly, tichým hlasom a ku koncu svojho rozprávania postupne nakreslila hnedého psa (poznámka: Išlo o pomerne jednoduchú kresbu psa, ktorý mal dve nohy. Na hlave dominovali oči (najmä to prvé, ktoré bolo základným bodom a začiatkom jej tvorby). Ostatné detaily hlavy neboli znázornené).

Čierny bod sa v kresbe stal jedným z párov očí.

„Viem, že som iná ako tí iní, ale už ma to netrápi. Teraz už nie. Vážne! Môžete sa smiať! Teraz už nie! Ale boli obdobia, veľmi zlé, strašné (odkašle si) ... aj niekedy sú, ale také drobulinké.“

Pre priblíženie situácie: Klientka začala navštevovať strednú školu bežného typu ako individuálne integrovaná (bola to jej „vysnívaná“ škola, pozn.), po siedmich mesiacoch však prestúpila na inú školu, ktorá bola vzdialená 25 km od jej bydliska. Spočiatku pociťovala počas cestovania nepohodu (časté migrény, tinitus a pod.), ktoré sa postupne zmiernili a aktuálne sa objavujú sporadicky.

Téma **prvej školy** (a hlavne, čo sa na nej stalo) zostáva stále tabu, nedokáže sa k tejto téme vrátiť ani počas individuálnych stretnutí. Z útržkovitých údajov od rodičov a od klientky sa dozvedáme, že zažila kyberšikanovanie. Prostredníctvom internetu, najmä s využitím osobného e-mailu a fb-kového konta, dostávala rôzne krátke video-šoty, ktorých zámerom bolo predstaviť postihnutie, inakosť človeka ako niečo odporné. Samotné video-šoty boli natáčané amatérsky, konkrétne spolužiakmi z triedy. Ich zámerom bolo klientku [P11] ponižiť a izolovať (pozn. k tomuto obdobiu sa vo svojich spomienkach vracia akoby vo všeobecnej rovine, často hovorí o niekom, komu sa to stalo). Len sporadicky priznáva, že ju niečo trápi a má to súvislosť so situáciami, ktorým bola vystavená nepretržite 5 a pol mesiaca.

... že som preplakala celé noci a potom som musela brať pirule (lieky). Mama bola veľmi smutná. Ale teraz ... mám priateľa. On je dokonalý, len nie je človek. Je pes a aj keď nevraví, všetko mi rozumie, on je proste taký istý ako ja (smiech). Nevadí mu ani, ako vyzerám, že mám nohu takú krátku a slabú, že niekedy spadnem, vtedy ešte zašteká (haf, haf, vstaň, hore pod', ... tak na mňa pokrikuje). Pri ňom sa cítim zdravá. A zabúdam na tie strašné obrazy, ktoré ma už prestávajú strašiť.

... Hari je dokonalý, je tip-top, cez neho som našla velice veľa kamarátov ... Mám kamarátku babču, ona je stará, ale s našimi priateľmi (smiech) krívame spolu každý večer (tlieska a usmieva sa). S ňou sa dá, aj keď má strašne veľa komentárov, furt šomre, ale tak zvykla som si na ňu. Mne jej bolo ľúto, chodila taká sama ako ja. Pripomínala mi mňa, tak som raz prišla k nej, že Dobrý, môžem sa pridať? A ona na mňa kukla, že „reku dobre, len daj pozor, aby ten čokol (hovor. pes) neuhryzol toho môjho maznáka.

Popísať, ako vnímajú klienti v adolescentnom veku so zdravotným znevýhodnením vlastné zdravie, je pomerne ťažké. Väčšina z nich popisuje

zdravie na príklade iného človeka. Sebavnímanie zdravia je pre nich dosť abstraktnou témou, zvyčajne aj preto, že majú znížené sebavnímanie a vnímanie svojho tela ako ich prirodzenej súčasť. Vedia popísať, ako by mali vyzerat', keby boli zdraví, ale nedokážu sa nakresliť tak, aby boli zdraví. Pomerne ťažko pracujú s témou – keby som bol zdravý, mohol by som... Celkovo svoje „zdravie“ spracovávajú pomocou farebných plôch (kombinácia studených farieb s čiernou), ktoré sa prekrývajú. Počas stretnutia klienti začleňovali do spoločenského života „farieb a hier s nimi“. Téma životnej cesty sa im páčila (vyjadrovala sa aj verbálne), len bola pre nich ťažkou („pretože nemali takúto skúsenosť:“, pretože sa s nimi nikto takto o tomto nebavil.“). V začiatkoch svoje znevýhodnenie popisovali ako „toto“, „tamto“, čo korešponduje aj so skrývaním a potieraním častí tela v kreslenom/výtvarnom spracovaní počas životnej cesty. Jednoznačne možno tvrdiť, že ide o proces od akcie k interakcii.¹⁷

Životný príbeh a emocionalita

Socializáciu ako takú podporuje skupinová činnosť, v našom prípade skupinová činnosť s využitím arteterapie, pri ktorej klienti zistili, že nie sú izolovaní, nie sú jediní, čo sa niečím trápia a prežívajú. Pri verbálnom popise pocitov a prežívania boli tichší, počas tvorby deklarovali svoju nedôveru voči dospelým ako takým. Nešlo o osobné zaujatie (z pohľadu mňa ako terapeuta), skôr ako terapeut som bola nimi zaraďovaná do skupiny „*nemožno im dôverovať*.“ Preto som zvolila ako súčasť vzájomného spoznávania svoj vlastný životný príbeh (ktorý som počas rozprávania dotvárala symbolmi, pozn.), v ktorom klienti mali možnosť počuť minulé i prítomné problémy, ktoré som pociťovala a postupne sama i s pomocou iných (vy)riešila. Je potrebné zdôrazniť, že samotné sebaodkrývanie (zo strany terapeuta) bolo zaraďované aj z toho dôvodu, aby si samotní klienti uvedomili, že v skupine máme (môžeme mať) konkrétne problémy v rámci svojho života v prežívaní. A je len na nás využiť možnosť vyjadriť sa a vzájomne si pomôcť. Sebaodkrytie terapeuta má posilniť dôveru adolescenta, presvedčenie, že každý problém, či viaceré vzniknuté problémy sú riešiteľné. Sebaodkrytie má vychádzať zo skutočnosti, že skúsenostné zázemie terapeuta je iné ako adolescentove. A z toho aj vychádza, tzn. ponúka aj iné vzorce riešenia, ako doteraz využil (či ich v rámci skupiny popísal).

Na vzájomnú podporu bol vybraný energizér Kruh priateľstva (konkrétne išlo o päť sústredených kruhov, ktoré sú znázornené inou farbou a uprostred je srdce; v zmysle môjmu srdcu najbližší). Každý člen mal možnosť vpísať do

¹⁷ Valachová, D. Kreativita, emocionalita, expresia – fenomény v zážitkovom učení. In: *Hranice neformálneho vzdelávania* : teória a prax v prostredí múzeí, galérií a pamiatok : zborník textov z cyklu webinárov. Banská Bystrica: MALENA, občianske združenie, 2021, s. 43-61.

jedného z kruhov mená ľudí, ktorých má rád/rada. Väčšina z nich vyfarbila srdce, lebo „ak nebije, nemôže tam byť život“ – na tejto myšlienke sa zhodla celá skupina. Ich túžby sú rôznorodé. Zvyčajne sa týkajú **vlastného života a miesta v ňom** („*Ja mám rád život a chcem tu žiť najdlhšie*“, [F5]), **rodičov** („*Chcela by som, aby ma mama mala tak rada ako doteraz a ja verím, že ju nesklamem*, [F3]) a **priateľov** („*Túžim mať veľa kamarátov, ale takých ozajstných. Takých, no, keď stretnem mimo tejto miestnosti sa mnou porozprávajú. A nie takých, čo sa prekvapene zatvária, že sa nepoznáme. Videla som na zastávke busu jedného vodičkaru, asi tak starého ako ja, že sa zastavil pri jednej babe a pozdravil ju (neviem, či ju poznal, alebo nie, ale ona sa otočila od neho! Normálne ma to rozrušilo. A on? Sa zasmial nahlas a povedal jej, že „tvoja chyba“ a odišiel). Tupo som za ním hľadala, no nemala som slov. Ja by som to nevedela, ale ja chcem takého kamaráta, ktorý ma bude poznať vždy*“ [F3]).

Pri prvotnej analýze Kruhu priateľstva zisťujeme, že viac ako polovica klientov uvádza v kruhu svoju rodinu (s odôvodnením „*lebo sa to očakáva*“) a jedného, maximálne dvoch kamarátov (s odôvodnením „*lebo kamarátov by som mal mať, aspoň jedného*“). Nastala zaujímavá situácia, napriek tomu, že sa skupina pozná (nie ako skupina, skôr ako jednotlivci) zo spoločných predmetov, z rehabilitácií, či kúpeľnej liečby, len traja klienti sa vzájomne uviedli ako kamaráti.

V rámci tejto aktivity sme sa zaujímali o túžby a sny. *Po čom túžiš? Vie niekto z týchto ľudí o твоjich túžbach?*

Skupina sa rozdelila na dve menšie skupiny, jedna z nich konkrétne znázorňovala veci, objekty a druhá skupina si zvolila k svojmu vyjadreniu skôr abstraktné vzory. Nakoľko umenie je špecifickým typom pre ľudské dorozumievanie, mali sme snahu doplniť každý produkt o verbálne vyjadrenie samotného tvorcu. Umenie spĺňa požiadavky na:

- **Sebavyjadrenie**, ktoré je prostriedkom na vyjadrovanie ľudských myšlienok. Má reprezentovať vkus, názor a pôžitok svojho tvorcu.
- **Zobrazovanie** v zmysle, že myšlienka musí byť zachytená v názornej obrázkovej podobe.
- **Uspokojenie** prepájané s intuitívnou predstavou o umení, ako o prostriedku estetického pôsobenia.¹⁸

V prvej skupine kreslili rodinu – (vlastnú, kde klient/klientka vytvárali pár/manželský pár), zakresľovali viac hmotné objekty, ako dom, záhradu, auto. Klientka [F3] počas individuálneho rozhovoru uvádza, „*neviem, čo mám kresliť, tak som kreslila to, čo ostatní. Lebo ja neviem, kde budem, ... ale túžim byť šťastná, ako keď som mala otecka, ... ten tu už nie ...doma je to také smutné ... Hej, túžim byť šťastná s niekým, takým chlapom ako bol ten, ktorého som stretla na ulici, ten čo sa pozdravil ... neviem, ako vyzeral, ale páčil sa mi ...*

¹⁸ Kulka, J. *Psychologie umění*. 2. vyd. prepr. a rozšírené. Praha: Grada, 2008, s. 17-18.

Klient [F8]: Chcem mať dom, veľký, taký s kopou super elektroniky, nadupanými house singlami, taký, že môžem tam byť sám ... a to chce veľa many, takže buď kradnúť, alebo super dediť (smiech, pridali sa viacerí klienti). Nastala diskusia o značkách elektroniky, ktorá je lepšia a prečo. Tu sa objavovali skryté vlohy klientov spojené s túžbami. Sen mať obchod s elektronikou alebo farmu s koňmi, neboli snami nereálnymi, len to potrebuje „fest kúlového manažéra“ ako sa vyjadrili klienti.

V druhej skupine, ktorá využila symboly, grafické prvky (body, sústredené kruhy, línie, geo-tvary), miestami grafity, bolo znázorňovanie túžob dynamickejšie a verbálne viac pejoratívne. Počas individuálnych rozhovorov boli veľmi popisní, miestami gestami znázorňovali „akoby pokračovanie, či vývoj sna“. Svoju tvorbu sna dokázali pretaviť do reality, napr. vedeli popísať, kto im pomôže pri maľovaní bytu, so svadbou, koho poprosia o pomoc pri pečení koláčov, murovaní a miešaní maľby. Skúsenosti z rodiny „pretavili“ do svojho vysnívaného sveta, v ktorom rodina splňala funkciu podpory a pomoci.

Životný príbeh a objavovanie hodnoty

„Čo je to úcta? Nečakane sa objavila otázka počas obdobia predškolského veku. „Myslíš to, že ťa majú radi takého, aký si? Či to, že na teba ukazujú prstom, že si kripel?“ [F11]. Skupina prestala tvoriť a presunula sa do priestoru, kde sme väčšinou končili stretnutie. Verbálne i neverbálne naznačovali, že nemajú chuť pokračovať. Pramenilo to aj z toho, že ak niekto vyslovil slovo kripel, ktoré sa ich bytostne dotýkalo, ich aktivita sa zmiernila a často aj ochladla. Počas individuálnych rozhovorov viac ako polovica klientov so zdravotným znevýhodnením tvrdila, že tento pojem bol často ich menom! Nemali kamarátov nie kvôli tomu, že sa nevedeli rýchlejšie pohybovať, ale preto, že boli kriplami. Napriek tomu, že toto tvrdenie možno považovať za scestné, bolo vyjadrením tých, ktorí situáciu zažili. Ich priateľské vzťahy boli väčšinou na základe susedstva a súrodeneckých/rodinných vzťahov. Málokto sa s nimi chcel kamarátiť. Kripel znamenalo, že ťa pustili skôr na obed („sprosto si sa predbehol“), že si nezávládol samostatne chodiť (nechodil si na výlety a ulieval si sa doma) a pod. „Tu chýba úcta k človeku, nie TU, ale tu okolo nás, v meste, v kine, v obchode a ta, ... lebo ja a všetci určite, že určite, sme stretli niekoho, kto bol k nám sprostý, lebo sme postihnutý, ten kripel. [F5]. „... a nás baby volali – pozri prichádza tá chudera.“ [F1]. Vlastná hodnota a jej vnímanie v skupine klientov rezonovala pomerne často v spojitosti s ich postihnutím a izoláciou v rámci skupiny, triedy, kolektívu. Klienti dokázali verbalizovať a konfrontovať sa so skutočnosťou výtvarného spracovania samých seba – bez tela, končatín, z profilu, len znázornením hlavy, „akoby tá jediná bola tou, čo funguje v ich svete a v živote.“ Postavenie predmetov pred seba, skrývanie sa, či zakrývanie konkrétnych častí bolo výtvarne opakované znázorňované. Klienti pripustili, že ich hodnota – ich života a ich ako osôb je

vysoká, len prichádzajú či objavujú to len teraz, keď sú starší. Teraz už by neboli takí hlúpi, že uveria okoliu a budú sa ľutovať. V ich nazeraní na objavovanie vlastnej hodnoty im pomáha najmä internet a ich jazykové kompetencie, lebo „v zahraničí je to úplne inak“. „Tam postihnutý človek má viac možností, vážia si ho a vie ukázať, čo vie. To je hodnota, že mu dajú možnosť ukázať, že napriek tomu, že sedí na vozíku, že píše jednou rukou, dokáže hovoriť plynule dvoma jazykmi. A tu? Ani tú príležitosť nedostaneš, aby si to povedal, nie ešte ukázal, predviedol sa“ ... [R3].

Uvedomenie si vlastnej hodnoty posúva adolescenta k tomu, aby sa presvedčil o vlastnej jedinečnosti aj vo vzťahu k svojej inakosti, odlišnosti. Zároveň je z ich vývinového obdobia aj potreba niekam patriť a byť prijímaný, čo bolo postrehnuteľné aj počas individuálnych rozhovorov. Je známe, že ak sa dospievajúci dištancuje od kultúry dospelých (čo bolo v tejto skupine výrazne verbalizované) a potrebujú sa s niekým stotožniť, hľadajú si vzťahovú skupinu väčšinou rovesnícku. V tomto období a pri tejto príležitosti začínali zaraďovať aj skupinu na arte-stretnutiach za skupinu významnú pre nadväzovanie vzťahov. A ako tvrdí Macek (1999), dospievajúci chce tráviť svoj čas s vrstovníkmi a je na nich silno citovo naviazaný, čím vlastne nahrádza uvoľňujúce sa citové väzby na rodinu a vytvára si veľmi významný priestor pre svoj ďalší osobnostný, hodnotový a sociálny vývin.¹⁹

Životný príbeh a záťažová situácia

Počas kresby, ktorá sa dotýkala znázornenia vlastného ja, svojej bytosti, pomerne často sme zaznamenali v individuálnych rozhovoroch prežívanie protichodných pocitov z popisov zážitkov, ktoré vyplývali z reality prostredia, v ktorom sa klienti so zdravotným znevýhodnením pohybovali. Prvou ťažkosťou, ktorú klienti popisovali, bola ich snaha **prispôbiť sa sociálnemu prostrediu**. „Tak veľmi som chcel byť ako všetci ostatní!“[R2]. V jednotlivých obdobiach vývinu sa klienti s týmto stretávali, že „nevedia sa tak vmestiť medzi kamarátov a pritom si nepripadať ako slon v porceláne „[R3]. Ich snaha byť iniciatívny, v kontexte prispôbiť sa prostrediu a začleniť sa bola až v neskoršom veku úspešná. Pripisujú to tomu, že zostali pokojnejší, nečakávali niečo svetoborné a objektívnejšie sa pozerali na svet. Z výpovedí vyplýva, že predstavenie dieťaťa pred všetkými deťmi s tým, že „toto je ten a jemu je toto a dávajte na neho pozor, je najhoršou stratégiou, ktorú dospelí využívajú pri tom, aby integrácia bola úspešná“. Postačí len jednoducho, „aha, je tu kamarát a volá sa takto“. A vtedy to všetko ide ľahšie, pokojnejšie. Vtedy bola iniciatíva klienta úspešná a sociálne prostredie bolo viac ústretové.

¹⁹ Macek, P. *Adolescencia. Psychologické a sociálne charakteristiky dospievajúcich*. Praha: Portál, 1999.

Ďalšou z ťažkostí, ktoré rezonovali a boli stvárňované, **boli vzťahy s iným (rovnakým) pohlavím v zmysle vzťahov sexuálnych**. Samotná úspešnosť pri zoznamovaní bola podľa slov klientov minimálna. Výtvarné spracovanie bolo symbolicky zobrazované prázdny srdcom, otvorenou náručou, s hlavou bez ďalšieho spracovania tela, kyticou kvetov (ruží), ktoré ležali na zemi.

Životný príbeh a hranice v ňom

Napriek tomu, že mnohé z výrokov sa prelínajú, skupina, do ktorej patrím, bola ako formulácia pomerne často používaná. Samotná skupina má významný podiel v procesoch rozhodovania v bežnom každodennom živote adolescenta. Ako tvrdí Macek *je príležitosťou na osvojovanie nových rolí a dáva spätnú väzbu o vlastnom správaní*.²⁰ Vrstovnícka skupina, ktorá bola pre potreby výskumného projektu vytvorená, predstavuje pre adolescenta so zdravotným znevýhodnením prirodzený sociálny priestor, v ktorom sa stretajú príslušníci jednej generácie s podobnými ťažkosťami a záujmami, resp. cieľmi. Samozrejme, išlo o skupinu homogénnu, čo sa týka znevýhodnenia, nakoľko adolescentov so zdravotným znevýhodnením spája spoločný život so znevýhodnením a podmienky konštruovania integrovanej skupiny sme zabezpečiť nevedeli. V kruhu (nádejných) priateľov a kamarátov mali možnosť rozoberať a zvažovať svoju situáciu v atmosfére, ktorá im zabezpečovala nižšiu mieru zranení ako ich rovesnícka skupina v škole. Učili sa úprimnosti a otvorenosti, ktorá však nebola polarizovaná negatívne. Spoločné zdieľanie problémov, starostí i radostí boli typickými pre rané krátke stretnutie v kruhu, kde počas neho sa opakovane rozoberalo priateľstvo, rešpekt, snaha o empatiu a ochota pomôcť.

Klienti nevedia, čo je to mať a dodržiavať hranice. Uvádžame konkrétny prepis monológu aj s teatrálnym odchodom z toho dôvodu, aby sme ilustrovali reálne situačné správanie skupiny na inštrukcii týkajúcej sa tvorby pravidiel, objasnenia Čo sú pravidlá? Čo sú hranice? – ktoré boli formulované zo strany terapeuta – výskumníka. *„Ak mi tu majú rozkazovať, čo môžem a nemôžem, idem preč. To takto nebolo dohodnuté, že tu budeme poslúchať. Mne povedali, že niečo pokreslím, popíšem a pôjdem. Toto nie! Takto nie! Ja som z voza nespadol, ja som človek, ja tu nemusím vôbec byť“* (a klient bez toho, aby dostal spätnú väzbu od kohokoľvek so skupiny sa otočil a odišiel na invalidnom vozíku). Za obvyklé správanie sa u adolescentov považuje rebelantstvo. Takéto rebelovanie nie je trvalou črtou osobnosti a ani nevedie k deviantnému správaniu. Po opadnutí emócií sa „rozhorčený“ klient vracia späť do skupiny (po 35 minútach, pozn.) a pracuje bez toho, aby svoj odchod komentoval. Tvrdenie,

²⁰ Macek, P. *Adolescencia. Psychologické a sociálne charakteristiky dospievajúcich*. Praha: Portál, 1999, s. 73.

že adolescenti celkovo skúšajú, či sa im rebélia vyplatí, je nadčasové. V prostredí, v ktorom sa ocitli, zisťujú, že cesta pokoja a pohody je prijateľnejšou aj pre okolie. Čo potvrdzuje aj fakt, že na konci, v rámci spätnej väzby a diskusie ostatní klienti komentovali výstup ich kamaráta. Samotný výstup hodnotili ako rozrušenie na začiatku dňa a možnosti slobodne odísť, s tým, že je vhodné, ak sa „vráti, aby sa aspoň pozdravil a povedal, že je späť“ [R8].

Medzi vývinové úlohy tohto obdobia patrí skutočné prebratie zodpovednosti za svoj život, to je aj práca s hranicami – pokiaľ môžem ísť a pokiaľ ísť nemôžem, lebo sa napr. zosmiešnim, či sa to nepatrí, je to nevhodné a pod. ... „nie sa tváriť, akoby sa nechumelilo, však už si dospelý“ [R11].

Naučiť sa byť samostatný a stanovovať si vlastné ciele a perspektívy je práve tak príjemné, ako i náročné. Kým je človek v ranom až predškolskom veku je síce vedený a usmerňovaný dospelými (rodičmi), ale cíti sa relatívne bezpečne. V období adolescenta sa táto skutočnosť mení. Už majú iné práva aj iné povinnosti. Už nie sú dieťaťom, ktoré je vodené za ručičku a chránené dospelými. „Ja nič ja muzikant, ľutujte ma, lebo som sopľavý chlapec, kde je moja mamáááá?“ [R1]. Klienti sa učia, kde sú ich hranice v rôznych oblastiach konania a správania sa. Dokonca na jednej životnej ceste bol znázornený plot (pletivo) medzi obdobím základnej a strednej školy s komentárom od klienta [R6] „tu som sa musel naučiť, že sople sa neutierajú do rukáva (všeobecný smiech skupiny, pozn.); že topánky, ak chcem mať obuté, musím niekoho požiadať; že mama je ďaleko a ja MUSÍM sám, pomôcť si sám tak, poprosiť, požiadať tak, aby som okolie nerozzúrnil, jednoducho som musel byť ako dospelý, ... už som sa pustil maminej ruky ...“ pre osobnostný rast a vývin adolescenta so zdravotným znevýhodnením je nevyhnutné učiť sa rozhodovať o sebe, o svojom konaní a správaní sa k ostatným, ktorých každopádne pre svoj ďalší život potrebuje.

Súčasťou kreovania životnej cesty boli spätne väzby, ktoré boli viazané jednak k samotným verbálnym výpovediam a jednak k technikám spätnej väzby, ktorými sme sa inšpirovali od Trotzera.²¹ Mnohí účastníci počas spätnej väzby nabádali ostatných, aby sa im k tomu vyjadrili (zaujímalo ma to, prečo si tam nakreslil srnku? Čo? Všetkí ju nekresli, keď o tom nechceš rozprávať! [R8]). Toto bola podstatná zmena v porovnaní so správaním sa skupiny v začiatkoch arte-intervencie. Samotné nabádanie k výpovediam, či ku komentárom k niečomu bolo spočiatku len v rukách terapeuta, často bez verbálnych odpovedí zo strany účastníkov. Priateľstvá, ktoré vznikli, sa viazali len na daný priestor a na danú skupinu, ale s ukončením arteterapeutickej intervencie sa sociálne väzby „rozplynuli“ v čase. Sporadické, či náhodné stretnutia účastníkov sú akceptované a z ich strany popisované ako „krátke

²¹ Trotzer, J. P. *The counselor and the group: Integrating theory, training and practice*. Cole Publishing Company, Monterey, California. A division of Wadsworth Publishing Co. Inc., 1997.

a ničím výnimočné“. Samotnú intervenciu však všetci účastníci vnímajú ako čiastočný progres v ich živote pri riešení krízovej situácie.

Záver

Samotná analýza životnej cesty adolescentov poukázala na ich limity v kontexte budúcnosti a predstáv s tým súvisiacich. Považujeme tento aspekt za pozoruhodný najmä preto, že v tomto období a v tejto záležitosti ide pravdepodobne o zlyhanie systémového poradenstva tejto skupine ľudí a o zlyhanie aj foriem pomoci zo strany spoločnosti ako takej. Inšpiračným zdrojom pre akčné umenie pri práci s adolescentom je zvyčajne niečo, čo sa dotýka jeho života, existencie v priestore, v ktorom sa pohybuje. Je potrebné aj s danou skutočnosťou pracovať, napr. pomerne veľa adolescentov má ambíciu cestovať a poznávať svet, takže aj moment inšpirácie krajinou, ktorú navštívil, alebo ju pozná z dokumentov, je jedinečným momentom pre ďalšiu kreatívnu tvorbu smerujúcu k akčnému umeniu.

Bibliografia

- BERGEROVÁ, X. 2019a. Dojem - výraz – abstrakcia. In: *O výtvarnej výchove*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2019. ISBN 978-80-223-4757-0, s. 27-40.
- BERGEROVÁ, X. 2019b. Metamorfózy farby a techniky maľby. In: *O výtvarnej výchove*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- DECI, E. L., RYAN, R. M. 2004. *Handbook of self-determination research*. Rochester. New York: The University of Rochester Press.
- HALAMA, P. 2000. Zvládanie existencionalnej úzkosti adolescentov pomocou utvárania zmyslu života. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2000, r. 35, č. 3, s. 222-232.
- KOVÁČOVÁ, B. 2016. Životná cesta adolescenta so zdravotným znevýhodnením – od teoretických východísk k výskumným zisteniam. In: *Prolegoména skupinovej arteterapie orientovanej na adolescenta so zdravotným znevýhodnením*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2016, s. 7-54.
- KOVÁČOVÁ, B. 2019. In Medias Res: Action Art in Images. In: *Horizonty umenia 6: zborník abstraktov príspevkov z medzinárodnej vedeckej webovej konferencie*. Banská Bystrica: Akadémia umení, Fakulta múzických umení, 2019, s. 61.
- KŘIVOHLAVÝ, J. 2006. *Psychologie zmysluplnosti existence*. Praha: Grada 2006.
- KULKA, J. 2008. *Psychologie umění*. 2. vyd. prepr. a rozšírené. Praha: Grada, 2008, s. 17-18.

- KURUC, M. 2016. Motivácia detí v rezidenčialnej starostlivosti. In: *Zo zariadenia do samostatného života. Inovácie ústavnej starostlivosti a kvalita života po odchode zo zariadení*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, s. 66-75. ISBN 978-80-8082-964-3.
- MACEK, P. 1999. *Adolescencia. Psychologické a sociálne charakteristiky dospievajúcich*. Praha: Portál, 1999.
- MAGOVÁ, M. 2018. Faktory ovplyvňujúce proces inklúzie. In: *Expresívne terapie vo vedách o človeku 2018*. 1. vyd. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM – vydavateľstvo KU, 2018, s. 183-193.
- McNIFF, S. 1992. *Art as medicine: creating a therapy of the imagination*. Shambhala.
- PAVELOVÁ, Ľ. 2015. *Family in the recovery process of an addicted client selected motivational starting points*. 1. vyd. Bački Petrovac: Srbsko, Pazvojno udruzenie, 2015.
- ŠEPETIS, L. K. 1982. *Umenie a životné prostredie*. Bratislava: nakladateľstvo Pravda.
- TROTZER, J. P. 1997. *The counselor and the group: Integrating theory, training and practice*. Cole Publishing Company, Monterey, California. A division of Wadsworth Publishing Co. Inc.
- VALACHOVÁ, D. 2021. Kreativita, emocionalita, expresia – fenomény v zážitkovom učení. In: *Hranice neformálneho vzdelávania : teória a prax v prostredí múzeí, galérií a pamiatok : zborník textov z cyklu webinárov*. Banská Bystrica: MALENA, občianske združenie, 2021, s. 43-61.

Príspevok je výstupom z projektu KEGA č. 001KU-4/2023 Stelesnená skúsenosť s využitím art action II. – proti stagnácii v dospelosti a seniorskom veku (hlavný riešiteľ: doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.)

Doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.

Katedra špeciálnej pedagogiky
Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
barbora.kovacova@ku.sk

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2024.24.1.27-35>

Specific Approaches and Therapies to Support Children with Autism Spectrum Disorder in a Special Kindergarten

Špecifické prístupy a terapie zamerané na podporu detí s poruchou autistického spektra v špeciálnej materskej škole

Martina Magová, Lucia Plavec

Abstract

A special kindergarten provides the required support in the process of development of a child with an autism spectrum disorder in a specifically adapted environment. Children with autism spectrum disorders can develop their abilities and skills through specific approaches and therapies that focus on the child's comprehensive development. The primary role is played by the cooperation of the family and their active participation in the training process in the home environment, which is the most natural place for the child. The paper provides the theoretical foundations of some approaches and therapies, the knowledge of which is important for the profession of a special educator.

Keywords: Autistic spectrum disorders. Structured learning. Applied behavioral analysis. Sensory integration.

Úvod

Podľa Turákovej (2022) každé predškolské zariadenie v závislosti od svojich skúseností či možností môže využívať širokú škálu prístupov, ktorými sa snaží všestranne rozvíjať potenciál dieťaťa. Ako uvádzajú Hrdlička a Komárek (2014), v súčasnosti sa venuje témam porúch autistického spektra významné množstvo odborníkov, čo prinieslo do problematiky vítaný pokrok a nové terapeutické programy. Ich účinnosť a efektivitu je však pomerne náročné zhodnotiť. Potreba individuálneho prístupu podľa potrieb dieťaťa, množstvo faktorov, ktoré ovplyvňujú proces intervencie, prepracovanosť metódy, ale i osobnosť samotného terapeuta sú pre úspešnosť nevyhnutné. Podľa Thorovej (2016) sa javia ako najúčinnnejšie programy tie, ktorých jadrom je štruktúrovanosť, vizualizácia informácií spojená s prístupmi na behaviorálnom základe. Stotožňuje sa s ňou aj Šporclová (2018), ktorá uvádza ako najúčinnnejšie

v predškolskom veku behaviorálne princípy so základom nácviku komunikačných, sociálnych a imitačných zručností.

1 Niektoré z prístupov a terapií zameraných na rozvíjanie dieťaťa s poruchou autistického spektra

Jednotlivci s poruchou autistického spektra tvoria výrazne heterogénnu skupinu, z tohto dôvodu je potrebné veľmi dôrazne zvážiť aké prístupy sú pre nich vhodné v pedagogickej praxi. V predškolskom období je najdôležitejšie u dieťaťa s poruchou autistického spektra poskytnúť mu vhodnú komunikačnú stratégiu, pretože to často vedie k eliminácii problémového správania. Problémové správanie často súvisí s frustráciou, pretože dieťa si nedokáže odkomunikovať svoje potreby. Taktiež je potrebné zamerať sa aj na senzorické dysfunkcie u detí s poruchou autistického spektra, pretože môžu výrazne ovplyvňovať proces učenia sa.

1.1 Využívanie štruktúrovaného učenia u dieťaťa s poruchou autistického spektra

V prístupe k deťom s poruchou autistického spektra alebo inými pervazívnymi vývinovými poruchami je dôležité využívať princípy štruktúrovaného učenia, a to princíp individualizácie, princíp štrukturalizácie a princíp vizualizácie. Štruktúrované učenie je postavené na teóriách učenia a správania sa (Čadilová, Žampachová, 2008). Hrdlička, Komárek (2014) ho považujú za najvyužívanejšiu účinnú metódu, ktorá sa používa tak v triedach, ako i v rodinách a na individuálnych terapiách. Medzi jej najdôležitejšie priority patrí nácvik sociálneho a pracovného správania. Využíva najmä silné vizuálne vnímanie detí s poruchou autistického spektra, ich mechanickú pamäť a špecifické záujmy. Podobne opisuje aj Thorová (2016) štruktúrované učenie ako najúspešnejší vzdelávací program. Definuje ho ako základnú stratégiu intervencie, založenú na jasnom štruktúrovaní prostredia, vizualizácii a motivácii. Jeho zásadami sú:

- organizácia fyzického priestoru,
- vizuálna forma podpory,
- predvídateľnosť vo forme denných a pracovných režimov,
- štruktúrovaná práca pedagogického pracovníka a spolupráca s rodinou a terapeutmi,
- názorné usporiadanie miesta, nábytku a pomôcok pre ľahkú orientáciu,
- motivácia dieťaťa pozitívnou formou.

Podobne definujú základné princípy štruktúrovaného učenia Schopler a kol. (2011), ktorí dopĺňajú ďalšiu zložku, a tou je individualizácia. Tú považujú za základný pilier úspechu každej intervencie a popisujú dôležitosť trpezlivého, láskavého a individuálneho prístupu k dieťaťu s poruchou autistického spektra.

Dôležité je nespoliehať sa, že rovnaké metódy a prístupy budú fungovať u všetkých detí rovnako. Svet, v ktorom sa dieťa s poruchou autistického spektra pohybuje, je pre neho častokrát ťažko pochopiteľný a chaotický. Dieťa má problém upriamiť pozornosť k aktivitám, ktoré sa od neho vyžadujú a nerozumie ich zmyslu. Práve dobré vizuálne schopnosti u detí s poruchou autistického spektra napomáhajú k ľahšiemu pochopeniu a orientácii (Čadilová, Žampachová, 2013).

Individualizácia je potrebná u každého dieťaťa, ale individualizácia ako jeden z princípov štruktúrovaného učenia však zachádza oveľa ďalej. Poruchy autistického spektra sú vo svojich symptómoch veľmi heterogénne a variabilita ich prejavov je v rámci jednotlivých diagnóz veľmi široká. Individualizácia zahŕňa nielen individuálnu voľbu metód a postupov, ale taktiež individuálne volené úlohy, individuálne upravené prostredie a individuálne formy vizualizačných stimulov komunikácie a motivácie (Čadilová, Žampachová, 2008). Štrukturalizácia znamená integráciu jasných pravidiel, sprehľadnenie postupnosti činností a jednoznačné usporiadanie prostredia, v ktorom sa dieťa s poruchou autistického spektra pohybuje (Thorová, 2012). Štruktúra prostredia je dôležitá smerom k predvídateľnosti plnenia konkrétnych činností, ktoré sú s týmto priestorom spojené. Štruktúra pracovného miesta úzko súvisí so štruktúrou prostredia. Voľba pracovného miesta je vždy závislá na miere symptomatiky, motorických zručností a na intelektových schopnostiach dieťaťa (Čadilová, Žampachová, 2008). Ďalej ide o štruktúru času, nakoľko u detí s poruchou autistického spektra je potrebná časová predvídateľnosť z dôvodu narušenia predstavivosti, narušenia orientácie v priestore a čase. U detí s poruchou autistického spektra sa odporúčajú vytvárať vizualizované denné programy, ktoré im umožňujú predvídať udalosti (Drápela, 2013). Princíp vizualizácie je postavený na tom, že vizuálne vnímanie a myslenie patrí k silným stránkam u väčšiny detí s poruchou autistického spektra. Jednotlivé formy vizuálnej podpory uľahčujú deťom s poruchou autistického spektra ľahšie samostatne zvládnuť štruktúru priestoru, času a jednotlivých činností. Vizuálna podpora musí byť zameraná na konkrétneho jednotlivca a musí byť individualizovaná s ohľadom na jeho potreby a možnosti (Čadilová, Žampachová, 2008). Podľa Hrdličku a Komáreka (2014) pokyny, piktogramy, procesné mapy a ďalšie názorné informácie podávané vo vizuálnej podobe vedú k samostatnosti, pocitu istoty, predvídateľnosti a uľahčujú dieťaťu orientáciu, adaptáciu a zmiernujú úzkosť. K vizuálnym stratégiám zaraďujeme aj tvorbu procesuálnych schém. Procesuálne schémy sa často používajú pri nácviku zručností u detí s poruchou autistického spektra. Táto metóda sa zameriava na postupné učenie zložitých zručností pomocou rozdelenia celého procesu na jednoduchšie kroky. Každý krok sa učí samostatne pomocou vizuálnych pomôcok, ako napríklad obrázkov, videí alebo jednoduchých náčrtov. Dieťa si krok precvičuje opakovane, až kým ho nezvládne dostatočne dobre. Každý krok sa naučí samostatne a neskôr sa kroky postupne spoja do celku. Naučená zručnosť sa precvičuje opakovane, aby sa upevnila v pamäti dieťaťa a aby sa zvýšila jeho

istota pri jej používaní. Opakovanie by malo byť postupne čoraz menej podporované, aby dieťa dokázalo zručnosť vykonávať samostatne (Gašparových a kol., 2012).

Podľa Čadilovej a Žampachovej (2013) je pre dieťa s poruchou autistického spektra potrebný tiež určitý motivačný systém, ktorý napomôže k získaniu spolupráce a bude ho podporovať k učeniu. Môže to byť odmena vo forme pochutiny, hračky alebo obľúbenej činnosti. Vytvoriť je možné systém žetónov alebo obrázkov, ktoré dieťa zbiera ako odmeny. Výber motivácie je individuálny proces. Všeobecne môžeme konštatovať, že efektívnou motiváciou je odmena, ktorá je pre dieťa povzbudením a otvorením sa spolupráci. Pri nácviku novej zručnosti je dôležité navýšiť frekvenciu odmeňovania. Dieťa s poruchou autistického spektra nerozvíja svoje činnosti, pretože má z nich radosť, ale preto, že za vykonanie tejto činnosti niečo dostane. Odmeňovanie je potrebné po každom čiastkovom úspechu, aby bolo motivované pokračovať. I keď je dieťa v materskej škole povzbudzované do zmysluplných činností, do denných programov zaraďujeme dieťaťu aj jeho obľúbenú stereotypnú i keď nefunkčnú činnosť, ktorá slúži ako motivácia k činnostiam náročnejším a pre dieťa menej obľúbeným.

1.2 Vybrané behaviorálne prístupy založené na aplikovanej behaviorálnej analýze k dieťaťu s poruchou autistického spektra

Aplikovaná behaviorálna analýza (ďalej len ABA) je vedecký prístup k vyhodnocovaniu správania a jeho úpravám, ktorý je podporovaný dlhoročným výskumom a analýzami. ABA sa zameriava na zlepšovanie sociálne významného správania na zmysluplnú úroveň. Vychádza z princípov ovplyvňovania správania, ako je napr. pozitívne posilňovanie a vyhasínanie a systematicky používa stratégie zamerané na zmeny správania. Pracuje s prejavmi správania, ktoré sa dajú pozorovať a merať (Johnson, 2020). Na Slovensku chýba cieľená včasná intenzívna intervencia poskytovaná odborníkmi zameraná na prácu s dieťaťom s poruchou autistického spektra. Napriek tejto situácii je možné, aby rodičia detí využívali základné princípy vychádzajúce z aplikovanej behaviorálnej analýzy pod supervíziou behaviorálnych analytikov. K dispozícii majú viaceré možnosti vzdelávania v poskytovaní základných behaviorálnych intervencií (Mikurčíková, Čelárová, Trellová, 2022). Myslíme si, že je vhodné, aby aj učitelia, ktorí pracujú s deťmi a žiakmi s poruchou autistického spektra, kooperovali s uvedenými odborníkmi, nakoľko je dôležité, aby dokázali čo najefektívnejšie pracovať s uvedenou cieľovou skupinou.

Tabuľka 1: Využívané behaviorálne metódy pri práci s dieťaťom s PAS

Pozitívne posilňovanie	Pozitívne posilňovanie nastane vtedy, keď bezprostredne po správaní nasleduje podnet, ktorý zvýši výskyt správania v budúcnosti (zvyčajne ide o príjemné podnety).
Diferenciálne posilňovanie	Využíva sa pri učení nového správania, keď je dôležité sledovať množstvo posilnení, ktoré nasledujú po správaní v závislosti od samostatnosti, s akou dieťa dané správanie vykoná. To v praxi znamená, že správanie, ktoré urobilo dieťa s našou pomocou, posilníme o čosi menej, ako keď vykoná požadované správanie samostatne bez akejkoľvek pomoci.
Promptovanie	Metóda, kde ide o nápovedu alebo pomoc. Prompty sa delia na: <ul style="list-style-type: none">▪ prompty viažuce sa na požadovanú odpoveď/správanie (verbálny prompt, prompt modelom, fyzický prompt),▪ prompty súvisiace so stimulmi (pozícia stimulu, nadmernosť stimulu, gesto).
Odstraňovanie promptov	Promptovanie sa používa najmä na začiatku nácviku, cieľom je postupné znižovanie promptov tak, aby do budúcnosti zvládlo dieťa činnosť samostatne bez väzby na podnety vedúce k zručnosti.
Tvarovanie	Je metóda postupného a diferencovaného posilňovania postupných podôb správania do konečnej podoby správania (touto metódou môžeme postupne meniť a tvarovať nielen podobu správania, ale aj jeho frekvenciu, trvanie a intenzitu).
Reťazenie	Využíva behaviorálny reťazec konkrétnych krokov správania. Využíva sa pri algoritmickej obsluhu vzdelávania v rámci komplexnejších zručností potrebných na orientáciu v bežných životných situáciách. Na zostavenie behaviorálneho reťazca novej zručnosti je potrebné analyzovať danú zručnosť. Analýza spočíva v rozdelení zručnosti na menšie komponenty, ktoré sa učia postupne až do zvládnutia komplexnej úlohy.
Intenzívne učenie	Predstavuje vysoko štruktúrované učenie, ktoré zabezpečuje dostatočnú intenzitu a konzistenciu učenia vybraných behaviorálnych cieľov. Tieto zručnosti sa v rámci intenzívneho učenia učia izolovane a v rýchlom slede, s variabilným rozvrhom pozitívneho posilňovania, ktorý je individuálne nastavený pre každé dieťa s využitím metódy bezchybného učenia a metódy opravy chyby.

Učenie v prirodzenom prostredí	Cieľové zručnosti sa presúvajú do prirodzeného prostredia dieťaťa (do hry na koberci, na ihrisku atď.).
Metódy vyhasínania	Pri vyhasínaní sa prerušujú následky, ktoré predtým posilňovali správanie, čoho výsledkom je zníženie tohto správania v budúcnosti. Poznáme tri typy metód vyhasínania: <ul style="list-style-type: none">▪ metódu vyhasínania správania udržiavaného pozitívnym posilňovaním,▪ metódu vyhasínania správania udržiavaného negatívnym posilňovaním (tzv. vyhasínanie pri úniku),▪ metódu vyhasínania správania udržiavaného automatickým posilňovaním (tzv. senzorické vyhasínanie).

Zdroj: (Mikurčíková, Čelárová, Trellová, 2022)

1.3 Terapia senzorickej integrácie u detí s poruchou autistického spektra

Caldwell a Horwood (2022) uvádzajú, že mozog jednotlivca s poruchou autistického spektra nespracováva zmyslové podnety rovnako ako mozog intaktného jednotlivca. Pokiaľ ho zahltíme príliš mnohými zmyslovými informáciami naraz, môže dôjsť k jeho preťaženiu. Pri extrémnom preťažení sa obrazy, zvuky a dotyky roztriešia na fragmenty a človek prežíva to, čo označujeme ako autonómnú búrku. Bogdashina (2017) upozorňuje, že náchylnosť k zmyslovému preťaženiu je u jednotlivcov s poruchou autistického spektra veľmi častá. Dostavuje sa u nich i za podmienok, ktoré sú pre neurotypického jednotlivca obvykle nestresujúce. Informačné preťaženie môže mať rôzne príčiny:

- neschopnosť odfiltrovať nepodstatné či nadbytočné informácie,
- oneskorené spracovanie,
- situácie, kedy je človek, ktorý funguje v percepčno selektívnom (jednokanálovom) režime, nútený venovať pozornosť informáciám z niekoľkých kanálov,
- skreslené alebo roztrieštené vnímanie, ktoré spôsobuje úzkosť, zmätenosť, frustráciu a stres, teda stavy, ktoré následne môžu vyústiť do hypersenzivity.

U detí s poruchou autistického spektra je preto veľmi dôležité implementovať senzorické stratégie a senzorické aktivity, ktoré sa opierajú o teóriu senzorickej integrácie. Sú dôležité smerom k regulácii úrovne bdlosti (aktivizácie pasívneho dieťaťa, upokojenie hyperaktívneho dieťaťa). Ďalej sú vhodné na nasýtenie sa podnetmi, ktoré dieťa aktívne vyhľadáva prostredníctvom rôznych stereotypných správanií, neustálej potreby pohybu,

prípadne iných nevhodných správání. Senzorické aktivity a stratégie dieťaťu pomôžu aj pri zmiernovaní negatívnych prejavov v správání, uľahčujú jeho každodenné fungovanie a pomáhajú mu budovať jednotlivé schopnosti (Hrčová, 2018). Grandin (2022) je taktiež silnou zástankyňou sensorickej integrácie. Uvádza, že deti a dospelí s poruchou autistického spektra, či už sú ich problémy mierne alebo závažnejšie, majú jeden či viac zmyslov zasiahnutých do tej miery, že to narušuje ich schopnosť učiť sa a spracovávať informácie zo sveta okolo nich. Výber a spôsob aplikácie sensorických stratégií je dobré konzultovať so špeciálnym pedagógom, iným odborným zamestnancom alebo terapeutom, ktorý sa danej problematike venuje a pozná sensorické odlišnosti a potreby dieťaťa s poruchou autistického spektra (Hrčová, Magová, 2018).

Záver

Veľmi častým problémom vo výchove a vzdelávaní detí s poruchou autistického spektra je nedostatok informácií, ktoré majú učitelia smerom k špecifikám osobnosti jednotlivcov s poruchou autistického spektra. Častokrát sú to už vytvorené predsudky o tom, ako sa deti s poruchou autistického spektra správajú, resp. aké majú prejavy. Nakoľko je u detí s poruchou autistického spektra vysoká variabilita prejavov správania, je veľmi dôležité, aby učiteľ vychádzal z aktuálnych potrieb dieťaťa, a aby v rámci toho vytvoril dieťaťu vhodné prostredie na učenie.

Bibliografia

- CALDWELL, Phoebe, HORWOOD, Jane. 2022. *Intenzivní interakce a senzorická integrace u osob s PAS*. Praha : Portál. 128 s. ISBN 978-80-262-1890-6.
- ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana, 2013. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem*. Praha : Pasparta Publishing. 105 s. ISBN 978-80-905576-2-8.
- ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. 2008. *Strukturované učení – Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha : Portál. 405 s. ISBN 978-80-7367-475-5.
- BOGDASHINA, Olga. 2017. *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. Praha : Pasparta. 185 s. ISBN 978-80-88163-06-0.
- DRÁPELA, David. 2013. *Metodika zaměřená na rozvoj kompetence k učení*. Brno : MSD. 87 s. ISBN 978-80-7392-216-0.

- GAŠPAROVYCH, Karen, KÁNTOROVÁ, Jiřina, PEŤOVSKÁ, Zuzana, ŠEDIBOVÁ, Andrea, ŠTRPKOVÁ, Adela, ŠURANOVÁ, Dagmar, 2012. *Vidieť znamená vedieť*. Bratislava : Autistické centrum Andreas. 126 s. ISBN: 9788097056315.
- GRANDIN, Temple. 2022. *Jak to vidím já. Osobní pohled na autismus a Aspergerův syndrom*. Praha : Pragma. 451 s. ISBN 978-80-242-7858-2.
- HRČOVÁ, Jana. 2018. Dítě s poruchou senzoričkého zpracování. In *Dětský sluch*. Praha : Centrum pro dětský sluch Tamtam, č. 4/2018, s. 13-15. ISSN 2570-8473.
- HRČOVÁ, Jana, MAGOVÁ, Martina. 2018 Dieťa s Aspergerovým syndrómom v materskej škole In: *Náročné dieťa : praktický pomocník pri práci s deťmi v materskej škole vyžadujúcimi si zvýšenú pozornosť*. Bratislava : Dr. Josef Raabe, s. 1-20. ISBN 978-80-8140-288-3.
- HRDLIČKA, Michal, KOMÁREK, Vladimír, 2014. *Dětský autismus, přehled současných poznatku*. Praha: Portál. 212 s. ISBN 978-80-262-0686-6.
- JOHNSON, Elle Olivia. 2020. *ABA pro děti s autismem: otázky a odpovědi*. Praha: Portál, 2020. 96 s. ISBN 978-80-262-1628-5.
- MIKURČÍKOVÁ, Lucia, ČELÁROVÁ, Diana, TRELLOVÁ, Ivana. 2022. *Efektívne intervencie pri poruchách autistického spektra – ako sa dá deťom s autizmom pomôcť?* In OSTATNÍKOVÁ, D. *Autizmus od A po S*. s. 196-237. ISBN 978-80-551-8129-5.
- OSTATNÍKOVÁ, Daniela a kol., 2016. *Máme dieťa s autizmom, kompas pre rodičov*. Bratislava: VEDA. 174 s. ISBN 978-80-224-1474-6.
- THOROVÁ, Kateřina. 2012. *Poruchy autistického spektra : dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. 2. vyd. Praha : Portál. 465 s. ISBN 978-80-262-0215-8.
- THOROVÁ, Kateřina, 2016. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál. 488 s. ISBN 978-80-262-0768-9.
- TURÁKOVÁ, Eva. 2022. *Výchova a vzdelávanie detí a mladých ľudí s poruchami autistického spektra*. In OSTATNÍKOVÁ, D. *Autizmus od A po S*. s. 278-319. ISBN 978-80-551-8129-5.
- SCHOPLER, Eric, REICHLER, Robert J., LANSING, Margaret, 2011. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami: příručka pro učitele i rodiče*. Praha, Portál. 232 s. ISBN 978-80-7367-898-2.
- STRAUSSOVÁ, Romana, KNOTKOVÁ, Monika, 2011. *Průvodce rodičů dětí s poruchou autistického spektra: Jak začít a proč*. Praha: Portál. 136 s. ISBN: 978-80-262-0002-4.
- ŠPORCLOVÁ, Veronika, 2018. *Autismus od A do Z*. Pasperta Publishing. 231 s. ISBN 9788088163985.

PaedDr. Martina Magová, Ph.D.

Katedra špeciálnej pedagogiky

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta

Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok

martina.pudisova@gmail.com

Bc. Lucia Plavec

Súkromná špeciálna materská škola Sposáčik

Š. Furdeka 9060/3, 036 01 Martin

luciaplavec@gmail.com

Humanities and Arts
Humanitné vedy a umenie

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2024.24.1.39-57>

Creation and Implementation of the Code of Ethics for Catholic School Teachers in Slovakia

Tvorba a implementácia etického kódexu učiteľa katolíckej školy na Slovensku

Mária Hrobková

Abstract

In this article, we focus our attention on the creation and implementation of the code of ethics for Catholic School Teachers in Slovakia. We introduce a Catholic school teacher as a personality who should have a high moral level, be a defender of human rights, mediate culture and, above all, develop a religion based on the teachings of Jesus Christ, which we present as basic starting points for the creation of a code of ethics. Every starting point for the creation of a code of ethics finds its foundation in Christ.

Keywords: Code of ethics. Moral principles. Catholic school teacher.

Úvod

Proces tvorby a implementácie etického kódexu je pomerne zdĺhavý. Získaním potrebných informácií, vytvorením, prijatím, zverejnením a implementáciou etického kódexu nezískava organizácia záruku, že zamestnanci sa budú automaticky správať podľa etického kódexu. Je však dôležité to, že vďaka nemu si budú jednotlivci upevňovať vedomie zodpovednosti a plne uvedomovať morálne požiadavky.

1 Tvorba a implementácia etického kódexu

Pri tvorbe etického kódexu je dôležité poznať, čo je správne a morálne. Na jeho zostavenie nejestvuje presný návod, avšak je podstatné dodržiavať určité pravidlá a zaradiť do neho dôležité poznámky, ktoré sa týkajú etického života organizácie:

- stanoviť cieľ – skôr, ako sa začne pripravovať etický kódex, malo by byť jasné, čo sa od neho očakáva,
- analýza etickej situácie v organizácii – zavedenie etického kódexu má predchádzať etický audit, kódex by mal reagovať na etické problémy,

- spôsob prípravy etického kódexu – etický kódex vyjadruje vôľu organizácie, jej etické hodnoty a stanoviská,
- spôsob implementácie etického kódexu – vyvesenie etického kódexu bez toho, aby boli zamestnanci organizácie o tom oboznámení, je nezmyselné. Taktiež nestačí len podpis zamestnancov, že kódex čítali. Dôležité je, aby sa k etickému kódexu vytvorila diskusia a aby bol podrobne vysvetlený.
- kontrola dodržiavania etického kódexu – pri zavádzaní etického kódexu je dôležité vysvetliť spôsob kontroly a sankcie v prípade porušenia etického kódexu. Na porušenie etického kódexu by nemalo upozorňovať len vedenie, ale všetci zamestnanci organizácie. Je vhodné, aby si organizácia vytvorila aj tzv. schránku dôvery.¹

Aby etický kódex splňal všetko to, čo sa od neho čaká, musí byť hlavne:

- realistický,
- jednoznačný a zrozumiteľný (kodifikovaná štruktúra),
- plnenie ustanovení má byť kontrolovateľné,
- neplnenie ustanovení má byť sankcionované.²

Pri tvorbe etického kódexu sú dôležité špecifiká danej organizácie. „Musí byť jasné špecifické správanie podľa špecifických etických pravidiel a predovšetkým musí byť jasné, že akceptácia týchto etických požiadaviek prináša recipročný zisk.“³

Pri zavedení etického kódexu do praxe je dôležité dodržiavať nasledovné:

- zamestnanci majú vedieť, prečo sa zavádza etický kódex a aký cieľ sa tým sleduje,
- zamestnanci majú byť oboznámení s termínom zavedenia etického kódexu,
- zamestnanci majú poznať, v akej forme budú mať etický kódex,
- zamestnanci majú byť upovedomení o pravidlách a formách sankcionovania v prípade porušenia etického kódexu,
- zamestnanci majú byť informovaní, ku komu sa môžu obrátiť v prípade neporozumenia etického kódexu.⁴

¹ Porov. FERANECOVÁ, G. *Etika a etické kódexy v slovenských podnikoch*. Ružomberok : Verbum – vydavateľstvo KU v Ružomberku, 2014, s. 75.

² Porov. ČIERNA, H. *Podnikateľská etika*. Banská Bystrica : Ekonomická fakulta UMB BB, Občianske združenie Ekonómia, 2001, s. 87.

³ REMIŠOVÁ, A. Profesionálne etické kódexy. In: *Filozofia*.č. 3 (2000), roč. 55, s. 227.

⁴ Porov. FERANECOVÁ, G. *Etika a etické kódexy v slovenských podnikoch*. Ružomberok : Verbum – vydavateľstvo KU v Ružomberku, 2014, s. 68.

Aby bolo zavedenie etického kódexu úspešné, je potrebné dodržať nasledovné podmienky, ktoré aplikujeme na katolícku školu:⁵

- implementácia má byť záležitosťou vedenia
Z uvedeného by sme mohli konštatovať, že v katolíckej škole hlavne riaditeľ by mal dozeráť na to, aby každý učiteľ bol dostatočne uzrozumený s obsahom etického kódexu učiteľa.
- etický kódex sa nemôže preberať z inej organizácie
Za dôležitý fakt považujeme, že etický kódex pre organizáciu má byť špecifický, a preto nemôže byť prebratý z inej organizácie. V podstate to chápeme tak, že etický kódex učiteľa katolíckej školy je výnimočný kresťanskou etikou a morálkou, z ktorej je vyčlenený, preto sa nemôže nahraďovať iným, napríklad kódexom učiteľa na „bežnej škole“.
- vedenie má účasť na dodržiavaní etického kódexu
Vedenie katolíckej školy má byť vzorom nielen pre žiakov a verejnosť, ale aj pre učiteľov, ktorí majú dodržiavať stanovený etický kódex. Čiže sám riaditeľ ho musí dodržiavať.
- implementácia etického kódexu musí byť realizovaná citlivo, primerane a obozretne.

Zavádzanie etického kódexu nie je jednoduchou záležitosťou. Neznalosť tvorby a implementácie etických kódexov do praxe je jeden z dôvodov, prečo ich niektoré organizácie iba deklarujú, ale neimplementujú. Pri zavádzaní etických kódexov sa vyskytujú také problémy, ako napríklad, etický kódex je iba prekladom zahraničného kódexu, jazyk nie je výstižný a zrozumiteľný, etický kódex nie je voľne prístupný verejnosti z dôvodu obáv a spochybňovania, vedenie nekoná v súlade s etickým kódexom, nedostatočne sa získava spätná väzba a kódex neupravuje vzťah k spoločnosti.⁶ Je dôležité predchádzať jednotlivým problémom a byť dôsledný pri implementácii etického kódexu.

2 Analýza východísk pri tvorbe etického kódexu

Pri tvorbe a implementácii etického kódexu katolíckej školy sú dôležité morálne, právne, náboženské a kultúrne východiská. Učiteľ katolíckej školy sa od „bežného“ učiteľa odlišuje tým, že všetko objavuje v Bohu a Boha vo všetkom.

⁵ Porov. ČERNÁ, Ľ. *Etika a zodpovednosť v podnikateľskej praxi*. Trnava : Bprint, 2007, s. 32.

⁶ Porov. ČERNÁ, Ľ. *Etika a zodpovednosť v podnikateľskej praxi*. Trnava : Bprint, 2007, s. 29-30.

2.1 Morálne východiská

Božia prozreteľnosť zaväzuje každého natoľko, nakoľko pozná Boží zákon. Základné morálne povinnosti, teda povinnosť konať dobro a vyhýbať sa zlu, má ovládať každý kresťan na základe svojho svedomia. Z tohto princípu sa potom odvodzujú ďalšie princípy, ktorými sa má riadiť morálny život. Je tomu tak aj pri morálnych princípoch učiteľa, pretože zaväzujú vo svedomí. Učitelia katolíckej školy sú pre žiakov hlavne v primárnom stupni objektom imitovania, lebo ešte nemajú skúsenosť s iným typom učiteľa. Ak chce byť učiteľ katolíckej školy dobrým učiteľom, musí sa riadiť jednotlivými morálnymi nárokmi a stotožniť sa s nimi ako so svojimi vlastnými, lebo inak ich nedokáže rozvíjať ani u svojich žiakov. Jednotlivé morálne princípy učiteľa⁷ si dovoľíme aplikovať na učiteľa katolíckej školy. Ak sa hlbšie zamyslíme nad jednotlivými morálnymi princípmi učiteľa, môžeme v nich vidieť Ježišovu etiku, o čom nás presvedčajú jednotlivé výroky na začiatku každého princípu.

2.1.1 Princíp humánosti

„Nežite len seba, uzavretí sami do seba, ako by ste boli už ospravedlivení, ale keď sa schádzate, hľadajte to, čo je na osoh všetkým.“ (KKC 1905)⁸

Vzdelávanie a výchova vo viere sú hlavnou náplňou činnosti učiteľa, sú kultiváciou ducha a mysle žiakov, čo možno považovať za humánosť. Učiteľ katolíckej školy má podávať pomocnú ruku žiakom, viesť ich k morálnemu uvažovaniu, rozhodovaniu a konaniu, a tak prispievať k duchovnej a hodnotovej orientácii. Pomáhať im prekonávať ťažké úskalia, vžívať sa do myslenia a konania žiakov, a tak ovplyvňovať ich správanie.⁹ Učiteľ katolíckej školy sa má podieľať na odstraňovaní strachu vo vyučovacom procese a byť priateľom svojich žiakov. Má dbať na ochranu ľudského života a chrániť žiakov pred nebezpečenstvami (šikanovanie, krádeže, bitky), podporovať žiakov zo slabšie situovaných rodín. Na citovú stránku dokáže pôsobiť iba ten učiteľ, ktorý prejavuje ľudskosť svojím optimizmom a zmyslom pre humor.¹⁰ Nie menej zanedbateľným je princíp humánosti vo vzťahu učiteľa k rodičom. Ich spolupráca sa má zakladať na humánných korektných vzťahoch, aby výchovné

⁷ GLUCHMANOVÁ, M., GLUCHMAN, V. *Učiteľská etika*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2008, s. 138-169.

⁸ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 474.

⁹ Porov. GLUCHMANOVÁ, M. *Uplatnenie princípov a hodnôt etiky sociálnych dôsledkov v učiteľskej etike*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2009 s. 89-90.

¹⁰ Porov. GLUCHMANOVÁ, M., GLUCHMAN, V. *Učiteľská etika*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2008, s. 140-142.

pôsobenie bolo jednotné. Dôležitý je aj vzájomný vzťah v rámci učiteľského kolektívu, ktorý bude fungovať dobre, pokiaľ budú všetky aspekty humánosti akceptované.¹¹

2.1.2 Princíp ľudskej dôstojnosti

„Obranu a rozvoj dôstojnosti ľudskej osoby nám zveril Stvoriteľ a v každom historickom období sú muži i ženy za ňu osobitne zodpovední podľa svojho postavenia.“ (KKC 1929)¹²

Žiaci v predškolskom veku prichádzajú do nového školského prostredia a disponujú rôznou úrovňou úcty a rešpektu. V prvom rade učiteľia majú zodpovednú úlohu, aby žiakov viedli k správne konaniu a správaniu, ktoré sa bude prejavovať v podobe rešpektu a úcty k Bohu, rodičom, učiteľom, ostatným zamestnancom, spolužiakom a ostatným, s ktorými prichádzajú do kontaktu. Dôležitým prejavom učiteľovho rešpektu k jeho žiakom je plnenie profesijných povinností, dodržiavanie stanovených pravidiel. Učiteľ by mal mať úctu k rodičom svojich žiakov, bez ohľadu na ich sociálne postavenie, mal by prispieť k tomu, aby výsledkom ich recipročnej komunikácie a vzťahu bola vzájomná úcta a rešpekt. V súčasnej dobe je dôležité, aby učiteľ mal úctu k svojim kolegom, nevyužíval ich a neublížoval im. V kolektíve sa cení vzájomná tolerancia a pochopenie. Podobne to platí aj vo vzťahu k nadriadeným.¹³

2.1.3 Princíp morálneho práva

Keď sa človek odvráti od morálneho práva, siaha na vlastnú slobodu, stáva sa otrokom samého seba, rozbíja bohatstvo so spolublížnymi a búri sa proti Božej pravde. (Porov. KKC 1740)¹⁴

Aj v školskej praxi často dochádza ku konfliktu medzi zákonným a morálnym právom. Morálne práva sú základom zákonných práv, avšak podoba zákonných práv iba do určitej miery zodpovedá morálnym právam. Učiteľ si má byť vedomý detskej bezbrannosti, nesmie ponížovať jedného žiaka pred druhým, pretože ponízuje jeho ľudskú dôstojnosť. Učiteľ katolíckej školy má vedieť, že všetci žiaci majú morálne právo na rovnocenné zaobchádzanie, či už ide o menej prispôsobivé deti, alebo v nejakej miere mentálne postihnuté, alebo deti prísťahovalcov. Dôležitými normami vzťahov medzi učiteľom katolíckej školy a žiakom majú byť rovnosť a ľudskosť. Učiteľ nikdy

¹¹ Porov. GLUCHMANOVÁ, M. *Uplatnenie princípov a hodnôt etiky sociálnych dôsledkov v učiteľskej etike*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2009, s. 92-93.

¹² KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 478.

¹³ Porov. GLUCHMANOVÁ, M. *Uplatnenie princípov a hodnôt etiky sociálnych dôsledkov v učiteľskej etike*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2009, s. 97-103.

¹⁴ Porov. KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 444.

neuplatňuje direktívny vzťah, ale má klásť dôraz na poľudštenie medziľudských vzťahov.¹⁵ Učiteľ katolíckej školy má chrániť žiakov pred porušovaním ich bezpečia, psychickej a fyzickej integrity, a teda pred porušovaním ich morálneho práva na život. Pre uplatňovanie morálneho práva dieťaťa je dôležité úsilie učiteľov a rodičov hľadať spoločné stanoviská na výchovu a vzdelávanie detí.¹⁶ Na základe uvedeného mohli by sme konštatovať, že morálne právo chápeme ako právo ochrany a podpory života, je dôležité ho dodržiavať, a je taktiež vynútiteľné, ak je súčasťou zákonného práva.

2.1.4 Princíp morálnej zodpovednosti

„Sloboda charakterizuje ľudské činy v pravom zmysle slova. Robí človeka zodpovedným za činy, ktorých je dobrovoľne pôvodcom. Jeho vedomé a dobrovoľné konanie mu patrí ako vlastné.“ (KKC 1745)¹⁷

Učiteľ katolíckej školy má veľkú morálnu zodpovednosť voči sebe, voči žiakom v škole, pretože tu zastupuje rodičov a, samozrejme, nesie podiel zodpovednosti za spoluprácu s rodičmi, taktiež kolegami a má veľkú zodpovednosť voči spoločnosti.¹⁸ Učiteľ katolíckej školy svoje poslanie prijíma s vedomím, že okrem spoločenskej zodpovednosti za jej plnenie zodpovedá aj Bohu. Vo svojom obore je zodpovedný za vecné a metodické znalosti. Každý učiteľ katolíckej by sa mal neustále vzdelávať a snažiť sa o permanentné pokračovanie svojho vzdelania. Učiteľ je zodpovedný za svojich žiakov tým, že s prihliadnutím na fyzické dispozície chráni a rozvíja ich zdravie a s prihliadnutím na psychické dispozície vytvára rovnaké podmienky pre učenie, posilňuje pocity vlastnej hodnoty prostredníctvom emocionálnych impulzov. Jeho dôležitou úlohou je naučiť žiaka prevziať zodpovednosť za zodpovedné užívanie slobody a naučiť ho zodpovednosti za svoje konanie a život.¹⁹ Učiteľ katolíckej školy je zodpovedný za spoluprácu a dobré vzťahy s rodičmi, pretože učiteľia a rodičia môžu urobiť najviac pre výchovu dieťaťa, ak funguje vzájomná spolupráca. Učiteľ má mať zodpovedný prístup k svojim kolegom, pretože učiteľia môžu spoločne zefektívniť školskú aj mimoškolskú činnosť. Učiteľova zodpovednosť má smerovať aj k tomu, aby z pocitu falošnej lojality nezakrýval nehumánne správanie svojho kolegu. Veľký význam pre spoločnosť má učiteľ katolíckej školy, pretože je zodpovedný za prítomnosť a budúcnosť človeka.

¹⁵ Porov. GLUCHMANOVÁ, M., GLUCHMAN, V. *Učiteľská etika*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2008., s. 149-152.

¹⁶ Porov. GLUCHMANOVÁ, M. *Uplatnenie princípov a hodnôt etiky sociálnych dôsledkov v učiteľskej etike*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2009, s. 111-113.

¹⁷ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 445.

¹⁸ Porov. GLUCHMAN, V., DOKUSIL., M., a kol. *Praktické otázky etiky a morálky*. Bratislava : PVT, 1998, s. 189.

¹⁹ Porov. GLUCHMANOVÁ, M., GLUCHMAN, V. *Učiteľská etika*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2008, s. 154-156.

2.1.5 Princíp spravodlivosti

Ježiš keď videl veľké zástupy, otvoril ústa a učil ich: „*Ak vaša spravodlivosť nebude väčšia ako spravodlivosť zákonníkov a farizejov, nevojdete do nebeského kráľovstva.*“ (Mt 4, 20)²⁰

Dôležitou požiadavkou na učiteľa katolíckej školy je spravodlivosť, čiže spravodlivé požiadavky a spravodlivé hodnotenie vedomostí a činov žiakov. Spravodlivosť učiteľa vylučuje predpojatosť, apriorizmus, voluntarizmus, uprednostňovanie jedných žiakov pred druhými. Dôležitou oblasťou učiteľskej spravodlivosti je známkovanie.²¹ V uplatňovaní spravodlivosti vo vzťahu učiteľa k rodičom je dôležité spravodlivé zvažovanie všetkých okolností, ktoré sa týkajú žiaka. V prvom rade spravodlivé podávanie informácií rodičom o výchovno-vzdelávacích výsledkoch žiaka. V prípade nestranného hodnotenia treba rešpektovať rodičov ako rovnocenných partnerov a ak treba, vedieť podať aj kritické stanovisko. Spravodlivosť by mala byť dominantou vo vzťahu učiteľa ku kolegom, ktoré má byť založené na spravodlivom konaní, korektnosti, zdvorilosti a dôvere.²²

2.1.6 Princíp tolerancie

„*Toleranciu žiadal aj Ježiš v podobenstve o kúkoli, prisiatom do pšenice (Mt 13, 24-30), lebo pri odstraňovaní kúkoľa sa zničí aj časť pšenice.*“²³

Ak učitelia chcú vychovávať žiakov k tolerancii a rešpektu myslenia a správania druhých, musia im dovoliť na všetko sa opýtať a na kladené otázky vždy zmysluplne odpovedať. Ak uvidia u učiteľa katolíckej školy rešpektovanie myslenia iného človeka, neskôr budú schopní pochopiť existenciu iných foriem správania, kultúrne hodnoty, či život národov. Učiteľ musí žiakom zdôrazňovať toleranciu a uznanie kultúry, či náboženstva, systematicky ich vychovávať k tolerancii proti diskriminácii, rasizmu a násiliu a učiť žiakov bojovať proti intolerancii. Učitelia katolíckej školy majú byť tolerantní voči svojim žiakom, rodičom, kolegom a celej spoločnosti.²⁴

²⁰ SVATÉ PÍSMO NOVÝ ZÁKON, Trnava : SSV, 2011, s. 1296.

²¹ Porov. GLUCHMAN, V. *Úvod do etiky*. Prešov : Universum, 1994, s. 154.

²² Porov. GLUCHMANOVÁ, M. *Uplatnenie princípov a hodnôt etiky sociálnych dôsledkov v učiteľskej etike*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2009, s. 121.

²³ HLINKA, A. *Každý sa môže zmeniť. Dynamické modely správania*. Bratislava : vydavateľstvo Don Bosco, 1994, s. 376.

²⁴ Porov. GLUCHMANOVÁ, M., GLUCHMAN, V. *Učiteľská etika*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2008, s. 162-165.

2.1.7 Princíp povinnosti

Meno Ježiš znamená Spasiteľ, záchranca, vykupiteľ. Toto meno zahŕňa povinnosť žiť podľa Kristovho vzoru.²⁵

Desať Božích prikázaní vyjadrujú povinnosti k Bohu, k sebe a druhým. Učiteľ katolíckej školy má povinnosť svojím životom a edukačnou činnosťou vydávať svedectvo Bohu. V katolíckej škole má povinnosti k svojim žiakom, je zodpovedný za ich morálny vývin, a preto im musí vštepiť určité morálne zásady. Musí so žiakmi pracovať tak, aby z každého vyrástla autonómna bytosť. Musí žiakov viesť k samostatnosti v rozhodovaní a konaní, k zodpovednosti, a hlavne musí ich naučiť kriticky myslieť. Povinnosťou učiteľa katolíckej školy k rodičom je podávať im o deťoch objektívne a nestranné informácie a v prípade nejasností, nedostatkov hľadať spoločne vhodné riešenie. Povinnosťou učiteľa voči kolegom je vymieňať si vzájomne podnetné a užitočné informácie, ktoré by zefektívniť prácu učiteľa katolíckej školy.²⁶

2.2 Právne východiská

Človek disponuje ľudskými právami od momentu svojho počatia až po prirodzenú smrť. Niektoré práva možno obmedziť len v prípadoch, ktoré stanoví zákon. Ježišova etika nám hovorí: „Každý zákon stanovený ľuďmi, má povahu zákona v tej miere, nakoľko je odvodený z prirodzeného zákona. Ak sa však v niečom od prirodzeného zákona odchyľuje, nie je to už zákon, ale prevrätý zákon.“ Usudzujeme teda, že učiteľ katolíckej školy má poznať ľudské zákony a pridržiavať sa tých, ktoré sú spravodlivé a zaväzujú vo svedomí.

Z právneho hľadiska považujeme za dôležité, aby učiteľ katolíckej školy poznal a pridržiaval sa hlavne práv a povinností žiakov, rodičov, práv a povinností pedagogického zamestnanca a poznal niektoré dôležité legislatívne normy katolíckej školy. Vzhľadom na to, že nie je možné v našej práci z hľadiska rozsahu uviesť všetky právne normy, poukážeme aspoň na niektoré, ktoré sú pre učiteľa dôležité.

Práva žiaka sú zakotvené vo Všeobecnej deklarácii ľudských práv, Deklarácii práv dieťaťa a v Dohovore o právach dieťaťa, jednotlivé práva súvisiace s právom žiaka sú prevzaté do § 144 ods. 1 a 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní. Za najdôležitejšie práva žiaka považujeme: právo na vzdelanie, právo slobodného prejavu, právo žiaka vyjadriť vlastný názor, právo žiaka na objektívne hodnotenie, právo na ochranu a pomoc, právo

²⁵ ERBEN, W. *Lumen de Lumine*. In: <http://www.lumendelumine.cz/index.php?page=ve-jmemu-jezis> (05.10.2023).

²⁶ Porov. GLUCHMANOVÁ, M. *Uplatnenie princípov a hodnôt etiky sociálnych dôsledkov v učiteľskej etike*. Prešov : Filozofická fakulta PU, 2009, s. 142-145.

žiaka na odpočinok a voľný čas, právo žiaka na omyl, právo slobodného združovania a slobodného pokojného zhromažďovania, právo na ochranu súkromia, slobodu myslenia, svedomia a náboženstva, právo na základnú ochranu pred diskrimináciou, právo na ochranu pred negatívnymi vplyvmi a právo zdravotne znevýhodnených žiakov.

Podľa § 144 ods. 4 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, žiak je povinný: neobmedzovať svojim správaním subjekty, ktoré sú zúčastnené na výchove a vzdelávaní, dodržiavať školský poriadok školy a vnútorné predpisy školy, chrániť pred poškodením majetok školy, učebnice a učebné pomôcky. Ďalej je povinný pravidelne absolvovať výchovno-vzdelávací proces, ak to zákon neustanovuje inak, neohrozovať svoje zdravie a bezpečnosť a iných, ktorí sú zúčastnení na výchove a vzdelávaní. Je povinný ctiť si dôstojnosť spolužiakov a zamestnancov školy, rešpektovať pokyny zamestnancov, ktoré sú v súlade s právnymi predpismi, vnútornými predpismi školy a dobrými mravmi.

Na základe § 144 ods. 5 a 6 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, zákonný zástupca žiaka má právo: vybrať svojmu dieťaťu školu, toto právo možno uplatňovať v súlade s možnosťami výchovno-vzdelávacej sústavy, má právo žiadať, aby v škole boli poskytované žiakom informácie a vedomosti vecne v súlade s cieľmi a princípmi výchovy a vzdelávania, má právo oboznámiť sa s výchovno-vzdelávacím programom školy a školským poriadkom, má právo dostať informácie o výchovno-vzdelávacích výsledkoch svojho dieťaťa, má právo na poradenskú službu v oblasti výchovy a vzdelávania svojho dieťaťa. Zákonný zástupca po súhlase riaditeľa má právo byť zúčastnený na výchove a vzdelávaní dieťaťa, má právo vyjadriť svoj názor k výchovno-vzdelávaciemu programu prostredníctvom orgánov školskej správy, po súhlase riaditeľa školy, zákonný zástupca má právo byť zúčastnený na komisionálnom preskúšaní svojho dieťaťa.

Podľa § 144 ods. 7, 8, 9 a 10 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, zákonný zástupca je povinný: vytvoriť žiakovi vhodné podmienky na prípravu na plnenie školských povinností a na výchovu a vzdelávanie v škole, dodržiavať podmienky výchovno-vzdelávacieho procesu, dbať na kultúrne a sociálne zázemie dieťaťa a rešpektovať jeho špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, informovať školu o zmene zdravotnej spôsobilosti dieťaťa, ktoré by mali vplyv na výchovu a vzdelávanie dieťaťa a prihlásiť dieťa na plnenie povinnej školskej dochádzky. Dôvody neprítomnosti dieťaťa na výchove a vzdelávaní doloží dokladmi v súlade so školským poriadkom, ak sa dieťa nemôže zúčastniť na výchovno-vzdelávacom procese, zákonný zástupca je povinný oznámiť škole dôvod neprítomnosti a v prípade choroby trvajúcej dlhší čas, aj lekárske potvrdenie.

Na základe § 5 ods. 1 zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, pedagogický zamestnanec má právo na: zaistenie podmienok, ktoré sú potrebné na výkon svojich práv a povinností, právo na ochranu pred neodborným zasahovaním do pedagogickej

a odbornej činnosti, právo na účasť na riadení školy prostredníctvom členstva alebo volených zástupcov, právo podávať návrhy na skvalitnenie výchovy a vzdelávania, právo na výber a realizovanie odborných a pedagogických metód, foriem a prostriedkov, právo na profesijný rozvoj a kontinuálne vzdelávanie za podmienok ustanovených týmto zákonom, právo na objektívne hodnotenie a odmeňovanie výkonu pedagogickej a odbornej činnosti.

Povinnosti pedagogického zamestnanca vymedzuje § 5 ods. 2 zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, medzi ktoré patria: ochraňovať a rešpektovať práva žiaka jeho zákonného zástupcu, s prihliadnutím na zákonný rámec a ochranu základných ľudských práv, zachovávať diskretnosť a ochraňovať pred zneužitím osobné údaje, rešpektovať individuálne výchovno-vzdelávacie potreby žiaka s prihliadnutím na osobné schopnosti a možnosti žiakov, sociálne a kultúrne zázemie. Má povinnosť zúčastňovať sa na vypracovaní a vedení pedagogickej dokumentácie a inej dokumentácie ustanovenej osobitným predpisom, nestranne hodnotiť a usmerňovať prácu žiaka, svedomito sa pripravovať na výkon priamej výchovno-vzdelávacej činnosti alebo na výkon odbornej činnosti, angažovať sa na tvorbe a uskutočňovaní školského vzdelávacieho programu a výchovného programu, zachovať a rozširovať svoje profesijné kompetencie prostredníctvom kontinuálneho vzdelávania alebo sebvzdelávania, realizovať pedagogickú alebo odbornú činnosť v súlade s aktuálnymi vedeckými poznatkami, hodnotami a cieľmi školského vzdelávacieho programu alebo výchovného programu. Ďalej má povinnosť podať žiakovi a zákonnému zástupcovi poradenstvo a odbornú pomoc, ktorá sa spája s výchovou a vzdelávaním, informovať žiaka a zákonného zástupcu o priebehu a výsledkoch výchovy a vzdelávania, v rozsahu ustanovenom osobitným predpisom.

V roku 2004 bola v Bratislave podpísaná medzinárodná Zmluva medzi Slovenskou republikou a Svätou stolicou o katolíckej výchove. Zmluva bola publikovaná ako číslo zákona 394/2004 Z. z. Podľa čl. 1 ods. 5 zákona 394/2004 Z. z., vyučovanie všeobecnovzdelávacích a odborných predmetov na katolíckych školách svojím obsahom zodpovedá vyučovaniu všeobecnovzdelávacích a odborných predmetov na štátnych školách príslušného stupňa, druhu a typu. Podľa čl. 1 ods. 6 predmetného zákona, vyučovanie na katolíckych školách sa uskutočňuje podľa učebných plánov, osnov a školských výchovných programov schválených zriaďovateľom po dohode s Ministerstvom školstva Slovenskej republiky. Podľa čl. 2 ods. 4 predmetného zákona, katolícke náboženstvo sa v základných a stredných katolíckych školách vyučuje ako jeden z povinne voliteľných predmetov v súlade s podmienkami ustanovenými právnym poriadkom Slovenskej republiky.

Ak sa hlbšie zamyslíme nad občianskym zákonom – pozitívnym a prirodzeným – Božím zákonom, nachádzame medzi nimi súvislosť. „*Po obsahovej stránke prirodzený zákon ponecháva v ľudskom jednaní veľa vecí*

neurčených. Preto musí byť bližšie určovaný pozitívnym zákonom. Toto určovanie musí rešpektovať prirodzený zákon.²⁷ Na základe uvedeného mohli by sme konštatovať, že predmetné právne predpisy „predlžujú“ prirodzený zákon, pretože zaväzujú vo svedomí, teda usudzujeme, že nami spomínané právne predpisy postupujú od Božích. Dobrý a spravodlivý učiteľ katolíckej školy má poznať a dodržiavať predmetné legislatívne normy. Len vtedy, keď bude učiteľ katolíckej školy slobodne dodržiavať prirodzený a pozitívny zákon, bude skutočným kresťanom.

2.3 Náboženské východiská

Sám Boh nám poslal svojho syna, ktorý prišiel na svet, aby nás vykúpil a spasil. Kresťanské náboženstvo nám daroval Ježiš, ktorý poveril svojich apoštolov, aby vieru šírili po celom svete. Katolícka škola má stáť na základoch kresťanského náboženstva a učitelia v nej majú byť nasledovníkmi Ježiša, a celý svoj život, svoju prácu a námahu majú dať do naplnenia životného hesla: „*Všetko pre slávu Božiu a pre spásu mladých duší.*“²⁸

Učiteľ katolíckej školy sa má snažiť, aby zo všetkých svojich zmyslových a duchovných síl smeroval k dobru. „*Čnosť je trvalá a stála dispozícia konať dobro. Umožňuje človekovi nielen konať dobré skutky, ale dávať zo seba samého to najlepšie.*“ (KKC 1803)²⁹ Ľudské čnosti rozvážnosť, spravodlivosť, mravná sila a miernosť sa získavajú ľudským úsilím. Ľudské čnosti sú zakorenené v teologálnych – božských čnostiach, ktoré sú základom náboženskej existencie človeka a jeho života s Bohom. „*Teologálne čnosti sa totiž bezprostredne vzťahujú na Boha. Robia kresťanov schopnými žiť vo vzťahu s Najsvätejšou Trojicou.*“³⁰ Božské čnosti potrebujú vonkajšie vyjadrenie modlitbami, liturgickými úkonmi a sviatosťami, tieto úkony božské čnosti podporujú a posilňujú. Podľa kresťanskej teológie existujú tri teologické čnosti: viera, nádej a láska.³¹ V katolíckej škole sa majú rozvíjať práve tie čnosti, ktoré charakterizujú kresťana. Mohli by sme povedať, že teologálne čnosti majú inšpirovať náboženský život učiteľa katolíckej školy, majú ho uvádzať do vzťahu k službe Bohu, majú byť základom jeho existencie. Učiteľ katolíckej školy má u svojich žiakov prebúdzat akty viery, nádeje a lásky.

Vierou sa učiteľ na katolíckej škole celý oddáva Bohu. „*Viera je Božská čnosť, ktorej predmetom je Boh. Je to dar potrebný k spásu, bez*

²⁷ CEHULOVÁ, E. *Bioetika pre vychovávateľov alebo veda prežitia*. Prešov : vydavateľstvo Michala Vašku, 2010, s. 34.

²⁸ BURIAN R., ŠPÁNIK, M. *Náčrt kresťanskej pedagogiky*. Trenčín : Naša tlač, 1993, s. 61.

²⁹ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 454.

³⁰ STANČEK, E. *Čnosti*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Nadácia kňazského seminára biskupa Jána Vojtašáka, 2005, s. 112.

³¹ Porov. PESCHKE, K.H. *Křestanská etika*. Praha : Kolegium ZVON, 2004, s. 31-32.

ktorého nie je možné páčiť sa Bohu, ktorá je počiatkom našej spásy.“³² Učiteľ katolíckej školy má žiť podľa viery, má byť príkladom viery a prehlbovať ju u svojich žiakov. „Lebo ako telo bez ducha je mŕtve, tak je mŕtva aj viera bez skutkov“ (Jak 2, 26).³³ Základným prostriedkom formovania kresťanskej viery na katolíckej škole je modlitba, sv. omša, sviatostný život, aktívne zapájanie sa do života farnosti, púte a evanjelizačné aktivity, ktoré škola sprostredkováva.³⁴ Učiteľ vedie svojich žiakov k tomu, aby formovali svoju vieru a rozširovali svoj duchovný obzor. „Kristov učeník si nemá vieru len zachovať a z nej žiť, ale ju má aj vyznávať, s istotou o nej svedčiť a šíriť ju.“ (KKC 1816)³⁵

Nádej sa úzko spája s radosťou, ktorá je znakom kresťanského života katolíckej školy, radosťou z dosiahnutia večnej blaženosti, ktorú dosiahneme s Božou pomocou. „Nádej je teologálna čnosť, ktorou túžime po nebeskom kráľovstve a po večnom živote ako po svojom šťastí, pričom vkladáme svoju dôveru do Kristových prisľúbení a nespoliehame sa na svoje sily, ale na pomoc milosti Ducha Svätého.“ (KKC 1817)³⁶ Učiteľ katolíckej školy vedie svojich žiakov k tomu, aby pochopili božskú nádej, aby si ju chránili a rozvíjali. Je dôležité, aby učiteľ práve na katolíckej škole vždy dôveroval Bohu a nikdy nestrácal dôveru v tom množstve pokušení, pretože má byť vzorom kresťanského náboženstva pre žiakov. „Kresťan je povinný vždy dúfať v Boha, tiež nespoliehať sa na vlastné sily, ale modliť sa, bedliť a pracovať.“³⁷

Láska je nenahraditeľný fenomén katolíckej školy. Láska sa ťahá celým procesom práce katolíckej školy a je akoby zlatá niť, ktorou sa vyšíva nádherné, brokátové rúcho ľudskej osobnosti.³⁸ „Láska je teologálna čnosť, ktorou milujeme Boha nadovšetko pre neho samého a svojho bližneho z lásky k Bohu ako seba samého.“ (KKC 1822)³⁹ Učiteľ katolíckej školy má vidieť v láske Boha a bližneho. Mierou lásky učiteľa katolíckej školy má byť milovať bez hraníc, darovať sa a obetovať tak, ako miloval sám Ježiš. Učiteľ katolíckej školy má učiť tejto láske svojich žiakov, aby ju vedeli chrániť a umožnili jej rásť. „Láska je jediná cesta, ktorá prichádza od Boha a vedie k Bohu, je to najvyššie prikázanie.“⁴⁰

³² STANČEK, E. *Čnosti*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Nadácia kňazského seminára biskupa Jána Vojtašáka, 2005, s. 113.

³³ SVÄTÉ PÍSMO NOVÝ ZÁKON, Trnava : SSV, 2011, s. 1567.

³⁴ Porov. BALOGA, E. *Katolícka škola v službe katechézy a výchovy*. Prešov : PU v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2012, 69-72.

³⁵ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 457.

³⁶ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 458.

³⁷ STANČEK, E. *Čnosti*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Nadácia kňazského seminára biskupa Jána Vojtašáka, 2005, s. 114.

³⁸ Porov. BURIAN, R., ŠPÁNIK, M. *Náčrt kresťanskej pedagogiky*. Trenčín : Naša tlač, 1993, s. 37.

³⁹ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 459.

⁴⁰ STANČEK, E. *Čnosti*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Nadácia kňazského seminára biskupa Jána Vojtašáka, 2005, s. 114.

Učiteľ katolíckej školy má mať silnú vieru, ktorá ukazuje cieľ, nádej, ktorou po ňom túži a nekonečnú lásku, ktorou ju dosahuje. „*Oblečme si pancier viery a lásky a prilbu nádeje na spásu*“⁴¹ (1 Sol, 5,8).

Katolícke náboženstvo je kresťanské náboženstvo, čo znamená, že celí patríme Ježišovi Kristovi. Sám Kristus hlásajúc evanjelium o Božom kráľovstve a Božej láske k ľuďom, na každom kroku prejavoval sociálne cítenie a starosť o sociálne polozenie človeka. Cirkev v sociálnej oblasti už od prvopočiatkov kráčala v šľapajach Kristovho príkladu. V súčasnej dobe kresťanská spoločenská náuka je označovaná ako sociálna náuka Cirkvi, ktorá nám predkladá princípy, aby sme ich uplatňovali vo svojom živote. Patria k nim princíp ľudskej osoby, spoločného dobra, solidarity a subsidiarity. Katolícka škola ako prostredie evanjelizácie má prispievať k budovaniu ľudskej spoločnosti podľa Božieho zákona. Učitelia v nej sú dôležitou súčasťou spoločenstva Cirkvi, práve preto majú mať na zreteli, že dôležitým prvkom nasledovania Ježiša Krista je uskutočňovanie princípov sociálnej náuky Cirkvi. Jednotlivé princípy sociálnej náuky cirkvi⁴² si dovoľíme aplikovať na učiteľa katolíckej školy.

2.3.1 Princíp ľudskej osoby

Človek jestvuje jedine preto, že Boh ho z lásky stvoril a že ho z lásky neprestajne udržuje.⁴³ Najvyšším darom človeka je slobodné rozhodnutie, a teda aj učiteľ katolíckej školy má slobodne zveľaďovať Boží život v sebe, stať sa blížnym druhému a chrániť ho v akomkoľvek ohľade, či už ide o žiakov, kolegov, rodičov, verejnosť. „*Každý má považovať svojho blížneho, nikoho nevnímajúc, za svoje druhé ja a predovšetkým má brať ohľad na jeho život a na prostriedky, ktoré sú nevyhnutné, aby žil dôstojne.*“ (KKC 1913)⁴⁴ Človek sám osebe nie je sebestačný, ale svoj rozvoj dosahuje v spoločenstve s druhými, a teda spoločenstvo katolíckej školy, ktorej súčasťou sú učitelia, tí majú rozvíjať osobnosť žiaka, jeho svedomie, rešpektovať, chrániť a zveľaďovať jeho osobnosť. Sám Ježiš povedal: „*Čokoľvek ste urobili jednému z týchto mojich najmenších bratov, mne ste urobili*“⁴⁵ (Mt 25, 40). Ľudská osoba je zdrojom pre ostatné princípy sociálnej náuky Cirkvi.

⁴¹ SVÄTÉ PÍSMO NOVÝ ZÁKON, Trnava : SSV, 2011, s. 1529.

⁴² VRAGAŠ, Š. *Princípy*, In: <http://ksn.freth.uniba.sk/> (08.10.2023).

⁴³ Porov. GAUDIUM ET SPES. Pastoralna konštitúcia o Cirkvi v dnešnom svete. In: Dokumenty Druhého vatikánskeho koncilu I., Trnava : Spolok sv. Vojtecha, 1969, čl. 19.

⁴⁴ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 478.

⁴⁵ SVÄTÉ PÍSMO NOVÝ ZÁKON, Trnava : SSV, 2011, s. 1323.

2.3.2 Princíp spoločného dobra

Život spoločenstva katolíckej školy podmieňuje aj spoločné dobro. Vzájomná spolupráca sa odzrkadľuje na spolupráci spoločného dobra katolíckej školy a dobra jednotlivca. Spoločné dobro je: „*súhrn podmienok spoločenského života, ktoré umožňujú tak spoločnostvam, ako i jednotlivým členom dosiahnuť plnším a nehatenejším spôsobom svoju dokonalosť.*“⁴⁶ Medzi dobrami katolíckej školy je na poprednom mieste výchova žiakov vo viere a ich vzdelanie pre blaho celej spoločnosti. Učiteľ katolíckej školy má sprítomňovať vieru v oblasti výchovy a vzdelávania, v medziľudských vzťahoch sa usilovať o spoločné dobro a viesť žiakov k ochrane a tvorbe životného prostredia. Učiteľ ako prirodzená autorita v triede nesie zodpovednosť za jej spoločné dobro, napomáha spoločnému dobru katolíckej školy, spoločnosti, a tak plní úlohu budovania spoločenstva Božieho.

2.3.3 Princíp solidarity

Byť solidárnym znamená nežiť len pre seba, ale darovať sa iným, robiť niečo pre spoločnosť. „*Princíp solidarity, označovaný ako „priateľstvo“ alebo „sociálna láska“, je priamou požiadavkou ľudského a kresťanského bratstva.*“ (KKC 1939)⁴⁷ Každodenný život učiteľa katolíckej školy prináša dosť príležitostí solidárne sa angažovať, a to nielen v katolíckej škole, kde pôsobí, ale aj mimo nej. Ježiš je najsilnejšou pohnútkou kresťanského princípu solidarity, podľa jeho príkladu učiteľ katolíckej školy má pomáhať človeku v núdzi, postaviť sa za ochranu života a pomáhať riešiť problémy ľudstva. Ide o to, aby nekonal egoisticky, ale solidárne. Učiteľ katolíckej školy má vychádzať zo zlatého pravidla Ježiša: „*Všetko, čo chcete, aby ľudia robili vám, robte aj vy im*“⁴⁸ (Mt 7, 12).

2.3.4 Princíp subsidiarity

Princíp subsidiarity sa má uplatňovať aj v katolíckej škole, aby sa všetci jej členovia tešili z plnej slobody. „*Na základe subsidiárneho princípu majú štát, spoločnosť a každá nadriadená autorita prispieť svojou pomocou podriadeným skupinám alebo jednotlivcom, ak nemôžu splniť svoje ciele vlastnými prostriedkami. Princíp subsidiarity neguje tak individualizmus, ako aj kolektivismus.*“⁴⁹ Mohli by sme povedať, že učiteľ katolíckej školy má vo

⁴⁶ GAUDIUM ET SPES. Pastorálna konštitúcia o Cirkvi v dnešnom svete. In: Dokumenty Druhého vatikánskeho koncilu I., Trnava : Spolok sv. Vojtecha, 1969, čl. 26.

⁴⁷ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 480.

⁴⁸ SVÄTÉ PÍSMO NOVÝ ZÁKON, Trnava : SSV, 2011, s. 1299.

⁴⁹ VRAGAŠ, Š. *Principy*, In: <http://ksn.frcth.uniba.sk/> (08.10.2023).

svojej činnosti aplikovať predmetný princíp, a teda učiteľ ako vyššia autorita má rešpektovať iniciatívu žiakov a zasiahnuť až vtedy, ak žiak sám nedokáže riešiť problémy.

2.4 Kultúrne východiská

Všetky kultúry sú spojené s dejinami a s ľuďmi. V kresťanských krajinách sa z generácie na generáciu vypracoval ucelený spôsob prežívania viery, ktorá časom dokázala presiaknuť ľudskú existenciu: sviatky, slávnosti, púte atď. Takto sa formovala kultúra, do ktorej viera vstupuje ako základný prvok. *„Keď národ miluje vlastnú kultúru, zúrodnenú kresťanstvom ako charakteristickým prvkom svojho života, tak v tejto kultúre prežíva a vyznáva aj svoju vieru.“*⁵⁰

*„Vlastným povolaním katolíckych inštitúcií je vnášať evanjeliové hodnoty do stredu kultúry.“*⁵¹ Katolícka škola sa identifikuje s konkrétnym kultúrnym modelom – kresťanským vzorom kultúrneho správania – predkladá žiakom kresťanské zásady ako základ jej celkového pôsobenia. Edukačným pôsobením učiteľa sa s nimi žiaci identifikujú a stávajú sa nositeľmi kultúrneho modelu. K podstate katolíckej školy patrí zvolená výchovná koncepcia, a to syntéza kultúry a viery.⁵² Vyvážené, kritické a hodnotiace sprostredkovanie kultúry obsahuje aj odovzdávanie právd a vedomostí, a z toho aspektu musí učiteľ katolíckej školy byť obozretný v tom, aby sa uskutočňoval dialóg medzi kultúrou a vierou, vďaka čomu žiak získa potrebnú vnútornú syntézu. Samozrejme, učiteľ katolíckej školy ju musí už vopred nadobudnúť sám.⁵³

Do katolíckych škôl prichádzajú žiaci so svojimi rodinnými zvykmi, tradíciami, formou oslavy sviatkov a podobne. Ich viera je často vyjadrená ľudovou zbožnosťou. Pastorácia kultúry ju považuje za inkulturáciu viery, ktoré prispievajú k povedomiu vlastnej totožnosti. Očisťovanie ľudovej zbožnosti a rozprávanie o jej pravých hodnotách sa môže stať prostriedkom hlbšej evanjelizácie. Niektorí žiaci katolíckych škôl si prinášajú celkom cudzie kultúrne zvyky a tradície. Hlavnou črtou súčasnej kultúrnej situácie je hustota kultúrnych vzorov. Toto je potrebné zohľadniť vo výchovnom pláne školy, pretože niektorým žiakom, ktorí prichádzajú do katolíckej školy, nie je vlastná nielen viera, ale ani kresťanská kultúra.⁵⁴ Učiteľ katolíckej školy

⁵⁰ PÁPEŽSKA RADA PRE KULTÚRU. Pastorácia kultúry. Bratislava : Don Bosco, 1999, čl. 27.

⁵¹ PÁPEŽSKA RADA PRE KULTÚRU. Pastorácia kultúry. Bratislava : Don Bosco, 1999, čl. 29.

⁵² Porov. BALOGA, Ľ. *Katolícka škola v službe katechézy a výchovy*. Prešov : PU v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2012, s. 36-37.

⁵³ Porov. KONGREGÁCIA PRE KATOLÍCKU VÝCHOVU, *Katolícky laik ako svedok viery v škole*. Bratislava : MPC, 2003, s. 15-16.

⁵⁴ Porov. BALOGA, Ľ. *Katolícka škola v službe katechézy a výchovy*. Prešov : PU v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2012, s. 41-42.

pastoráciou kultúry má otvárať nové možnosti, aby evanjelium mohlo zažiariť v srdciach aj týchto žiakov, má vedieť zaujať jasné stanovisko k viacerým bodom a vyjadrovať sa jasnejšie, aby kresťanskú vieru správne pochopili.

Katolícka škola ako miesto rozvoja má sprostredkovať žiakovi čínorodé stretnutie s kultúrnym bohatstvom spoločnosti. Umelecký a literárny kresťanský odkaz je taký rozsiahly, že predstavuje hmatateľné svedectvo viery minulých storočí, ba tisícročí. Učiteľ katolíckej školy má odovzdávať žiakom kultúrne dedičstvo ľudskej spoločnosti, pomáhať žiakom pochopiť, že udalosti ľudskej histórie sú preniknuté božskými udalosťami spásy celého stvorenia.⁵⁵

Katolícka škola ako spoločenstvo kultivuje vo svojich žiakoch kultúrne hodnoty kresťanstva a vŕahuje každého žiaka do života komunity, v ktorom sú sprostredkované hodnoty medziosobných vzťahov ich členov, ktoré jedinci akceptujú. Týmto spôsobom katolícka škola dosahuje kultúru spoločenstva. Učiteľ katolíckej školy má viesť žiakov k tomu, aby pochopili spoločenstvo človeka s udalosťami a vecami, dotýka sa to každej školskej a mimoškolskej aktivity, ktorá ponúka spoluúčasť žiakov v socializácii.⁵⁶

V súčasnej dobe častým dôvodom nepochopenia a konfliktov sú odlišnosti rôznych kultúr. Dôležitou úlohou učiteľov katolíckej školy je poskytnúť žiakom potrebné prvky, aby nadobudli a rozvíjali medzikultúrne chápanie. Sme súčasťou takej doby, ktorá je nasiaknutá nepokojom a nenávisťou, preto učiteľ katolíckej školy má vyvíjať úsilie o kultúru pokoja u svojich žiakov tak, aby sa v nich budovala ochota stať sa tvorcami pokoja.

Jednou zo základných zložiek evanjelizácie v katolíckej škole je podporovať kultúru povolania. Učiteľ katolíckej školy môže prostredníctvom výchovných ciest u žiaka vzbudiť postupné objavovanie životnej cesty, smerujúcej k objaveniu osobitného povolania.⁵⁷ Pre katolícku školu je príznačné hlavne kultúra života. Špecificky sa ešte môže kultúra katolíckej školy prejavovať ako zameranie pozornosti na niektorú oblasť: „*kultúru hľadania pravdy, kultúru solidárnosti, kultúru komunikácie, kultúru modlitby, kultúru rodiny a pod., nevynímajúc ani jednu z nich.*“⁵⁸

⁵⁵ KONGREGÁCIA KATOLÍCKEHO VZDELÁVANIA, *Náboženský rozmer výchovy v katolíckej škole*, s. 13. In: <http://www.dkutrnava.sk/dokumenty> (10.10.2023).

⁵⁶ KONGREGÁCIA KATOLÍCKEHO VZDELÁVANIA, *Vzdelávanie v katolíckych školách*, 39. In: <http://www.dkutrnava.sk/dokumenty> (10.10.2023).

⁵⁷ KONGREGÁCIA PRE KATOLÍCKU VÝCHOVU, *Zasvätené osoby a ich poslanie v škole*, 56. In: http://dsu.bbdieceza.sk/?wpfb_dl=9 (10.10.2023).

⁵⁸ BALOGA, E. *Katolícka škola v službe katechézy a výchovy*. Prešov : PU v Prešove, Grécko-katolícka teologická fakulta, 2012, s. 43.

Záver

Tvorba a implementácia etického kódexu je určitý proces zhromažďovania informácií, prípravy návrhu etického kódexu s následnou implementáciou etického kódexu a monitorovania jeho účinnosti, ktoré nám potvrdí alebo vyvráti vylepšovanie a zmeny v etickom kódexe.

Každé východisko tvorby etického kódexu nachádza svoj základ v Kristovi. Mohli by sme konštatovať, že jednotlivé východiská zahŕňajú určité morálne zásady, ktoré sú smerodajné pre učiteľa katolíckej školy a „postupujú“ od Božích zásad. Etický kódex učiteľa katolíckej školy má vychádzať z Kristovho poslania, ktorého základom je: Milovať Boha nadovšetko a svojho blízkeho ako seba samého (Porov. KKC 1822).⁵⁹

Bibliografia

- BALOGA, Ľ. 2012. *Katolícka škola v službe katechézy a výchovy*. Prešov : PU v Prešove, Gréckokatolícka teologická fakulta, 2012, 97 s. ISBN 978-80-555-0544-2.
- BURIAN, R., ŠPÁNIK, M. 1993. *Náčrt kresťanskej pedagogiky*. Trenčín : Naša tlač, 1993, 69 s.
- CEHULOVÁ, Ľ. 2010. *Bioetika pre vychovávateľov alebo veda prežitia*. Prešov : vydavateľstvo Michala Vaška, 2010, 237 s. ISBN 978-80-7165-798-9.
- DRUHÝ Vatikánsky koncil: Gaudium et spes. In: *Dokumenty Druhého vatikánskeho koncilu I*. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 1969, s. 149-244.
- ERBEN, W. 1968. *Lumen de Lumine*. [online]. 1968. [cit. 2023.10.05.] Dostupné na internete: <http://www.lumendelumine.cz/index.php?page=ve-jmemu-jezis>
- FERANECOVÁ, G. 2014. *Etika a etické kódexy v slovenských podnikoch*. Ružomberok : VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2014, 125 s. ISBN 978-80-561-0145-2.
- ČERNÁ, Ľ. 2007. *Etika a zodpovednosť v podnikateľskej praxi*. Trnava : Bprint, 2007, 67 s. ISBN 978-80-89118-09-0.
- ČIERNA, H. 2001. *Podnikateľská etika*. Banská Bystrica : UMB v Banskej Bystrici, Ekonomická fakulta, 2001, 123 s. ISBN 80-8055-475-7.
- FERANECOVÁ, G. 2014. *Etika a etické kódexy v slovenských podnikoch*. Ružomberok : VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2014, 125 s. ISBN 978-80-561-0145-2.

⁵⁹ Porov. KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, Trnava : SSV, 1999, s. 459.

- GLUCHMAN, V. 1994. *Úvod do etiky*. Prešov : UNIVERSUM, 1994, 182 s. ISBN 80-967001-2-X.
- GLUCHMANOVÁ, M. 2009. *Uplatnenie princípov a hodnôt etiky sociálnych dôsledkov v učiteľskej etike*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2009, 195 s. ISBN 978-80-555-0042-3.
- GLUCHMAN, V., DOKUSIL, M. 1998. *Praktické otázky etiky a morálky*. Bratislava : PVT, 1998, 200 s. ISBN 80-88859-13-1.
- GLUCHMANOVÁ, M., GLUCHMAN, V. 2008. *Učiteľská etika*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008, 233 s. ISBN 978-80-8068-808-0.
- HLINKA, A. 1994. *Každý sa môže zmeniť. Dynamické modely správania*. Bratislava : vydavateľstvo Don Bosco, 1994, 405 s. ISBN 80-85405-32-6.
- KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI. Trnava : Spolok svätého Vojtecha, 1999. 918 s. ISBN 80-7162-259-1.
- KONGREGÁCIA PRE KATOLÍCKU VÝCHOVU: *Katolícky laik ako svedok viery v škole*. Rím 1982. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2003. 31 s. ISBN 80-8052-184-0.
- KONGREGÁCIA PRE KATOLÍCKU VÝCHOVU, 1988. *Náboženský rozmer výchovy v katolíckej škole* [online]. 1988. [cit. 2023.10.10.] Dostupné na internete: http://dsu.bbdiocese.sk/?wpfb_dl=8
- KONGREGÁCIA KATOLÍCKEHO VZDELÁVANIA, 2007. *Vzdelávanie v katolíckych školách*. [online]. 2007. [cit. 2023.10.10.] Dostupné na internete: <http://www.dkutrnava.sk/dokumenty>
- KONGREGÁCIA PRE KATOLÍCKU VÝCHOVU, 2002. *Zasvätené osoby a ich poslanie v škole*. [online]. 2002. [cit. 2023.10.10.] Dostupné na internete: http://dsu.bbdiocese.sk/?wpfb_dl=9
- Oznámenie 394/2004 Z. z. o uzavretí Zmluvy medzi Slovenskou republikou a Svätou stolicou o katolíckej výchove a vzdelávaní.
- PÁPEŽSKA RADA PRE KULTÚRU. 1999. *Pastorácia kultúry*. Bratislava : Don Bosco, 1999. 75 s. ISBN 80-88933-37-4.
- PESCHKE, K. H. 2004. *Kresťanská etika*. Praha : Kolegium ZVON, 2004, 695 s. ISBN 80-7021-718-9.
- REMIŠOVÁ, A. 1997. *Podnikateľská etika*. Bratislava : EKONÓM, 1997, 238 s. ISBN 80-225-0831-4.
- STANČEK, Ľ. 2005. *Čnosti*. Spišská Kapitula – Spišské Podhradie : Nadácia kňazského seminára biskupa Jána Vojtašáka, 2005, 209 s. ISBN 80-89170-16-1.
- SVÄTÉ PÍSMO STARÉHO I NOVÉHO ZÁKONA. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2011. 1612 s. ISBN 978-80-7162-874-3.
- VRAGAS, Š. 2004. *Princípy*. [online]. 2004. [cit. 2023.10.08.] Dostupné na internete: <http://ksn.frcth.uniba.sk/>
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

PaedDr. Mária Hrobková

Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky (externá doktorandka)

Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta

Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok

maria.hrobkova937@edu.ku.sk

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2024.24.1.58-67>

***Laudatio funebris* on the Occasion of the Funeral of the Spiš Governor of the Hungarian Palatine Stanislav III. Thurzo (1576 – 1625)**

***Laudatio funebris* z príležitosti pohrebu spišského župana a uhorského palatína Stanislava III. Thurza (1576 – 1625)**

Peter Olexák

Abstract

Funeral sermons are a source of interesting information about the history of everyday life, but can also be a contribution to national history. In the article, I decided to examine the *Laudatio funebris* from the 17th century, which was written on the occasion of Stanislav Thurzo's funeral, and to find out whether it could also have the so-called "second life" in the works of historians who worked on Hungarian history immediately after the death of Palatine Stanislav Thurzo, or history of noble families.

Keywords: Funeral sermons. *Laudatio funebris*. Stanislav Thurzo.

Úvod

V ostatných rokoch možno pozorovať rastúci záujem o výskum pohrebných kázni.¹ Dôvodov je viacero. Podieľali sa na vytváraní, formovaní

¹ KOWALSKÁ, Eva. Kázeň ako zdroj informácií pre sociálne a politické dejiny? K možnostiam interpretácie kázňovej tvorby luteránskych exulantov z Uhorska. In KÁKOŠOVÁ, Zuzana – VOJTECH, Miloslav. *Slovenský literárny barok. Venované 340. výročiu smrti Petra Benického*. Bratislava : Imprint, 2005, s. 118-129; KERUEOVÁ, Marta. Epicedium – atribút konečna a prísľub nekonečna. In GÁFRIKOVÁ, Gizela. *Posledné veci človeka. Štúdie k dejinám slovenskej duchovnej kultúry 17. – 18. storočia*. Bratislava : VEDA, 2010, s. 101-121; BRTÁŇOVÁ, Erika. Obraz smrti v pohrebnej homiletike 17. – 18. storočia. In GÁFRIKOVÁ, *Posledné veci človeka*, s. 74-85; KOLLAROVÁ, Ivona. Pohrebné kázne a epicediá v segmente príležitostných vydání. In GÁFRIKOVÁ, *Posledné veci človeka*, s. 152-158; BENKA, Peter. Františkánske kázne ako nástroj budovania konfesijnej identity. In *Historia nova: Štúdie z histórie*, 2015, č. 9, s. 46-68; LENGYELOVÁ, Tünde. Panónske Slnko, druhý Achilles, bojový voz Izraela – thurzovské pohreby v prvej tretine 17. storočia. In LENGYELOVÁ, Tünde – PÁLFFY, Géza. *Korunovacie a pohreby: mocenské rituály a ceremónie v ranom novoveku*. Budapešť : Historický ústav Filozofického výskumného centra Maďarskej akadémie vied – Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 2016, s. 103-130; LUDÍKOVÁ, Zuzana. S kým sa stretnem v nebi? – pohreby troch manželov Magdalény Székely ab Ormosd v polovici 16. storočia. In LENGYELOVÁ – PÁLFFY, *Korunovacie*

a disciplinovaní náboženskej, ale i občianskej identity obyvateľov. Odrzkadľujú dobovú teologickú, etnografickú, sociálnu, kultúrnu, genealogickú, demografickú a lingvistickú problematiku. Sú zdrojom zaujímavých informácií pre literárnu históriu, sociálne dejiny, dejiny každodennosti či dejiny medicíny, no slúžia tiež ako prameň výskumu komunikačných techník a ich funkcií v dejinách.²

Pohrebná homiletika zažívala mimoriadny rozkvet od 16. storočia. Popularita tohto žánru sa zväčšovala vďaka stredonemeckému protestantizmu, knihtači, ale aj uľahčeniu knižnej distribúcie.³ V súlade so všeobecným dôrazom reformácie na kázanie, pohrebný príhovor predstavoval najdôležitejšiu súčasť pohrebného obradu.⁴ Martin Luther nielen kázal na pohreboch svojich ochrancov a vodcov protestantskej časti ríšskych stavov, ale nechal svoje reči vytlačiť, čím sa stali príkladom pre ostatných.⁵

Kázne a príhovory sa stali predmetom zberateľskej aktivity rečníkov a kazateľov. Vďaka tomu možno sa s nimi stretnúť v cirkevných knižniciach, ale aj v knižných zbierkach na dvoroch šľachty, kde sa tešili nemalkej popularite.⁶

Tento typ homiletiky sa nevyužíval iba ako nástroj spomínania, resp. útešnej duchovnej literatúry, ale aj ako vplyvný prostriedok fixovania pamiatky na zosnulého.

S týmito základnými informáciami sme sa rozhodli preskúmať latinské *Laudatio funebris* zo 17. storočia a overiť, čo sa z neho nachádza v prácach starších historikov, ktorí už krátko po smrti uhorského palatína Stanislava Thurza spracovávali uhorské dejiny, resp. dejiny šľachtických rodov. Výskumná otázka znie, či pohrebná kázeň aj v minulosti tvorila prameň práce historikov a ako sa s ním narábalo.

Zámery pohrebného laudácia a jeho hodnovernosť

Úvodná titulatúra, ktorú obsahuje zachované *Laudatio funebris*, nenecháva nikoho na pochybách, že pôjde v ňom o významnú osobnosť „najosvietenejšieho župana a uhorského palatína Stanislava Thurza z Betlanoviec,

a pohreby, s. 89-102; MALINIÁK, Pavol. Tematizácia osmanského ohrozenia v kazateľskej tvorbe Izáka Abrahamidesa Hrochotského. In: *Kultúrne dejiny*. VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2022, 13 (2), s. 179-198. <https://doi.org/10.54937/kd.2022.13.2.179-198>

² LENZ, Rudolf. Leichenpredigten und die Methoden ihrer Erschließung. In *Bibliothek. Forschung und Praxis*, 1979, roč. 3, č. 2, s. 115-120. <https://doi.org/10.1515/bfup.1979.3.2.112>

³ V katolíckom prostredí sa tlačené pohrebné kázne objavili neskôr, a to v osemdesiatych rokoch 16. storočia.

⁴ PRCHAL PAVLÍČKOVÁ, Radmila. *O úteše proti smrti. Víra, smrt a spása v pohřebných kázáních v období konfesionalizace*. Olomouc : Nakladatelství lidové noviny, 2017, s. 33-34.

⁵ LUTHER, Martin. *Werke, Kritische Gesamtausgabe*, 17/1, Weimar, 1907, s. 196-227; LUTHER, *Werke*, 36, Weimar 1909, s. 237-270.

⁶ ŠKOVIEROVÁ, Angela. Kazateľ v 18. storočí: jeho čítanie, informačné zdroje a podklady na prípravu kázni (Na príklade kázni D. Mokoša). In *Studia Bibliographica Posoniensia*. 2014. s. 89-98.

sudcu Kumánov v spišskej stolici, hlavného a dedičného župana, slobodného baróna hradov Spiš, Bojnice, Šintava, Hlohovec, Tematín, ako aj pána Richnavy, radcu Jeho kráľovskej a najosvietenejšej cisárskej jasnosti, kráľovského miestodržiteľa Uhorska etc.“.⁷ Touto skratkou končilo vymenovanie titulov zosnulého palatína v pohrebnom laudácii, ktorého autorom bol spišskonovoveský evanjelický farár Eliáš Ursínus (Ursino).

Eliáš Ursínus bol vyhladávaným rečníkom. Absolvoval štúdiá v Hale, Freiburgu a Wittenbergu. Istý čas bol rektorom na univerzite v Prahe. Stretával sa s najvýznamnejšími evanjelickými teológmi.⁸ Zachovalo sa niekoľko jeho kázni, pričom ich časť vyšla v Nemecku.

Rečník na palatínovom pohrebe akoby tušil, že jeho slová sa raz dostanú do rúk čitateľov, ktorí nielenže nebudú pochybovať o „obsahu a prospešnosti jeho reči“, ale budú sa snažiť na ňu nadviazať. Pretože ako napísal: „*merita recordatio debeat*“, teda nesmie zostať zabudnutá. Zámerom bolo vytvoriť slávnostnú reč, prostredníctvom ktorej by dochádzalo k fixovaniu historickej pamäti. Obsahovala kľúčovú faktografiu, a že už v minulosti bola predmetom štúdia, o tom svedčia rukou písané poznámky (s veľkou pravdepodobnosťou z 18. storočia) na patitule laudátia, ktoré sa zachovalo v Čaplovičovej knižnici v Dolnom Kubíne.

Ursínus reč nielen napísal, ale aj predniesol v prítomnosti magnátov a členov thurzovskej rodiny dňa 12. januára v roku 1626. Tento fakt robil z nej hodnoverný prameň overený mnohými váženými svedkami. V ten deň sa zhromaždili v Kostole sv. Jakuba v Levoči. Pohreb sa konal pol roka po palatínovej smrti. Thurzo zomrel 1. mája 1625 v piešťanských kúpeľoch vo veku štyridsaťdeväť rokov.⁹

Thurzovci si dali záležať na každom detaile pohrebu. Smútočné obrady trvali šesť hodín a po nich nasledovala smútočná hostina pre urodzených hostí.¹⁰ K pohrebu sa vyjadrili i levočskí mešťania.¹¹ V mestskej kronike je

⁷ URSINUS, Elia. *Laudatio funebres illustrissimi quondam comitis ac domini, Stanislai Thurzonis de Bethlemfalva, regni Hungariae palatini, iudicis Cumanorum, terrae Scepusiensis comitatusque ejus, comitis supremi et perpetui, liberi baronis arcium Scepus, Baymozi, Schintau, Galgoz et Temethuin nec non domini in Richno, Sacratissimae item Regiae Caesareaeque Majestatis consiliarii intimi et per Hungariam locumtenentis, etc.* Cassoviae: Daniel Schultz, 1626, sig. R II/127.

⁸ <https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/person/gnd/128424958> [25. 11. 2022]

⁹ Tento dátum uvádza WAGNER, Carolus. *Analecta Scepusii, Sacri et profani*, II. Viennae: Joannes de Trattner, 1774, s. 352, ale v PETHŐ Gergely. *Rövid magyar kronika*. Kassa, 1753 je uvedené, že Stanislav Thurzo zomrel 11. 5. 1625. Správny je 1. 5. 1625, ktorý sa nachádza i na náhrobku, ktorý objednali synovia zosnulého. Stanislav III. Thurzo sa narodil 24. 7. 1576 v Bojniciach.

¹⁰ LUDIKOVÁ – MIKÓ, *Pohrebné miesta a náhrobné pamiatky Thurzovcov*, s. 167.

¹¹ LUDIKOVÁ, Zuzana – MIKÓ, Árpád. *Pohrebné miesta a náhrobné pamiatky Thurzovcov*. In LENGYELOVÁ, Tünde a kol. *Thurzovci a ich historický význam*. Bratislava: Pro Historia, 2012, s. 167; LUDIKOVÁ, Zuzana – MIKÓ, Árpád – PÁLFFY, Géza. *A turócszentmártoni Szent Márton-templom késő reneszánsz és barokk funerális emlékei (16. – 17. század)*. In *Művészettörténeti Értesítő*, 2008, roč. 57, č. 2, s. 353. <https://doi.org/10.1556/muvert.57.2008.2.8>

informácia, že vdova po Stanislavovi III. si požičala na výzdobu pohrebného obradu pozlátenú prilbu a zbrane, ktoré sa niesli v pohrebe sprievode na pohrebe jeho príbuzného – palatína Juraja Thurza.

V krstnej kaplnke levočského chrámu bol v čase pohrebu pripravený už aj honosný epitaf z červeného mramoru. Vytvoril ho Ján Weinhardt (Weinhart) z Mníchova, ktorý bol dvorným sochárom Thurzovcov.¹² Epitaf si objednali synovia zosnulého.¹³ Zobrazoval ich otca v životnej veľkosti s mohutnou bradou, v brnení, s mečom a zvitkom, ktorý mal symbolizovať evanjelické vierovyznanie. Stanislav III. Thurzo stál na ležiacom levovi, ktorý vyjadroval vládu, ale aj vzkriesenie.¹⁴ Náhrobok lemoval nápis s množstvom titulov. Tie najcennejšie boli krajinské: kráľovský pohárnik (*magister pincer-narum*), krajinský hlavný kapitán a uhorský palatín. Pokiaľ išlo o hodnosť palatína, získal ju na sneme v Šoproni v roku 1622 tesným pomerom hlasov pred svojím ambicióznym rivalom Mikulášom Esterházym.¹⁵

S homiletickou spisbou sa však spája niekoľko vážnych problémov. Kázeň bola predovšetkým rétorickou a audiovizuálnou záležitosťou. Pripravovala sa podľa dobových rečníckych úzov.¹⁶ Bola idealizujúca, schematická, riadila sa zásadou „o mŕtvych len dobre“, problematiku skutočnosti sa vedome zamlčovali. Ak sa nezachovali iné pramene, nevieme, čo sa na kázni reálne dialo. Nevíme, či sa predniesla celá, čo rečník vynechal alebo dodal mimo napísaný text. Preto nevieme, ani koľko trvala. V našom prípade iba hlasné čítanie tejto tlače trvá vyše hodiny.¹⁷ Dodajme, že texty kázni boli oveľa dlhšie. Napríklad kázeň z pohrebu palatína Štefana Iľsházyho mala takmer štyridsať strán.

Tlačená kázeň v latinčine však nabáda i k inej úvahe. Keďže sa kázalo vo vernikulárnych jazykoch (a to najmä v evanjelickom, resp. protestantskom

¹² Svoju umeleckú činnosť realizoval na Spiši a v Banskej Bystrici. Vďaka politicko-ekonomickým záujmom Thurzovcov a na ich pozvanie sa usadil v Spišských Vlachoch. WEINHART, Ján. In *Slovenský biografický slovník*. Zväzok 6, T – Ž. Martin : Matica slovenská, 1994, s. 353.

¹³ Autorstvo Jána Weinharta je i písomne doložené v účtovných knihách Thurzovcov. HORVÁTH, Pavel. Náhrobný reliéf Stanislava Thurzu v Levoči. In *Vlastivedný časopis*, 1969, roč. 18, č. 3, s. 135-136; KOČIŠ, Jozef. Druhy účtovných písomností na bytčianskom panstve v r. 1606 – 1626. In *Historické štúdie*, 1966, roč. 11, s. 219-225.

¹⁴ Spolu s ním boli do hrobu uložené i jeho dve deti, ktoré zomreli v detskom veku. LUDIKOVÁ, Zuzana – MIKÓ, Árpád. Pohrebné miesta a náhrobné pamiatky Thurzovcov. In LENGYELOVÁ, Tünde a kol. *Thurzovci a ich historický význam*. Bratislava : Pro Historia, 2012, s. 165, 175-176.

¹⁵ Stanislav III. Thurzo bol uhorským kráľovským pohárnikom v rokoch 1618 – 1620 a palatínom v rokoch 1622 – 1625. FALLENBÜCHL, Zoltán. *Magyarország főméltóságai 1526 – 1848*. Budapest : Maccenas Kiadó, 1988.

¹⁶ PRCHAL PAVLÍČKOVÁ, *O úteše proti smrti*, s. 44.

¹⁷ Vzhľadom na multilingvizmus Uhorska, ale aj miestnu intelektuálnu módu bola vytlačená v latinčine. Autor ku kázni pridal úvod a na záver ju doplnil synoptickou tabuľkou na spôsob obsahu. Dopísal ju na sviatok sv. Stanislava 8. 5. 1626. Bola vytlačená v Košiciach kníhtlačiarom Danielom Schultzom v roku 1626. Spolu s kážňou bol vytlačený i epigram Daniela Geigera, rektora školy v Košiciach.

prostredí, kde hovorový jazyk bol v nadriadenej úlohe)¹⁸, kázeň v latinskom jazyku a v podobe, v akej sa nám zachovala, s veľkou pravdepodobnosťou nezaznela počas pohrebných obradov v Levoči.

Inými slovami, vytlačiť kázeň v latinčine znamenalo uverejniť oficiálny nekrológ, zverejniť spomienku na zosnulého a sprístupniť ju širokému (najmä vzdelanému) publiku, a to nielen v Uhorsku, ale v celej Európe, ktorá od Švédska po najjužnejší cíp Itálie ovládala latinčinu.

Ak porovnáme túto slávnostnú reč s inými zachovanými rečami z rovnakého obdobia, zistíme, že jej tlač má formu a jazyk príležitostných tlačí, ktoré bežne vychádzali v Hornom Uhorsku v 17. storočí.¹⁹ Ich autormi boli hornouhorskí vzdelanci, lyceálni učitelia, kňazi, lekárnici a študenti.

Obsah laudácia

Okrem biografických údajov o zosnulom, laudácie obsahovali stručný opis situácie v Uhorsku. Dozvedáme sa, ako boli uhorské elity zamestnané v tom čase stavovským povstaním Gabriela Bethlena. Kázeň zachytila obraz konfesionalizácie a situáciu v Levoči. Obsahovala úvahu o smrti, o večnom živote a odrážala myšlienkový svet veriaceho človeka prvej polovice 17. storočia.

Za dobrú smrť sa považovala nábožná smrť spojená s kresťanským a cnostným životom, ktorý bol podľa kázne najdôležitejším prostriedkom k spáse. Rečník však nekládol dôraz na ospravedlnenie skrze vieru (*sola fide*), dokonca o nej ani nehovoril, ale vyzdvihoval skutky a cnostný život zosnulého. Motivoval prítomných stotožniť sa s ideálom života a smrti, ktorý predstavoval zosnulý palatín.

Laudatio rozdelil na tri časti: *De vite ingressu*, *De vite progressu*, *De vite egressu*. Prvú časť venoval téme výchovy detí. Rozprával o úlohe rodičov (najmä otca) pri vedení detí k cnostiam. Tie sa prenášali z rodičov na potomstvo. V mysli publika vykresľoval obrazy cnostných a nábožných rodičov, prinášajúcich svoje deti na krst. Rozprával o palatínovi, ako v detstve počúval rodičov a učiteľov, ako sa nadchýnal príkladmi príbuzných, ovládal cudzie jazyky, takže rodičia ho poslali na štúdium do Talianska, „*aby si*

¹⁸ V Hornom Uhorsku sa v 17. storočí kázalo po nemecky, maďarsky a slovensky. Na miestach, kde po roku 1622 prišli moravskí a českí exulanti (novokrstenci, utrakvistí a členovia Jednoty bratskej), tak aj moravsky a česky. FRANKOVÁ, Libuša. Zástoj českých a moravských exulantov na kultúrnom rozvoji Slovenska v prvej polovici 17. storočia. K niektorým problémom. In OTČENÁŠ, Michal – KONYA, Peter. *Jakub Jakobeus. Život, dielo, doba*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 1993, s. 97-109.

¹⁹ Svedčí o tom i knižničný fond v dolnokubínskej Čaplovičiane s množstvom príležitostných tlačí (inauguračných, sobášnych, z príležitosti životných jubileí, pohrebných, z príležitosti historických výročí).

osvojil kresťanskú tradíciu“.²⁰ Rodičia ho vychovávali podľa zásad: poznať pravdu, dobre žiť a správne hovoriť (*vere sapere, bene vivere et recte loquere*).

Priklad Thurzovcov bol veľmi silný. Autor načieral do ich bohatej genealógie, ktorá siahala do 15. storočia. Vymenoval takmer každého mužského predka i s jeho funkciami. Thurzovci boli palatíni, biskupi, opáti, župani, baróni, vojvodovia, kráľovskí radcovia a majitelia hradov. Ozdobou genealogického stromu, podľa evanjelického kazateľa, bol z pochopiteľných dôvodov Alexej Thurzo, ktorý vo Vroclave (Wrocław) vymenoval prvého evanjelického biskupa, mal kontakty s Martinom Lutherom a Filipom Melanchtonom. Ale rovnakej pocty v kázni sa dostalo i Jurajovi Thurzovi, ktorého prítomní mali v živej pamäti. Na pohrebe bola aj jeho vdova Alžbeta Czoborová.²¹

Kázeň odrážala pestrý obraz konfesionalizácie Horného Uhorska. Thurzovci začiatkom 17. storočia patrili k hlavným predstaviteľom nekatolíckej šľachty a protihabsburského stavovského odboja. Stanislav III. aj napriek tomu, že bol evanjelikom, nepridal sa na stranu povstania Štefana Bočkaja. Z jeho strany išlo o účelové rozhodnutie. Nechcel stratiť priazeň cisára, a s tým spojené politické výhody.²² Preto vstúpil do služieb arcivojvodu Mateja, brata cisára Rudolfa II. Kazateľ i napriek tomu staval zosnulého do role statočného generála a motív oddanosti vládárovi sa prelínal celou jeho kázňou. Rečnil o tom, ako si zosnulý ctil najosvietenejšieho vládcu a musel za to zaplatiť drancovaním vlastných hradov a panstiev povstaleckými vojskami.

Kazateľ sa zjavne snažil vysvetliť, resp. usmerniť niektoré spoločensko-náboženské javy v súvislosti so stavovskými povstaniami a uhorským priestorom. Treba povedať, že autori kázni manipulovali s pamäťou, a tak prispievali k vytváraniu preferovaného obrazu zosnulého. Navyše museli pracovať s podkladmi, ktoré dostali od rodiny, ktorá si kázeň od nich v istom zmysle objednala.²³

Thurzo bol známy tým, že vstupoval do cirkevnej politiky v Uhorsku. Využíval svoje postavenie palatína a naliehal na vládcu, aby vydal dekrét v prospech posilnenia postavenia evanjelickej cirkvi. O Stanislavovi Thurzovi kolovali reči, že konvertoval na katolícku vieru pod vplyvom arcibiskupa Petra Pazmáňa. Neexistujú však o tom žiadne dôveryhodné správy. Skôr

²⁰ V kázni sa uvádza, že v sedemnástich rokoch odišiel na štúdiá do Talianska a dva roky strávil na univerzitách v Padove, Benátkach a Ríme. Zo štúdií sa vrátil po otcovej smrti v roku 1594.

²¹ LUDIKOVÁ, Zuzana – MIKÓ, Árpád – PÁLFFY, Géza. A turócszentmártoni Szent Márton-templom késő reneszánsz és barokk funerális emlékei (16. – 17. század). In. *Művészettörténeti Értesítő*, 2008, roč. 57, č. 2, s. 353. <https://doi.org/10.1556/muvert.57.2008.2.8>

²² PÁLFY, Géza. Rod Thurzovcov a jeho miesto v aristokracii Uhorského kráľovstva. In LENGYELOVÁ, Tünde – PÁLFFY, Géza. *Korunovacie a pohreby: mocenské rituály a ceremónie v ranom novoveku*. Budapešť : Historický ústav Filozofického výskumného centra Maďarskej akadémie vied – Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 2016, s. 16.

²³ PRCHAL PAVLÍČKOVÁ, *O úteše proti smrti*, s. 205.

naopak.²⁴ Keď sa Thurzov syn Adam stal katolíkom a v roku 1635 zomrel, Levočania ho ako katolíka odmietli pochovať v Kostole sv. Jakuba.

Taktiež bojoval za slobodu krajiny. Celé roky ju chránil pred Turkami a zaslúžil sa o uzatvorenie Viedenského mieru. Kazateľ vymenoval rad radom všetky jeho vojenské bitky, úspechy, hrdinstvá a víťazstvá. Nešlo iba o zosnulého, ale aj o predstavenie dejín Uhorska od roku 1593. Pritom však nespomenul, že počas druhého stavovského povstania sa Stanislav Thurzo odvrátil od panovníka a postavil na stranu Gabriela Bethlena, hoci potom opäť prebehol na stranu cisára, čo nebolo bez očakávania výhod, pretože krátko na to sa stal uhorským palatínom.

V kázni sa nachádzala zmienka aj o evanjelickej synode v Šintave z roku 1622. Zvolal ju už Thurzo ako čerstvý palatín (palatínom sa stal v roku 1622) a prvé roky sa horlivo angažoval pri riadení cirkevných pomerov evanjelickej cirkvi. Zakladal školy, udeľoval štipendiá uhorským študentom na nemeckých univerzitách, otvoril gymnázium v Hlohovci a niekoľko knižníc.

Rečník oslovoval zosnulého „*Comes noster*“ alebo „*nostro Palatino*“. Informácie o ňom stupňoval dojemnými detailmi o palatínovej smrti, akoby sa osobne poznali a kazateľ bol pri ňom v momente smrti, čo sa zrejme nestalo, keďže palatín zomrel náhle v Piešťanoch. Opakoval palatínovu túžbu byť zaopatrený duchovným. Uviedol, že zomrel pokojne: „*Usnul v Pánovi po duchovnom rozhovore ako pred deviatimi rokmi jeho predchodca palatín Juraj Thurzo*“. Kázeň odrážala ideálne naplnenie života od kolísky po hrob.

Záver

Laudatio funebris má okrem rečnickej kvality i historicko-dokumentačnú hodnotu. Rečník interpretoval život a osobné vlastnosti Stanislava Thurza v náboženskom a celouhorskom dobovom kontexte prvých decénií 17. storočia. Faktografické informácie z kázne sa následne premietli i do nasledujúcich životopisov o Stanislavovi Thurzovi. Prvé boli vytlačené v Košiciach a Bratislave v 18. storočí.²⁵

Mimoriadne zaujímavou prácou je v tejto súvislosti dielo historika Karola Wagnera, z ktorého čerpali (a dodnes čerpajú) celé generácie historikov. Životopis Stanislava III. Thurza sa nachádza v časti jeho práce venovanej známym rodom na Spiši. Vykazuje veľké zhody s Ursínovou kázňou, a to

²⁴ LUDIKOVÁ – MIKÓ, *Pohrebné miesta a náhrobné pamiatky Thurzovcov*, s. 167.

²⁵ LIPOLT, Franciscus. *Palatini Ungariae Sub Regibus Austriacis, Honoribus Perillustrium, Reverendorum, Praenobilium, Nobilium, ac Eruditorum Minorum*. Cassoviae : Alma Episcopali Societatis Jesu Universitate Cassoviensi Suprema, 1753; WAGNER, Carolus. *Analecta Scepusii sacri et profani pars IV complectens genealogiam illustrium familiarum quae olim in Scepusio floruerunt*. Posonii – Cassoviae : Joannis Michaelis Landerer, 1778, s. 89-106.

nielen v členitosti textu, ale aj výrazových prostriedkoch či interpretácii udalostí, v ktorých bol Stanislav Thurzo hlavným protagonistom.

Dôležitá je aj ďalšia skutočnosť, že slávnostná smútočná reč sa veľmi zavčasu stala ľahko dostupnou. Už v roku 1626, teda niekoľko mesiacov po pohrebe, bola preložená do nemčiny a jej preklad vyšiel v rovnakom prešovskom vydavateľstve ako jej latinský originál.²⁶ O jej dostupnosti a rozšírení svedčí, že výtlačky *Laudatia* sa dodnes nachádzajú vo viacerých knižniciach na Slovensku i v zahraničí.²⁷ Vďaka tomu laudácia predstavovalo ľahko dostupný prameň, po ktorom siahali nielen vtedajší, ale i neskorší historici, aby sa životný príbeh spišského župana a uhorského palatína Stanislava Thurza zachoval v pamäti nasledujúcich generácií.

Dôvody využitia tejto tlače boli celkom praktické. Tlačené kázne, na rozdiel od epitafov a nápisov na hrobkách, ktoré bolo treba navštíviť, opúšťali miesto pohrebov a voľne sa šírili. Boli bohaté na životopisné údaje a príbehy zo života zosnulého. Vďaka tomu sa stali vhodným prameňom pre historickú spisbu.

Bibliografia a pramene

Pramene

Oravské múzeum, Čaplovičova knižnica, Dolný Kubín, R II/127.

Literatúra

- BENKA, Peter. Františkánske kázne ako nástroj budovania konfesijnej identity. In *Historia nova: Štúdie z histórie*, 2015, č. 9, s. 46-68.
- BRTÁŇOVÁ, Erika. Obraz smrti v pohrebnej homiletike 17. – 18. storočia. In GÁFRIKOVÁ, Gizela. *Posledné veci človeka. Štúdie k dejinám slovenskej duchovnej kultúry 17. – 18. storočia*. Bratislava : VEDA, 2010.
- FRANKOVÁ, Libuša. Zástoj českých a moravských exulantov na kultúrnom rozvoji Slovenska v prvej polovici 17. storočia. K niektorým problémom. In OTČENÁŠ, Michal – KONYA, Peter. *Jakub Jakobeus. Život, dielo, doba*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, 1993.
- HORVÁTH, Pavel. Náhrobný reliéf Stanislava Thurzu v Levoči. In *Vlastivedný časopis*, 1969, roč. 18, č. 3, s. 135-136.

²⁶ O jej preklad sa postaral košický farár a superintendent Peter Zabler. *Eine Christliche Leichpredigt bey der fürstlichen Leichbegegnüss des Weylandt hoch unnd Wohlgebornen Herrn Stanislai Thursonis, Palatini und Fürsten des Königreichs Hungern*. Kassa : Daniel Schultz, 1626.

²⁷ SZŐKE, Kornélia. *Genealogia variabilis. Tanulmány a genealógia műfajairól a Thurzó-család példáján*. Miskolc : Miskolci Egyetem, 2017, s. 59-60.

- KERUEOVÁ, Marta. Epicedium – atribút konečna a prísľub nekonečna. In GÁFRIKOVÁ, Gizela. *Posledné veci človeka. Štúdie k dejinám slovenskej duchovnej kultúry 17. – 18. storočia*. Bratislava : VEDA, 2010.
- KOČIŠ, Jozef. Druhy účtovných písomností na bytčianskom panstve v r. 1606 – 1626. In *Historické štúdie*, 1966, roč. 11, 219-225.
- KOLLÁROVÁ, Ivona. Pohrebné kázne a epicediá v segmente príležitostných vydání. In GÁFRIKOVÁ, Gizela. *Posledné veci človeka. Štúdie k dejinám slovenskej duchovnej kultúry 17. – 18. storočia*. Bratislava : VEDA, 2010.
- KOWALSKÁ, Eva. Kázeň ako zdroj informácií pre sociálne a politické dejiny? K možnostiam interpretácie kázňovej tvorby luteránskych exulantov z Uhorska. In KÁKOŠOVÁ, Zuzana – VOJTECH, Miloslav. *Slovenský literárny barok. Venované 340. výročiu smrti Petra Benického*. Bratislava : Imprint, 2005.
- LENGYELOVÁ, Tünde. Panónske Slnko, druhý Achilles, bojový voz Izraela – thurzovské pohreby v prvej tretine 17. storočia. In LENGYELOVÁ, Tünde – PÁLFFY, Géza. *Korunovacie a pohreby: mocenské rituály a ceremónie v ranom novoveku*. Budapešť : Historický ústav Filozofického výskumného centra Maďarskej akadémie vied – Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 2016.
- LENZ, Rudolf. Leichenpredigten und die Methoden ihrer Erschließung. In *Bibliothek Forschung und Praxis*, 1979, roč. 3, č. 2, s. 115-120. <https://doi.org/10.1515/bfup.1979.3.2.112>
- LIPOLT, Franciscus. *Palatini Ungariae Sub Regibus Austriacis, Honoribus Perillustrum, Reverendorum, Praenobilium, Nobilium, ac Eruditorum Dominorum*. Cassoviae : Alma Episcopali Societatis Jesu Universitate Cassoviensi Suprema, 1753; WAGNER, Carolus. *Analecta Scepusii sacri et profani pars IV complectens genealogiam illustrium familiarum quae olim in Scepusio floruerunt*. Posonii – Cassoviae : Joannis Michaelis Landerer, 1778.
- LUDÍKOVÁ, Zuzana. S kým sa stretnem v nebi? – pohreby troch manželov Magdalény Székely ab Ormosd v polovici 16. storočia. In LENGYELOVÁ, Tünde – PÁLFFY, Géza. *Korunovacie a pohreby: mocenské rituály a ceremónie v ranom novoveku*. Budapešť : Historický ústav Filozofického výskumného centra Maďarskej akadémie vied – Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 2016.
- LUDIKOVÁ, Zuzana – MIKÓ, Árpád. Pohrebné miesta a náhrobné pamiatky Thurzovcov. In LENGYELOVÁ, Tünde a kol. *Thurzovci a ich historický význam*. Bratislava : Pro Historia, 2012.
- LUDIKOVÁ, Zuzana – MIKÓ, Árpád – PÁLFFY, Géza. A turócszentmártoni Szent Márton-templom késő reneszánsz és barokk funerális emlékei (16–17. század). In *Művészettörténeti Értesítő*, 2008, roč. 57, č. 2, s. 353. <https://doi.org/10.1556/muvert.57.2008.2.8>

- LUTHER, Martin. *Werke, Kritische Gesamtausgabe*, Weimar : (b.v.), 1907 – 1909.
- MALINIÁK, Pavol. Tematizácia osmanského ohrozenia v kazateľskej tvorbe Izáka Abrahamidesa Hrochotského. In: *Kultúrne dejiny. VERBUM* – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2022, 13 (2), s. 179-198. <https://doi.org/10.54937/kd.2022.13.2.179-198>
- PRCHAL PAVLÍČKOVÁ, Radmila. *O úteše proti smrti. Víra, smrť a spása v pohřebných kázáních v období konfesionalizace*. Olomouc : Nakladatelství lidové noviny, 2017.
- ŠKOVIEROVÁ, Angela. Kazateľ v 18. storočí: jeho čítanie, informačné zdroje a podklady na prípravu kázni (Na príklade kázni D. Mokoša). In *Studia Bibliographica Poseniensia*. 2014, s. 89-98.
- URSINUS, Elia. *Laudatio funbres illustrissimi quondam comitis ac domini, Stanislai Thurzonis de Bethlemfalva, regni Hungariae palatini, iudicis Cumanorum, terrae Scepusiensis comitatusque ejus, comitis supremi et perpetui, liberi baronis arcium Scepus, Baymozi, Schintau, Galgoz et Temethuin nec non domini in Richno, Sacratissimae item Regiae Caesareaeque Majestatis consilarii intimi et per Hungariam locumtenentis, etc. Cassoviae* : Daniel Schultz, 1626.
- ZABLER, Peter. *Eine Christliche Leichpredigt bey der fürstlichen Leichbegegnüss des Weylandt hoch unnd Wohlgebornen Herrn Stanislai Thursonis, Palatini und Fürsten des Königreichs Hungern*. Kassa : Daniel Schultz, 1626.

Slovníky

Slovenský biografický slovník. Zväzok 6, T – Ž. Martin : Matica slovenská, 1994.

Doc. PhDr. Peter Olexák, PhD.

Katedra histórie

Katolícka univerzita v Ružomberku, Filozofická fakulta

Hrabovská cesta 1C, 034 01 Ružomberok

peter.olexak@ku.sk

Social, Economic and Legal Sciences

Sociálne, ekonomické a právne vedy

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2024.24.1.71-79>

On the Problem of Religious Tolerance

K problému náboženskej znášanlivosti

Jozef Králik, Kristína Králiková

Abstract

Churches and religious societies, despite the suppression of their importance, mission and results of their pastoral and educational activities in Slovak society since the second half of the 20th century and their temporary radical revival after 1990, are in the currently ideologically enforced corporate-liberal social environment again subject to recognition, condemnation and suppression. It also applies to their representatives, their believers, their membership base. It is obvious that, on the basis of the ecumenical program born during the Second Vatican Council, even in Slovak society, the dominant Roman Catholic Church has clearly stepped out of its historical socio-paternalistic attitudes. The current policy of the Slovak particular Roman Catholic Church leads all its members and adherents to religious tolerance. Despite this, manifestations of religious tolerance in the current secularizing Slovak national community are accepted by a certain part of the so-called modernist population with a considerable amount of animosity. This opens up a vast and fragmented political space for the Slovak state authorities to regulate and eliminate the currently more aggressive manifestations of the currently living intolerance. Especially radically directed against the views of the "backward", so-called the worldview of the archaic, i.e. religiously oriented, majority of the Slovak population. The task of the current state power becomes the reduction of anti-religious and anti-church activities, rooted in and based on a destructive ideological and ideological platform that negatively affects the value orientation of the emerging West European so-called liberal-modernist generation.

Keywords: Church. Religious society. Ecumenism. Religious intolerance. Upbringing. Education.

Úvod

Neznášanlivosť, čiže intolerancia, vrátane náboženskej neznášanlivosti, je jednoznačne pudovým prejavom nerozumnosti, iracionálnosti, špecifickej choromyseľnosti jej nositeľov. Je zárodkom umožňujúcim vznik javov vyvolávajúcich explóziu spoločenských problémov a bázou spôsobujúcou

rozklad medziľudských a spoločenských vzťahov. V tom spočíva aj jej kardinálna nebezpečnosť pre celú ľudskú spoločnosť.¹ Naopak, znášanlivosť, tolerancia, predstavujúca antipól neznášanlivosti, je vonkajším psychickým prejavom tzv. zdravého rozumu. Produktom racionálneho myslenia, zrodeného v „zdravom“ mozgu. Pritom je zrejmé, že každý vyšší živočích má vo svojej hlave mozog. Avšak iba človek môže vedno vlastniť aj mozog, aj rozum. Nie každý človek však má (a používa) nehmotný rozum, aj keď vo svojej lebke ukrýva hmotný mozog. Mozog si teda vôbec nemožno zamieňať s rozumom.² Tieto pojmy nie sú synonymami. Hmotný mozog, telesný orgán človeka, pudovo riadi teda telesné pochody človeka, do určitej miery i pulz ľudského srdca, ale iba nehmotný rozum určite vedome ovplyvňuje pulz ním prežívaného dňa. Rozum je partnerom duchovna, mozog je druhom telesa! Spoločne však vytvárajú vhodné podmienky pre plnohodnotný život človeka. Mozog je stacionárny hmotný biofyzikálny orgán akumulujúci vnemy, pudy, podnety, city a pocity, premietajúce sa do hodnotenia *status quo* a na tomto základe určujúce ďalšie spôsoby živočíšneho správania sa každého živočicha. Mozog je preto len súčasťou ľudského telesa, podnecujúceho pudové správanie človeka. Je však orgánom, resp. zdrojom iba potenciálne produkujúcim aj dynamicky reagujúci nehmatateľný rozum. Nástroj racionálneho myslenia, uvažovania určujúceho konanie človeka. Rozum, ten už je teda súčasťou jeho duchovna. Rozum je súčasne tiež nehmotným zdrojom myslenia.³ Hmotný mozog teda možno uchopiť, nehmotné myslenie nie je uchopiteľné! Môže však byť okolím prijímané alebo odmietané, avšak v podstate vždy nejakým spôsobom „sledovateľné“ prostredníctvom prejavov vonkajšieho správania sa človeka. Pretože myslenie človeka predstavuje navonok homogénny biofyzikálny proces tvorený vnútorne heterogénnym komplexom chemických reakcií, ktorých výsledným produktom je nehmotný vnem, spravidla racionálne odzrkadľujúci realitu, abstraktne i konkrétne hodnotiaci jej uplynulý i momentálny stav a prognózujúci jej potenciálny vývoj. Myslenie teda determinuje aktuálne aj perspektívne „rozumné“ správanie sa a konanie človeka. Určuje teda aj smerovanie jeho individuálneho, vlastného osobného života. Avšak aj život človeka je realita, ktorá sa môže vyznačovať ako racionálnymi, tak i iracionálnymi parametrami aj výsledkami, formujúcimi tiež obsah kategórií sociálnej „znášanlivosti“ a „neznášanlivosti“. Prejavmi predurčujúcimi samotné následné životné postoje človeka k realite. Aj spoločenských skupín, vytvárajúcich systém spontánne vytváraných spolkov, anarchisticky i konštruktívne sa v širšom spoločenskom prostredí správajúcich, ale i cieľavedome organizovaných a na určitej svetonázorovej základni účelovo

¹ Pozri a porovnaj s KRÁLIK, J. – KRÁLIKOVÁ, K. – MIKOLÁŠ, P. 2023. *Migrácia ľudstva a sociálna náuka rímskokatolíckej cirkvi*. 272 s.

² Pozri KRÁLIK, J. 2020. *Rozšliapaná hostia*. s. 28 an.

³ Tamže.

vytváraných a inštitucionalizovaných zoskupení ľudí. Takto koncipované protosociálne väzby si ľudstvo z rozličných dôvodov vytváralo počas celej svojej existencie. Vzhľadom na ich účel, význam a poslanie, napriek a súčasne aj vďaka vlastnej transformácii pretrvali do súčasnosti, a to aj v podobe náboženských zoskupení, cirkví a náboženských spoločností.

Ekumenizmus – záujem cirkví a náboženských spoločností na náboženskej znášanlivosti

Problém náboženskej znášanlivosti, resp. neznášanlivosti úzko súvisí s problémom vzdelávania a dosiahnutej úrovne vzdelanosti každého človeka a sprostredkovane i celého ľudstva, keďže dosiahnuté vzdelanie podmieňuje „utváranie celkového postoja človeka k svetu a k životu“.⁴ V týchto sociálnych reláciách považujeme za nevyhnutné pripomenúť, že práve kresťanské cirkvi zohrávali v procese výchovy a vzdelávania ľudových mäs Európy vždy dominantnú úlohu, a to nielen od raného novoveku. Svedčí o tom už ranostredoveká christianizácia európskych národov, vrátane Slovákov.⁵ Skutočnosťou je tiež, že tohto svojho výchovno-vzdelávacieho poslania sa najmä kresťanské cirkvi nevzdali dosiaľ. Cirkvi a náboženské spoločnosti, ich predstavitelia a osobitne ich činnosť, pôsobenie a vplyv na formovanie spoločenských vzťahov a myslenie, konanie i správanie sa ľudských jedincov v stanovenom rámci cirkevnoprávnymi regulami, sú však historicky podrobené nielen neformálnemu drobnohľadu svojho „okolía“, čiže vlastných prívržencov i oponentov, ale v novoveku sa postupne dostali aj pod koncentrovanú celospoločenskú kontrolu, inštitucionalizovanú a realizovanú sekularizujúcou sa i už sekularizovanou štátnou, resp. politickou mocou. Prirodzeným výsledkom nelineárneho vývoja spoločenských vzťahov bola preto aj *vzájomná ideová konfrontácia* jednotlivých cirkevných korporácií na jednej strane, a na druhej strane aj ich *ideová konfrontácia so štátom*, s jeho politickou mocou. Isto, v určitých obdobiach spoločenského vývoja, a to už od staroveku, sa cirkevná moc kňazov so štátnou mocou aristokracie prekrývala, ideovo stotožňovala, pretože obe mocenské zložky sledovali spoločné ciele a realizovali spoločné aktivity zamerané na dosiahnutie spoločných cieľov (napr. Sumer, Babylon, Egypt, Rím). A to bez ohľadu na to, či išlo o štát s politickými základmi konštruovanými na určitej svetonázorovo-vieroučnej báze (napr. kresťanstvo, islam, judaizmus), alebo o štát koncipovaný na materialistickej ideológii a antikofesijnej platforme (napr. nacionálny socializmus, korporatívny liberalizmus, marxizmus-leninizmus).

⁴ KÚTIKOVÁ, K. 2023. Postavenie, význam a financovanie vzdelávania vo verejnom sektore. s. 147.

⁵ Bližšie v KOREC, J. CH. 1989. *Cirkev v dejinách Slovenska*. 800 s.

Osobitne štát, riadiaci sa princípmi opierajúcimi sa výlučne len o materialistický svetonázor, však na určitom stupni spoločenského vývoja (napr. nacisticko-fašistický korporatívny štát, socialistický štát), v dovtedy stabilizovanom konfesijnom spoločenskom priestore sám vytváral a vyvolával vzájomné napätie a strety medzi jednotlivými cirkvami, ktoré považoval za nebezpečný historický relikv ohrozujúci jeho samotnú ideologickú podstatu, a to na princípe *divide et impera*. Spoločným problémom pre štát a cirkevné korporácie boli tzv. tajné spoločnosti, v ktorých videli nebezpečenstvo oboch týchto subjektov, a ktoré boli považované za zdroj neznášanlivosti, a preto často podliehali prenasledovaniu z oboch strán.⁶ Reálny zrod a rozvoj *ekumenizmu* v 20. storočí, ktorý predstavoval viac-menej všeobecnú celosvetovú snahu cirkví o vzájomné priateľské porozumenie a racionálny pokus o dosiahnutie integrácie jednotlivých kresťanských konfesíí na báze spolupráce v záujme ich „spoločnej obrany“ pred hrozbou ateizmu, možno preto dávať do súvislosti späť s tzv. pádom komunizmu v Európe aj z tohto uhla pohľadu. Ekumenický proces bol vlastne existujúcou spoločenskou situáciou v Európe a geopolitickými okolnosťami podmieneným a objektívnou realitou vynúteným spoločným „antiateistickým“ sebaobránnym reflexom kresťanských cirkví, sledujúcim predovšetkým cieľ zachovania a posilnenia pozícií kresťanstva v sekularizujúcom sa svete, resp. v Európe, vrátane Slovenska. Jeho fundamentálnym prvotným cieľom bolo odstránenie náboženskej neznášanlivosti, dosiahnutie vzájomnej náboženskej znášanlivosti, spolupráce a spolupatričnosti príslušníkov jednotlivých kresťanských cirkví a ich predstaviteľov. Interkonfesijná tolerancia, t. j. náboženská znášanlivosť, následne penetrovala aj do vzťahov kresťanských cirkví k dovtedy zatracovanému judaizmu, a ďalej napredovala.⁷ Možno povedať, že ekumenizmus bol výsledkom víťazstva „viery i rozumu“ všetkých predstaviteľov a členov všetkých cirkví a náboženských spoločností, ktoré na ňom participovali. Samozrejme, monoteistických náboženských korporácií, uznávajúcich existenciu jediného Boha, ktoré sa v inštitucionalizovanej podobe postupne inštalovali aj do priestoru celosvetovo uznávaných a rešpektovaných medzinárodných organizácií. Popritom zaujali významné pozície aj medzi subjektmi angažovanými v procesoch ovplyvňovania medzinárodných vzťahov v duchu zachovávanía mieru medzi národmi. Aj do takejto inštitucionálnej podoby a formy sa dokázal prakticky „zhmotniť“ záujem cirkví a náboženských spoločností so zámerom dosiahnutia celosvetovej náboženskej znášanlivosti. Zmysel, strategické poslanie, taktickú aktuálnosť tohto mierotvorného procesu možno oceniť nielen v súčasnosti, ale oprieť sa o jeho duchovný potenciál

⁶ GLÜKSELIG, J. 1993. *Tajné spoločnosti*. s. 7 – 79.

⁷ K charakteristike judaizmu pozri RUNES, D. D. 1992. *Slovník judaizmu*. s. 103 – 104. Tamže aj k charakteristike biblickej „vyvolenosti“ židovského národa, s. 176. Porovnaj s GECSE, G. – HORVÁTH, H. 1990. *Malý lexikon biblie*. s. 211 – 212.

a odkaz bude nevyhnutné predovšetkým v budúcnosti, do ktorej smerujú súčasné neisté kroky obyvateľstva západnej časti európskeho kontinentu. Preto je dnes potrebné doceniť strategický význam, jasnozrivosť a predvídavosť pápeža Jána XXIII., ktorý ciele, poslanie a podstatu ekumenizmu prostredníctvom záverov „nezabudnuteľne“ plodného Druhého vatikánskeho koncilu vtelil do textov viacerých, a ako sa ukazuje v práve prežívanom duchovnom marazme slovenskej súčasnosti, nesporne „nosných“ dokumentov rímskokatolíckej cirkvi, napr. pastorálnej konštitúcie *Gaudium et Spes* o Cirkvi v súčasnom svete, dekrétu *Unitatis redintegratio* o ekumenizme, dekrétu *Orientalium Ecclesiarum* o východných katolíckych cirkvách, dekrétu *Nostra aetate* o postoji Cirkvi k nekresťanským náboženstvám, dekrétu *Dignitatis humanae* o náboženskej slobode, dekrétu *Gravissimus educationis* o kresťanskej výchove, dekrétu *Inter mirifica* o spoločenských komunikačných prostriedkoch, či dekrétu *Ad gentes* o misijnej činnosti Cirkvi.⁸

Poslanie cirkví a náboženských spoločností v súčasnosti

Možno v zásade povedať, že *náboženstvo* predstavuje osobitú a vyhranenú formu spoločenského vedomia transformujúceho sa do podoby osobného pohľadu a postoja človeka voči prebiehajúcim materiálnym a nemateriálnym procesom tvoriacim jednotlivé stránky chodu sveta.⁹ Je takmer určite najstaršou formou osobitého svetonázoru, náhľadu človeka a ľudstva na svet, na jeho náplň, podstatu a dianie v ňom. Pozdvihnutie telesna i duchovna človeka a ľudstva ako celku, jeho vytrhnutie z útrob iba prostého biologického bytia a prežívania vlastného všetkým článkom a zložkám živočíšnej ríše možno považovať za podstatu poslania pracovného, obranného, a najmä náboženského spolčovania sa a spolunažívania ľudí. Jadro viery v určitý fiktívne alebo reálne sa prejavujúci, vzhľadom na dosiahnutú úroveň človečenského poznania sveta spravidla racionálne nevysvetliteľný, t. j. „nadprirodzený“ jav, ako i jej náboženského vyjadrenia vedúceho k sebaidentifikácii človeka ako individuality a jeho postavenia v konkrétnej ľudskej komunite, či jeho miesta v okolitom svete prostredníctvom určitého rituálu, obradu, sa prirodzene vytváralo v rozličnom časovom horizonte, v rozličných ľudských komunitách žijúcich v rozličných zemepisných a klimatických podmienkach planéty Zem, rozlične. Podstatou stmelovania ľudských kolektívov na tomto základe bola však dosiahnutá vzájomná zhoda náhľadov a názorov na okolité naturálne a sociálne javy, čiže na všetko to, čo sprevádzalo ich každodenný život, čo sa stalo zárodokom vzniku tzv.

⁸ K Druhému vatikánskemu koncilu stručne pozri napr. PAULINY, A. 1991 (ed.). *Dejiny spásy*. s. 521 – 524.

⁹ Porovnaj s KOLEKTÍV 1989. *Filozofický slovník*. s. 328. Tiež ALLAN, J. – BUTTERWORTH, J. – LANGLEYOVÁ, M. S. 1994. *Vieery a vyznania*. s. 12 – 13.

prirodzených či etnických náboženstiev.¹⁰ Náboženstvo sa tak postupne stávalo vhodnou a stabilizujúcou oporou pre tvorbu princípov určitého spoločenského poriadku, zásad pokojného spolunažívania ľudí a ich komún, avšak i noriem právneho poriadku.¹¹ Zastávame však názor, že ako forma svetonázoru človeka v skutočnosti jestvuje iba jediné náboženstvo, ktoré sa však vyznačuje mnohými vnútornými ideovými diferenciami a navonok sa prejavujúcimi podobami. Náboženstvo sa tak navonok prejavuje ako externým prostredím determinovaný heterogénny konglomerát výsledkov ľudského myslenia, vytváraný z rôznych nemateriálnych, duchovných prvkov, t. j. ideí, ako aj materiálnych prvkov, t. j. rituálov, osôb a inštitúcií, opierajúcich sa však vždy o nosnú, základnú podstatu a spoločnú ideu nadprirodzenosti, božstiev alebo Boha. Duchovná stránka náboženstva sa následne vyjadruje prostredníctvom viery, a materiálna stránka náboženstva prostredníctvom cirkví a náboženských spoločností.

Cirkvi a náboženské spoločnosti vznikli na určitom stupni historického vývoja. Ako produkt prirodzenej organizačnej spôsobilosti ľudstva preto za určitých okolností a podmienok vznikajú, fungujú, transformujú sa i zanikajú.¹² Neznamená to však, že by v tzv. modernej súčasnosti stratili svoje opodstatnenie, ba práve naopak. Morálny stav spoločnosti vo všetkých členských štátoch Európskej únie si nutne vyžaduje revíziu a konvalidáciu *status quo*. Je zrejmé, že vzhľadom na pretrvávajúcu morálnu autoritu najmä kresťanských cirkví, a osobitne rímskokatolíckej cirkvi a evanjelickej cirkvi augsburského vyznania v slovenskej spoločnosti, budú musieť práve legálne, t. j. štátom uznané a registrované cirkvi a náboženské spoločnosti zohrať legitímnu rozhodujúcu úlohu v procese morálnej obrody nielen národnej, ale celoeurópskej spoločnosti, zabraňujúc tak jej pokračujúcemu všeobecnému úpadku smerujúcemu k definitívnemu zániku tzv. západnej civilizácie. Cirkvi a náboženské spoločnosti v Slovensku sa budú musieť v tomto všeobecnom záujme aktívne ujať riešenia zložitých spoločenských problémov a s tým spojeného plnenia úloh, a zároveň prevziať podstatne väčšiu zodpovednosť najmä za duchovnú obrodu slovenského národa, dominantnejšie a intenzívnejšie zasahujúc predovšetkým do oblasti štátnej politiky:

- výchovnej,
- vzdelávacej,
- sociálnej,
- zdravotníckej,
- imigračnej.

¹⁰ Blížšie napr. ALLAN, J. – BUTTERWORTH, J. – LANGLEYOVÁ, M. S. 1994. *Vieery a vyznania*. s. 14 an.

¹¹ Podrobnejšie pozri napr. DRGONEC, J. 1991. *Právne kultúry Ázie a Afriky*. 237 s.

¹² K procesu vzniku, vývoja a transformácie kresťansko-cirkevnej organizácie a poslania rímskokatolíckej cirkvi pozri napr. KOREC, J. CH. 1989. *Cirkev v dejinách Slovenska*. 800 s. Tiež KNOPP, G. 2003. *Vatikán – moc pápežov*. s. 74 – 141. Porovnaj s GRIGULEVIČ, I. R. 1987. *Pápeži 20. storočia*. 464 s.

V záujme naplnenia univerzálnosti svojho duchovného poslania voči slovenskému národu musia kresťanské cirkvi a náboženské spoločnosti prísne dbať o vyváženú realizáciu ideí modernizmu a tradicionalizmu do každodenného života spoločnosti, opierajúc sa však a prirodzene vo svojej činnosti uprednostňujúc princíp vlastenectva a požiadavku národnej spolupatričnosti. V tomto duchu sa javí nevyhnutnosť výrazného zvýšenia morálnej a odbornej kvality prípravy na povolanie duchovenstva a najmä zintenzívnenia spolupráce s celou organizačnou základňou Matice slovenskej. Je to možná cesta vedúca k zabezpečeniu znášanlivosti všeobecne, a náboženskej znášanlivosti osobitne.

Záver

Caudillo Španielskeho kráľovstva generál Francisco Paulino Hermandillo Teódulo Franco y Bahamonde Salgado Pardo de Andrade (1892 – 1975) na adresu počiatkov procesu organizovaného sústreďovania európskych národov do nadštátneho celku, v súčasnosti cielene čoraz viac spútavajúceho myseľ, ducha i správanie sa týchto národov a známeho dnes pod označením Európska únia, prorocky uviedol: „*V každom prípade je naše odhodlanie zblížiť sa s Európou pevné a úprimné. Cítíme sa byť Európanmi, ale v žiadnom prípade nevymeníme svoje vnútorné zdravie ani náš vnútorný mier za úslužnosť voči cudzine.*“¹³ Toto vyjadrenie, významné najmä *pro futuro*, prezentuje vlastne slová včasnej výstrahy zreteľne adresované všetkým európskym národom. V ňom kótované myšlienky sú dnes osobitne významné pre úspešné zaradenie sa slovenského národa do komplexu kontroverzne sa vyvíjajúcich medzinárodných vzťahov. Keďže sú tieto myšlienky všeobecne platné dosiaľ, je nevyhnutné, aby sa ich chopili a do každodenného života slovenskej spoločnosti prenášali všetky tie spoločenské štruktúry, ktorých poslaním je presadzovanie ideí slobody ľudského ducha, sociálnej spravodlivosti, mravnosti, práva, znášanlivosti a harmónie medziľudských vzťahov, ale predovšetkým zdravého slovenského vlastenectva. Také nemateriálne sily, ktoré dokážu účinne naprávať dosiaľ štátno-mocenskými štruktúrami napáchané právne, morálne, ideologické a sociálne defekty, akumulujú vo svojom portfóliu aj štátom registrované cirkvi a náboženské spoločnosti. Určite ich vnímajú aj jednotlivé štruktúry rímskokatolíckej cirkvi. Cirkvi a náboženské spoločnosti, napriek potieraniu ich významu, poslania a výsledkov ich pastoračnej a výchovno-vzdelávacej činnosti v slovenskej spoločnosti od druhej polovice 20. storočia a ich prechodnému radikálnemu oživeniu po roku 1990, sú v ideologicky v súčasnosti presadzovanom korporatívno-liberálnom, sekulárnom či ateizujúcom sa spoločenskom prostredí opäť predmetom

¹³ BACHOUDOVÁ, A. 2008. *Franco*. s. 474.

zaznávania, odsudzovania i potlačovania. Týka sa to aj ich predstaviteľov, ich veriacich, ich členskej základne. Zrejme pritom je, že na základe ekumenického programu zrodenom počas Druhého vatikánskeho koncilu, aj v slovenskej spoločnosti dominujúca Rímskokatolícka cirkev zreteľne ustúpila od svojich historických sociálno-paternalistických postojov. Modernizovala sa! Súčasná politika slovenskej partikulárnej Rímskokatolíckej cirkvi vedie preto všetkých svojich členov a prívržencov k náboženskej znášanlivosti. Napriek tomu sú prejavy náboženskej tolerancie v súčasnej sekularizujúcej sa slovenskej národnej pospolitosti prijímané určitou časťou tzv. modernistického obyvateľstva so značnou dávkou nevraživosti. Prejavovaná tolerancia veriacich štátom uznaných a registrovaných cirkví a náboženských spoločností voči sekularizovanej korporatívno-liberálnej menšinovej časti slovenskej spoločnosti je ňou totiž považovaná za „slabosť náboženskej viery“. Slovenským štátnym orgánom sa tak otvára rozsiahly a členitý politický priestor na regulovanie a eliminovanie čoraz agresívnejších prejavov aktuálne živenej intolerancie. Osobitne radikálne zameranej proti názorovo „zaostalej“, tzv. svetonázorovo archaickej, čiže nábožensky orientovanej väčšiny slovenského obyvateľstva. Aktuálnou úlohou súčasnej štátnej moci sa preto stáva redukcia protináboženských a proticirkevných aktivít, koreniacich a vychádzajúcich z deštruktívne pôsobiacej ideologickej a ideovej platformy negatívne ovplyvňujúcej hodnotovú orientáciu nastupujúcej juvenilnej západoeurópskej tzv. liberálno-modernistickej generácie.

Bibliografia

- ALLAN, J. – BUTTERWORTH, J. – LANGLEYOVÁ, M. S. 1994. *Viery a vyznania*. 2. vyd. Bratislava : Slovart, 1994, 199 s.
ISBN 80-7145-168-1.
- BACHOUDOVÁ, A. 2008. *Franco. Neboli o úspechu priemerného človeka*. Paris/Praha : Libraire Arthème Fayard 1997/KMa, s.r.o., 2008, 627 s.
ISBN 978-80-7309-620-5.
- DRGONEC, J. 1991. *Právne kultúry Ázie a Afriky*. 1. vyd. Bratislava : VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 1991, 237 s.
ISBN 80-224-0227-3.
- GECSE, G. – HORVÁTH, H. 1990. *Malý lexikon biblie*. 1. vyd. Bratislava : Spektrum, 1990, 214 s. ISBN 80-218-0038-0.
- GLÜKSELIG, J. 1993. *Tajné spoločnosti*. 1. vyd. Praha : Magnet-Press, 1993, 215 s. ISBN 80-85434-85-7.
- GRIGULEVIČ, I. R. 1987. *Pápeži 20. storočia*. 2. vyd. Bratislava : Pravda, 1987, 464 s.
- KNOPP, G. 2003. *Vatikán – moc pápežov*. 1. vyd. Bratislava : Ikar, 2003, 328 s.
ISBN 80-551-0524-3.

- KOLEKTÍV 1989. *Filozofický slovník*. 4. dopl. a prepr. vyd. Bratislava : Pravda, 1989, 616 s.
- KOREC, J. CH. 1989. *Cirkev v dejinách Slovenska*. 1. vyd. Bratislava : Lúč, 1989, 800 s. ISBN 80-7114-137-2.
- KRÁLIK, J. 2020. *Rozšliapaná hostia*. 1. vyd. Bratislava : Forum sapientiae, 2020, 71 s. ISBN 978-80-99961-04-4.
- KRÁLIK, J. – KRÁLIKOVÁ, K. – MIKOLÁŠ, P. 2023. *Migrácia ľudstva a sociálna náuka rímskokatolíckej cirkvi*. 1. vyd. Brno : MSD pre Vysokú školu Danubius, 2023, 272 s. ISBN 978-80-7392-408-9.
- KÚTIKOVÁ, K. 2023. Postavenie, význam a financovanie vzdelávania vo verejnom sektore. In: *Sociální média v oblasti řízení lidských zdrojů VI. Konferenční sborník vědeckých prací*. 1. vyd. Uherské Hradiště : Akademie krizového řízení a managementu, 2023, 212 s. ISBN 978-80-88398-11-0.
- PAULINY, A. 1991 (ed.). *Dejiny spásy*. 1. vyd. Trnava/Rím/Bratislava : Spolok svätého Vojtecha/Slovenský ústav svätého Cyrila a Metoda/Ikar, 1991, 637 s. ISBN 80-85198-33-9.
- RUNES, D. D. 1992. *Slovník judaizmu*. 1. vyd. Bratislava : Danubiaprint, 1992, 184 s. ISBN 80-218-0113-1.

Prof. JUDr. Jozef Králik, CSc., MBA
Vysoká škola Danubius
Fakulta práva Janka Jesenského
Richterova 1171, 925 21 Sládkovičovo
prof.kralik@gmail.com

Pplk. doc. JUDr. Ing. PhDr. Kristína Králiková, PhD., MBA
Katedra správneho práva
Akadémia Policajného zboru
Sklabinská 1, 835 17 Bratislava-Rača
kristina.kralikova@minv.sk

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2024.24.1.80-107>

Perspectives of Social Work in the Field of Helping People with Anxiety and Depression Caused by the Use of Alcohol

Perspektívy sociálnej práce v oblasti pomoci ľuďom s úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu

František Radi, Pavol Tománek

Abstract

The paper points out the validity and role of the social worker when working with a client suffering from anxiety and depression caused by alcohol, focusing on the possibilities of providing psychosocial therapy in order to improve the client's health and prevent relapse. In the framework of the issue, in the introduction we pay attention to the definition of health and disease, on the basis of which we follow up on alcoholism, depression and anxiety and their mutual connection. On a theoretical level, we continue to engage in social work with alcoholics. In the methodological part, we present the research objective and research questions, characteristics of the researched group, data collection and analysis methods and their use in the work. In the results of our own work, we present a generalized profile of a client with anxiety and depression caused by alcohol use and the results of qualitative research that deals with psychosocial treatment procedures for the treatment of addictions. In the discussion, we discuss the possibilities of psychosocial treatment procedures for improving the health of clients, not only from the point of view of their addictions, but also from the point of view of improving their psychological and social state. At the end of the discussion, we present suggestions applicable in social practice, but also in further research.

Keywords: Alcoholism. Depression. Anxiety. Treatment procedures. Social worker. Addiction.

Úvod

Podľa Medzinárodnej klasifikácie chorôb je alkoholizmus primárne považovaný za duševné ochorenie človeka. Alkoholici často zažívajú epizódy intenzívnej depresie a/alebo ťažkej úzkosti. Depresívni alebo úzkostní ľudia závislí od alkoholu často veria, že pijú, aby zmiernili príznaky smútku alebo nervozity. Vzťah medzi poruchou užívania alkoholu a psychiatrickými

symptómami je klinicky dôležitý a veľmi zložitý. Alkohol ako typický faktor podporujúci depresie ovplyvňuje mozog mnohými spôsobmi a je pravdepodobné, že vysoké dávky spôsobujú počas intoxikácie pocity smútku (t. j. depresie), ktoré prechádzajú do pocitu nervozity (t. j. úzkosti) počas následného procesu vytriezvenia. Čím väčšie je množstvo skonzumovaného alkoholu a čím je jeho príjem pravidelnejší, tým je pravdepodobnejšie, že sa u človeka vyvinú dočasné úzkostné a depresívne symptómy. Keď sa spotreba alkoholu ešte viac zvýši, tieto príznaky sa pravdepodobne zintenzívnia.

Niektorí ľudia s problémami s pitím usilovne pracujú na tom, aby ich vyriešili, s podporou rodinných príslušníkov alebo priateľov sa títo jedinci často dokážu zotaviť sami. Ľudia so závislosťou od alkoholu však zvyčajne nedokážu prestať piť iba silou vôle, navyše, ak pri tom zažívajú epizódy depresií a úzkostí, je samostatné zotavenie ešte oveľa ťažšie. Mnohí potrebujú odbornú pomoc zvonku. Môžu potrebovať detoxikáciu pod lekárskej dohľadom, aby sa vyhli potenciálne život ohrozujúcim abstinenčným príznakom, ako sú záchvaty. Keď sú fyzicky stabilizovaní, môžu potrebovať pomoc pri riešení psychologických a sociálnych problémov spojených s alkoholizmom, depresiami a úzkosťami. Pomoc pri zotavovaní sa v sfére psychickej a sociálnej je často v kompetencii sociálnych pracovníkov.

Cieľom príspevku je na základe analýzy odborných publikácií osobitne pojednávajúcich o alkoholizme, depresii a úzkosti identifikovať prepojenia medzi týmito chorobnými stavmi, objasniť možnosti sociálneho pracovníka pri pomoci ľuďom závislým od návykových látok, ktorí často trpia psychickými komorbiditami, ktoré im sťažujú ich plné uzdravenie. V neposlednom rade tiež navrhnuť odporúčania pre sociálnu prácu, ktorými možno zlepšiť zdravotný stav klienta, ktorý trpí úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu.

Teoretické východiská skúmanej problematiky

Hlavnou prekážkou úspešnej liečby závislosti od alkoholu je psychiatrická komorbidita. Počas liečby je čas do recidívy kratší, miera predčasného ukončenia liečby je zvýšená a dlhodobá konzumácia alkoholu je väčšia u pacientov s komorbidnou závažnou depresiou alebo úzkostnou poruchou ako u pacientov s poruchou požívania alkoholu bez komorbidnej duševnej poruchy (poznámka – komorbidita znamená prítomnosť jedného či viacero onemocnení (porúch, chorôb) vyskytujúcich sa súčasne s primárnym onemocnením (poruchou, chorobou). Za liečbu závislosti od alkoholu a psychických porúch sú často zodpovedné rôzne služby, čo môže brániť procesu liečby. V súlade s tým existuje potreba účinnej integrovanej liečby závislosti od alkoholu a komorbidnej úzkosti a/alebo depresie.

Ak sa na alkoholizmus pozrieme ako na chorobu, ktorú je potrebné definovať ako v konkrétnom kontexte, tak i vo funkcii, ktorá predstavuje prevenciu voči alkoholizmu a jeho negatívnym dopadom na zdravie tak, ako

ho chápe WHO, potom sa môžeme stotožniť s definíciou: „Alkoholizmus je komplexný, mnohostranný jav, ktorý predstavuje nadmerné a opakované pitie alkoholických nápojov až do takej miery, že alkoholikovi sa opakovane ubližuje alebo alkoholik ubližuje iným. Poškodenie môže byť fyzické alebo duševné; môže byť aj sociálne, právne alebo ekonomické. Pretože takéto užívanie alkoholu sa zvyčajne považuje za nutkavé a pod výrazne zníženou dobrovoľnou kontrolou, väčšina lekárov považuje alkoholizmus za závislosť a chorobu“ (Sher, 2010, s. 5).

V posledných rokoch štúdie skúmali možné spojenie medzi prostredím a rizikom vzniku alkoholizmu. Mnohí výskumníci napríklad skúmali, či blízkosť osoby k predajniam alkoholu alebo barom ovplyvňuje ich šance na alkoholizmus. O ľuďoch, ktorí bývajú bližšie k alkoholovým zariadeniam, sa hovorí, že majú na pitie pozitívnejší názor a je pravdepodobnejšie, že sa tejto aktivity zúčastnia. Výrobcovia alkoholu navyše zavalujú širokú verejnosť reklamami. Mnohé z týchto reklám zobrazujú pitie ako prijateľnú a relaxačnú zábavu. Len za štyri desaťročia – medzi rokmi 1971 a 2011 – vzrástla reklama na alkohol v Spojených štátoch o viac ako 400 %. (Ikeda, 2016) V množstve vypitého alkoholu môže zohrávať úlohu aj ďalší environmentálny faktor, príjem. Na rozdiel od všeobecného presvedčenia, jednotlivci, ktorí pochádzajú z bohatých štvrtí, pijú častejšie ako tí, ktorí žijú pod hranicou chudoby.

Sociálne faktory môžu prispieť k tomu, ako človek vníma pitie. Kultúra, náboženstvo, rodina a práca ovplyvňujú mnohé zo správania, vrátane pitia. Rodina hrá najväčšiu úlohu v pravdepodobnosti rozvoja alkoholizmu. (Valentine, 2018) Deti, ktoré sú od útleho veku vystavené užívaniu alkoholu, sú viac ohrozené tým, že upadnú do nebezpečného pitného režimu. Nástup na vysokú školu alebo nové zamestnanie môže spôsobiť, že jedinec bude náchylnejší na alkoholizmus. V týchto časoch hľadá nových priateľov a rozvíja vzťahy s rovesníkmi. Túžba zapadnúť a byť obľúbený môže spôsobiť, že sa zapojí do aktivít, do ktorých by sa za normálnych okolností nezapojil. (Gavurova, 2020)

Konzumácia alkoholu je spojená s rôznymi kontextovými charakteristikami. Tieto charakteristiky zahŕňajú typ prostredia (napr. miesto na pitie), jeho fyzické vlastnosti (napr. svetlo, teplota, nábytok), jeho sociálne atribúty (napr. typ, veľkosť a pohlavie skupiny pijúcich, prebiehajúce aktivity), a postoje a poznanie užívateľa. (Moser, 2015) Táto koncepcia, aplikovaná na situácie v reálnom živote, podčiarkuje meniaci sa charakter kontextu pitia v tom zmysle, že rôznorodosť situácií, počas ktorých môže byť alkohol konzumovaný, je pomerne veľká. Napríklad počas troch po sebe nasledujúcich dní môže tá istá osoba popíjať v reštaurácii počas rande s romantickým partnerom, zúčastniť sa veľkej párty v nočnom klube s priateľmi a nakoniec sa doma pridať k pokojnej rodinnej večeri.

„Abúzus alkoholu, ako aj alkoholová závislosť, patria k najzávažnejším medicínskym a spoločenským problémom. Alkohol môže mať svojim pôsobením na psychiku a sociálne správanie človeka mnohoraký negatívny

vplyv, a to nielen na samotného jedinca, ale aj na celé sociálne prostredie, napr. na úroveň a etiku správania, dodržiavanie morálnych noriem, spoločenský a profesionálny status, dopravné nehody, trestné činy, rozvodovosť atď.“ (Liba, 2016, s. 122)

Úzkosť a depresia sú spojené s nepriaznivými spoločenskými a individuálnymi korelátmi, vrátane vyšších nákladov na zdravotnú starostlivosť a zvýšeného rizika fyzických komorbidít, ako sú kardiovaskulárne ochorenia. (König, 2019) O vysokej prevalencii a negatívnych dopadoch duševných chorôb na spoločnosť hovorí aj analýza ich dopadov na slovenskú ekonomiku. Duševné poruchy vytvárajú slovenskej spoločnosti náklady vo výške až 2,1 mld. eur ročne (2,4 % HDP v roku 2019). Vyše polovica ľudí s poruchou je v produktívnom veku. Ľudia s duševnými poruchami vo výrazne vyššej miere trpia fyzickými ochoreniami, ktoré vedú k odvrátiteľným úmrtiam. (MF SR, 2020)

Úzkostná porucha je charakterizovaná pretrvávajúcim iracionálnym a nadmerným strachom, ktorý spôsobuje výrazné poruchy v každodennom fungovaní človeka. (Shapiro, 2017) Výskum zistil vysokú mieru komorbidity medzi poruchami súvisiacimi s úzkosťou a závislosťou od alkoholu (McCaul, 2017), ale kauzálny smer tohto vzťahu zostáva nejasný. Niektoré zistenia však naznačujú, že počas rehabilitácie má úzkosť tendenciu narastať u pacientov s už existujúcimi stavmi, čo naznačuje, že úzkostná porucha môže spustiť poruchy súvisiace s alkoholom. Úzkostné poruchy zahŕňajú najmä: generalizovanú úzkostnú poruchu, panickú poruchu a sociálnu úzkostnú poruchu. Generalizovaná úzkostná porucha zvyčajne zahŕňa pretrvávajúci pocit úzkosti alebo hrôzy, ktorý môže zasahovať do každodenného života.

Goldstein (2015) uvádza, že depresia spôsobuje celý rad symptómov, ktoré zasahujú do každodenného života, šťastia a schopnosti spať, pracovať, jesť, rozhodovať sa, stýkať sa a užívať si príjemné aktivity. Medzi príznaky depresie teda patrí skleslá nálada, strata záujmu alebo potešenia, pocity viny alebo nízke sebavedomie, narušený spánok alebo chuť do jedla, pocity únavy, slabá koncentrácia a myšlienky na samovraždu. Depresívne poruchy sú zložité a nemajú jedínú príčinu. Pohlavie, sexuálna orientácia, socioekonomický status, sociálna podpora, stres, užívanie alkoholu a drog, genetické a epigenetické faktory, zápaly, zdravotné ochorenia, endotelálna dysfunkcia a strava, to všetko prispieva k zvýšeným rizikám.

Depresia pramení z kombinácie biologických, environmentálnych a psychologických faktorov. Ľudia s depresiou majú často rodinných príslušníkov s týmto stavom, čo naznačuje, že ide o genetiku. Ak má jedno biologické dvojča depresiou, druhé dvojča má 70-percentnú šancu, že bude mať tento stav. (Kanter, 2008) Vedci objavili rozdiely v mozgu ľudí s depresiou, ako aj vo funkcii chemických poslov nazývaných neurotransmitery. Hormonálne zmeny môžu tiež vyvolať depresívne symptómy; napríklad počas menštruačného cyklu ženy alebo po pôrode.

Terapie, ako je kognitívno-behaviorálna terapia, pomáhajú ľuďom s depresiou identifikovať negatívne myšlienky a správanie, ktoré sú výsledkom

depresie, a nahradiť ich pozitívnejšími stratégiami na budovanie zvládajúcich zručností a psychickej odolnosti. Terapiu je možné vykonávať individuálne s terapeutom, ako súčasť skupiny alebo spoločne s partnerom alebo inými členmi rodiny. Ak tieto liečby nefungujú, ďalšou možnosťou je elektrokonvulzívna terapia. Tá sa vykonáva, keď je človek v celkovej anestézii. Cez mozog prechádzajú malé elektrické prúdy, ktoré vyvolávajú záchvat. Výskum zistil, že elektrokonvulzívna terapia je často účinná v prípadoch, keď anti-depresíva a terapia zlyhajú. Na liečbu depresie sa využívajú aj alternatívne lieky a doplnky, vrátane akupunktúry, meditácie, či tai chi. (Rush, 2022)

Korelácia medzi alkoholizmom, úzkosťou a depresiou

Medzi najčastejšie psychologické poruchy, o ktorých sa zistilo, že sú komorbidné so závislosťou od alkoholu, patrí úzkosť a depresia. (Boschloo et al., 2012)

Spojenie medzi závislosťou od alkoholu a depresívnymi symptómami je v literatúre dobre preukázané. (Sheynin et al., 2016) Epidemiologické štúdie odhadujú, že komorbidita závažnej depresie s užívaním návykových látok sa vo všeobecnosti pohybuje od 32 % do 54 %. (Boschloo et al., 2012) Uvádza sa, že vzťah medzi depresiou a závislosťou od alkoholu je obojsmerný. (Boschloo et al., 2012) To znamená, že jedinci s poruchami užívania látok sú vystavení väčšiemu riziku vzniku závažnej depresívnej poruchy a tí, ktorí majú depresiu, sú vystavení riziku vzniku porúch súvisiacich s užívaním látok.

U ľudí, ktorí pijú alkohol v menších množstvách, je pravdepodobnejšie, že začnú piť viac, ak pociťujú duševné utrpenie. Silní pijani budú pravdepodobne pokračovať v pití vo vysokých dávkach, ak pociťujú duševnú tieseň. Problémy s užívaním návykových látok a duševná tieseň sa bežne vyskytujú súčasne. (Koob et al., 2021) Na opis tohto stavu bol vytvorený termín „dvojitá diagnóza“. Najmä medzi dospelými je bežnejšie, že zažívajú duálnu diagnózu, ako len poruchy spojené s užívaním návykových látok samostatne. Pribúdajú dôkazy o tom, že so skúsenosťami s duševnými ťažkosťami súvisí ako nadmerné užívanie alkoholu, tak aj nižšia konzumácia alkoholu. Zatiaľ čo vzorce sú menej konzistentné ako abúzu alkoholu, existujú dôkazy, že nižšie miery konzumácie tiež zvyšujú riziko depresie, úzkosti, sebapoškodzovania, samovražedných myšlienok, externalizujúceho správania (napr. impulzivnosť, agresivita, nepozornosť). (Newton-Howes, 2018)

Existuje určitá súhra medzi poruchou užívania alkoholu a depresiou, pričom komplexná interakcia medzi nezávislými symptómami oboch porúch ovplyvňuje druhú. Je tiež dôležité pochopiť, že tieto stavy môžu mať spoločnú genetickú príčinu. (Andersen et al., 2017) Genetické predispozície a jedinečné environmentálne faktory môžu vysvetliť komorbiditu depresie, úzkosti a závislosti od alkoholu. (Edwards et al., 2010)

Miery stresu (t. j. kortizolu) a úzkosti korelujú s frekvenciou konzumácie alkoholu, najmä u ťažkých pijanov. (Sinha et al., 2011) Citlivosť na úzkosť je však silnejším prediktorom porúch užívania alkoholu a relapsu u jedincov s poruchou užívania alkoholu ako stres a úzkosť. (McCaul et al., 2017) To naznačuje, že jedinci so zvláštnou úzkosťou – tí, ktorí majú vyššiu citlivosť na úzkosť – sú náchylnejší na odvykanie od alkoholu a túžbu po alkohole, najmä počas obdobia abstinencie, v porovnaní s tými, ktorí pociťujú iba stavovú úzkosť. Napríklad McCaul et al. (2017) zistili, že jedinci s poruchou užívania alkoholu, ktorí dosiahli vyššie skóre v citlivosti na úzkosť, hlásili vyššiu frekvenciu pitia. Autori naznačili, že jedinci s vysokou citlivosťou na úzkosť majú väčšiu pravdepodobnosť, že pijú, aby znížili svoj strach z prežívania symptómov úzkosti. Jedinci s citlivosťou na úzkosť sú vystavení väčšiemu riziku vzniku závislosti na alkohole a majú tendenciu konzumovať väčšie množstvá alkoholu ako jedinci bez citlivosti na úzkosť. Spojenie medzi citlivosťou na úzkosť a poruchou užívania alkoholu môže byť sprostredkované depresiou, úzkosťou a inými demografickými premennými. (Schmidt et al., 2007) Allan et al. (2015) identifikovali priamy vzťah medzi citlivosťou na úzkosť a generalizovanou úzkosťou a depresiou a problémami s užívaním alkoholu. Ďalej autori ukázali, že generalizovaná úzkosť a depresia sprostredkovali vzťah medzi citlivosťou na úzkosť a problémami s alkoholom – čím sa rozšíril predchádzajúci výskum, ktorý ako mediátor identifikoval iba generalizovanú úzkosť. (DeMartini, 2011)

Zaujímavé trendy boli pozorované vo vývoji komorbidnej diagnózy závažnej depresívnej poruchy a poruchy užívania alkoholu vo vzťahu k psychosociálnym faktorom. (Brière et al., 2014) To znamená, že psychosociálne faktory počas dospievania môžu prispieť k rozvoju alkoholizmu; a vývoj alkoholizmu u adolescentov predpovedá veľkú depresívnu poruchu počas ranej dospelosti. (Brière et al., 2014) Napríklad psychosociálne rizikové faktory u adolescentov, ako je rodinná anamnéza alkoholizmu, psychologické ochorenie rodičov, rodinná dysfunkcia a akademické ťažkosti môžu prispieť k rozvoju poruchy užívania alkoholu u adolescentov. (Brière et al., 2014) Tieto psychosociálne dysfunkcie spojené s adolescentným alkoholizmom môžu prispieť k závažnej depresívnej poruche v ranej dospelosti, ktorá vyvrcholí komorbidnou diagnózou. (Brière et al., 2014) Ďalej Essau et al. (2014) zistili, že úzkosť počas dospievania tiež predpovedala vývoj poruchy užívania alkoholu v dospelosti. Tieto zistenia naznačujú, že komorbidita medzi alkoholizmom, úzkosťou a depresiou je obojsmerná (Anker et al., 2016; Brière et al., 2014) a psychosociálny faktor môže sprostredkovať komorbiditu úzkosti, depresie a poruchy užívania alkoholu. (Essau et al., 2014)

Existuje niekoľko psychosociálnych rizikových faktorov spojených s rozvojom komorbidnej diagnózy depresie, úzkosti a alkoholizmu. Napríklad jedinci s komorbidnou diagnózou častejšie uvádzajú nižšiu spokojnosť so životom, sú slobodní a majú zlé rodinné vzťahy, dostávajú slabú sociálnu podporu, sú nezamestnaní alebo zažívajú zlé prispôsobenie sa pracovnému

životu a majú menej schopností zvládať situáciu. (Brière et al., 2014; Essau et al., 2014) Existujú dôkazy, že úzkosť počas dospievania predpovedá tieto psychosociálne výsledky, ktoré môžu nepriamo prispieť k rozvoju komorbidnej diagnózy alkoholizmu a úzkosti v dospelosti. (Essau et al., 2014) Essau a kolegovia ďalej zistili, že porucha užívania alkoholu počas dospelosti sprostredkúva vzťah medzi úzkosťou adolescentov a zlým psychosociálnym fungovaním (t. j. fungovaním rodiny a chronickým stresom). Tieto výsledky naznačujú, že dospievanie je kritickým obdobím pre rozvoj úzkosti, depresie a poruchy užívania alkoholu.

Činnosť sociálneho pracovníka s cieľovou skupinou

Sociálna práca funguje v multisektorových prostrediach a prepája sa s populáciami, ktoré s najväčšou pravdepodobnosťou čelia problémom s pitím alkoholu. (Monezi Andrade, 2016) Profesionál, ktorý je schopný priamo alebo nepriamo odhaliť základné problémy s pitím alkoholu, môže zúžiť rozdiel medzi počtom tých, ktorí potrebujú liečbu a ktorí ju dostávajú. (Moser, 2015) Preto možno sociálnu prácu označiť za primárny zdroj pomoci jednotlivcom s problémami s užívaním alkoholu (a iných látok).

Aj keď sa sociálni pracovníci bežne stretávajú s problémom užívania alkoholu, zohrávajú dôležitú úlohu pri jeho hodnotení, prevencii, intervencii, liečbe a formulovaní politiky. (Monezi Andrade, 2016) Fenomén multidimenzionálnej závislosti si vyžaduje systematický prístup k problému a sociálna práca môže poskytnúť cestu k dlhodobému zotaveniu tým, že ovplyvní osobné (sociálne zručnosti, každodenné zručnosti atď.), biologické (napr. smerovanie do zdravotníckych zariadení), environmentálne (pracovné návyky, uspokojivý život a pod.) aspekty. (Scheff, 2018) Ako manažér starostlivosti, poskytovateľ služieb alebo tvorca politiky zohráva profesionál v sociálnej práci významnú úlohu pri výbere, poskytovaní a obhajovaní praktík liečby nadmerného užívania návykových látok založených na dôkazoch. (Shortt, 2018) Výskumníci zdôrazňujú prevenciu ako základnú doménu v praxi sociálnej práce, zdôrazňujú intervenciu prostredníctvom vzdelávania, manažmentu sociálnej podpory, rodinných intervencií, skríningu a krátkeho poradenstva (Šip, 2018) a poukazujú na komplexné hodnotenia založené na hodnotách a zručnostiach sociálnej práce. V dôsledku toho má sociálna práca ako profesia jedinečnú príležitosť potlačiť problémy s konzumáciou alkoholu na úrovni jednotlivca, rodiny, komunity a dokonca aj na úrovni väčšieho systému.

Spolu s požiadavkami na zručnosti a praktiky založené na dôkazoch v sociálnej práci s jednotlivcami, ktorí majú problémy s konzumáciou alkoholu, vzniká potreba zmien vo vzdelávaní sociálnej práce. Oblasť problematiky užívania alkoholu v sociálnej práci sa spresňuje a profesionalizuje. Národná asociácia sociálnych pracovníkov (NASW) poskytla štandardy pre prax sociálnej práce s klientmi s poruchou užívania návykových látok. Stručne povedané,

štandardy NASW obsahujú prehľad etiky, kvalifikácií, intervencií, funkcií, rozhodovania, spolupráce atď. v práci s poruchami užívania látok. O niekoľko rokov neskôr Manchester Metropolitan University poskytla prvý popis úloh sociálneho pracovníka v práci s užívateľmi alkoholu a iných látok, ktorými sú angažovanosť, motivácia a podpora pri uskutočňovaní a udržiavaní zmien. (Galvani, 2014)

Odborná literatúra naznačuje, že v sociálnej práci s jedincami s problémami s alkoholom je najčastejšie aplikovanou metódou analýza individuálnych prípadov – teda sociálna práca v tejto oblasti je zameraná na individuálne riešenie individuálneho problému. Ako najstaršia metóda v praxi sociálnej práce je metóda individuálnej sociálnej práce metódou priamej a individuálne orientovanej podpory v konkrétnej situácii. (Šip, 2018) Napriek nepopierateľnej potrebe a použiteľnosti individuálnej prípadovej metódy v sociálnej práci, vedecké výskumy poukazujú na veľkú účinnosť skupinovej metódy u jedincov s problémami s alkoholom. (Sher, 2010) Skupinovú metódu v oblasti závislosti možno úspešne aplikovať vďaka niektorým vlastnostiam metódy: pomáha zvyšovať povedomie prostredníctvom zmien v komunikačných zručnostiach v dôsledku hodnotenia reality medzi podobnými členmi. Okrem toho by komunitný prístup mohol byť aj centrálnou preventívnou metódou sociálnych pracovníkov v problémových situáciách užívania alkoholu. (Kobayashi, 2022) Wolf (2018) dokonca tvrdí, že ľudia sa zotavujú nie v kancelárii terapeuta, ale v komunitách s pomocou profesionálneho sociálneho pracovníka.

Výskum sociálnej práce informuje o politike, programoch a intervenciách, formuje rutinné postupy, skúma stratégie založené na dôkazoch, identifikuje problémy a hodnotí techniky. Praktiky založené na dôkazoch, poháňané vedeckým skúmaním, predstavujú proces hľadania lepších výsledkov pre klientov; zapája aj klienta do hľadania efektívnych riešení a zapája ho do rozhodovania. (MacMillan, 2018) Krull a Lundgren (2014) tvrdia, že integrovaná starostlivosť poskytovaná sociálnymi pracovníkmi v oblasti závislostí by mala byť založená na interdisciplinárnom výskume a praxi. Sociálna práca založená na dôkazoch poskytne príležitosti na zlepšenie výkonu alebo intervenciu pri slabom výkone pri zotavovaní sa zo závislosti od návykových látok, alebo doplní kurz pomoci vedomosťami v reálnom čase pre úspešné posilnenie postavenia klienta. (Wolf, 2018)

Zahraničná literatúra tiež zdôraznila dôležitosť začlenenia zmiešaných metód do sociálnej práce v oblasti zneužívania návykových látok. Napríklad austrálski sociálni pracovníci vykonávajú roly, ktoré zahŕňajú rôzne modely metód. (Fraser, Jarldorn, 2018). Prípadový sociálny pracovník môže viesť skupiny, zúčastňovať sa diskusií o sociálnej politike, vykonávať štúdie pri hľadaní dôkazov osvedčených postupov alebo riešení praktických problémov. Intervencia sociálnej práce na základe prípadovej a skupinovej práce môže viesť k viacerým výsledkom, ako napríklad závislosť od opioidov po systematickej intervencii sociálnej práce viedla k zlepšeniu celkového zdravia, sociálneho fungovania a zníženiu depresie. (Nordby, 2019) Možno, že zmiešanie používaných

metód môže doplniť celý proces sociálnej práce s konkrétnou skupinou klientov a podporiť proces posilnenia klientov z rôznych perspektív.

Problémy s užívaním alkoholu ovplyvňujú celú rodinu; preto je na ňu orientovaná podpora dôležitou líniou sociálnej práce. Podpora rodiny by mala byť zameraná na poradenstvo (poskytnutie zmeny, aby sme mohli hovoriť o probléme), poskytovanie informácií, skúmanie zručností pri zvládaní problémov s pitím, zmenu sociálnej podpory a skúmanie potreby odkazovania na ďalšie možnosti liečby. (Valentine, 2018)

Pomoc osobe s nízkou motiváciou k zmene môže byť náročná; motivačné faktory sú však hlavnými reťazovými ukazovateľmi, ku ktorým by sa mali všetci pomáhajúci profesionáli zamerať. (Monezi Andrade, 2016) Nedostatok motivácie klientov je hlavnou výzvou pri práci s jednotlivcami, ktorí majú problémy s pitím alkoholu. Nie nadarmo sa celosvetovo veľká pozornosť venuje zručnostiam motivačného rozhovoru ako základnej praxi sociálnej práce v oblasti zneužívania návykových látok. Zručnosti motivačného rozhovoru spolu so znalosťami a zručnosťami v stratégiách boja proti závislosti by mohli zlepšiť prax sociálnej práce v tejto špecifickej oblasti. (Munoz et al., 2019) Dalo by sa predpokladať, že rozvoj profesionálnych zručností zameraných na motivovanie klientov sociálnych pracovníkov a ďalšie spomenuté oblasti sociálnej práce môžu pomôcť prekonať chorobný stav.

Ciele kvalitatívneho výskumu

Depresia, úzkosť a nadmerné užívanie alkoholu sa často vyskytujú súčasne. Zatiaľ čo existuje rozsiahla literatúra uvádzajúca účinnosť psychologickéj liečby, ktorá sa zameriava na depresiu, úzkosť alebo abúzus alkoholu oddelene, menej výskumov skúmalo liečby, ktoré riešia tieto poruchy, keď sa vyskytujú súčasne. Preto bol vykonaný systematický prehľad, aby sa zistilo, či sú sociálne intervencie zamerané na nadmerné užívanie alkoholu u ľudí so súčasne sa vyskytujúcimi depresívnymi alebo úzkostnými poruchami účinné. Na základe výskumu sme vytvorili zovšeobecnený profil klienta sociálneho pracovníka, ktorý trpí úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu a venovali sme sa konkrétnym druhom psychosociálnych terapií, ktoré môžu sociálni pracovníci použiť pri práci s takýmito klientmi. Výskum sa zamerail na dve roviny skúmanej problematiky:

- na základe dôkazov uvedených v odborných štúdiách vytvoriť zdravotný profil klienta sociálneho pracovníka, ktorý trpí úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu;
- vytvorenie prehľadu hlavných psychosociálnych liečebných postupov alebo praktík na liečenie závislosti, ktoré by mali poskytnúť odborníkom z oblasti sociálnej práce dostatočné informácie o týchto liečebných postupoch, aby sa mohli ďalej vzdelávať alebo školiť.

Výskumné otázky

Zaoberali sme sa tiež empirickou podporou, populáciami, u ktorých je známe, že liečba bola účinná, a problémami s implementáciou liečby. Pre každý typ liečby sme sa zamerali na zodpovedanie týchto otázok:

- Ako daná terapia prebieha, čo je jej cieľom?
- Aké existujú variácie terapie?
- Aká je empirická podpora výsledkov terapie?
- Aká je použiteľnosť terapie pri práci s klientmi trpiacimi úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu?
- Ako môžu sociálni pracovníci získať vedomosti potrebné pre daný typ terapie a aké sú možnosti jej implementácie?

Metódy získavania dát pre účely výskumu

Údaje boli získané z databázy PubMed, PsychINFO, SSRN (Social Science Research Network) a Google Scholar. Uskutočnili sme individuálne vyhľadávania týkajúce sa alkoholu, depresie a úzkosti. V odborných publikáciách sme identifikovali spoločné znaky ľudí trpiacich alkoholizmom, depresiou a úzkosťami, na základe ktorých sme syntézou poznatkov vytvorili zovšeobecnovaný zdravotný profil týchto klientov sociálnych pracovníkov. V databázach sme ďalej vyhľadávali praktiky pre liečbu závislosti, ktoré sú podporené dôkazmi v realizovaných odborných štúdiách.

Dospeli sme k záveru, že kategórie liečebných praktík zahŕňajú hlavné postupy, s ktorými by mali byť sociálni pracovníci oboznámení pri práci s klientmi, ktorí trpia závislosťou. Patria medzi nich:

- kognitívno-behaviorálna terapia (prevencia relapsu),
- kontingenčný manažment,
- prístup posilňovania komunity,
- motivačný rozhovor,
- 12-kroková facilitačná terapia,
- rodinná terapia,
- maticový model.

Spracovali sme výsledky z viac ako 50 vedeckých štúdií a metaanalýz, ktoré sa zaoberajú skúmanou problematikou, t. j. efektívnosťou terapií určených pre liečenie závislosti od alkoholu, depresiami a úzkosťami. Výborové súbory a metodológie tých najvýznamnejších štúdií (n=21) operovali so 44 339 účastníkmi a 340 ďalšími štúdiami (metaanalýzy).

Zovšeobecnený profil klienta s úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu

Vedci identifikovali niekoľko rizikových faktorov depresívnych porúch, ktoré sa môžu vyskytnúť u každého. Nie u každého, kto zažije rizikové faktory, sa rozvinie depresívna porucha, ale rizikové faktory môžu hrať úlohu pri jej vzniku. Medzi tieto rizikové faktory patria:

- Genetika a dedičnosť. Gény nie sú osudné, ale rodinná anamnéza depresie sa považuje za rizikový faktor. Rodinní príslušníci prvého stupňa jedincov s veľkou depresívnou poruchou majú riziko dva až štyrikrát vyššie ako bežná populácia.
- Biologické faktory a choroby. Zahŕňa to fyzické zdravie, ako je napríklad vážna choroba, ako je rakovina, cukrovka alebo srdcové ochorenie, ako aj hladiny neurotransmiterov (chemikálie v mozgu), ktoré sa môžu dostať do nerovnováhy a ovplyvniť depresiu.
- Stres, veľké životné zmeny a vystavenie traume. Ktorýkoľvek z nich môže byť rizikovým faktorom, ale najmä ak ich človek zažil v detstve.
- Užívanie určitých liekov. Niektoré z vedľajších účinkov liekov môžu spôsobiť alebo prispieť k symptómom depresie.
- Nízky socioekonomický status. Aj keď socioekonomický stav môže hrať úlohu v ktoromkoľvek bode života, môže to byť osobitný rizikový faktor v ranom veku.
- Užívanie zakázaných látok alebo alkoholu. Rôzne látky môžu zvýšiť riziko vzniku depresie. (Goldstein, 2015)

Dagnino et al. (2020) vo svojej štúdii zistili, že ženy vykazujú vyššie úrovne depresívnych symptómov ako muži. Depresívna symptomatológia je tiež spojená s úrovňou vzdelania so strednou veľkosťou účinku, čo ukazuje, že ľudia s vyššou úrovňou vzdelania majú tendenciu vykazovať menej depresívnych symptómov. Podobne faktor fyzického ochorenia je spojený s depresívnou symptomatológiou so strednou veľkosťou účinku, čo znamená, že jedinci so somatickým ochorením mali vyššie úrovne depresívnych symptómov. Existencia nepriaznivých zážitkov z detstva bola spojená s depresívnou symptomatológiou so stredným až veľkým účinkom, čo ukazuje, že ľudia, ktorí mali nepriaznivé zážitky v detstve, hlásili vyššie úrovne depresívnej symptomatológie ako subjekty, ktoré tento typ skúseností nemali. Korelačné analýzy ukázali, že sociálne zapojenie osobnosti pozitívne a silne súvisí s depresívnou symptomatológiou, t. j. menej integrované osobnosti pociťujú väčšiu prítomnosť depresívnej symptomatológie. Jednotlivci, ktorí utrpeli nejaký druh fyzického a/alebo sexuálneho zneužívania, mali nižšiu úroveň sociálneho fungovania osobnosti.

V štúdii, ktorá sa zaoberala otázkou úzkosti a skúmala tento jav na 34 653 respondentoch, sa zistilo, že jednofaktorový model zodpovedal spoločnému výskytu úzkostných porúch. Pre ľudí s úzkostnými poruchami je typické

nízke sebedomie, rodinná anamnéza depresie, ženské pohlavie, sexuálne zneužívanie v detstve, biela rasa, nižšie vzdelanie, množstvo traumatických zážitkov a narušené rodinné prostredie zvyšovali riziko úzkostných porúch. (Blanco et al., 2014)

Príčina poruchy užívania alkoholu je stále neznáma. Porucha užívania alkoholu sa vyvíja, keď človek pije toľko, že nastanú chemické zmeny v mozgu. Tieto zmeny zvyšujú príjemné pocity, ktoré má, keď pije alkohol. To spôsobuje, že chce piť častejšie, aj keď to spôsobuje škodu.

V prierezovej štúdií, ktorá zahŕňala 159 mladých sociálnych pijanov, ktorí absolvovali laboratórne stretnutie, sa preukázalo, že medzi najvýznamnejšie rizikové faktory u dospievajúcich patria: rodinné zázemie holdujúce alkoholu, vysoká impulzivnosť jedinca a mužské pohlavie. (Gowin et al., 2017)

Úzkosť a depresia podporujú udržiavanie a recidívu poruchy užívania alkoholu. Asi päť faktorových modelových osobnostných dimenzií (napr. vysoký neurotizmus, nízka extravertzia a svedomitosť) a stratégie zvládania (napr. vysoké vyhýbanie sa a nízke zameranie na problém) sú spojené s nadmerným užívaním alkoholu a s úzkosťou a/alebo depresiou. Neurotizmus je spojený s neefektívnym používaním stratégií zvládania. Ďalšie dimenzie, ako je otvorenosť voči skúsenostiam, extravertzia a svedomitosť, vykazujú negatívne vzťahy s vyhýbavým zvládaním a pozitívne prepojenia so stratégiami zameranými na problém. Neurotizmus, vyhýbavé zvládanie a pohlavie sú prediktívne pre úzkosť. Vyhýbavé aj na problém zamerané zvládanie, ale bez osobnostného rozmeru, sú prediktívne pre depresiu. (Lasserre et al., 2022)

Výskumy naznačujú, že existuje veľmi úzke prepojenie medzi alkoholizmom, depresiami a úzkosťami. Vzhľadom na to, je vhodné (a zároveň nutné), aby sa sociálni pracovníci zamerali na liečbu rizikových faktorov týchto patologických stavov. Holistický prístup k zdraviu a liečbe klienta, by mal zabezpečiť efektívne zotavenie s minimalizáciou možností relapsu závislosti.

Výsledky výskumu

V rámci výskumu sme sa zamerali na konkrétne liečebné praktiky (spomínané vyššie v príspevku), ktorými sa môžu sociálni pracovníci podieľať na liečení závislosti a zlepšovaní zdravia klientov. Pričom sme zodpovedali na výskumné otázky.

Kognitívno-behaviorálna terapia (prevencia relapsu)

Terapia sa snaží pomôcť ľuďom rozpoznať situácie, v ktorých sú vystavení riziku požitia, vyhnúť sa týmto „vysoko rizikovým“ situáciám a efektívne sa vyrovnat' s pokušeniami, túžbami a stresovými faktormi.

Liečba kognitívno-behaviorálnou terapiou je časovo obmedzená (v rozsahu 12 až 24 sedení); možno ju prispôbiť individuálnemu alebo

skupinovému formátu; a zahŕňa partnerstvo s osobou, ktorá hľadá liečbu. Dva primárne ciele liečby – funkčná analýza (určenie spúšťačov a dôsledkov užívania) a budovanie zručností – sa dosahujú pomocou rôznych terapeutických techník. Tieto môžu zahŕňať: didaktické vyučovanie; modelovanie; nácvik správania alebo hranie rolí; personalizovaná spätná väzba; kognitívna reštrukturalizácia; expozícia podnetu (učenie sa rôznych reakcií na situácie, ktoré boli spojené s užívaním návykových látok).

V liečebných manuáloch sa kodifikovalo množstvo rôznych prístupov kognitívno-behaviorálnej terapie. Existujú terapie pre špecifické návykové látky, ako je kokain, pre ľudí so špecifickými súčasne sa vyskytujúcimi problémami, ako je posttraumatická stresová porucha, depresie, alebo pre špecifické populácie, ako sú páchatelia trestných činov. Počítačové alebo webové verzie liečby sú nedávnym výsledkom vývoja, ktorý môže rozšíriť účinnosť osobného poradenstva pri odvykaní od užívania návykových látok. (Carroll et al., 2008)

Liečby založené na kognitívno-behaviorálnej terapii boli rozsiahle hodnotené v kontrolovaných klinických štúdiách. Metaanalýza randomizovaných kontrolovaných klinických štúdií (Magill, 2009) vypočítala malý, ale štatisticky významný účinok kognitívno-behaviorálnej terapie v porovnaní s inými stavmi naprieč charakteristikami štúdie, jej vzorkami a typmi závislostí. Účinok terapie bol najsilnejší v štúdiách závislosti od marihuany, v štúdiách porovnávajúcich kognitívno-behaviorálnu terapiu so žiadnou liečbou a v štúdiách kognitívno-behaviorálnej terapie kombinovanej s dodatočnou psychosociálnou liečbou.

Milby a jeho kolegovia (2008) použili kognitívno-behaviorálnu terapiu pre bezdomovcov užívajúcich alkohol alebo drogy. V štúdiu porovnávali kombináciu dennej liečby založenej na prevencii relapsu, odborného výcviku a bývania podmieneného abstinenciou so samotným podmieneným bývaním a odborným výcvikom. Milby et al. (2008) zistili, že denná liečba obsahujúca kognitívno-behaviorálnu terapiu viedla k väčšej trvalej abstinencii počas 12-mesačného obdobia sledovania.

Rovnako ako iné liečebné prístupy, aj kognitívno-behaviorálna terapia predstavuje komplexný súbor liečebných stratégií. Simpson (2002, s. 179) tvrdí, že pre intervencie na tejto úrovni zložitosti je potrebný „*intenzívny tréning, klinický dohľad a možno aj formálna certifikácia*“. Tréning tohto typu je zriedkavo dostupný v prostredí liečby závislostí od návykových látok; klinickí pracovníci ho teda musia získať buď v rámci počiatočného štúdia/školenia, alebo ako ďalšie vzdelávanie.

Kontingenčný manažment

Kontingenčný manažment je behaviorálna liečba, ktorá zahŕňa poskytovanie stimulov ako odmenu za zmeny v cielenom správaní. Základné princípy všetkých protokolov kontingenčného manažmentu, ktoré sa v praxi

objavujú, zahŕňajú: 1) monitorovanie cieľového správania (napr. prostredníctvom skríningu drog v moči počas liečby); 2) okamžitá odmena za požadované správanie (napr. poskytnutie stimulu po prijatí vzorky moču bez drog); a 3) zadržanie stimulu pri absencii požadovaného správania. (Monezi Andrade, 2016)

V praxi vznikli varianty kontingenčného manažmentu založené na vyššie uvedení princípoch, ktoré sa líšia predovšetkým typom stimulov a harmonogramom. Napríklad sa používajú motivačné štruktúry založené na poukážkach. Klient získava poukážky za želané správanie (napr. za vzorku moču negatívneho na drogy; poukážky začínajú od určitej hodnoty a ich hodnota sa zvyšuje alebo znižuje v závislosti od po sebe nasledujúcich testov na drogy). Klienti majú šancu získať ceny rôznych hodnôt výmenou za získané poukázky. (Petry, 2000)

Metaanalytický prehľad kontingenčného manažmentu podporil jeho účinnosť (Lussier et al., 2006) a jeden nezávislý prehľad psychosociálnej liečby závislostí od návykových látok označil kontingenčný manažment za vykazujúci silnejší účinok ako kognitívno-behaviorálna terapia. (Dutra et al., 2008) Okrem toho sa ukázalo, že kontingenčný manažment je účinný prakticky so všetkými návykovými látkami. (Petry, 2012)

Drebing et al. (2007) skúmali účinnosť kontingenčného manažmentu u vojnových veteránov s komorbídnou závislosťou a inými psychiatrickými poruchami z programu pracovnej rehabilitácie. Skupina, vedená v zmysle kontingenčného manažmentu, preukázala lepšie výsledky pri hľadaní zamestnania ako skupina zameraná len na pracovnú rehabilitáciu. Výsledky využitia kontingenčného manažmentu pri liečení závislostí od návykových látok však neboli také robustné, bez rozdielov medzi skupinami v abstinencii. Iný výskum demonštroval sľubnejšie výsledky pre vplyv kontingenčného manažmentu na duálne diagnostikovaných jedincov (Petry, 2012); tento výskum bol povzbudivý vo všestrannosti kontingenčného manažmentu a jeho potenciály zovšeobecniť sa na rôzne skupiny.

Správne spravovanie kontingenčného manažmentu môže byť náročné, a preto predstavuje ďalšiu prekážku implementácie. Hoci je koncepcie jednoduchý, kontingenčný manažment vyžaduje určitý stupeň presnosti, aby bol účinný pri znižovaní závislosti. (Petry, 2012) Stimuly, ktoré sú zle načasované alebo nekonzistentné, podkopávajú účinnosť liečby, čo vedie k nespokojnosti klientov aj lekárov. Sociálni pracovníci, ktorí sa zaujímajú o túto psychosociálnu liečbu, však majú dostupné zdroje na pomoc pri implementácii kontingenčného manažmentu, kde by sa mali zamerať práve na zvládanie nepredvídateľných udalostí.

Prístup posilňovania komunity

Prístup posilňovania komunity sa poskytuje na individuálnom základe počas viacerých relácií. Je individuálne prispôsobený; nie všetky komponenty sú poskytované každému klientovi. Terapeut je direktívny, spolupracujúci a aktívny. Terapia je štruktúrovaná tak, aby pomohla klientovi dosiahnuť zmenu v štyroch oblastiach života: rodina; rekreácia; sociálne vzťahy; a práca. Obsah terapie, vybraný na základe relevantnosti pre klienta, môže zahŕňať: funkčnú analýzu spúšťačov a dôsledkov závislosti; plánovanie samosprávy; vzorkovanie triezvosti, teda skúšanie obdobia triezvosti; školenie komunikačných zručností; zmeny životného štýlu, vrátane časového manažmentu, meniacich sa spoločenských rekreačných vzorcov, sociálnych zručností a školení na riešenie problémov; monitorovanie nálady, nácvik hľadania zamestnania, relaxačný tréning a pod. U pacientov so závislosťou od alkoholu táto terapia často zahŕňa podávanie disulfiramu (antabusu) a, ak je to vhodné, monitorovanie adherencie disulfiramu druhou osobou. (Meyers, 2011)

Ako individualizovaná liečba sa líši od klienta ku klientovi. Okrem toho existujú dva hlavné varianty, pre dospelých a pre rodiny. Prvý z nich je špecifickou adaptáciou na dospelých, ktorá zahŕňa vývinovo primeraný materiál a zapojenie rodičov. (Meyers, 2011) Druhá z nich je behaviorálna intervencia, ktorá má pomôcť dotknutým členom rodiny zapojiť sa do liečby závislých blízkych. (Meyers, 2011)

Pri liečbe alkoholizmu u dospelých prístup posilňovania komunity pozitívne vplýval na klientom tým, že skracoval počet dní voľných na pitie, čím môže mať vplyv na nepretržitú abstinenciu (Roozen et al., 2004).

Modifikovaná skupinová verzia prístupu posilňovania komunity bola účinná u dospelých bezdomovcov závislých od alkoholu (väčšinou mužov). (Smith, 1998) Slesnick et al. (2007) ďalej zistili, že prístup posilňovania komunity znížil u bezdomovcov mieru užívania alkoholu (v porovnaní s tými, ktorí terapiu nepodstúpili), zlepšila sa ich sociálna stabilita a znížili sa výskyty depresívnych stavov.

Aby mohli sociálni pracovníci používať túto účinnú formu liečby, musia sa naučiť komplexný súbor behaviorálnych liečebných zručností. Rozhovory s komunitnými poskytovateľmi identifikovali zaťažujúci a časovo náročný certifikačný proces ako primárnu prekážku implementácie prístupu posilňovania komunity do ich programu. (Amodeo et al., 2011) Takéto vnímanie by bolo potrebné riešiť, možno prostredníctvom objasnenia očakávaní na začiatku vzdelávacieho procesu alebo prostredníctvom zefektívnenia certifikačného procesu. Prístup je však natoľko komplexný, že si vyžaduje dlhodobú prípravu pred začatím praxe, preto by bolo vhodné, ak by bol zakomponovaný do syllabov sociálnych pracovníkov (spolu s inými konkrétnymi metódami).

Motivačný rozhovor

Intervencie motivačného rozhovoru sa často pohybujú od jedného do štyroch sedení, aj keď neexistuje žiadna smernica proti použitiu počas viac ako 4 sedení. Forma s názvom motiváciu posilňujúca terapia závislosti zahŕňa poskytnutie spätnej väzby klientovi o formálnom alebo neformálnom hodnotení a v niektorých intervenciách to zahŕňa aj použitie písomnej spätnej väzby. V súbore nástrojov klinického sociálneho pracovníka je päť základných zručností motivačného rozhovoru: kladenie otvorených otázok; reflexívne počúvanie; potvrdzovanie; zhrnutie; vyvolávanie zmien. Klinický pracovník môže preskúmať ambivalenciu prostredníctvom získania klientovho vnímania „dobrých“ a „nie tak dobrých“ vecí o ich závislosti. Kľúčovou technikou je aj hodnotenie dôležitosti zmeny, dôvera v schopnosť zmeniť sa a pripravenosť na zmenu. (Monezi Andrade, 2016)

Motivačný rozhovor je postoj a súbor stratégií pre prácu s klientom pri zmene jeho správania. Motiváciu posilňujúca terapia závislosti zahŕňa motivačný rozhovor v štruktúrovanejšom zásahu zahŕňajúcom hodnotenie a spätnú väzbu. Obe formy sa môžu použiť ako primárna intervencia v liečebnom prostredí pred liečbou na zapojenie klienta do inej formy liečby, ako je kognitívno-behaviorálna terapia alebo ako samostatná oportunistická krátka intervencia na motiváciu uvažovania o hľadaní pomoci alebo zmene. Aj keď sa motivačný rozhovor zvyčajne vykonáva individuálne, uskutočnili sa štúdie jeho skupinovej formy. (Brown et al., 2007)

Metaanalýza štúdií motivačného rozhovoru naprieč množstvom rôznych výsledkov súvisiacich so zdravím (Lundahl et al., 2010) dospela k záveru, že motivačný rozhovor má malé, ale významné pozitívne účinky v širokej škále problémových domén, hoci je silnejší v niektorých situáciách v porovnaní s inými, ale nefunguje to vo všetkých prípadoch. Motivačný rozhovor mal najväčšie účinky v porovnaní so žiadnou intervenciou. V mnohých štúdiách sa jeho efektívnosť nelíšila od iných aktívnych liečebných postupov, ako je kognitívno-behaviorálna terapia alebo dvanásťkroková facilitácia. (Lundahl et al., 2010) Existujú dôkazy o účinnosti motivačného rozhovoru u užívateľov alkoholu. (Sellman, et al., 2001)

Pre duálne diagnostikovaných jedincov so závažným duševným ochorením Cleary et al. (2009) vo svojom prehľade dospeli k záveru, že motivačný rozhovor mal najkvalitnejšie dôkazy o znížení závislosti v krátkodobom horizonte a v kombinácii s kognitívno-behaviorálnou terapiou bolo tiež zrejme zlepšenie duševného stavu. Motivačný rozhovor bol schopný zlepšiť mieru nástupu na liečbu u veteránov bez domova (Wain et al., 2011), ale bol menej úspešný pri znižovaní závislosti medzi dospievajúcimi bez domova. (Baer et al., 2007)

Túžba po širokom šírení terapie motivačným rozhovorom viedla výskumníkov k vykonaniu množstva štúdií o tom, aký druh školenia umožňuje najlepšie učenie a udržanie zručností potrebných pre poskytovanie motivačných

rozhovorov. Z týchto štúdií je jasné, že je potrebný neustály koučing alebo supervízia nad rámec počítačného školenia na workshope a že aj pri dobrom tréningu a supervízii nie je učenie a udržanie si zručností motivačného rozhovoru ľahké pre všetkých klinických pracovníkov. (Baer et al., 2007)

12-kroková facilitačná terapia

Účasť a zapojenie sa do programov vzájomnej podpory pri uzdravovaní anonymných alkoholikov sú dôležitou súčasťou uzdravenia mnohých jedincov so závislosťou. Dvanásťkroková facilitačná terapia je typ behaviorálnej terapie, ktorá podporuje dlhodobú abstinenciu povzbudzovaním a uľahčovaním aktívneho zapojenia klientov do 12-krokovej skupiny na zotavenie. Má svoj základ v 12-stupňových spoločenstvách a funguje na základe predpokladu, že závislosť je chronické a progresívne ochorenie, ktoré má biologické, psychologické a sociálne aspekty, pričom všetky sú riešené ako individuálny postup cez 12 krokov. (Sher, 2010) Liečba pozostáva z 12 týždenných individuálnych sedení (alebo 10 individuálnych a 2 spoločných sedení).

Celkom odlišným prístupom k 12-krokovej facilitačnej terapii je skupinová intervencia „Making Alcoholics Anonymous Easier“. (Kaskutas et al., 2009) Namiesto zamerania sa na samotných 12 krokov sa intervencia so 6 sedeniami snaží prekonať potenciálne prekážky účasti a vysvetliť, ako využiť pomoc anonymných alkoholikov. Témy sedení sú: úvod, spirituálnosť, princípy, osobnosti, sponzorstvo a triezvy život. Ďalším prístupom k TSF sú intervencie, ktoré využívajú intenzívny systém odporúčania a „buddy systému“ na zapojenie jednotlivcov do ich prvých stretnutí. (Timko, DeBenedetti, Billow, 2006) Poradca zvyčajne pomáha klientovi nadviazať spojenie s dobrovoľným aktívnym členom svojpomocnej skupiny, ktorý súhlasí, že sa s klientom stretne na stretnutí.

Existuje silná výskumná podpora pre schopnosť intervencií 12-krokovej facilitačnej terapie znížiť, alebo lepšie zvládať, závislosť na alkohole. (Timko et al., 2006) Medzi dospelými závislými od alkoholu a kokaínu Carroll et al. (2008) zistili, že 12-kroková terapia je účinnejšia ako požívanie klinického manažmentu pri znižovaní závislosti. Ďalšia štúdia zistila, že užívatelia stimulantov navštevujúci 12-krokovú facilitačnú terapiu mali väčšiu pravdepodobnosť abstinencie počas liečby ako tí, ktorí boli v kontrolnej skupine. (Donovan et al., 2013) Pokiaľ ide o závislosť od alkoholu, 12-kroková facilitačná terapia bola porovnateľná s kognitívno-behaviorálnou terapiou. (Timko et al., 2006)

Štúdia z roku 2013 dokázala účinnosť 12-krokovej terapie. (Worley et al., 2013) Nezávisle od stavu liečby mali jedinci s väčším poklesom v návštevnosti stretnutí 12-krokovej terapii a aj väčšie zvýšenie frekvencie pitia počas jednoročného sledovania. Štúdia tiež dokázala, že 12-kroková facilitačná terapia mala pozitívne dopady na liečenie komorbidít alkoholizmu, akými sú depresie a úzkosti.

Medzi klinickými sociálnymi pracovníkmi, ktorí už dodržiavajú 12-krokový prístup v liečbe, hlavnou prekážkou pri učení terapie nebude postoj k prístupu, ale učenie sa špecifickejšej štruktúry liečby, či už to znamená naučiť sa poskytovať liečebné sedenia z manuálu alebo štruktúrovať počiatočné kontakty medzi klientom a komunitným dobrovoľníkom. Okrem toho pre sociálnych pracovníkov, ktorí nie sú „vnorení“ do filozofie 12 krokov, poznanie dôkazov, ktoré podporujú pozitívne účinky účasti na vzájomnej podpore obnovy, pravdepodobne odstráni prekážky pri učení a implementácii 12-krokovej facilitáčnej terapie.

Rodinná terapia

Výskumníci diskutujú o myšlienke, že vzťah medzi užívaním návykových látok a vzťahovým stresom je transakčný, na rozdiel od lineárneho, citujúc dôkazy naznačujúce, že závislosť zvyšuje vzťahové utrpenie, a naopak, že vzťahové utrpenie môže viesť k zvýšenej úrovni závislého správania. (Fals-Stewart et al., 2009) Myšlienka, že rodinné problémy sú dôležité v kontexte liečby užívania návykových látok, znamenala, že rodinné prístupy k liečbe užívania návykových látok si čoraz viac získavajú pozornosť a empirickú podporu. V štúdiu o rodinnej terapii Rowe (2012) zdôrazňuje tento posun, keď dospela k záveru, že rodinné prístupy sú uznávané medzi najúčinnjšími prístupmi k liečbe dospelých aj dospievajúcich s problémami s drogami.

Prístupy založené na rodine zahŕňajú množstvo samostatných liečebných postupov, z ktorých každý má svoj vlastný koncepčný rámec a dôkazovú základňu. Zdá sa, že najsilnejšiu empirickú podporu má päť špecifických terapií. 1) Behaviorálna párová terapia; 2) Stručná strategická rodinná terapia; 3) Multidimenzionálna rodinná terapia; 4) Multisystémová terapia; 5) Funkčná rodinná terapia. (Valentine, 2018)

Štúdie výsledkov rodinnej terapie vykonané s užívateľmi alkoholu a drog naznačujú účinnosť tejto liečby v porovnaní s individuálnou terapiou. (Fals-Stewart et al., 2009) Nedávna metaanalýza štyroch rodinných terapií zameraných na zneužívanie návykových látok u adolescentov ukázala, že tieto terapie mali štatisticky významné účinky v porovnaní s kontrolnou vzorkou alebo alternatívnou terapiou. (Baldwin et al., 2012)

Recenzie rodinných intervencií zameraných na užívanie návykových látok u adolescentov naznačujú, že výskumníci testujúci tieto intervencie dbajú na skúmanie rozdielnych účinkov týchto liečebných postupov na marginalizované skupiny. Napríklad Hogue a Liddle (2009) poznamenávajú, že z väčšiny kontrolovaných štúdií zameraných na užívanie návykových látok mladistvými, ktoré skúmali, najmenej 50 % vzorky tvorili rasovo alebo etnicky mladí ľudia. Iný prehľad (napr. Rowe, 2012) ukazuje podporu rodinných terapií pre ich použitie so špecifickými menšinovými skupinami. Existujú určité dôkazy, ktoré naznačujú použitie rodinných terapií u jedincov s diagnózou závislosti na návykových látkach, depresiami a úzkosťami. (Rotunda et al., 2008)

Aby mohli sociálni pracovníci vykonávať rodinnú terapiu, potrebujú všeobecnejšie a komplexnejšie školenia v rodinnej terapii a jej teoretických základoch. Whittinghill (2002) poukázal na to, že mnohí poskytovatelia liečby užívania návykových látok sú nedostatočne vyškolení v technikách rodinnej terapie. Výskumníci, ktorí vyvíjajú a testujú rodinnú terapiu, majú zjavne podiel na využívaní týchto terapií, a preto sa zdá, že sa zaoberajú medzerou medzi výskumom a praxou. Rowe (2012) sumarizuje snahy o šírenie praktických informácií, ktoré navrhli tímy vykonávajúce rodinné terapie, pričom zdôrazňuje stratégie určené na zvýšenie pravdepodobnosti, že terapie zlepšujú výsledky závislých klientov.

Maticový model

Maticový model kombinuje prvky psychosociálnej liečby, vrátane kognitívno-behaviorálnej terapie (kľúčová zložka), 12-krokovej facilitácie a rodinnej terapie. (Obert et al., 2000) Novosť tohto prístupu spočíva v tom, ako sú tieto komponenty zlúčené a kodifikované, ako aj v dôraze maticového modelu na jedinečnú integráciu podpory rovesníkov a rodiny. Vo svojej súčasnej iterácii pozostáva ambulantný maticový program z troch individuálnych alebo spoločných rodinných sedení a 52 skupinových sedení v trvaní 16 týždňov; klientom sa odporúča, aby sa týždenne počas fázy následnej starostlivosti zúčastňovali na skupinách sociálnej podpory. (Obert et al., 2000) Skupiny sociálnej podpory (ktoré sa tiež považujú za kontinuálnu starostlivosť) začínajú, keď sa intenzívna fáza liečby začína znižovať.

Prvá kontrolovaná štúdia porovnávajúca maticový model s odkazom na iné dostupné zdroje komunity ukázala, že pacienti v skupine s maticovým prístupom preukázali silný pozitívny vzťah medzi dávkou prijatej liečby a negatívnymi výsledkami moču na kokaín; toto nebol prípad kontrolnej skupiny. (Rawson et al., 1995) Účastníci maticovej terapie tiež preukázali pozitívnu súvislosť s inými premennými psychosociálneho výsledku, konkrétne zlepšeniami v zamestnanosti a zložených skóre rodiny. Ďalším krokom pri určovaní účinnosti modelu bola štúdia na viacerých miestach porovnávajúca ho s bežnou liečbou v ôsmich komunitných liečebných programoch v troch regiónoch USA. (Rawson et al., 2004) Toto úsilie, nazývané Methamphetamine Treatment Project, bolo v čase svojho zavedenia v roku 1998 najväčšou randomizovanou klinickou štúdiou zameranou na závislosť od metamfetamínu.

Okrem toho, že maticový model je často užívanou terapiou pre ľudí závislých od alkoholu (Obert et al., 2000), intervencia maticového modelu je účinná pri zlepšovaní kvality života a úzkostno-depresívnych symptómov u pacientov, ako aj u ich opatrovateľov. (Masaeli, 2018) Zdá sa, že intervencie maticovej skupiny zvyšujú účinnosť metadónovej liečby znížením prevencie relapsu, dávky metadónu a zotrvaním v liečbe. (Eghbali, 2013)

Podobne ako v prípade rodinných prístupov, aj začlenenie rodín klientov do maticového modelu vyžaduje od sociálnych pracovníkov zručnosti v práci s rodinami. Sociálni pracovníci, ktorí majú záujem naučiť sa a implementovať maticový model, mali by mať predchádzajúci výcvik v skupinových a individuálnych terapeutických prístupoch a mali by mať vysokú úroveň oboznámenia sa s liečbou návykového správania. Na tento účel, ako aj pri iných intervenciách, by mali vzdelávacie programy sociálnej práce systematicky integrovať školenia v problematike závislostí a lepšie pripraviť sociálnych pracovníkov na prijatie psychosociálnych praktík pre liečenie závislostí.

Sumarizácia výsledkov

V praxi využívajú sociálni pracovníci prvky z rôznych diskutovaných druhov terapií, pričom existujú dôkazy o účinnosti niektorých kombinácií postupov, ktoré sme popísali. Efektívna prax si vyžaduje pochopenie psychosociálnych liečebných postupov založených na dôkazoch a toho, ako zapadajú do holistickej práce s jednotlivcom. Dôležitá je aj schopnosť pracovať v rámci a naprieč behaviorálnymi zdravotnými a medicínskymi (primárna starostlivosť, pohotovostná starostlivosť alebo nemocničná starostlivosť) systémami na výber, obhajovanie alebo poskytovanie týchto psychosociálnych terapií.

Na základe syntézy uvedených poznatkov o profile alkoholika, ktorý trpí depresiami a úzkosťami, a poznatkov o psychosociálnych terapiách možno súhrnne zodpovedať stanovené výskumné otázky:

Ako daná terapia prebieha, čo je jej cieľom? Prezentované psychosociálne terapie majú spoločný prístup k liečbe látkových závislostí v tom, že sa zameriavajú na kontext a riešia otázky holistickeho prístupu k zdraviu. Cieľom terapií je najmä zabránenie relapsu a zlepšenie sociálneho a psychického stavu. Spôsob poskytovania terapií sa odlišuje najmä v ich trvaní a intervenčnom rozsahu, t. j. či riešia krátkodobú krízu (motivačný rozhovor), alebo sa zameriavajú na dlhodobú liečbu (12-kroková facilitačná terapia).

Aké existujú variácie terapie? Terapie majú mnoho variácií, ktoré sa často kombinujú. Existencia variácií potvrdzuje kontextuálne založený prístup terapií k liečbe závislých klientov.

Áká je empirická podpora výsledkov terapie? Pre každú z analyzovaných psychosociálnych terapií sme uviedli odkazy na vedecké štúdie, ktoré potvrdili ich účinnosť pri práci s klientmi závislými od návykových látok. Ich účinnosť sa potvrdila naprieč rôznymi populáciami.

Áká je použiteľnosť terapie pri práci s klientmi trpiacimi úzkosťou a depresiou zapríčinenou užívaním alkoholu? Existuje komorbídny vzťah medzi závislosťou od alkoholu, depresiami a úzkosťami. Dalo by sa povedať, že jedno vedie k druhému a naopak, že ide o „začarovaný kruh“. Preto je dôležité, aby liečebné intervencie pokrývali všetky sféry zdravia jedinca, a teda okrem ochrany jeho fyzického zdravia od škodlivého účinku alkoholu, riešili i otázky

jeho sociálneho stavu, a tým zlepšovali jeho psychiku. Prezentované psychosociálne terapie majú tento potenciál, čo sa potvrdilo i vo viacerých analyzovaných odborných štúdiách.

Ako môžu sociálni pracovníci získať vedomosti potrebné pre daný typ terapie a aké sú možnosti jej implementácie? Všetky z prezentovaných terapií si vyžadujú odbornú prípravu, ktorú však môžu sociálni pracovníci získať mimo školské vzdelávacie inštitúcie, a zároveň si tieto terapie vyžadujú prax. Existuje priestor, ktorý je nutné vyplniť, pre akreditáciu vzdelávacích inštitúcií a ich odbornosť pre prípravu na dané psychosociálne terapie. Tento stav je spôsobený najmä vysokou variáciou terapií poskytovaných v praxi prispôbených rôznym komunitám.

Perspektívy sociálnej práce do praxe

Na základe výsledkov výskumu, môžeme tvrdiť, že psychosociálne terapie predstavujú vhodný, dôkazmi podložený nástroj pre liečenie závislostí a ich komorbidít, a teda ich možno aplikovať pri práci s klientom, ktorý trpí úzkosťami a depresiami zapríčinenými alkoholom. Pre prax sociálnej práce je dôležité, aby boli tieto terapie poskytované na odbornej úrovni, t. j. je nutné zabezpečiť odborné vzdelávanie sociálnych pracovníkov v oblasti psychosociálnych terapií (aspoň tých, ktoré sme v práci rozobrali).

Vzdelávacia politika a akreditačné štandardy potvrdzujúce požadované kompetencie v oblasti poradenstva pri práci so závislými jedincami môžu spoločne položiť základy vzdelávania sociálnych pracovníkov v psychosociálnej liečbe ľudí závislých od návykových látok. Štandardy by sa mali uplatňovať v dynamickej interakcii s novými dôkazmi, aby sa vytvoril špecializovaný učebný plán zameraný na politiky a služby v oblasti závislostí. Úsilie o zvýšenie vzdelávania v sociálnej práci v liečbe závislostí bude v ideálnom prípade zahŕňať prácu v kurze, prax a iniciatívy ďalšieho vzdelávania. Môžu tiež vyžadovať spoluprácu s odborníkmi mimo škôl sociálnej práce, ako sú výskumníci v oblasti liečby závislostí a poskytovatelia behaviorálnej zdravotnej starostlivosti. Súčasný štandard a súbor intervenčných výskumov podporujú skvalitňovanie praxe sociálnej práce v oblasti závislostí a je úlohou jednotlivých inštitúcií určiť, ako tieto zdroje čo najlepšie využiť.

Rozširovanie a prijímanie/implementácia psychosociálnych terapií organizáciami zameraných na liečbu je zložitý proces a výskum šírenia a implementácie týchto praktík so zameraním na liečenie závislostí na alkohole je v počiatočnom štádiu. Schopnosť preniesť výskum do praxe v teréne je recipročný proces medzi výskumníkom a sociálnymi pracovníkmi z praxe. Oba tieto typy sociálnych pracovníkov budú zohrávať kľúčovú úlohu v napredovaní sociálnej práce ako vedy. Sociálni pracovníci sú už dlho identifikovaní ako primárna profesionálna skupina, ktorá posúva nové postupy a adaptácie vpred prostredníctvom inovatívnych translačných metodológií, ako sú zmiešané metódy a zapojenie komunity; metodológie, ktoré sú zakorenené v osobitnej,

kultúrne relevantnej praxi sociálnej práce založenej na sile a rámci sociálnej spravodlivosti. Pokračujúce zapojenie sociálnej práce do translačného výskumu v oblasti závislostí výrazne posilní existujúce úsilie. Ďalším spôsobom, ako môžu sociálni pracovníci zohrávať kľúčovú úlohu vo výskume psychosociálnych terapií pre liečenie závislostí, je zamerať sa na populácie s nedostatočnými službami.

Bibliografia

- AMODEO, M. – LUNDGREN, L. – COHEN, A. – ROSE, D. – CHASSLER, D. – BELTRAME, C. – D'IPPOLITO, M. 2011. Barriers to implementing evidence-based practices in addiction treatment programs: Comparing staff reports on Motivational Interviewing, Adolescent Community Reinforcement Approach, Assertive Community Treatment, and Cognitive-Behavioral Therapy. In *Evaluation and Program Planning*. ISSN 0149-7189, 34, 4, s. 382-389. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2011.02.005>
- ANDERSEN, P.R. – TIRIAN, L. – VUNJAK, M. – BRENNECKE, J. 2017. A heterochromatin-dependent transcription machinery drives piRNA expression. In *Nature*. 549, 7670, s. 54-59. <https://doi.org/10.1038/nature23482>
- BAER, J. S. – GARRETT, S. B. – BEADNELL, B. – WELLS, E. A. a P. L. PETERSON. 2007. Brief motivational intervention with homeless adolescents: Evaluating effects on substance use and service utilization. In *Psychology of Addictive Behaviors*. ISSN 0893-164X, 21, 4, s. 582-586. <https://doi.org/10.1037/0893-164X.21.4.582>
- BLANCO, C. – RUBIO, J. – WALL, M. – WANG, S. – JIU, C. J. a K. S. KENDLER. 2014. Risk factors for anxiety disorders: common and specific effects in a national sample. In *Depression and Anxiety*. 31, 9, s. 756-764. <https://doi.org/10.1002/da.22247>
- BOSCHLOO, L. et al. 2012. Alcohol-use disorder severity predicts first-incident of depressive disorders. In *Psychological Medicine*. 42, 4, s. 695-703. <https://doi.org/10.1017/S0033291711001681>
- BROWN, T. G. – DONGIER, M. – LATIMER, E. – LEGAULT, L. – SERAGANIAN, P. – KOKIN, M. a D. ROSS. 2007. Group-delivered brief intervention versus standard care for mixed alcohol/other drug problems: A preliminary study. In *Alcoholism Treatment Quarterly*. ISSN 0734-7324, 24, 4, s. 23-40. https://doi.org/10.1300/J020v24n04_03
- CARROLL, K. M. – BALL, S. A. – MARTINO, S. – NICH, C. – BABUSCIO, T. – GORDON, M. A. – PORTNOY, G. A. a B. J. ROUNSAVILLE. 2008. Computer-assisted delivery of cognitive-behavioral therapy for addiction: A randomized trial of CBT4CBT. In *The American Journal of Psychiatry*. ISSN 0002-953X, 165, 7, s. 881-888. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2008.07111835>

- DAGNINO, P. et al. 2020. Risk Factors for Adult Depression: Adverse Childhood Experiences and Personality Functioning. In *Frontiers in Psychology*. ISSN 1664-1078, 11, 10 s.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.594698>
- DONOVAN, D. M. – DALEY, D. C. – BRIGHAM, G. S. – HODGKINS, C. C. – PERL, H. I. – GARRETT, S. B. – DOYLE, S. R. – FLOYD, A. S. – KNOX, P. C. – BOTERO, C. – KELLY, T. M. – KILLEEN, T. K. – HAYES, C. – KAU'IBAUMHOFER, N. – SEAMANS, C. a L. ZAMMARELLI. 2013. Stimulant abuser groups to engage in 12-Step: A multisite trial in the National Institute on Drug Abuse Clinical Trials Network. In *Journal of Substance Abuse Treatment*. ISSN 1873-6483, 44, 1, s. 103-114. <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2012.04.004>
- DREBING, C. E. – VAN ORMER, E. A. – MUELLER, L. – HEBERT, M. – PENK, W. E. – PETRY, N. M. – ROSENHECK, R. a B. J. ROUSAVILLE. 2007. Adding contingency management intervention to vocational rehabilitation: Outcomes for dually diagnosed veterans. In *Journal of Rehabilitation Research and Development*. ISSN 0742-3241, 44, 6, s. 851-865. <https://doi.org/10.1682/JRRD.2006.09.0123>
- DUTRA, L. – STATHOPOULOU, G. – BASDEN, S. L. – LEYRO, T. M. – POWERS, M. B. a M. W. OTTO. 2008. A meta-analytic review of psychosocial interventions for substance use disorders. In *The American Journal of Psychiatry*. ISSN 0002-953X, 165, 2, s. 179-187.
<https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2007.06111851>
- EGHBALI, H. – ZARE, M. – BAKHTIARI, A. – MONIRPOOR, N. a A. GANJALI. 2013. The effectiveness of matrix interventions in improving methadone treatment. In *International Journal of High Risk Behaviors and Addiction*. ISSN 2251-8711, 1, 4, s. 159-165.
<https://doi.org/10.5812/ijhrba.7906>
- FALS-STEWART, W. – LAM, W. K. K. a M. L. KELLEY. 2009. Learning sobriety together: behavioural couples therapy for alcoholism and drug abuse. In *Journal of Family Therapy*. ISSN 0163-4445, 31, 2, s. 115-125.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2009.00458.x>
- FRASER, H. – JARLDORN, M. 2018. Helping alliances with stigmatised, impoverished women in neoliberal South Australia. In VILKA, L. – ABELE, A. – LOTKO, M. – BRUVERS, O. – RAZGAKE, I. (Eds.) *Social work case analysis: Global perspective*. Riga Stradins University, Latvia, s. 11-32.
- GALVANI, S. – ALLNOCK, D. 2014. The Nature and Extent of Substance Use Education in Qualifying Social Work Programmes in England. In *Social Work Education*. 33, 5, s. 573-588.
<https://doi.org/10.1080/02615479.2014.919067>
- GAVUROVA, B. – IVANKOVA, V. – RIGELSKY, M. 2020. Relationships between Perceived Stress, Depression and Alcohol Use Disorders in University Students during the COVID-19 Pandemic: A Socio-Economic

- Dimension. In *International Journal of Environmental Research and Public Health*. ISSN 1660-4601, 2020, 17, 23, s. 1-25.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17238853>
- GLASNER-EDWARDS, S. a R. RAWSON. 2010. Evidence-based practices in addiction treatment: Review and recommendations for public policy. In *Health Policy*. ISSN 0168-8510, 97, 2 – 3, s. 93-103.
<https://doi.org/10.1016/j.healthpol.2010.05.013>
- GOLDSTEIN, E. 2015. *Uncovering Happiness: Overcoming Depression with Mindfulness and Self-Compassion*. Londýn : Simon & Schuster UK, 2015. 320 s. ISBN 978-1471149238.
- GOWIN, J. L. et al. 2017. Vulnerability for Alcohol Use Disorder and Rate of Alcohol Consumption. In *The American Journal of Psychiatry*. ISSN 0002-953X, 174, 11, s. 1094-1101.
<https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2017.16101180>
- HOGUE, A. a H. A. LIDDLE. 2009. Family-based treatment for adolescent substance abuse: Controlled trials and new horizons in services research. In *Journal of Family Therapy*. ISSN 0163-4445, 31, 2, s. 126-154.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2009.00459.x>
- IKEDA, S. – KATO, H. K. – OHTAKE, F. – TSUTSUI, Y. (Eds.). 2016. *Behavioral Economics of Preferences, Choices, and Happiness*. Tokyo : Springer Japan, 2016. 716 s. ISBN 978-4-431-55402-8.
- KANTER, J. W. – BUSCH, A. M. – WEEKS, C. E. a S. J. LANDES. 2008. The nature of clinical depression: symptoms, syndromes, and behavior analysis. In *The Behavior analyst*. ISSN 0738-6729, 31, 1, s. 1-21.
<https://doi.org/10.1007/BF03392158>
- KASKUTAS, L. A. – SUBBARAMAN, M. S. – WITBRODT, J. a S. E. ZEMORE. 2009. Effectiveness of Making Alcoholics Anonymous Easier: A group format 12-step facilitation approach. In *Journal of Substance Abuse Treatment*. ISSN 1873-6483, 37, 3, s. 228-239.
<https://doi.org/10.1016/j.jsat.2009.01.004>
- KOBAYASHI, N. H. C. et al. 2022. Ketamine plus Alcohol: What We Know and What We Can Expect about This. In *International Journal of Molecular Sciences*. ISSN 1422-0067, 23, 14, s. 1-45.
<https://doi.org/10.3390/ijms23147800>
- KÖNIG, H. – KÖNIG, H. H. a A. KONNOPKA. 2020. The excess costs of depression: A systematic review and meta-analysis. In *Epidemiology and Psychiatric Sciences*. ISSN 2045-7979, 29, e30.
<https://doi.org/10.1017/S2045796019000180>
- KOOB, G. F. et al. 2021. *Alcohol: Neurobiology of Addiction*. Cambridge : Academic Press, 2021. 402 s. ISBN 978-01-2816-794-6.
- KRULL, I. – LUNDGREN, L. – BELTRAME, C. 2014. Association between addiction treatment staff professional and educational levels and perceptions of organizational climate and resources. In *Substance Abuse*. 35, 1, s. 3-6. <https://doi.org/10.1080/08897077.2013.792313>

- LASSERRE, A. M. et al. 2022. Socioeconomic status, alcohol use disorders, and depression: A population-based study. In *Journal of Affective Disorders*. ISSN 0165-0327, roč. 301, s. 331-336.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.12.132>
- LIBA, J. 2016. *Výchova k zdraviu v školskej edukácii*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2016. 243 s. ISBN 978-80-555-1612-7.
- LUNDAHL, B. W. – KUNZ, C. – BROWNELL, C. – TOLLEFSON, D. a B. L. BURKE. 2010. A meta-analysis of motivational interviewing: Twenty-five years of empirical studies. In *Research on Social Work Practice*. ISSN 1552-7581, 20, 2, s. 137-160.
<https://doi.org/10.1177/1049731509347850>
- LUSSIER, J. P. – HEIL, S. H. – MONGEON, J. A. – BADGER, G. J. a S. T. HIGGINS. 2006. A meta-analysis of voucher-based reinforcement therapy for substance use disorders. In *Addiction*. ISSN 1360-0443, 101, 2, s. 192-203. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2006.01311.x>
- MACMILLAN, T. – SISSELMAN-BORGIA, A. (Eds.). 2018. *New Directions in Treatment, Education, and Outreach for Mental Health and Addiction*. Cham : Springer, 2018. 317 s. ISBN 978-3-319-72778-3.
- MAGILL, M. a L. A. RAY. 2009. Cognitive-behavioral treatment with adult alcohol and illicit drug users: A meta-analysis of randomized controlled trials. In *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*. ISSN 0033-5649, 70, 4, s. 516-527. <https://doi.org/10.15288/jsad.2009.70.516>
- MASAEI, N. – ZARKOB, H. – KHEIRABADI, G. R. – SOLEIMANI, N. a M. AMINI. 2018. The Effect of Matrix Model on Depression, Anxiety, and Quality of Life in Methamphetamine Users and Their Caregivers. In *Addictive Disorders & Their Treatment*. ISSN 1531-5754, 17, 4, s. 186-190. <https://doi.org/10.1097/ADT.0000000000000136>
- MCCAUL, M. E. et al. 2017. Anxiety, anxiety sensitivity, and perceived stress as predictors of recent drinking, alcohol craving, and social stress response in heavy drinkers. In *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*. ISSN 1530-0277, 41, 4, s. 836-845.
<https://doi.org/10.1111/acer.13350>
- MEYERS, R. J. – ROOZEN, H. G. a J. E. SMITH. 2011. The Community Reinforcement Approach. An update of the evidence. In *Alcohol Research and Health*. ISSN 1535-7414, 33, 4, s. 380-388.
- MILBY, J. B. – SCHUMACHER, J. E. – VUCHINICH, R. E. – FREEDMAN, M. J. – KERTESZ, S. a D. WALLACE. 2008. Toward cost-effective initial care for substance-abusing homeless. In *Journal of Substance Abuse Treatment*. ISSN 1873-6483, 34, 2, s. 180-191.
<https://doi.org/10.1016/j.jsat.2007.03.003>
- MF SR. 2020. *Duševné zdravie a verejné financie*. Bratislava : MF SR, 2020. 69 s.

- MONEZI ANDRADE, A. L. – DE MICHELI, D. (Eds.). 2016. *Innovations in the Treatment of Substance Addiction*. Cham : Springer, 2016. 240 s. ISBN 978-3-319-43172-7.
- MOSER, J. C. – TURK, C. L. – GLOVER, J. G. 2015. The Relationship Between Participation in Alcoholics Anonymous and Social Anxiety. In *Psi Chi*. ISSN 2164-8204, 2015, 20, 2, s. 97-101.
<https://doi.org/10.24839/2164-8204.JN20.2.97>
- NEWTON-HOWES, G. a J. FOULDS. 2018. Personality disorder and alcohol use disorder: An overview. In *Psychopathology*. ISSN 0254-4962, 51, 2, s. 130-136. <https://doi.org/10.1159/000486602>
- NORDBY, H. 2019. Who are the rightful owners of the concepts disease, illness and sickness? A pluralistic analysis of basic health concepts. In *Open Journal of Philosophy*. ISSN 2163-9442, 9, 4, s. 470-492.
<https://doi.org/10.4236/ojpp.2019.94029>
- OBERT, J. L. – MCCANN, M. J. – MARINELLI-CASEY, P. – WEINER, A. – MINSKY, S. – BRETHEN, P. a R. RAWSON. 2000. The matrix model of outpatient stimulant abuse treatment: History and description. In *Journal of Psychoactive Drugs*. ISSN 0279-1072, 32, 2, s. 157-164.
<https://doi.org/10.1080/02791072.2000.10400224>
- PETRY, N. M. 2012. *Contingency Management for Substance Abuse Treatment: A Guide to Implementing This Evidence-Based Practice*. New York: Taylor & Francis Group, 2012. 334 s. ISBN 978-04-1588-289-7.
- PETRY, N. M. – MARTIN, B. – COONEY, J. L. a H. R. KRANZLER. 2000. Give them prizes and they will come: Contingency management for treatment of alcohol dependence. In *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. ISSN 0022-006X, 68, 2, s. 250-257.
<https://doi.org/10.1037//0022-006X.68.2.250>
- RAWSON, R. A. – MARINELLI-CASEY, P. – ANGLIN, M. D. – DICKOW, A. – FRAZIER, Y. – GALLAGHER, C. – GALLOWAY, G. P. – HERRELL, J. – HUBER, A. – MCCANN, M. J. – OBERT, J. – PENNELL, S. – REIBER, C. – VANDERSLOOT, D. a J. ZWEBEN. 2004. A multi-site comparison of psychosocial approaches for the treatment of methamphetamine dependence. In *Addiction*. ISSN 1360-0443, 99, 6, s. 708-717. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2004.00707.x>
- RAWSON, R. A. – SHOPTAW, S. J. – OBERT, J. L. – MCCANN, M. J. – HASSON, A. L. – MARINELLI-CASEY, P. J. – BRETHEN, P. R. a W. LING. 1995. An intensive outpatient approach for cocaine abuse treatment – The Matrix Model. In *Journal of Substance Abuse Treatment*. ISSN 1873-6483, 12, 2, s. 117-127.
[https://doi.org/10.1016/0740-5472\(94\)00080-B](https://doi.org/10.1016/0740-5472(94)00080-B)

- ROTUNDA, R. J. – O'FARRELL, T. J. – MURPHY, M. a S. H. BABEY. 2008. Behavioral couples therapy for comorbid substance use disorders and combat-related posttraumatic stress disorder among male veterans: An initial evaluation. In *Addictive Behaviors*. ISSN 0306-4603, 33, 1, s. 180-187. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2007.06.001>
- ROWE, C. L. 2012. Family therapy for drug abuse: Review and updates 2003–2010. In *Journal of Marital and Family Therapy*. ISSN 1752-0606, 38, 1, s. 59-81. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2011.00280.x>
- ROOZEN, H. G. – BOULOGNE, J. J. – VAN TULDER, M. W. – VAN DEN BRINK, W. – DE JONG, C. A. J. a A. J. F. M. KERKHOF. 2004. A systematic review of the effectiveness of the community reinforcement approach in alcohol, cocaine and opioid addiction. In *Drug and Alcohol Dependence*. ISSN 0376-8716, 74, 1, s. 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2003.12.006>
- RUSH, A. J. 2022. *Patient education: Depression treatment options for adults (Beyond the Basics)*. [online]. B. m. : UpToDate, 2022. [cit. 2023-09-22]. Dostupné na internete: <<https://www.uptodate.com/contents/depression-treatment-options-for-adults-beyond-the-basics>>.
- SELLMAN, J. D. – SULLIVAN, P. F. – DORE, G. M. – ADAMSON, S. J. a I. MACEWAN. 2001. A randomized controlled trial of motivational enhancement therapy (MET) for mild to moderate alcohol dependence. In *Journal of Studies on Alcohol*. ISSN 1934-2683, 62, 3, s. 389-396. <https://doi.org/10.15288/jsa.2001.62.389>
- SHAPIRO, L. E. 2017. *Overcoming Depression*. Norwalk : Between Sessions Resources, 2017. 112 s. ISBN 978-1-947009-01-1.
- SHER, L. – VILENS, A. (Eds.). 2010. *Suicidal behavior in alcohol and drug abuse and dependence*. New York : Nova Science Publishers, 2010. 552 s. ISBN 978-1-61122-666-9.
- SINHA, R. – SHAHAM, Y. – HEILIG, M. 2011. Translational and reverse translational research on the role of stress in drug craving and relapse. In *Psychopharmacology*. 218, 1, s. 69-82. <https://doi.org/10.1007/s00213-011-2263-y>
- SHORTT, T. 2018. *Alcohol Consumption, Depression, Anxiety and Stress Levels Amongst University Students*. Dublin : Dublin Business School, 2018. 44 s.
- SIMPSON, D. D. 2002. A conceptual framework for transferring research to practice. In *Journal of Substance Abuse Treatment*. ISSN 1873-6483, 22, 4, s. 171-182. [https://doi.org/10.1016/S0740-5472\(02\)00231-3](https://doi.org/10.1016/S0740-5472(02)00231-3)
- SLESNICK, N. – PRESTOPNIK, J. L. – MEYERS, R. J. a M. GLASSMAN. 2007. Treatment outcome for street-living, homeless youth. In *Addictive Behaviors*. ISSN 0306-4603, 32, 6, s. 1237-1251. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2006.08.010>

- SMITH, J. E. – MEYERS, R. J. a H. D. DELANEY. 1998. The Community Reinforcement Approach with homeless alcohol-dependent individuals. In *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. ISSN 0022-006X, 66, 3, s. 541-548. <https://doi.org/10.1037//0022-006X.66.3.541>
- ŠIP, M. 2018. Teoretická reflexia sociálnej práce so závislým jedincom. In *Nová sociálna edukácia človeka VII. Medzinárodná interdisciplinárna vedecká konferencia*, Prešov, 6. 11. 2018, s. 156-166.
- TIMKO, C. – DEBENEDETTI, A. a .R. BILLOW. 2006. Intensive referral to 12-Step self-help groups and 6-month substance use disorder outcomes. In *Addiction*. ISSN 1360-0443, 101, 5, s. 678-688. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2006.01391.x>
- VALENTINE, C. (Ed.). 2018. *Families Bereaved by Alcohol or Drugs*. Abingdon : Routledge, 2018. 210 s. ISBN 978-1-315-67029-4.
- WAIN, M. R. – WILBOURNE, P. L. – HARRIS, K. W. – PIERSON, H. – TELEKI, J. – BURLING, T. A. a S. LOVETT. 2011. Motivational interview improves treatment entry in homeless veterans. In *Drug and Alcohol Dependence*. ISSN 0376-8716, 115, 1–2, s. 113-119. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2010.11.006>
- WORLEY, M. J. – TATE, S. R. – MCQUAID, J. R. – GRANHOLM, E. L. a S. A. BROWN. 2013. 12-step affiliation and attendance following treatment for comorbid substance dependence and depression: a latent growth curve mediation model. In *Substance Abuse*. ISSN 1547-0164, 34, 1, s. 43-50. <https://doi.org/10.1080/08897077.2012.691451>

Doc. PhDr. František Radi, PhD.

Ústav sociálnej práce

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave

Nám. 1. mája č. 1, 811 06 Bratislava

radifrantisek@gmail.com

Prof. PaedDr. PhDr. ThDr. Pavol Tománek, PhD., MBA, MHA

Ústav sociálnej práce

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave

Nám. 1. mája č. 1, 811 06 Bratislava

fam.tomanek@gmail.com

Critiques

Recenzie

REPKOVÁ, Kvetoslava:

Sociálna posudková činnosť v sociálnej práci. Návrhy na aktualizáciu špecializačného vzdelávacieho programu Sociálna posudková činnosť.

Bratislava: Inštitút pre výskum práce a rodiny, 2023, 67 s.

ISBN 978-80-7138-188-4.

Recenzovaná štúdia bola spracovaná v rámci národného projektu *Podpora zvyšovania profesionality výkonu a rozvoj ľudských zdrojov v oblasti výkonu a služieb sociálnej inklúzie pre štátnu správu a samosprávu – II.* (NP PROFII-II.). Je spracovaná ako výsledok daného národného projektu, konkretizuje návrhy na aktualizáciu špecializačného vzdelávacieho programu Sociálna posudková činnosť (ŠVP SPČ).

Štúdia je spracovaná na 67 stranách, obsahuje osem samostatných kapitol (vrátane úvodu a záveru). Kapitoly sú optimálne rozdelené do viacerých podkapitol, čo po doplnení množstva grafov a tabuliek s komentármi umožňuje čitateľovi absorbovať množstvo hodnotných informácií. V úvode (prvá kapitola) autorka oboznamuje so štandardmi ŠVP SPČ cez jednotlivé legislatívne normy. V druhej kapitole je spracovaný cieľ a predmet štúdie. Tretia kapitola spracováva výskumnú metodológiu vo forme následného explanačného výskumného dizajnu. V štvrtej kapitole autorka spracováva priebeh a výsledky jednotlivých fáz výskumnej činnosti, vrátane sumarizácie najdôležitejších zistení a diskusie k nim, organizáciu dotazníkového prieskumu, charakteristiku skúmanej vzorky. V piatej kapitole spracováva hlavné zistenia, ktoré rozdelila podľa jednotlivých aspektov štandardu ŠVP SPČ do blokov. Šiesta kapitola spracováva podnety k aktualizácii ŠVP SPČ a cieľom posilniť odbornú identitu a integritu lektorského tímu. Zámerom bolo formulovať prvotné závery k potrebe aktualizácie štandardu ŠVP SPČ pre ďalšie vzdelávacie účely. Obsah (60 %) hodnotili skôr primeraný; časová dotácia (31,5 %) skôr neprimeraná; domáce zadanie (26,2 %) skôr neprimerané; špecializačná skúška (32,6 %) úplne primeraná. Siedma kapitola je sumarizácia zistení a diskusia, kde autorka o nastavení a potrebe štandardu ŠVP SPČ v praxi uvažuje. Ôsma kapitola je záver štúdie. Literatúra obsahuje domáce a zahraničné pramene, vlastné zdroje autorky.

Štúdia rieši štandardizáciu obsahu rezortného vzdelávania v špecializačnom vzdelávacom programe Sociálna posudková činnosť. Štandard pre ŠVP SPČ upravuje Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 5/2016 Z. z., ktorým sa vykonávajú niektoré ustanovenia zákona č. 219/2014 Z. z. o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov. ŠVP SPČ bol akreditovaný Akreditačnou komisiou MPSVR SR pre oblasť vzdelávania dňa 24.11.2021. Z uvedeného dôvodu považujem vedeckú štúdiu za aktuálnu.

Cieľom štúdie je poskytnúť kvalifikované podklady pre subjekty – MPSVR SR a IVPR k úvahám o potrebe aktualizovať štandardy ŠVP SPČ... Predmetom štúdie sú spracované spätné väzby aktérov vzdelávania k nastaveniu jednotlivých parametrov štandardu ŠVP SPČ (obsah, dotácia, metódy a organizácia práce, materiály atď.). Štúdia má svoju logickosť, od vstupu do danej problematiky, cez výskumnú metodológiu, spracovanie dát, diskusiu a podnety k aktualizácii ŠVP SPČ. Autorka oslovila 602 respondentov a respondentiek, zapojilo sa 433 respondentov (72 %) z celkového počtu. Charakteristika respondentov obsahuje pohlavie, dĺžku posudkovej praxe, druh sociálnej posudkovej činnosti, región a štádium ukončenia vzdelávania.

Za vedecký prínos môžeme považovať predovšetkým spracovanie zistení do blokov podľa jednotlivých aspektov štandardu ŠVP SPČ: *reflexia na obsah ŠVP SPČ; reflexia na časovú dotáciu ŠVP SPČ; reflexia na individuálnu supervíziu; reflexia na zameranie domácich заданий; reflexia na podklady pre účely vzdelávania; reflexia na vzdelávacie metódy lektorov a ich odbornú pripravenosť; reflexia na špecializačnú skúšku; záverečná voľná reflexia.*

Doc. PhDr. Irena Kamanová, PhD., MPH

2024

1

ROČNÍK XXIV.

ISSN 1335-9185



9 771335 918001 01