

# ČLOVEK – VÝCHOVA – ČAS VÝCHOVY

*Cyril Diatka*

## **I. Predpoklad sebapochopenia – činnosť**

„Človek nežije ako púha subjektivita, ale konkrétne ako človek vo svojom svete“<sup>1</sup>. Ak chceme o človeku hovoriť, musíme najskôr venovať pozornosť svetu človeka. „Len človek má svet a je vo svete. Svet je základným fenoménom ľudského bytia.“<sup>2</sup> Človek ako jednota duchovnosti a animality nechápe sám seba, iba na základe svojho sveta, svet netvorí posledný horizont ľudského uskutočňovania, ale je vždy otvorený, ukazuje smerom k bytiu. Človek môže sám seba pochopiť iba zo svojho vzťahu v bytí, v stálom nasmerovaní smerom k bytiu. Každý obsah svojej skúsenosti so svetom prežíva ako konkrétne súcno v celku bytia. „Celok svojho sveta chápe človek ako skutočnosť sveta, v ktorom sa vyjavuje nepodmienenosť bytia“<sup>3</sup> Odtiaľ pochádza nástojčivosť nepodmieneného požiadavku pravdy v našom živote a v našom konaní, ale aj nepodmienej požiadavky hodnoty, ktorá pri každom slobodom rozhodovaní a konaní je nami prežívaná ako záväzná povinnosť. S týmto súvisí i nepodmienenosť osobnej hodnoty, ktorá je prítomná v každom človeku a preto je pre nás záväzná zachovať v interpersonálnej komunikácii bezpodmienečné uznanie, úctu a rešpekt. Pýtame sa neprestajne, ako ľudia, po poslednom nepodmienenom zmysle celku nášho sveta a ľudského bytia v ňom.

Pokiaľ ide o činnosť človeka, tá, o ktorú v tomto príspevku predovšetkým ide, treba zdôrazniť, že z ontologickej roviny náhľadu, ak rozlišujeme na tejto úrovni substanciu a akcident, činnosť nie je substanciálne „súcno v sebe“, ale určenie (akcidentálne) uskutočnené „v inom“.<sup>4</sup> O činnosti človeka sa môžeme dozvedieť až reflexiou jej realizácie. Je to vtedy, keď sa pýtame na seba, vieme o sebe ako o konečnom súcne a vieme o sebe samom ako o konajúcom súcne v činnosti. V takomto prípade vieme o sebe ako subjekte, ktorý predchádza činnosti (statický aspekt), ale súčasne vie o sebe ako o „subjekte činnosti“, ktorý sám seba aktuálne realizuje a tým rozvíja to, čím naozaj je. Len v činnosti sebarealizácií a prostredníctvom nej, vieme o bytí. V takomto prípade ide o svojho druhu totožnosť bytia a uskutočňovaného vedenia. To je akt, kedy ide o samotné bytie – skutočnosť. Keďže

---

<sup>1</sup> CORETH, E.: *Co je člověk?* Praha : Zvon, 1994, s. 19.

<sup>2</sup> Tamtiež, s. 19.

<sup>3</sup> Tamtiež, s. 19.

<sup>4</sup> CORETH, E.: *Základy metafyziky*. Svitavy: Trinitas, 2000, s. 81.

„subjekt v činnosti“ predpokladá „subjekt osebe“, „bytie osebe“ subjektu, predchádza vždy samotná činnosť subjektu, tzn. že činnosť presahuje prvotné kladenie súcna a prepožičiava mu druhotným kladením skutočnosť, ktorá zodpovedá prvotnému kladeniu, avšak ho prekračuje a naplňa.

Český filozof J. Patočka poukazuje na to, že každá naša činnosť je vždy orientovaná podľa vecí, ktorými sa zaoberáme. „Aby sme mohli akúkoľvek činnosť vykonávať, musíme sa vecí pýtať na možnosti, ktoré nám umožňujú, keď vychádzame z pozorovania vo vzťahu mýtu a filozofie, pochopiť vlastný zmysel, pochopiť samých seba v obraze prežívaného<sup>5</sup>. V takomto prípade narážame na otázku spomínaného vzťahu mýtu a filozofie. V predfilozofickom čase, v čase, kedy prevládal mýtus, človek bol pohltý takmer úplne starostlivosťou o obživu, a intelektuálny výkon, ktorý bol spätý so schopnosťou odstupe, nahliadnutia, vznikol až so vznikom novej štruktúry spoločnosti, ktorá je okrem iného sprevádzaná sociálnou diferenciaciou. „Človek v mýte už vopred vie, kedy sa pýta“<sup>6</sup>. Jeho život je konfrontovaný neprestajne pôvodnou spomienkou, čas sa totižto v mýte člení na každodenný (profánný) a posvätný a to tak, že posvätné má dominantné postavenie. „Posvätný čas plní voči času a každodennému životu i významnú regeneratívnu funkciu. Mýtický človek je vo svojom každodennom bytí konfrontovaný pripomienkou na pôvodnú „prasisituáciu“<sup>7</sup> V nej sa všetko podstatné pre život už stalo. Človek v tejto pozícii musí iba robiť to, čo už dajako v prapôvodnej situácii bolo obsiahnuté.

Grécka filozofia je v porovnaní s mýtom novou možnosťou človeka, ktorá „presiahla božský poriadok mýtu a problematizuje bytie pýtaním sa na neho. Otázky o bytí majú hlboký význam. Sú to otázky, na ktoré nie je možné dať odpoveď, aspoň nie hneď. V rovine mýtu prebieha život v dimenzii posvätného, každodenné prežitie je závislé na tom, či členovia spoločenstva a aj toto príslušné spoločenstvo ako celok zodpovedajú nárokom posvätného. V čase objavu filozofie nadobúda každodennosť (profánnosť) novú dôstojnosť. Na hranici každodennosti objavujú Gréci, aj vďaka filozofii, udivujúce „hlboké otázky“, ktoré poukazujú na hranice každodennej skúsenosti, „čo nie je známe a samozrejmé“<sup>8</sup>. V takejto rovine sa rodí pojmové myslenie, opora pre ďalšie kladenie otázok, ktorého témou je hranica skutočnosti ale aj vtedy sa vyjavujúca schopnosť pomocou jazyka, uchopiť všeobecné.

Moderný človek (zhruba od 16.-17. stor.), žije naproti tomu zväčša v každodennej dimenzii. Denný program, to, čo vytáča naše každodenné usilovanie, nás vedie sem a tam,

---

<sup>5</sup> PINC, Zd.: *Fragments k filozofii výchovy. Eseje a promluvy. Zled 1992-1998*. Praha : Oikúmené, 1999, s. 9.

<sup>6</sup> Tamtiež

<sup>7</sup> PINC, Zd.: *Fragments k filozofii výchovy. Eseje a promluvy. Zled 1992-1998*. Praha : Oikúmené, 1999, s. 9-10.

<sup>8</sup> Tamtiež, s. 10.

pre rovinu horizontálnu môžeme, ba často zabúdame na rovinu vertikálnu (duchovnú). Hlbina našej duchovnej stránky akoby sa prekrývala plytčinou každodenného, monotónne sa opakujúceho, vzniká nová optika chápania času a pohybu v čase. Vláda nad nami tento „veľký“ výdobytok novoveku, sa prejavuje paradoxne v tom, že sa stávame závislí na tom, čo požadujeme a nie tak na tom, čo naozaj potrebujeme, nechcem úmyselne všetko zvaľovať iba na konzum. V prostredí konzumu je však takmer všetko vrátane našich potrieb na objednávku.<sup>9</sup> Členenie času medzi každodennosť (profánnosť) a posvätné, sa rozpadlo, poprípade natiahlo akoby naproti sebe stojace polohy – voľný čas a odcudzenú prácu. Všetko sa deje za účelom získať prostriedky na uspokojenie potrieb. Potreby sú tiež „iba“ na zákazku. Členenie času v modernej spoločnosti nadobúda zasa, avšak z iných dôvodov celostnú podobu a súvislosť. „Miesto pre otázky sa opäť stráca, lebo na ne neostáva čas“.<sup>10</sup> Tento čas sa podobá akejsi prapodivnej pružine, ktorá sa naťahuje a stláča podľa nami požadovaných, nie však bližšie reflektovaných potrieb, ktoré sú potrebou pre krátkodobý úsek, často iba preto, aby sme splnili úlohu, či uspokojili určitú požiadavku o ktorej však nemôžeme bezpečne vypovedať, či je vlastná našej bytostnej povahe, ale skôr vynútená rýchlo sa meniacimi okolnosťami.

## II. Subjekt výchovy

Výchova v súčasnosti podľa Zd. Pinca, pracuje so zjednodušením pôvodného pýtania sa. „Je založená na predpoklade, že na vopred dané správne otázky jestvujú vopred dané správne odpovede a zmyslom procesu výchovy je len odovzdať nastupujúcej generácii čo najefektívnejšie odpovede“.<sup>11</sup> Nemecký filozof E. Fink hovorí v tejto súvislosti o antinómii výchovy, ktorú možno badať v rozpore medzi vzdelaním a kvalifikáciou. Kvalifikácia je vždy vecou každodenného úsilia o súhrn praktických opatrení a postojov ako čo najefektívnejšie uskutočňovať tú ktorú možnosť vrátane „hľadania vlastného štýlu riadiacej práce u manažérov“.<sup>12</sup> Naproti tomu vzdelanie, ako zdôrazňuje Zd. Pinc, vedie človeka k tomu, že „disponuje ku komunikácii viacej ako veci sa dotýka spôsobilosti pre vzťah k druhým ľuďom, nielen k súčasníkom, ale tiež k predkom i potomkom“.<sup>13</sup>

---

<sup>9</sup> Tamtiež, s. 10-11.

<sup>10</sup> Tamtiež, s. 11.

<sup>11</sup> Tamtiež, s. 10.

<sup>12</sup> BLÁHA, J.- DYTRT, Zd.: *Manažérska etika*. Praha : Management Press, 2003 (Úvod Zd. Dytrt), s. 13.

<sup>13</sup> PINC, Zd.: *Fragmenty k filozofii výchovy. Eseje a promluvy. Zled 1992-1998*. Praha : Oikúmené, 1999, s. 11.

### III. Výchova ako duchovný fenomén

V tejto časti viacej zdôrazním niektoré súvislosti, ktoré sa objavujú v poznámkach u českého filozofa J. Patočku a naďalej využijem podnetné postrehy a konštatovania českého autora, odborníka v oblasti pedagogiky Zd. Pinca. J. Patočka zdôrazňuje, že duchovný život je spätý s pohybom pravdy a vedie k hranici skutočnosti, aby ukazoval, že skutočnosť má v sebe čosi „temného“, že je niečo také, čo bytostne nemáme v rukách.<sup>14</sup> Intelektuál ako expert patrí k dimenzii každodennosti a kvalifikácii, verí, že posvätné je ako potreba, čosi, čo možno ovládnuť, vytvoriť, objednať a pod. Duchovný človek naproti tomu vidí za hranicou každodennosti strhujúci orgiastický živel noci a posvätného ako čosi, čo uchvacuje, ale tiež je aj nebezpečné a ohrozujúce. Niečo, čo nemáme a nemôžeme mať v rukách. Vzdelanie je teda čosi takého, čo disponuje človeka k tomu, aby rozumel svetu v ktorom žije, aby si nestotožňoval svet s čímsi samozrejým a daným, ale že svet je čosi vždy živé, o čo sa treba starať, aby nedošlo k jeho zničeniu.<sup>15</sup>

Citeľne sa to prejavuje v súvislosti, ktorú zdôrazňuje Zd. Pinc napríklad v tom, že nastupujúca generácia stále menej rozumie svetu svojich rodičov.<sup>16</sup> V oblasti každodenného a teda v pozícii požiadaviek kvalifikácie, zostáva stále menej toho, čo je možné zmysluplne odovzdať. Dnešný svet poukazuje na to, že každá generácia sa musí vždy takmer znova všetko naučiť. Nemecký autor I. Illich, ktorého cituje Zd. Pinc,<sup>17</sup> hovorí o dnešnej pedagogike ako o priestore medzi prostitúciou a políciou. Chcel tým zdôrazniť, že metóda prípravy súčasných rodičov pripraviť deti na život do dnešnej spoločnosti je takpovediac neurotická, osciluje medzi metódou cukru a biča. Za obzvlášť negatívny moment v tejto súvislosti možno považovať oddialenie dospelosti, čo u detí podporuje neschopnosť o seba sa postarať, avšak na druhej strane svet, ktorý ich obklopuje, im ponúka oveľa viac možností, než sú schopní vo svojej skúsenosti spracovať a zvládnuť. Pohybujú sa preto niekedy ako nevidomí alebo nemí, hoci ich dispozícia, ale i prirodzená mladícka energia ich upriamuje k tomu, aby stále viacej užívali, bez reflexie zmyslu toho, čo robia. Ich svet je svetom „veľkých detí“, zodpovednosť za neho nie sú schopní ani pochopiť, tobôž prebrať. Navyše tu dramaticky vystupuje do popredia vo veku komunikačných technológií skutočnosť, že poznatky sa dnes vrstvia exponenciálne a jedna generácia už nemôže v čase, keď spolieha iba na rutinu a opakované

---

<sup>14</sup> pozri PATOČKA, J.: *Tělo, společenství, jazyk, svět*. Praha, 1995.

<sup>15</sup> Tamtiež

<sup>16</sup> pozri PINC, Zd.: *Fragmenty k filosofii výchovy. Eseje a promluvy. Zled 1992-1998*. Praha : Oikúmené, 1999, s. 12.

<sup>17</sup> ILLICH, I.: *Entchulung der Gesellschaft*. Stuttgart, 1972.

zvládať tieto veľké súbory poznatkov. Toto je pozícia rodičov a teda i učiteľov najmä vyšších vekových skupín. Títo považujú za potrebné také poznatky a vedomosti, ktoré žiaci a študenti po opustení školských lavíc konfrontujú so svojimi životnými situáciami, hodnotovou orientáciou a aspiráciami a tak sa stáva, že to, čo im rodičia a niektorí učitelia vštepovali ako dôležité, ukazuje sa ako menej dôležité, ba dokonca niekedy i zbytočné. Škola sa takýmto spôsobom oneskoruje za životom, t.j. efekt vzdelávania sa často míňa účinkom. Črtá sa tu na horizonte súčasných problémov potreba viazať výučbu v systéme vzdelávania viacej na požiadavky praxe, avšak v tejto rovine ide o svojho druhu zadanie úloh rozličných typov poznatkov, ktoré potrebujú podnikatelia a špecifické inštitúcie vrátane finančných a bankových a tým sa pozícia vzdelávania ešte viacej orientuje na posilnenie kvalifikácie na úkor vzdelávania. Tento trend vyústi pravdepodobne do ešte väčšieho napätia, ktoré bude mať za následok, že pôjde o potrebu zmeniť štruktúru vzdelávacích inštitúcií, ale i, a to predovšetkým, zmenu náplne obsahu osnov a to už od základných škôl. Pričom táto skutočnosť si vynúti zrejme nutnosť sformovania väčšej škály rozličných typov škôl a ich zamerania. Je tu priestor i pre rozličné typy súkromných škôl, ktoré však nemôžu prirodzene sami určovať náplň osnov a vzdelávacích programov.

Celkove prevláda presvedčenie, že otázky sú metódou, ktorá umožňuje porozumenie. Opak je však pravdou. Až ten, kto rozumie, je schopný sa pýtať. V praxi súčasnej školy však tomu býva inak. Otázky, ktoré sa dnes prezentujú, zväčša pri výučbe v škole, sa od odpovedí odlišujú tým, že sú síce ukončené otáznikom, no žiaci sa, žiaľ, učia súčasne s odpoveďami a to tak, aby dokumentovali schopnosť pýtať sa. Ako naozajstné otázky sú takto kladené otázky niekedy bezcenné. H. G. Gadamer vo svojom slávnom diele „Warheit und Methode“ zdôrazňuje, že vete rozumieme vtedy, ak sme schopní formulovať otázku, na ktorej je táto veta jednou z možných odpovedí. Vyjadruje tak zásadnú kritiku poukazujúcu na neefektívnosť spomínaného prístupu, ktorý nájdeme aj u citovaného I. Illicha. Český autor Z. Pinc vo svojej práci zdôrazňuje, že dnešná škola systematicky a zámerne vychováva hermeneuticky defektných absolventov, ktorí sa nepripravujú pre život, ale iba pre ďalšiu školu, resp. školy. V takejto situácii sa často zdôrazňuje budovanie systému celoživotného vzdelávania. V skutočnosti môžeme však v duchu názoru Michela Foucaulta konštatovať, že ide viacmenej o obranu spoločnosti podobajúcu sa väzenskej nápravnej výchove, či ústavu psychiatrického zabezpečenia. V čom to spočíva? Spočíva to v tendencii trvalej neukončenosti kvalifikácie (nie vzdelávania). Touto cestou možno účinne prehlbovať závislosť človeka na inštitúciách a to oveľa „humánnejším spôsobom“ než keď dakoho preventívne umiestnime do ústavu pre duševne chorých alebo do väzenia. Spomínaný názor

Michela Foucaulta poukazuje na to, že škola je izomorfná inštitúcia spolu s armádou a políciou a proces socializácie v týchto inštitúciách prebieha cestou univerzálneho chápania ako spôsob univerzálne chápanej disciplíny. V tomto je komplementárne pochopená tiež disciplína ako individualizácia, lebo kázeň (disciplína) je u Foucaulta zvnútornená vynálezom svedomia.<sup>18</sup> „Deviantné správanie mladej generácie je treba vidieť ako pochopiteľnú reakciu na úpadok ochoty súdobej spoločnosti navzájom si porozumieť. ...memorované poučky a maximy sa úplne míňajú s možnosťami, ktoré sa človeku ponúkajú v každodennom živote. Vedú k nespojitému prežívaniu dňa, formovaniu práce a disciplíny – na strane druhej: dimenzia moci – sféry poklesnutého, orgiastického posvätna, ktorej vytržením, ktorým možno ľahko prejsť do závislosti a úpadku.“<sup>19</sup> Tento moment, keď berieme do úvahy súčasnú neschopnosť, ale i neochotu spolu s prelínaním rozličných stereotypov vo výchove zdedených z minulosti, nemôžeme sa ubrániť dojmu, že naozaj nevzdelávame, ale pripravujeme ľudí iba podľa už vopred hotových receptov. Títo ľudia, konfrontovaní vo svojom živote a v práci rozličnými, nimi nepoznanými skutočnosťami sa správajú tak, že skôr si chcú vynútiť pozíciu alebo súhlasný názor, namiesto toho, aby hľadali nové riešenia. Stavíme sa tak často jeden proti druhému a čas na výchovu sa podobá času, kedy sa realizuje drezúra. V záplave najrozličnejších konceptov, projektov, ale najmä ich technokratickej realizácie zabúdame na to, že to najdôležitejšie, o čo vo výchove ide, je príslušná miera vzdelávania, kvalifikácie iba určitou možnosťou spojenou viacej s každodennou činnosťou a zručnosťami, ale v žiadnom prípade kvalifikácia sama osebe nevytvára predpoklad pre hlbšie vnímanie, resp. porozumenie duchovných hodnôt, bez ktorých sa ľudská osoba vo svojom živote, a teda aj v práci, nezaobíde. Tento článok je jeden medzi mnohými, naďalej sa bude pracovať podľa už zaužívaného spôsobu, avšak faktom zostáva, že obrovská inštitucionálna stavba celého výchovno-vzdelávacieho systému nielenže nepracuje efektívne, ale neplní to, čo by predovšetkým mala plniť. Pripraviť človeka na život, na plný život. V súčasnosti prichádzajú podnikatelia so svojou kritikou vzdelávania. Sú ešte horší než technokrati, lebo budú požadovať od ľudí len „natrénované“ zručnosti, vďaka ktorým činnosť pohltí osobu a táto prestane byť jedinečným osobitným prvkom, ktorý otvára horizonty budúceho času.

---

<sup>18</sup> pozri FOUCAULT, M.: *Dohlížet a trestat*. Praha, 1999.

<sup>19</sup> PINC, Zd.: *Fragmenty k filosofii výchovy. Eseje a promluvy. Zléd 1992-1998*. Praha : Oikúmené, 1999, s. 13.

#### IV. Čas pre výchovu, výchova a čas

Cestou z tejto „slepej uličky“ je cesta „scholé“. Čas prerušenia, prestávky, vy-trhnutia. Scholé patrí k celkom k pólu posvätného. Je miestom, kde sa pretrháva (prerušuje) každodennosť. Otvoriť sa posvätnému vedie k otvoreniu školy pre posvätné, ktoré však v žiadnom prípade nemožno chápať ako návrat k religiozite, ale skôr ako priestor, ktorý je zbavený utilitárnych starostí ako priestor otvorený pre otázky.

Upozorňuje na to Zd. Pinc v tom, že škola v dichotomii života a hry „patrí skôr k horizontu hry, jej časopriestor nie je spojitý a neprebíha nevratne a jednosmerne. V živote naopak žijeme jednosmerne, lebo nič z toho, čo sa stalo, nemôžeme vziať späť, vracať sa môžeme iba „akoby“, v spomienkach. „V škole je motív opakovania konštruktívny a nie iba „akoby“. Vlastne má viac reality, než pôvodný výklad a jeho podiel na školských výsledkoch je oveľa vyšší, ako podiel pôvodného výkladu“<sup>20</sup>

V zaujatí pre hry sú pravidlá vždy dôležitejšie ako výsledok – kto ich nepozná, pokazí hru – to je zmysel zásady „fair play“ – v živote ide o život a najdôležitejší je výsledok – čo znamená konkrétne jedno jediné – vedieť použiť, vedieť uplatniť.

Život, to iste všetci poznáme, potrebuje pravidlá, vždy a všade, za všetkých okolností. Človek, je ale zviera, ktoré vie prežívať skutočnosť aj inštinktívne, preto tiež vie porušiť pravidlá. A nerobí to vždy iba z donútenia, nejestvuje zákon, ktorý by človek nevedel porušiť. Je to svojho druhu prekliatie ale i ľudská vyvolenosť. Zakladá nielen rozličné formy deviácií, ale tiež schopnosť nájsť riešenia v neštandardných situáciách, ktoré vzhľadom na stanovené pravidlá, môžu a často aj vyzerajú neriešiteľné a stávajú sa v daných situáciách i beznádejnými. Škola by mala byť prostredím, ktoré nás pripravuje na život, vtláča nám zmysel pre pravidlá i ich nesamozrejmosť. Škola je preto miestom pre otázky, miestom, kde sa pretrháva každodenný rozvrh a kde sa stáva dôležitým rozumenie. Rozumieť znamená, že ten, kto vypočul moju prednášku, môj prednes, je schopný vďaka jazyku, vyjadriť to isté inými slovami. Popri tom, že nepoznám jeho prednes, ktorý je ekvivalentný môjmu prednesu.

Škola by mala byť a vždy zostať miestom výchovy, „miestom dobrej rady“. V každom človeku sa odohráva vnútorný zápas medzi vedením a nevedením, medzi uchopeným a neuchopeným. Preto škola je miestom, kde je skúšaný a opytovaný predovšetkým učiteľ. To, ako sa učiteľovi samotnému podarí interiorizovať vedomosti, ako ich nadobúda a ako ich prijíma, to je tým najlepším predpokladom, ako ich využije a najmä, ako ich môže ponúknuť

---

<sup>20</sup> PINC, Zd.: *Fragmenty k filozofii výchovy. Eseje a promluvy. Zled 1992-1998*. Praha : Oikúmené, 1999, s. 14.

tým, ktorých učí. Tou najlepšou klímou je v škole „zodpovedná sloboda“. Zodpovedná sloboda otvára priestor pre hlboké otázky a ukazuje, že nejestvujú zakázané otázky. Zodpovedná sloboda tiež znamená predovšetkým to, že odpovedám „za“ otázky skôr než „na“ otázky. Odpoveď poukazuje vždy na otázku, smerujúcu k horizontu skutočnosti, k jeho „temnej hranici“. V tomto kontexte musí byť otázka vždy dlhá. Je príhovorom o tom, za akých okolností má otázka zmysel, aké alternatívy sa črtajú vďaka mojej odpovedi. Vždy poukazuje na to, že odpovedám, avšak dôležité je vedieť, že tým sa vzdelávanie nekončí. Dlhá zodpovedná odpoveď končí vždy poukazom „a tak ďalej“, končí teda tam, kde teraz už neviem alebo nedokážem odpovedať. Takáto odpoveď je previerkou zmysluplného rozumenia v škole, ktoré má vždy sprevádzať výučbu a najmä vzdelávanie. Vo vzdelávaní je preto dôležitý ten čas, ktorý sa člení na jednotlivé fázy rozumenia, ktorý má vždy prebúdať v žiakoch, študentoch túžbu zistiť, resp. sa dovoľávať toho, ako možno pokračovať v zodpovedaní nových otázok.

## Literatúra

- [1] BLÁHA, J. – DYTRT, Zd.: *Manažérska etika*. Praha : Management Press, 2003.
- [2] CORETH, E.: *Co je člověk?* Praha : Zvon, 1994.
- [3] CORETH, E.: *Základy metafyziky*. Svitavy : Trinitas, 2000.
- [4] FOUCAULT, M.: *Dohlížet a trestat*. Praha, 1999.
- [5] KLIMEKOVÁ, A.: *K niektorým problémom formovania človeka – filozofické problémy človeka a jeho autenticity*. Prešov, 2001.
- [6] KUDLÁČOVÁ, B.: *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia*. Trnava : Trnavská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003.
- [7] LOMNICKÝ, I.: Mravná sila slova odkrývajúca pravdivé hĺbky života. In: *Zborník Etika a etická výchova v školách*. Trnava : Universitatis Tyrnavienis Facultatis Paedagogicae, 2002, s. 152-158.
- [8] PALOUŠ, R.: *Čas výchovy*. Praha : SPN, 1991.
- [9] PINC, Zd.: *Fragmenty k filozofii výchovy*. Praha : Oikúmené, 1989.
- [10] VÍTEK, M.: O duchovním rozměru veřejné správy. In: *Zborník „Hodnotové aspekty súčasného sveta.“ Interdisciplinárna vedecká konferencia s medzinárodnou účasťou konaná v rámci 5.výročného stretnutia SFZ v dňoch 18.-19. 9. 2003 v Nitre*. Bratislava : Iris, s. 309-313.



---

doc. PhDr. Cyril Diatka, CSc.  
Katedra etiky a katechetiky  
Filozofická fakulta  
Univerzita Konštantína Filozofa  
Hodžova 1  
949 74 Nitra  
e-mail: [zkovacova@ukf.sk](mailto:zkovacova@ukf.sk)