

DISPUTATIONES QUODLIBETALES

XXIV. & XXV.

Konzum a kríza v súčasných okolnostiach

&

Quo vaditis, cives academici?

PAVOL DANCÁK – RADOVAN ŠOLTÉS – DANIEL PORUBEC
(eds.)



Prešov 2022

DISPUTATIONES QUODLIBETALES XXIV. & XXV.

Konzum a kríza v súčasných okolnostiach & Quo vaditis, cives academici?

Vedeckí garanti:

Dr. h.c. prof. PhDr. Pavol DANCÁK, PhD.

prof. US dr hab. Marek REMBIERZ

Vedeckí redaktori – editori:

Dr. h.c. prof. PhDr. Pavol DANCÁK, PhD.

doc. ThDr. Radovan ŠOLTÉS, PhD.

PhDr. Daniel PORUBEC, PhD.

Recenzenti:

prof. ThDr. Marek PETRO, PhD.

prof. ThDr. Peter VANSÁČ, PhD.

prof. US dr hab. Marek REMBIERZ

Redakčná rada Disputationes quodlibetales:

Dr. h.c. prof. PhDr. Pavol DANCÁK, PhD.

PhDr. Daniel PORUBEC, PhD.

doc. ThDr. Radovan ŠOLTÉS, PhD.

Texty publikované v tomto zborníku neprešli jazykovou redakciou
– za jazykovú úroveň jednotlivých príspevkov zodpovedajú autori.

© Prešovská univerzita v Prešove
Gréckokatolícka teologická fakulta
Prešov 2022

ISBN 978-80-555-3024-6

DISPUTATIONES QUODLIBETALES

Disputationes quodlibetales majú na Gréckokatolíckej teologickej fakulte PU už 25-ročnú históriu. Na podnet študentov GTF PU Prešov vznikli v roku 1997 s vedomým zámerom nadviazať na starobyľú akademickú tradíciu pochádzajúcu z čias univerzitného pôsobenia sv. Tomáša Akvinského. Na stredovekých univerzitných diskusiách mohol vystúpiť ktokoľvek z členov akademickej obce s prednáškou na ľubovoľnú tému a ostatní ho kriticky počúvali. Následne sa na odprednášanú tému diskutovalo.

Zborník je súčasťou riešenia projektu
VGAMR – 2021/KFR/24/2021–2022

Disputationes quodlibetales: Quo vadis cives academici?

OBSAH

DISPUTATIONES QUODLIBETALES XXIV.

Konзум a kríza v súčasných okolnostiach

Alexandru BUZALIC – Pavol DANCÁK – Antoniu CHIFOR
*Fenomenologická reflexia pandémie ako naliehavá súbežná
reflexia nad zmyslom vecí a života* 6

Mirosław MURAT
*Egzystencjalne i aksjologiczne meandry współczesności.
Quo vadis homini?* 22

Krzysztof WIELECKI
Pandemia Covid – 19 jako doświadczenie pokoleniowe 30

Daniel PORUBEC
*Kríza súčasnej sekularizovanej kultúry v diele
Ivana Alexandroviča Iljina* 49

Radovan ŠOLTÉS
Výkonová doba a prežívanie prítomnosti 62

Ivan ONDRÁŠIK
Hraničné situácie a kríza zmyslu života v diele Karla Jaspersa 72

Štefan ŠROBÁR
Existencialistická filozofia a etika 82

DISPUTATIONES QUODLIBETALES XXV.

Quo vaditis, cives academici?

Mons. Cyril VASIL, SJ
Quo vaditis, cives academici? 92

Mons. Jozef JARAB	
<i>QUO VADIS ACADEMIA? Dar tvorivej nespokojnosti.....</i>	<i>105</i>
 Pavol DANCÁK	
<i>Cancel rationality a Sokalove varovanie</i>	<i>112</i>
 Miroslaw MURAT	
<i>Humanistyka na rozdrożu</i>	
<i>Dlaczego człowiek ciągle „zabija boga”?</i>	<i>124</i>
 Mieczysław DUDEK – Jacek KULBAKA	
<i>Szkolnictwo wyższe w Polsce</i>	
<i>wobec konieczności zmian i reform</i>	<i>132</i>
 Daniel PORUBEC	
<i>Katolícka cirkev a stredoveká univerzita</i>	<i>147</i>
 Radovan ŠOLTĚS	
<i>Karteziánsky spôsob myslenia a kríza univerzity</i>	<i>154</i>
 Štefan ŠROBÁR	
<i>Stratená kontinuita výchovného a vzdelávacieho systému</i>	<i>164</i>
 Daniel DANCÁK	
<i>Nové média a kríza terciárneho vzdelávania</i>	<i>173</i>
 Ivan ONDRÁŠIK	
<i>Veda a prirodzený svet vo fenomenológii Edmunda Husserla</i>	<i>185</i>
 Adresár prispievateľov	<i>199</i>

FENOMENOLOGICKÁ REFLEXIA PANDÉMIE AKO NALIEHAVÁ SÚBEŽNÁ REFLEXIA NAD ZMYSLOM VECÍ A ŽIVOTA

Alexandru BUZALIC – Pavol DANCÁK – Antoniu CHIFOR

Abstract: *The COVID-19 pandemic has convincingly highlighted the vulnerability of today's globalised world. Despite widespread awareness of progress and the development of humanism, we still find sources of dehumanisation waiting for their opportunity. The party interests of a consumerist mentality prefer the exploitation of natural resources and do not take into account the need to regenerate ecosystems. Interpersonal relations are threatened by utilitarianism and mercantilism, despite the proclaimed unification of humanity on the basis of participation, solidarity and compassion. Even today, the value of human beings and their dignity is often determined only by the degree and manner of their inclusion in the chain of exploitation and profit, which is why human beings need a human and ecological conversion.*

Úvod

Výskyt nezvyčajnej formy ťažkého zápalu pľúc v decembri 2019 najskôr prekvapil obyvateľov a lekárov takmer 9 miliónového mesta Wuhan v čínskej provincii Hubei a čoskoro potom aj celú provinciu s 58,4 miliónmi obyvateľov. Medzi vedcami začali divoké preteky v pátraní po pôvodcovi záhadnej choroby s nádejou, že sa tak objaví aj spôsob liečby aj prevencie. 11. februára 2020 bolo ochorenie pomenované COVID-19 a o tri dni neskôr bol patogén identifikovaný ako vírus SARS-CoV-2. Ľudstvo sa ocitlo v úplne novej situácii nie preto, žeby doposiaľ nemalo skúsenosť s pandémiami, ale preto, že globalizovaný svet umožnil doposiaľ nevídanú rýchlosť aj rozsah šírenia novej choroby. Pandémia odhalila v ľudskej spoločnosti dve veľké krízy. Prvou je, samozrejme, epidemiologická kríza, ktorá zapríčinila jeden z najväčších globálnych zdravotníckych problémov za posledné desaťročia.¹ Sociálna izolácia prispela k „prehodnocovaniu hodnôt“ a medializované obrázky pacientov na pľúcnej ventilácii aj obyčajný strach prinútili „obyčajných“ ľudí zamýšľať sa hlbšie nad

¹ CHASE, M.: *Which School of Ancient Greco-Roman Philosophy is Most Appropriate for Life in a Time of COVID-19?*, p. 1-2. URL: https://www.academia.edu/44796731/Which_School_of_Ancient_Greco_Roman_Philosophy_is_Most_Appropriate_for_Life_in_a_Time_of_COVID. [accessed 10.05.2020]

otázkami ľudskej existencie a hľadať návody na ich riešenie.² Druhá kríza, ktorá súvisí s pandémiou ochorenia COVID-19, je kríza epistemologická. S dlhotrvajúcou pandémiou sa postupne dostavila aj strata viery vo vedu a vedecké riešenia problémov.³ Namiesto odporúčaní vedcov sa niektorí začali skôr upierať k rôznym typom konšpiračných teórií, zázračných liekov, ktoré šíria sociálne médiá či samozvaní liečitelia.

Ľudstvo koncom 20. storočia napriek opakujúcim sa hospodárskym krízam, spoločenskému zmätku, zániku tradičných ľavo-pravých ideologických štiepení v politike a prehlbujúcej sa ekologickej kríze, prežívalo stav všeobecného optimizmu vo viere, že „veda“ (resp. exaktné vedy) je všemocná a všetko vyrieši. K tomu sa pridružil mýtus nepretržitého pokroku, kde človek vkladá nádej len do svojich vlastných síl. V tomto kontexte krízy, ktoré postihujú svet v dobe ekonomickej a kultúrno-duchovnej globalizácie, sa stávajú momentmi, v ktorých sa pravda oddeľuje od ľži, životaschopné pretrvávajú a fantastické výmysly miznú, sú momentmi návratu k základom ľudského fenoménu a „rekalibrácie“ všetkých civilizačných parametrov, ktoré zabezpečujú kontinuitu.

V ústrety kríze

Kríza v rokoch 2019-2020 bola vyvolaná pandémiou. Ochorenie, ktoré sa rozšírilo po celom svete, sa nazýva Covid-19, podľa anglickej skratky Coronavirus disease 2019, alebo podľa pôvodnej definície, ktorá sa zachovala najmä v Číne, NCP - Novel Coronavirus Pneumonia.⁴ Ako prezrádza názov, ide o atypickú pneumóniu spôsobenú vírusom SARS-CoV-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus-2 „ťažký akútny respiračný syndróm CoV-2“), ktorá je novým infekčným ochorením spôsobeným doteraz neznámym koronavírusom identifikovaným v roku 2019. Toto infekčné ochorenie dosiahlo pandemické rozmery, čo vyvolalo drastické opatrenia na obmedzenie jeho šírenia. Cieľom týchto opatrení bolo spomalenie šírenia nákazy hlavne preto, aby sa zabránilo preťaženiu zdravotníckeho systému, ktorý je vytvorený na fungovanie v „normálnych“ časoch, a nie v podmienkach sociálno-hygienického stresu. Tieto opatrenia udržali zdravotnícky systém v adekvátnej činnosti, ale v niektorých krajinách si núdzové riešenia vyžiadali prepravy pacientov medzi

² Marek REMBIERZ, Revaluations of the times of pandemics : on the interference of the pandemic in the world of human values "Transformacje" Nr 3 (2021), s. 132-146.

³ Porov. JHA, N. SHENOY, V.: Digitization of Indian Education Process: A Hope or Hype. *IOSR Journal of Business and Management*, 2016, Vol. 18, s. 131-139.

⁴ *Report of the WHO-China Joint Mission on Coronavirus Disease 2019 (COVID-19)*, 16-24 february 2020. [accessed 10.05.2020]

zónami alebo dokonca medzi rôznymi krajinami. Táto pandémia je najrozsiahljším experimentom s karanténou v celosvetovom meradle a globálny rozmer má aj jej dopad na hospodárstvo a ekonomiku. V dôsledku prísnych opatrení obmedzujúcich slobodu sú známe traumatické dopady na psychiku aj spiritualitu a z toho odvodené skratové reakcie.

V 20. storočí napriek vojnám, kontinentálnym epidémiám a pandémiám sme zaznamenali neustály geometrický nárast populácie. Priemerná dĺžka života sa zvýšila o 20 rokov a priemerná výška človeka sa zvýšila o 10 cm. Rozšírené školské vzdelávanie a prístup ku kultúre neustále zvyšovali IQ (Flynnov efekt) až do roku 1990. Vďaka infraštruktúre sa zlepšili životné podmienky na vidieku aj v mestách, optimalizovali sa pracovné podmienky, posilnila sa kúpna sila a zlepšil sa prístup k spotrebnému tovaru, ale predovšetkým prístup k technológiám. Významné miesto dostala aj rôzne uchopená zábava.⁵ 20. storočie je žiaľ aj obdobím rastúcej nerovnosti, otroctva, totalitných politických systémov, je obdobím prenasledovania a bezohľadného finančného kapitalizmu. Na pozadí desakralizácie hodnôt súčasného sveta sa ukazuje, že rozvoj v materiálnom a kvantitatívnom zmysle nie je súbežný s kvalitatívnym duchovným rozvojom ľudstva.

Zem sa nachádza v interglaciálnom období globálneho otepľovania, ktoré sa začalo na konci würmského zaľadnenia. Vstup klimatickej evolúcie do optima umožnil rozvoj ľudskej civilizácie, ako ju poznáme dnes. Klimatické podmienky priaznivé pre poľnohospodárstvo viedli k rozvoju kultúry a rast populácie viedol k vzniku veľkých mestských aglomerácií s novými výzvami v oblasti kolektívnej hygieny a prevencie epidémií. Rastúca spotreba potravín viedla k masívnemu odlesňovaniu a intenzívnemu využívaniu environmentálnych zdrojov, pričom ľudia, domáce aj voľne žijúce zvieratá boli nútení žiť spoločne v čoraz obmedzenejšom geografickom priestore.

Na svetlo sveta sa však dostávajú aj limity. Pokroky v medicíne a v boji proti patogénom vedú k nárastu rezistencie voči antibiotikám, pričom prognózy predpovedajú, že v budúcnosti sa môže objaviť superrezistentná baktéria. Podľa Mirka Grmek⁶ v ekosystémovej vízii spolužitia všetkých aktérov sveta v dynamickej rovnováhe musíme brať do úvahy aj patogenézu, ekologickú niku infekčných chorôb a vyvažovanie prežívania populácie. Každý ústup patogénnej infekcie necháva priestor pre ďalšie, ktoré sú „sofistikovanejšie“. Nedávna história túto skutočnosť potvrdzuje a my sme len na začiatku nového „veku“ v dejinách ľudstva. Čína a ázijské

⁵ Pascal PICQ, *Sapiens face à sapiens. La splendide et tragique histoire de l'humanité*. Paris: Flammarion, 2019, s. 10.

⁶ Mirko GRMEK, *Histoire du SIDA*. Paris: Payot, 1995.

krajiny vzhľadom na svoje demografické špecifiká už v predstihu zažili podmienky preľudnenia a spolužitia v preplnených a znečistených megalopolách obklopených predmestskými getami, pričom vznikla nová sociálna segregácia. Technologizácia života priniesla nové psychosociálne reakcie, postoje a gestá, ktoré menia pravidlá komunikácie. Limitujúce prekvapenia prinášajú aj vírusy: pandémie AIDS, vírusová hepatitída a koronavírusy.

Prvé vlny epidemického atypického zápalu pľúc sa objavili v Číne v dvoch vlnách v rokoch 2002–2003 a 2003–2004. Preniesli sa do Hongkongu, potom na Taiwan, do Vietnamu, Singapuru a mimo Ázie do Kanady. Infekčným agensom, ktorý sa označuje skratkou SARS (Severe Acute Respiratory Syndrome), je koronavírus SARS-CoV. Prírodná imunita voči tomuto vírusu SARS-CoV je krátkodobá, maximálne 3 roky, a neexistuje proti nemu žiadna vakcína.⁷

Ďalší nový koronavírus vytvoril v roku 2012 inú formu pľúcneho viroidu, MERS. Tieto formy atypického zápalu pľúc sprevádzané inými trávaciimi príznakmi boli zaznamenané v Saudskej Arábii, pričom ide o iný fylogenetický typ koronavírusu ako SARS s relatívne nízkou mierou infekcie, a teda s relatívne nízkou epidemickou hrozbou. Úmrtnosť je vysoká, dosahuje 35 %, ale odhaduje sa, že počas endemického šírenia na Blízkom východe sa vyskytlo celkovo 2 000 ochorení. Prírodná imunizácia je ešte kratšia, približne 18 mesiacov, pričom v súčasnosti nie je k dispozícii žiadna účinná vakcína.⁸

Za pozornosť stojí, že najpresvedčivejšie sú predpovede pandemického nebezpečenstva spojené s vyhlásením výzvy na výskum a vývoj (Research and Development) Svetovou zdravotníckou organizáciou (WHO), ktorá vyzvala vedeckú komunitu na prediktívny výskum hypotetickej „choroby X. O riziku pandémie spôsobenej novou infekčnou chorobou sa začalo uvažovať hneď po epizóde SARS CoV v roku 2002 a pandemií prasacej chrípky A(H1N1) v rokoch 2009 - 2010. Otázkou nie je „či“ nastane nová pandémia závažnej intenzity, ale „kedy“, pričom WHO vydala množstvo informácií o prevencii a vytvorení primeranej reakcie.⁹ Epidémie v Ázii a tragédie v Afrike sa však zdali byť „príliš

⁷ *Psychiatry of Pandemics. A Mental Health Response to Infection Outbreak*, Editor Damir Huremović, Springer, 2019, s. 23-24.

⁸ Porov. Abbeer N., ALSHUKAIR & coll., Antibody Response and Disease Severity in Healthcare Worker MERS Survivors, in „*Emerging Infectious Diseases Journal*“ vol. 22, Number 6-June 2016, doi:10.3201/eid2206.160010

⁹ Being ready for the next epidemic: How to improve R&D funding for preparedness and response to emerging pathogens. An exploration of different funding and coordination models in the framework of the WHO R&D Blueprint for action to prevent epidemics, in „*An R&D Blueprint For Action To Prevent Epidemics. Funding & Coordination Models For Preparedness And Response*“, WHO Library Cataloguing-in-Publication Data, May 2016.

vzdialené“ na to, aby vyvolali psychosociálne reakcie v Európe alebo Amerike, vrátane utrpenia vojen a biedy utečeneckých táborov, ktoré sa stali „mimo“ sebeckého sveta zameraného na hedonizmus a konzum.

WHO predpokladala, že „choroba X“ je neznámy patogén s nepredvídateľným klinickým obrazom, epidemiológiou a prognózou. V roku 2018 bola pridaná na zoznam hypotetických chorôb, pričom odborníci uvažovali o zoonóze alebo útoku bakteriologickou zbraňou. WHO mala za cieľ pripraviť zdravotnícky systém na budúcu globálnu krízu, zaviesť potrebné, včasné a viacsmerné opatrenia na základe skúseností so SARS CoV, ebolou, zikou, horúčkou Lassa atď.¹⁰ Zdá sa, že SARS-CoV-2, identifikovaný vo Wuhane v decembri 2019, by mohol veľmi dobre zodpovedať hypotetickej „chorobe X“.

Napriek preventívnemu úsiliu, informačným kampaniam a včasným signálom bolo vypuknutie zdravotnej krízy pre celé ľudstvo „prekvapením“ a vyvolalo reakcie, ktoré sa v histórii opakujú: „Toto sa ešte nikdy nestalo...“ Konfrontácia s pandémiou COVID-19 sa začala podľa univerzálneho vzoru platného pre minulé katastrofické udalosti, ale aj z eschatologickej perspektívy: „... v tých dňoch pred potopou ľudia jedli a pili, ženili sa a vydávali až do dňa, keď Noe vošiel do korábu, kým neprišla potopa a nezobrala ich všetkých...“ (Mt 24, 38-39).

Rýchlosť šírenia

Maliar Albert Dürer (1471–1528), na rytine ktorého, sú na koňoch vyobrazení štyria jazdci Apokalypsy (Zjv 6, 1 – 8), a to mor – stredoveká pandémia, vojna, hladomor a smrť. Na rytine je mor (pestis) zobrazený so šípom,¹¹ zrejme aj pre podobnosť tomu, že mor prešiel cez Európu rýchlosťou šípu. Pod kopytami koňov ležia nielen chudobní, ale i bohatí a tiež samotný kráľ s korunou na hlave. Niečo podobné vidíme aj počas pandémie COVID-19.

Čínske úrady hlásia 60 obetí¹² a darí sa im izolovať nový typ koronavírusu s názvom SARS CoV-2.¹³ 9. januára WHO vyhlasuje pohotovosť, 21. januára sa začína vydávať prvá denná správa o vývoji

¹⁰ *Psychiatry of Pandemics. A Mental Health Response to Infection Outbreak*, Editor Damir Huremović, Springer, 2019, s. 28.

¹¹ WINKLE, S.: *Geisseln der Menschheit. Kulturgeschichte der Seuchen. 2. verbesserte und erweiterte Auflage*. Düsseldorf; Zürich: Artemis und Winkler Verlag, 1997, s. 463.

¹² Vital Surveillances: The Epidemiological Characteristics of an Outbreak of 2019 Novel Coronavirus Diseases (COVID-19) – China, 2020, in „*China CDC Weekly*“, 2(8) 2020, s. 113-122.

¹³ Vital Surveillances: The Epidemiological Characteristics of an Outbreak of 2019 Novel Coronavirus Diseases (COVID-19) – China, 2020, in „*China CDC Weekly*“, 2(8) 2020, s. 113-122.

pandémie, 23. januára sa oficiálne potvrdzuje, že choroba je prenosná z človeka na človeka, 24. januára sa potvrdzujú spôsoby prenosu, podobne ako pri SARS CoV-1, prostredníctvom sekrétov vylučovaných pri kýchaní alebo kašľaní a kontaktom s infikovanými povrchmi. Čínska národná komisia pre zdravie 26. januára oznámila výsledky svojho výskumu, v ktorom potvrdila, že inkubačná doba je dva týždne, a najmä, že k nákaze môže dôjsť už v asymptomatickej inkubačnej dobe¹⁴, čo zhoršuje epidemiologický aspekt ochorenia, keďže pri absencii včasného odhalenia nakazených osôb sa nákaza exponenciálne zvyšuje. 30. januára WHO vyhlasuje medzinárodný stav ohrozenia verejného zdravia, čo je medzistupeň k vyhláseniu pandémie, pričom v medzinárodnej vedeckej komunite sa špekuluje, že „choroba X“ môže ohroziť ľudský.

Vo všetkých krajinách, v ktorých sa vyskytli prípady COVID-19 a šírenie dosiahlo štádium epidémie, sa začal proces reorganizácie zdravotníckych služieb, pričom nemocnice vytvárali samostatné oddelenia pre pacientov s covidom-19. Hlavným problémom bolo respiračné zlyhanie s potrebou ventilácie a intubácie, preto úsilie zdravotníkov sa zameralo na zvýšenie počtu lôžok intenzívnej starostlivosti, ale aj na reprofiláciu zdravotníckeho systému vzhľadom na odhadované potreby na vrchole pandémie. S maximálnym úsilím sa zisťovali nové prípady infekcie, vykonávali sa epidemiologické prieskumy, prijímali sa karanténne opatrenia, skúšali sa vhodné liečebné schémy a boli vypracované epidemiologické vývojové diagramy pre každú krajinu.

Miera úmrtnosti sa líši v závislosti od skupiny infikovanej populácie a ďalších premenných, ako sú vekové skupiny, sprievodné ochorenia a rizikové faktory (hypertenzia, kardiovaskulárne ochorenia, chronické respiračné ochorenia, diabetes, nevyliečiteľne chorí atď.). Fyziologické príčiny úmrtnosti súvisia s náhlým a závažným respiračným zlyhaním, pričom prognóza závisí od zdravotného stavu pred ochorením. Obdobie rekonvalescencie sa líši u každého pacienta podľa špecifického vývoja. Niekedy následky zostávajú dlhodobo alebo natrvalo.¹⁵ Dr. Fei Zhou so svojimi spolupracovníkmi v marci 2020 uviedol, že takmer 50 % obetí COVID-19 zomrelo v dôsledku komplikácií bakteriálnej alebo plesňovej superinfekcie.¹⁶ Šírenie infekcie SARS-CoV-2 bolo rýchle a umožnil ho

¹⁴ Declaration OMS: *COVID-19-Chronologie de l'action de l'OMS*, www.who.int/fr/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline-Covid-19.

¹⁵ Porov. Fei ZHOU & col., Clinical course and risk factors for mortality of adult inpatients with COVID-19 in Wuhan, China: a retrospective cohort study, on line, 9 March 2020, Elsevier Ltd. 2020, doi: 10.1016/S0140-673(20)30566-3, s. 1054-1062.

¹⁶ Porov. Fei ZHOU & col., Clinical course and risk factors for mortality of adult inpatients with COVID-19 in Wuhan, China: a retrospective cohort study, on line, 9 March 2020, Elsevier Ltd. 2020, doi: 10.1016/S0140-673(20)30566-3, pp. 1054-1062.

masový cestovný ruch, podujatia, na ktorých sa stretáva veľa ľudí: náboženské zhromaždenia, kultúrne a športové podujatia, cestovanie aj pohyb obchodníkov a tovaru. Prvé ojedinelé prípady v Európe boli potvrdené u osôb cestujúcich lietadlom z oblasti Wuhan. Medzi prvými hospitalizovanými boli najmä obchodníci, účastníci rôznych konferencií a čínski turisti. Významnými mobilnými ohniskami výskytu boli aj výletné lode s vysokou hustotou jednotlivcov z rôznych prostredí a s rôznou cestovateľskou históriou. Medzi prenášačov infekcie sa zaradili aj námorníci a vojaci na palubách vojnových lodí. Azda najviac medializovanými bol prípad francúzskej lietadlovej lode Charles de Gaulle aj americkej lietadlovej lode USS Theodore Roosevelt. Samozrejme, s týmto problémom sa v rôznej miere stretli aj v Belgicku, Japonsku, Holandsku, Taiwane, ale určite aj ďalšie námorné sily vo svete, ktoré zo strategických dôvodov neinformovali o zdravotnej situácii. Ďalšími inštitúciami citlivými na prenos epidémie medzi personálom, pacientmi a obyvateľmi sú nemocnice a domovy dôchodcov. Veľmi rýchlo sa epidémia šírila na veľkých náboženských zhromaždeniach a púťach, turistických atrakciách, trhoch a v nákupných centrách, ale aj medzi bezdomovcami.¹⁷

Veľmi rýchlo sa epidémia šírila v Južnej Kórei, kde epicentrami boli dve veľké náboženské zhromaždenia s následným agapé organizované náboženským hnutím „Shincheonji Church of Jesus“. Pre takéto masové zhromaždenia je typické, že sú organizované na štadiónoch, v cirkusových stanoch a v divadlách, pričom správanie účastníkov uľahčuje prenos infekcie z človeka na človeka. Následne epidemiologické vyšetrovanie identifikovalo pôvodcu infekcie. Išlo o ženu, ktorá bola dokázateľne 10. februára bez príznakov a 18. februára bol u nej potvrdený pozitívny nález. Počas dvoch náboženských obradov prišla do kontaktu s 1 160 ľuďmi a do 24. februára infikovala celkovo 833 účastníkov. Druhé veľké ohnisko nákazy v Južnej Kórei sa vyskytlo na psychiatrickej klinike, kde boli zistené stovky nových prípadov. Potom sa vírusové infekcie vymkli spod kontroly a už sa nedal vystopovať ich pôvod. Vzhľadom na šírenie epidémie sa 23.

¹⁷ Pavol ZEMKO, Gyorgy HERDICS, Martin JURÁŠEK, Anna PAVLOVIČOVÁ, Francis RADI, Katarína BUNDZELOVÁ, Silvia ZABAVOVÁ, Vladimír MASZLAK, Peter GOMBITA, Viktória DEDOVÁ, Anton FA-BIÁN, Alena MATEJOVÁ, Peter LACA, Pavol BRYNDZÁK, Daniela BARKASI, Vojtech TKÁČ, Ferdinand KUBÍK, Peter MLYNARČÍK, Eva HALUŠKOVÁ, Jozef BOŽÍK, Jozef MATULNÍK, Michal VALACH, Milan SCHAVEL, Dávid TONZAR: Zero Covid-19 incidence among two large shelters of homeless population in rural settlement- in march-to july 2020: An important role of partial lockdown In: Lekarský obzor, 2020, 69 (11): s. 379-380

februára zatvorili školy a začali sa epidemiologické vyšetrovania ľudí prichádzajúcich z Číny. Južná Kórea vyhlásila stav ohrozenia zdravia.¹⁸

V Malajzii bolo k 27. februáru 2020 potvrdených 22 izolovaných prípadov. Bez ohľadu na potrebné opatrenia v prípade nebezpečenstva epidémie úradníci súhlasili s organizáciou púte v Kuala Lumpur, na ktorej sa zúčastnilo 18 000 moslimských veriacich z 20 ázijských národností združených hnutím Tablighi Jamaat, nazývaným aj Djama'at al-tabligh (Spoločnosť pre hlásanie viery). V nasledujúcich dňoch sa potvrdilo 50, neskôr 500 nakazených osôb, pričom vyšetrovanie ukázalo, že 2/3 z nich boli 27. februára na stretnutí, ktoré bolo hlavným ohniskom nákazy v Malajzii. Následne boli zatvorené bohoslužobné miesta aj školy a bola mobilizovaná armáda (23. marca), ktorá presadzovala dodržiavanie hygienických predpisov.¹⁹

Od mája 2020 prevažná väčšina krajín začala proces rušenia izolačných a karanténnych opatrení v situácii, keď ešte neexistovala kolektívna imunitná reakcia ani možnosť výroby vakcíny, uprostred šírenia nákazy, ale v čase rastúceho sociálneho napätia a vážnej hospodárskej krízy, ktorá ohrozuje stabilitu celého sveta. Uprostred administratívnych problémov, politického boja a snahy opozície brániť opatreniam alebo sa zviditeľniť populistickými vyhláseniami, sa začala dlhá práca na ozdravení spoločnosti.

Pozitívne údaje prevzaté z iných oblastí výskumu sú zaujímavé, potrebné a ukotvujú nás v konkrétnom vývoji udalostí a zároveň dotvárajú celkový fenomenologický obraz. Výsledky výskumu z oblasti virológie, klinické výskumy, epidemiologické analýzy, závery klinickej psychiatrie v období pandémie, štúdie z oblasti mediametrie, sociológie, antropológie, teológie a iných vied sú potrebné na vytvorenie komplexnej vize, ktorú človek tretieho tisícročia môže prijať do svojho svetonázoru – Weltanschauung.

Zraniteľnosť globalizovaného sveta

Pandémia COVID-19 presvedčivo poukázala na zraniteľnosť dnešného globalizovaného sveta. Predovšetkým „Spojené národy“ sú rozdelené. Napriek všeobecne rozšírenému povedomiu o pokroku a rozvoji humanizmu stále nachádzame zdroje sektárskeho, bipolárneho myslenia, totalitarizmu, dehumanizácie a vojnových konfrontácií, ktoré striehnu na svoju príležitosť. Stranícke záujmy konzumnej mentalít preferujú nadvlá-

¹⁸ Porov. Coree du Sud: les nouveaux cas de coronavirus explosent, in „*Le Point*“, 27, février 2020.

¹⁹ COVID-19 (*Maklumat Terkini*), Ministry of Health Malaysia. <http://www.moh.gov.my/index.php/pages/wiew/2019-ncov-wuhan>. [accessed 10.05.2020]

du, využívanie prírodných zdrojov, znečisťovania životného prostredia a nezohľadňujú potrebu regenerácie ekosystémov. Kríza preukázala nielen rozdelenie globalizovaného sveta, ale odhalila, že medziľudské vzťahy napriek ohlasovanému zjednoteniu ľudstva na základe participácie, solidarity a súcitu sú ohrozované utilitarizmom a merkantilizmom. Vypuklo sa prejavil rozdiel medzi technologicky rozvinutým svetom a tzv. tretím svetom, pričom vyšlo na javo, že hodnota človeka a jeho dôstojnosť sa aj dnes často určuje len podľa miery a spôsobu jeho začlenenia do reťazca vykorisťovania a zisku.

V súčasnosti sa nevidane skrátil čas potrebný na cestovanie z jedného konca planéty na druhý. Napriek cestovným obmedzeniam pre niektoré krajiny a kontrole emigrácie sa v posledných desaťročiach pohyb ľudí po celom svete zrýchlil. Človek prenikol aj na tie najizolovanejšie miesta a prenikol do intimity „divokej“ prírody. Izolácia väčšiny svetovej populácie odhalila tlak ľudstva na ekosystém planéty. Divoké zvieratá obsadili človekom opustené územie. Ryby, veľryby a morské vtáky sa presunuli bližšie k pobrežiu, vody sa opäť stali „modrými“ alebo skôr čistými, v atmosfére sa znížila koncentrácie znečisťujúcich látok, ktoré doslova otravovali veľké mestské aglomerácie a priemyselné oblasti. Ľudstvo potrebuje zmenu paradigmy, návrat k spoločnému životu v „prírodzenej“, tvorivej rovnováhe sveta. V prípade pandemickej krízy COVID-19 fungovali makromechanizmy pozorovania a varovania v celosvetovom meradle prostredníctvom WHO. Samozrejme, s bežným oneskorením vyplývajúcim z vedeckých pracovných postupov a metodík. Takto si ľudia s naivnou vierou vo všemocnosť pozitívnej uvedomili krehkosť ľudskej existencie. Ľudstvo potrebuje pokoru a znovuoobjavenie svojej stvorenosti a situovanosti.

Vypuknutie pandémie, ktorá je celosvetovým problémom, vyvolalo zvláštne, sebecké reakcie a odhalilo nezrelosť sveta, ktorý nie je pripravený na spoločný život. Prvé reakcie spočívali vo vyhodnotení potrebnej logistiky, čo viedlo k zablokovaniu distribúcie zdravotníckeho vybavenia a liekov. Štáty si doslova navzájom „kradli“ rúška. Z histórie pandémie vieme, že sebeckosť zomiera posledná a aj keď smrť „tancuje“ s každým, tí, čo prežili, vychádzajú z krízového obdobia oveľa bohatší alebo oveľa chudobnejší. Napriek prejavom solidarity s postihnutými oblasťami vidíme, že sociálne a ekonomické rozdiely sa prehľbujú. Počas pandémie COVID-19 z rôznych dôvodov zlyhávala synchronizácia medzinárodnej koordinácie. Štátne orgány pristúpili k obrane prostredníctvom uzavretia hraníc. Zdravotné kontroly na letiskách, námorných prístavoch, železničných staniach a autobusových staniach mohli byť dostatočným riešením. S cieľom zastaviť postup pandémie Severná Kórea 22. januára 2020 uzavrela svoje hranice s Čínou, rovnako ako Mongolsko (28.

januára), Hongkong (28. januára) a Rusko (30. januára), ktoré pristúpilo aj k vyhosteniu nakazených cudzincov do krajín ich pôvodu. Koncom januára aj Taliansko a Izrael pozastavili lety do Číny a z Číny.

V nasledujúcich mesiacoch sa obmedzenia znásobili. Od februára boli zavedené obmedzenia na lety z Číny, potom z Talianska, Španielska, Francúzska atď. Cestovný ruch sa postupne zastavil v dôsledku obmedzení, ktoré boli prijaté vo všetkých krajinách sveta. USA zakázali vstup občanom EÚ zo schengenského priestoru od 12. marca, keď Nemecko zaviedlo zdravotné kontroly. V krátkom čase sa svet zastavil. Z voľného pohybu v globálnom meradle sa každá krajina stiahla do priestoru svojich národných hraníc, ekonomika prešla do „hybernácie“ a poskytovala len nevyhnutné minimum na živobytie, pričom drvivá väčšina obyvateľstva bola nútená zostať doma. Obmedzenia boli sprevádzané výchovnými opatreniami, ktorých cieľom bolo zvýšiť povedomie verejnosti formou kultúrne vhodných obrazov s emocionálnym dopadom: od televíznych reklám až po psychodrámu indických policajtov s prilbami v tvare koronavírusu a s obuškami v rukách. Všade sa aplikovali prísne tresty ako odstrašujúci prostriedok pre neochotných.

Svet zábavy, športových súťaží, koncertov a najmä medzinárodných turnajov sa zastavil. Bary, reštaurácie, kultúra, umenie a zábava sa stali prvými obeťami mimoriadnych udalostí. Žiaľ, napriek výzve generálneho tajomníka OSN Antónia Guterresa adresovanej aktérom vojenských konfliktov, ozbrojené strety neustali ani v jednom z vojnových bodov geopolitiky.²⁰

Isolácia a karanténa v globalizovanom svete sa stretli aj s politickým odporom vlád. Švédsko, Holandsko, a v prvom rade Spojené kráľovstvo, sa rozhodli získať skupinovú imunitu prirodzenou cestou a iba rozpačito prijímali opatrenia na ochranu zraniteľných skupín obyvateľstva. Dôvodom tohto postupu bola absencia vakcíny, pričom voľné šírenie nákazy malo zabezpečiť, aby sa rýchlejšie dosiahla miera 2/3 populácie, ktorá prekonala bezpríznakovú alebo miernu formu ochorenia a vytvorila si potrebné protilátky. Isolácia vlastne iba oddŕaľovala „prirodzený“ čas prenosu infekčnej choroby a prinášala negatívne sociálno-ekonomické dôsledky.²¹ Veľmi rýchlo sa však ukázalo, že negatívom je zvýšená úmrtnosť v zraniteľných vekových skupinách a v populáciách s rizikovými

²⁰ COVID-19: *appel au cessez-le-feu mondial, prélude à un vaste plan humanitaire*, Le Département de la Communication globale (23 mars 2020); www.un.org/fr. [accessed 10.05.2020]

²¹ T. Jacob JOHN, Samuel REUBEN, *Herd immunity and herd effect: new insight and definitions*, in „European Journal of Epidemiology“, 16, 601-106 (2000), doi: <https://doi.org/10.1023/>. [accessed 10.05.2020]

faktormi.²² V prípade vírusov SARS a H1N1 je miera prenosu infekcie veľmi vysoká a nebezpečenstvo preťaženia zdravotníckeho systému je podľa bežných scenárov reálne. Preto Spojené kráľovstvo prehodnotilo svoju intervenčnú stratégiu a 15. marca izolovalo starších ľudí, 19. marca uzavrelo školy a 23. marca konečne prešlo k opatreniam na izoláciu obyvateľstva.²³ Rovnaký postoj zaujal aj Singapur, ktorý sa spoliehal na epidemiologickú kontrolu a masové vyšetrenie pozitívnych osôb bez reštriktívnych preventívnych opatrení, ale nakoniec bol nútený zaviesť izoláciu obyvateľstva, aj keď pôvodne podporoval stratégiu skupinovej imunizácie.

Brazílsky prezident Jair Bolsonaro sa vydal cestou „politizácie“ pandémie a vyhlásil, že je to „len malá chrípka“, ale jeho vláda začala uplatňovať opatrenia na spomalenie prenosu vírusovej infekcie. Podobne aj v USA boli prijaté opatrenia v kompetencii vlád jednotlivých štátov, zatiaľ čo na prezidentskej úrovni Donald Trump si zvolil cestu kontroverzných vyhlásení a hrozieb, pričom americké obyvateľstvo čelilo výraznej úmrtnosti na COVID-19. Na opačnom póle bola prísna izolácia a karanténa, metóda, ktorá účinne znižuje mieru prenosu koronavírusov, kým sa nepreruší reťaz prenosu, metóda, ktorú nemožno uplatniť vo všetkých spoločnostiach. V minulosti bola radikálna karanténa zavedená v Juhoslávii počas epidémie kiahní v roku 1972. Rovnakú metódu na uhasenie epidémie uplatňuje čínska vláda.

Stratégia väčšiny krajín bola zameraná na zníženie pohybu osôb v rámci regiónov a najmä medzi regiónmi, drastické zníženie cezhraničného pohybu s cieľom udržať počet komplikovaných prípadov pod hranicou nasýtenia zdravotníckeho systému. V súvislosti s dodržiavaním hygienických pravidiel a zavedením obmedzení, napriek tomu, že pandémie sa ešte neskončila a neexistovali žiadne prostriedky na ochranu obyvateľstva prostredníctvom očkovania, sa svet opäť dal do pohybu, pričom zrušenie mimoriadnych zdravotných opatrení a opatrení na obmedzenie pohybu vyvolávali buď reakcie všeobecnej úzkosti vyplývajúce zo strachu z choroby, alebo vzdorovité správanie ako odraz nahromadeného psychosociálneho napätia.

²² Peter MLYNARČÍK, Jozef BOŽÍK, Mária JACKULÍKOVÁ, Anna PAVLOVICOVÁ, Michal OLÁH, Róbert KOVÁČ, Mário JANČOVIČ, Gertrúda MIKOLÁŠOVÁ, Anton DOKTOROV, Jarka POLOŇOVÁ, Pavol ZEMKO, Martin JURÁSEK, Silvia ZABAVOVÁ, Pavol BRYNDZÁK, Marta TAŽIAROVÁ: Cohortation and testing of elderly homeless within COVID pandemics in an Urban environment. In: *Lekarský obzor*, 2020, 69 (11): s. 381-382.

²³ *Coronavirus: au Royaume-Uni, une tournure inquiétante*, in „La Nouvelle Tribune“, 23. mars. 2020.

Dôsledky pandémie presahujú samotnú zdravotnú krízu, ovplyvňujú duševné zdravie jednotlivcov a spoločnosti a spôsobujú komplexné traumy, ktoré sa prejavajú v kultúre aj spiritualite ľudstva. A toto je len prvé varovanie, ktoré predznamenáva budúce udalosti. Pritŕažujúcim faktorom je bezprecedentná hospodárska kríza, ktorá nasledovala po kríze v zdravotníctve.

Svetové hospodárstvo vo svojej súčasnej štruktúre a stratégii prechádza cyklami rastu a recesie. V období pred rokom 2019 vykazovala známky „únavy“, pričom väčšina ekonómov upozorňovala na zraniteľnosť bankového systému a medzinárodného obchodu. Dnešná globalizácia, ktorá klesá v ziskovej línii a presúva priemyselnú výrobu do rozvíjajúcich sa ekonomík, sa ocitla v závislosti od Číny, pričom suroviny, automobilové a elektronické súčiastky a väčšina prístrojov sa vyrába v Ázii. Blokáda pohybu osôb spomalila pohyb tovaru, a zatvorenie čínskych tovární zo zdravotných dôvodov pocítil celý svet; od nedostatku rúšok až po nedostatok surovín pre farmaceutický priemysel a ďalšie výrobné odvetvia.

Prvým dôsledkom v makroekonomickom meradle je bankrot neefektívnych firiem (ekonomický darwinizmus), spomalenie výroby automobilov, obmedzenie civilnej leteckej dopravy a leteckého priemyslu atď. V dôsledku týchto udalostí sa objavuje špekulatívne zvyšovanie cien aj zneužívanie zabezpečovania základných potrieb. Zdravotná kríza prehĺbila nerovnosti medzi ľuďmi, vznikli rozdiely medzi „ľuďmi v prvej línii“ a „ľuďmi, ktorí to nepotrebujú“. Rozdiely podporila aj práca z domu cez internet a zvyšovanie počtu nezamestnaných. Klesajúce HDP znamená ochudobňovanie obyvateľstva, zvyšovanie sociálneho vylúčenia a ako bumerangový efekt zhoršovanie zdravotného stavu obyvateľstva. Odhaduje sa, že jeden bod svetového HDP uvrhne do chudoby 10 miliónov ľudí.²⁴

Finančné dôsledky sú zvýraznené burzovými špekuláciami, pričom sa odhaduje, že po zdravotnej kríze budú nasledovať minimálne dva roky globálnej hospodárskej recesie. Tieto aspekty charakterizujú „civilizačnú krízu“, ktorú treba prekonať rekalibráciou spoluzitia človeka a prírody, vytvorením životaschopných väzieb medzi technologickým, kultúrno-duchovným vývojom a víziou budúcnosti. Otázka konečnosti presahuje kompetencie pozitívnych vied a politických ideológií, ktoré čoraz viac ukazujú svoje hranice, a požíva filozofiu a teológiu k diskurzu, ktorý má

²⁴ *Comment le COVID-19 va-t-il affecter le monde du travail?*, in „Organisation Internationale du Travail“, consultat la data de 17.05.2020; <http://www.lio.org>. [accessed 10.05.2020]

korene v realite ľudských javov a v existencii vesmíru podľa zákonov, ktoré ho riadia.

Záver

V integrálnej perspektíve sa pozitívny výskum bude musieť vrátiť ku komplexným pozorovaniam a viacosovým analýzám, pričom budúcnosť bude v rukách tých, ktorí pochopia, že je potrebný metaanalytický prístup. Pápež František s naliehavou jednoduchosťou povedal: „Nemá zmysel opisovať symptómy, ak nepoznáme ľudské korene ekologickej krízy. Existuje spôsob chápania ľudského života a konania, ktorý je odklonený a ktorý je v rozpore s realitou až do takej miery, že ju ničí. Prečo sa nemôžeme zastaviť a zamyslieť?“²⁵

Môže ľudstvo pokračovať na ceste, na ktorej je dnes? Zdravotná kríza poukázala na krehkosť globalizácie. „Klimatické poruchy a zhoršovanie životného prostredia na pevnine a v oceánoch nútia čoraz viac obyvateľov hľadať útočisko inde a tieto miesta nie sú za horizontom, ale blízko horizontu: sú to mestá. Megalopoly, tieto obrovské mestské priestory, ktoré sa rozprestierajú horizontálne aj vertikálne a koncentrujú hustotu obyvateľstva v počte desiatok miliónov. Sú domovom ľudí všetkých etníc a všetkých kultúr; sú to nové vektory nie hybridizácie, ale genetického a kultúrneho miešania, ktoré otvára možnosť novej éry ľudstva.“²⁶

Človek koexistuje, „ko-vyvíja sa“, je *Mitsein* – bytie spolu, a toto „spolu-bytie“ sa dotýka aspektov integrálnej antropológie a zároveň integrálnej ekológie. Človek sa ocitol vo svete, ktorý sa mu stal nepriateľským po tom, ako stratil stav pôvodnej spravodlivosti „odcudzením“ od Boha, čo spôsobilo roztržku s „kozmickými“ dôsledkami; stav človeka vo svete sa zmenil.

Finančný neoliberalizmus sa ideologizoval a stal neľudským systémom, v ktorom sú jednotlivci redukovaní na vždy nahraditeľný článok ekonomicko-finančného mechanizmu. Videli sme, že v pandemickej kríze záležalo na živote ľudí len v logike zachovania funkčnosti systému zdravotnej starostlivosti, bez toho, aby sa počítalo s psychológiou, duchovnom a ochranou ľudskej dôstojnosti života pacientov, ľudí v rizikových kategóriách alebo personálu „prvej línie“, pričom tieto „detaily“ boli považované len za „súkromnú sféru“ neosobného a desakralizovaného sveta. V tejto politickej utópii abscentuje zmysel pre posvätno a dominuje túžba zaviesť bezbožný humanizmus.

²⁵ FRANTIŠEK, *Laudato si*, s. 101.

²⁶ Pascal PICQ, *Sapiens face à sapiens. La splendide et tragique histoire de l'humanité*, p. 307.

Prehlbujúca sa hospodárska globalizácia a kultúrno-duchovná globalizácia vo svete rozbila stavbu postavenú z hracích kariet, ktoré boli uložené v nestabilnej rovnováhe. Sily zotrvačnosti majú tendenciu ju tvrdohlavo predstavovať a progresívne impulzy majú tendenciu konať pod vplyvom tých istých ideologických stereotypov.²⁷ Východisko z každej krízy je príležitosťou na zmenu správania, mentality a mechanizmov, ktoré vedú k opakovaniu príčin krízy. Po historickom optime, ktoré umožnilo rozvoj civilizácie 20. storočia, sklzol desakralizovaný svet do luciferiánskej slobody, ktorá sa stará len o to, čo je v človeku materiálne a pominuteľné, o zisk, lacnú zábavu, nabáda k hedonizmu založenému na permanentnom smäde, ktorý sa nedá uhasiť, ale nutkavo tlačí ku konzumu. A tento človek, zbavený zmyslu pre posvätno, sa stáva otrokom sebeckta aj nevedomých impulzov, závisť a bezdôvodnej zloby vo vzťahu k „druhému“, ktorého v teológii a filozofii stotožňujeme s „blížnym“.

Svet dvadsiateho storočia sa podľa vízie Rolla Maya premenil na pozlátenú klietku,²⁸ v ktorej sa každý jednotlivec stal väzňom sveta spotreby a rozptýlenia, ktorý doslova a obrazne paralyzoval svedomie. Materializmus viedol k duchovnej kríze, či už považoval „náboženstvo za ópium ľudu“, alebo premenil „ópium na náboženstvo“. Človek v „klietke“ je chorý a iba verbálne a ticho sa snaží protestovať proti strate slobody. Oslobodenie však môže prísť len prelomením mreží väzenia, fyzických a symbolických, no rovnako účinných pri spútaní ducha. Človek potrebuje „ľudské a ekologické obrátenie“.²⁹

BIBLIOGRAFIA

- ALSHUKAIR, Abeer N. & coll.: Antibody Response and Diseases Severity in Healthcare Worker MERS Survivors, in „*Emerging Infectious Diseases Journal*“ vol. 22, Number 6-June 2016, doi: 10.3201/eid2206.160010
- Being ready for the next epidemic: How to improve R&D funding for preparedness and response to emerging pathogens. An exploration of different funding and coordination models in the framework of the WHO R&D Blueprint for action to prevent epidemics*, in „An R&D Blueprint For Action To Prevent Epidemics. Funding & Coordination Models For Preparedness And Response“, WHO Library Cataloguing-in-Publication Data, May 2016.

²⁷ Pavol DANCÁK, Daniel SLIVKA, Daniel PORUBEC, *Filozofia a teológia v 20. storočí : vybrané otázky*. Prešov: Gréckokatolícka teologická fakulta, 2019, s. 183.

²⁸ Rollo May, *Man's search for himself*, W. W. Norton & Company, New York – London 2009, s. 107-108.

²⁹ Papa Francesco, *A un esercito invisibile*, in „*La vita dopo la pandemia*“, s. 40.

- CHASE, Michael: *Which School of Ancient Greco-Roman Philosophy is Most Appropriate for Life in a Time of COVID-19?* URL: <https://www.academia.edu/44796731/WhichSchoolofAncientGrecoRomanPhilosophyisMostAppropriateforLifeinaTimeofCOVID>. [accessed 10.05.2020]
- Comment le COVID-19 va-t-il affecter le monde du travail? in „*Organisation Internationale du Travail*”, <http://www.lio.org>. [accessed 10.05.2020]
- Corée du Sud: les nouveaux cas de coronavirus explosent, in „*Le Point*”, 27, février 2020.
- Coronavirus: au Royaume-Uni, une tournure inquiétante, in „*La Nouvelle Tribune*”, 23. mars. 2020.
- COVID-19 (*Maklumat Terkini*), Ministry of Health Malaysia. <http://www.moh.gov.my/index.php/pages/wiew/2019-ncov-wuhan>. [accessed 10.05.2020]
- COVID-19: *appel au cessez-le-feu mondial, prélude à un vaste plan humanitaire*, Le Département de la Communication globale (23 mars 2020); www.un.org/fr. [accessed 10.05.2020]
- DANCÁK Pavol, SLIVKA Daniel, PORUBEC Daniel: *Filozofia a teológia v 20. storočí : vybrané otázky*. Prešov : Gréckokatolícka teologická fakulta, 2019.
- Declaration OMS: *COVID-19-Chronologie de l'action de l'OMS*, www.who.int/fr/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline-Covid-19.
- DELUMEAU, Jean: *Le Christianisme va-t-il mourir?* Paris: Hachette, 1977.
- FRANTIŠEK: *Landato si*. In: <https://www.kbs.sk/obsah/sekcia/h/dokumenty-a-vyhlasenia/p/dokumenty-papezov/c/encyklika-laudato-si>. [accessed 10.05.2020]
- FRANCESCO: A un esercito invisibile. *La vita dopo la pandemia*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2020.
- GRMEK Mirko, *Histoire du SIDA*, Paris: Payot, 1995.
- JHA, Nivedita N., SHENOY, V. Veena: Digitization of Indian Education Process: A Hope or Hype. *IOSR Journal of Business and Management*, 2016, Vol. 18, pp. 131-139.
- JOHN, T. Jacob, REUBEN Samuel: Herd immunity and herd effect: new insight and definitions. „*European Journal of Epidemiology*”, 16, 601-106 (2000), doi: <https://doi.org/10.1023/>. [accessed 10.05.2020]
- PICQ Pascal: *Sapiens face à sapiens. La splendide et tragique histoire de l'humanité*, Paris: Flammarion, 2019.
- Psychiatry of Pandemics. A Mental Health Response to Infection Outbreak*, Editor Damir Huremović, Springer, 2019.

-
- REMBIERZ Marek: Revaluations of the times of pandemics : on the interference of the pandemic in the world of human values „*Transformacje*“ Nr 3 (2021), s. 132-146.
- Report of the WHO-China Joint Mission on Coronavirus Disease 2019 (COVID-19)*, 16-24 february 2020. [accessed 10.05.2020]
- MAY Rollo: *Man's search for himself*. New York: W. W. Norton & Company, 2009.
- MLYNARČÍK Peter, BOŽÍK Jozef, JACKULÍKOVÁ Mária, PAVLOVIČOVÁ Anna, OLÁH Michal, KOVÁČ Róbert, JANČOVIČ Mário, MIKOLÁŠOVÁ Gertrúda, DOKTOROV Anton, POLOŇOVÁ Jarka, ZEMKO Pavol, JURÁŠEK Martin, ZABAVOVÁ Silvia, BRYNDZÁK Pavol, ŤAŽIAROVÁ Marta: Cohortation and testing of elderly homeless within COVID pandemics in an Urban environment. In: *Lekarský obzor*, 2020, 69 (11): 381-382.
- Vital Surveillances: The Epidemiological Characteristics of an Outbreak of 2019 Novel Coronavirus Diseases (COVID-19) - China, 2020*. „China CDC Weekly“, 2(8) 2020, pp. 113-122.
- WINKLE, Stefan: *Geisseln der Menschheit. Kulturgeschichte der Seuchen*. Düsseldorf, Zürich: Artemis und Winkler Verlag, 1997.
- ZEMKO Pavol, HERDICS Gyorgy, JURÁŠEK Martin, PAVLOVIČOVÁ Anna, RADI Francis, BUNDZELOVÁ Katarína, ZABAVOVÁ Silvia, MASZLAK Vladimír, GOMBITA Peter, DEDOVÁ Viktória, FA-BIÁN Anton, MATEJOVÁ Alena, LACA Peter, BRYNDZÁK Pavol, BARKASI Daniela, TKÁČ Vojtech, KUBÍK Ferdinand, MLYNARČÍK Peter, HALUŠKOVÁ Eva, BOŽÍK Jozef, MATULNÍK Jozef, VALACH Michal, SCHAVEL Milan, TONZAR Dávid: Zero Covid-19 incidence among two large shelters of homeless population in rural settlement- in march-to july 2020: An important role of partial lockdown In: *Lekarský obzor*, 2020, 69 (11): 379-380
- ZHOU, Fei & col.: *Clinical course and risk factors for mortality of adult inpatients with COVID-19 in Wubhan, China: a retrospective cohort study*, on line, 9 March 2020, Elsevier Ltd. 2020, doi: 10.1016/S0140-673(20)30566-3, pp. 1054-1062. [accessed 10.05.2020]

EGZYSTENCJALNE I AKSJOLOGICZNE MEANDRY WSPÓŁCZESNOŚCI. QUO VADIS HOMINI?

Mirosław MURAT

Abstract: *Contemporary man steadfastly wanders through existential topoi. He is looking for answers to questions concerning his future. He uses the achievements of science and technology, but he still feels lost, unsure of what awaits him. He creates the ideas of the posthuman and the transhuman, paints the pictures of tomorrow, and at the same time longs for humanistic stagnation. He dreams of immersing himself in the heritage of tradition, describing it with the codes of the present day. At the same time, he driven by internal, epistemic energy, it creates new spaces.*

Współczesność, czas przełomu wieków i tysiącleci, charakteryzuje się przyspieszeniem epistemicznej eksploracji świata oraz potrzebą ciągłego wyjaśniania dynamicznie zmieniającej się „ludzkiej rzeczywistości”. Ta wielopłaszczyznowa socjoprzestrzeń, którą człowiek buduje na fundamentach przeszłości, chociaż patrzy w przyszłość, jest miejscem „ścierania się” różnych koncepcji aksjologicznych i kreślenia wizji tego, co ma dopiero być. To one /wartości / oświełają ścieżki prowadzące od oświeceniowego humanizmu do dominującej obecnie trzeciej kultury¹, od człowieka witruwiańskiego do jego następcy, a może nawet „postnastępcy”.

Ponowoczesny kreator, wyposażony w coraz bardziej szczegółowe dane nauki oraz unowocześniane narzędzia techniki, z zapalem godnym podziwu, buduje, pełne ponowoczesnych „podprzestrzeni tabu”, kolorowe, atrakcyjne konsumpcyjnie miejsca swojej egzystencji. Aby je „oswoić”, przybliżyć, ocieplić, sięga po znane mu, chociaż będące w semantycznym in statu nascendi, kody komunikacyjne. Przy ich pomocy opisuje efekty swojej twórczej aktywności. Ponowoczesne artefakty okrywa kolorowym płaszczem wartości i znaczeń, które są materiałem rozedrganego, aksjologicznego tła zachodzących w świecie procesów. Pomimo wspomnianej wyżej semantycznej dynamiki, to przede wszystkim wartości łączą ponowoczesną, wieloskładnikową rzeczywistość społeczną i materialną. Komunikacyjne synapsy, /kody komunikacyjne/, sprawiają, że jej poziomy stają

¹ Pojęcie trzeciej kultury zostało tutaj zaczerpnięte od Johna Brockmana – por. *Trzecia kultura*, red. John Brockman, Warszawa 1996.

się całością. Dzięki nim da się przerzucić aksjologiczne estakady pomiędzy przeszłością, terażniejszością oraz zaplanować aktywność, dzięki której powoli zaczną wylaniać się zręby przyszłości.

Można postawić tezę, że wartości albo szerzej, aksjologia, to obręcz spinająca, użycie tego określenia jeszcze raz, rozedrganą, ponowoczesną, wielopoziomową i wielopłaszczyznową ponowoczesną rzeczywistość z jej ekspansywnie przekształcaną materią oraz prężną socjoprzestrzenią. Te dwie ostatnie składowe, dynamika zachodzących w nich przemian, są ze sobą, z jednej strony powiązane, z drugiej zaś, koicydentne. Ich historyczne współwystępowanie oraz wzajemna współzależność przez długi czas było postrzegane, jako coś naturalnego. Napędzająca je energia, tak uważało wielu, miała charakter odbogopochodny.²

Aksjologiczny i poznawczy punkt widzenia zmienił się diametralnie, kiedy człowiek „uwierzył w siebie”³. Ten, przedstawiony graficznie przez Leonarda da Vinci pod koniec XV wieku, homo in circulo et quadrata, wyrwał się z ograniczeń i zbudował, szeroko rzecz ujmując, epistemiczną⁴ i cywilizacyjną⁵ „wieżę Babel”, której szczyt zanurzony jest na razie w „chmurze tajemnicy przyszłości”. Ukryty w obłoku niepewności, przywiódł, oswobodzonego od ograniczeń przeszłości, człowieka realizującego, jeszcze nie do końca w pełni wyartykułowane idee i marzenia, na nowe egzystencjalne rozdroża.

Ponowoczesny, chyba trochę zagubiony w otaczającej go rzeczywistości, kreator stanął przed wyborem, którą z możliwych dróg udać się w nieznaną? A jest ich przynajmniej trzy. Jedna z nich zachęca do pozostania przy tradycji. Ciągłego odczytywania i realizowania planu transcendentnego Boga. Kolejna, wiedzie do samoubóstwienia? Jest jeszcze, nazwijmy ją drogą arystotelesowskiego złotego środka, która zachęca do skorzystania z mieszanki tego, co można spotkać na dwóch wyżej nakreślonych ścieżkach egzystencjalnej wędrówki. Wydaje się, że ponowoczesny człowiek, przynajmniej na razie, korzysta z wszystkich wymienionych wyżej propozycji. Ludzka karawana przemierzająca bezdroża historii podzieliła się na trzy grupy i każda z nich zdecydowała się podążać po obranym przez siebie egzystencjalnym trakcie.

² Odbogopochodny - określenia zakładające, że energia napędzająca zachodzące w świecie procesy jest efektem realizowania się boskiego planu zbawienia, pochodzi od boskiego kreatora, pozwala w światowych zmianach i przemianach dostrzec ich teleologiczność.

³ Człowiek, dzięki rozwojowi poznania uwierzył, że może postrzegać siebie jako jedynego sprawcę zachodzących w świecie przemian.

⁴ Użyte słowo określa rozwój nauk szczegółowych.

⁵ Użyte słowo dotyczy okresu burzliwego rozwoju szeroko rozumianej techniki.

Ci, którzy pozostali przy szeroko rozumianej tradycji, ruszyli drogą opisaną przez widniejące na horyzoncie dziejowej wyprawy wierze i kopuły świątyń oraz kulturowych artefaktów pomagających w odnalezieniu się w miejscach, do których przybywają. Inni, samotnie, z wiarą w swoje kreacyjne możliwości, zdecydowali się opuścić spokojną zatokę opisaną semantycznie mocno zakotwiczonymi w tradycji kodami. Wyłynęli łodzią ponowoczesności na bezkresne, nieznane, wzburzone ludzkimi marzeniami wody przyszłości, gdzie nie ma jeszcze żadnych stałych punktów pomagających w nawigacji. Czy można nazwać ich współczesnymi Prometeuszami, którzy chcą stworzyć nowego człowieka, dla którego nie będzie potrzeby kraść bogom ognia? Czy będzie on podobny, a może lepszy od swojego stwórcy?

Człowiek współczesny, jak napisał Eliade, przekonany jest o swojej nieograniczonej kreacyjnej i autokreacyjnej sprawczości.⁶ Postrzega siebie, jako jedyne stwórcę i władcę świata. Przypisaną sobie władzę nie chce się z nikim dzielić. Odzwierciedleniem tego jest proces pospiesznej deskralizacji rzeczywistości, który został zdynamizowany w drugiej połowie XX-tego wieku. Czy jest to wynik kreacyjnych zwycięstw, czy może efekt tego, że współczesny człowiek boi się spojrzeć w lustro historii, gdzie cały czas obecny jest obraz „płonącego świata” pierwszej połowy XX-tego wieku? Nie chce się przyznać do tego, że to on był ponowoczesnym Neronem i przyczynił się do jego, /świata/, podpalenia, co w konsekwencji uruchomiło proces „przewartościowania wartości”. Prześladowany przez demony przeszłości, chce je odpędzić, przeskoczyć zbudowany przez towarzyszącą mu Mnemosyne wysoki mur pamięci.⁷ Dlatego buduje aksjologicznie wieloznaczną rzeczywistość społeczną, otacza się, jak barykadą, kolorowym światem medialnej iluzji, którą przedstawia sobie, jako „nowy Eden”, gdzie zrealizują się, jeszcze nie do końca dookreślone, idee postczłowieka, posthumanizmu, a nawet transhumanizmu i transczłowieka.

Człowiek, zapatrzony w mglisty obraz ludzkiej wielkość, powoli, ale z żelazną konsekwencją, usuwa ze „swojego nowego świata”⁸ Boga. Sam zajmuje jego miejsce i opowiada sażę o sobie w „świećlanej przyszłości”.⁹ Piórem zanurzonym w kałamarzu wypełnionym danymi naukowymi opisuje tajemnice Rowu Mariańskiego, analizuje skład lodu pochodzący

⁶ M. Eliade, *Sacrum a profanum*, Warszawa 2008, s. 220.

⁷ Pisalem o tym szerzej- M. Murat, „*W więzieniu Mnemosyne*”. *Przyszłość pomiędzy religijną i polityczną przeszłością i pamięcią*, [in] *Philosophical Discourses I*, Częstochowa 2019, s. 367-376.

⁸ Świat „trzeciej kultury”, opisany językiem nauk przyrodniczych, w którym brak zwrotów, aby opisać Boga.

⁹ Świećłana przyszłość- tutaj rozumiana, jako jeszcze niezdefiniowana wielopoziomowa samorealizacja człowieka.

z wiecznej zmarzliny oraz kreśli plany podboju kosmosu, które mają być świadectwem jego nieograniczonych możliwości, zapowiadać przekraczanie kolejnych epistemicznych granic. Punktem odniesienia dla tej „światlanej przyszłości” są zredefiniowane idee „nowego humanizmu” i równie „nowego antropocentryzmu”. Wprowadzają one ponowoczesnego człowieka w stan wolnościowego oszołomienia, który przybiera postać aksjologicznej piromanii. „Stare wartości”¹⁰ są spalane w „ogniu zapomnienia”¹¹. „Nowa aksjologia”¹² wytycza, jeszcze ukryte w mrokach niepewności, szlaki ludzkiej /czy na pewno ludzkiej? /przyszłości.

Ponowoczesny kreator, stojąc na zgłiszczach humanistyki przeszłości, z niepokojem patrzy na tajemniczy, zachęcający do działania horyzont tego, co przed nim. Jawi się on, jako kolorowy wachlarz niezliczonych wyborów. I tutaj pojawia się pierwszy problem. Człowiek znalazł się w „egzystencjalnej sytuacji pomiędzy”. Musi się zdecydować. Wrócić do sprawdzonej, uporządkowanej aksjologicznie rzeczywistości posiadającej transcendentny punkt odniesienia, który jest gwarantem znaczeniowej stabilności wartości oraz egzystencjalnym punktem nawigacyjnym? Czy może z mozołem budować, korzystając z cywilizacyjnych gadżetów, przestrzeń posthumanizmu, gdzie, jeszcze jawiący się jako zagadka, postczłowiek zajmie centralne miejsce? Kreować, wspomniany wyżej, posthumanistyczny, aksjologicznie niestabilny Eden, który będzie miejscem przewartościowanej egzystencji, bądź konsumpcyjnej wegetacji. Ponowoczesny człowiek, a może już postczłowiek, który dzisiaj sam dla siebie jest zagadką, musi, po raz kolejny, zmierzyć się z kierkegaardowskim „albo, albo”. Problem w tym, że ono także jest już ponowoczesne, posthumanistyczne. To nowe „albo albo” ukryte jest pod płaszczem tajemniczości, we wspomnianym wyżej obłoku niewiedzy. Istnieje niebezpieczeństwo, że kiedy ten obłok uniesie się, może odsłonić aksjologiczną przepaść przyszłości, z której dobiegać będzie syreni śpiew zapraszający postczłowieka, jak Odyseusza, kiedy przepływał obok wyspy Kirke, do zrobienia kroku w otchłań aksjologicznego chaosu.

Pytanie zadane w pierwszej połowie XIX wieku przez duńskiego filozofa, dla współczesnego człowieka, przybiera postać zagadki Sfinksa. Implikuje potrzebę refleksji nad „nowym człowieczeństwem”. Jak go opisać? Czy możemy go przedstawić, jako proces, gdzie człowiek z pierwszej połowy XX wieku i wcześniejszy, to ten z zagadki Sfinksa, który jeszcze raczkuje? Postczłowiek natomiast, to jego forma dojrzała? A trans-

¹⁰ Wartości semantycznie zakotwiczone w tradycji szeroko rozumianego humanizmu, w którym „człowiekowi witruińskiemu towarzyszył Bóg”.

¹¹ Określenie opisujące postępujące wyrzucanie z pamięci „wstydlivej przeszłości”.

¹² Określenie dotyczące wartości porządkujących rzeczywistość kreowaną przy użyciu technologicznego „przedłużenia ludzkiej ręki”.

człowiek, to, tutaj pytanie musi być dwuczłonowe: człowiek w jego starości, czy może jakaś nowa, bardziej wysublimowana, doskonalsza forma- już nadczłowiek?

Postawione wyżej pytania, chociaż można znaleźć w literaturze propozycje odpowiedzi na nie, rodzą intelektualną, nieodpartą potrzebę rzucenia się w wir kolejnych problemów. Czy postczłowiek i transczłowiek, to współczesny, zmodyfikowany Frankenstein, a może wcielenia nitzscheańskiego *Übermenscha*? Czy może całkowicie coś innego? Jaki zbiór wartości, będzie wyznacznikiem jego postępowania? Jaki świat, będzie jego światem?

We współczesnym, wypełnionym kolorowymi gadżetami Edenie, pełnym naukowego, technicznego i technologicznego przepychu oraz, wydawać by się mogło, nieograniczonej konsumpcji¹³, pojawił się nagle, zamiast węża, który zachęcał Adama i Ewę do stania się równym Bogu¹⁴, wirus¹⁵, cząstka, coś z pogranicza materii ożywionej i nieożywionej. Wywołał egzystencjalną panikę. Nagle, człowiek przekonany o swojej wielkości, zdał sobie sprawę z tego, że świat, a może ukryty za nią, „prawie już zapomniany Bóg”, są źródłem wielu nieodkrytych tajemnic. Natura, po raz kolejny rzuciła człowiekowi nowe wyzwanie, rękawicę zagadki. Okazało się, że wyposażeni w aparaturę pozwalającą na poznawcze penetrowanie głębin oceanicznych oraz poznawanie kosmosu, nie mamy dokąd uciekać. Urządzenia, nawet najbardziej zaawansowane technologicznie nie chronią nas przed tym, co wydawałoby się, zostało już opanowane. Z przekazem, można powiedzieć, że człowiek, zgodnie z nakazem czy rozkazem Boga z Księgi Genesis, już podporządkował sobie ziemię. Może właśnie to przeświadczenie o wykonaniu boskiego rozkazu dało mu złudne poczucie samowystarczalności, egzystencjalnej wielkości oraz niezależności, pozwoliło mianować się świeckim pantokratorom? Nasuwa się kolejne pytanie, jaką naukę, z nowego doświadczenia, wyniesie współczesny człowiek, a może już postczłowiek? Skłoni go ono, /doświadczenie/, do przyjęcia postawy życiowej pokory? Od nowa szukania punktów stabilizujących rozwój? Czy wręcz przeciwnie? Zrozumie swoją niedoskonałość biologiczną, która nie nadąży za jego epistemicznymi możliwościami i zacznie poszukiwać sposobów na poprawę kondycji cielesnej. Udoskonalać, korzystając z możliwości technologicznych, wydajność ludzkiego ciała. Czy efektem tych zabiegów będzie ponowoczesny Goliat, „uzbrojony” w przebiegłość Dawida? Czy z tej przytoczonej „mieszanki” wyłoni się transczłowiek- wypadkowa niez-

¹³ Ciągłe na świecie jest dużo biedy, a ludzie umierają z głodu.

¹⁴ Coraz więcej ludzi neguje istnienie Boga.

¹⁵ Covid-19

mordowanej siły fizycznej i sztucznej inteligencji? Forma bytowania pomiędzy maszyną i człowiekiem, która będzie początkiem nowego wymiaru nieśmiertelności? Nieśmiertelności połowicznej, bo będącej tylko efektem możliwości transferu świadomości. Czy powyższy opis transczłowieka, jest jakąś udoskonaloną formą mechanizmu proponowanego La Mettriego, z jednej strony, z drugiej zaś, spełnienia marzenia o nieśmiertelności bycia w pamięci innych, co prawda tutaj tylko maszyny, pamięci komputera, o jakiej nie marzył nawet Blais Pascal, wyjaśniając zasady „egzystencjalnego zakładu”, a którą ciekawie przedstawił Rafał Ilnicki w książce *Bóg cyborgów. Technika i transcendencja*¹⁶?

Czy zamieszczony wyżej opis postczłowieka i transczłowieka wyprowadza go bezpiecznie, trawestując określenia dotyczące techniki jazdy samochodem, z „egzystencjalnego poślizgu”, w jaki wpadł, ponieważ, przepełniony wiarą we własne możliwości, nie był przygotowany na spotkanie z pandemią koronawirusa? Czy trwający proces uzależniania człowieka od techniki i technologii nie doprowadzi do odczłowieczenia. Pojawienia się zaprogramowanego cyborga, któremu obce będą uczucia wyższe, ponieważ trudno sobie wyobrazić program, chociaż niektórym się to udało¹⁷, na dobroć, współczucie czy miłość. A jeżeli nawet takie się pojawia, to zawsze będą one miały wpisane granice działania. Warto zastanowić się poważnie nad ostrzeżeniami Francisca Fukuyamy, który przestrzegał przed konsekwencjami prac nad próbami przezwyciężenia ludzkich ograniczeń.¹⁸

Czy współcześnie jest jeszcze miejsce na wspomnianego wyżej człowieka witruwiańskiego? Tego ograniczonego kołem i kwadratem, jako miarami doskonałości z rysunku Leonarda da Vinci? Czy może jego czas bezpowrotnie minął razem ze światem, którego był wzorem? Co w takim razie uznać za miarę czasów współczesnych? Co jest dzisiaj miarą człowieczeństwa? Jak współcześnie wyglądałby Miłosierny Samarytanin? Gdzie znaleźć odpowiedzi na postawione wyżej pytania?

Jest to tym bardziej ważne, że cały czas uczestniczymy w procesie rozwoju ludzkości, człowieka. I wydaje się, że ten proces, jak w XV wieku napisał Giovanni Pico della Mirandola, nadal ma charakter otwarty.¹⁹

¹⁶ R. Ilnicki, *Bóg cyborgów. Technika i transcendencja*, Poznań 2011, s.204.

¹⁷ Przyznam, że trudno wyobrazić sobie zapisaną w programie komputerowym miłość czy dobro nie wspomnę o współczuciu czy miłosierdziu.

¹⁸ F. Fukuyama, *Koniec człowieka. Konsekwencje rewolucji biotechnologicznej*, Kraków 2004.

¹⁹ Giovanni Pico della Mirandola, *Godność człowieka- „Natura wszystkich innych istot została określona i zawiera się w granicach przez nas ustanowionych. Ciebie zaś, nieskrepowanego żadnymi ograniczeniami, oddaję w twoje własne ręce, abys swą naturę sam sobie określił, zgodnie z twoją wolą. Umieściłem cię pośrodku świata, abys tym łatwiej mógł obserwować wszystko, co się w świecie dzieje. Nie uczyniłem cię ani istotą niebiańską, ani ziemską, ani śmiertelną, ani nieśmiertelną, abys jako swobodny i godny siebie twórca i rzemieślnik sam sobie nadal taki kształt,*

Z zadowoleniem można przyjąć, że człowieczeństwo człowieka jest kwestią otwartą. Można oczywiście zastanawiać się czy dynamizm modyfikacji uzależniony jest od uwarunkowań zewnętrznych, czy może energia potrzebna do przemian tkwi wewnątrz człowieka, a może jest pochodną poznawczej ciekawości, albo twórczej pasji? Warto też zastanowić się nad charakterem tych reorientacji. Czy mają one charakter teleologiczny, a może są efektem przypadku, odznaczają się chaotycznością?

Chcąc odpowiedzieć na postawione wyżej pytania i jednocześnie zachować, na ile to możliwe, jak największą dozę obiektywizmu, należy głębiej przeanalizować trzecią drogę, którą część wspomnianej wyżej ludzkości wybrała na dziejowym rozdrożu. Wędrowcy, którzy ją wybrali, są zanurzeni w tradycji, rozpoznają i rozumieją znaczenie spotykanych artefaktów kulturowych oraz aktywnie uczestniczą i konsumują wszelkie zdobycze współczesności.²⁰ Ich świat jest wielowymiarowy, opisany kulturowymi kodami komunikacyjnymi oraz językiem współczesnej nauki, techniki i technologii. To sprawia, że rzeczywistość codziennej egzystencji jest wielopoziomowa. Człowiek znalazł się w podróży pomiędzy rzeczywistością wypełnioną wytworami, które są efektem jego aktywności związanej z przekształcaniem, modelowaniem materii oraz wielowymiarowym tłem dorobku kulturowego. Wysiłki związane z budowaniem ponowoczesnej tożsamości, to poszukiwanie swojego miejsca określonego wyzwaniami w kategoriach „poznawać”, „mieć” oraz „być”. Ich połączenie pozwala na epistemiczne zrozumienie ponowoczesnego „ja jestem w swoim dynamicznym byciu coraz bardziej człowieczy”.

Poznawanie, to nic innego, jak zgłębianie nieodkrytych jeszcze zagadek, używając języka biologii, zmieniającej się wielopoziomowej niszy egzystencjalnej współczesnego człowieka. To dążenie do przerzucenia liny łączącej materię, socjoprzestrzeń, zdobycze naukowe i korzystającego świadomie, w sposób racjonalny z wszystkich dogodności współczesnego człowieka, który rozwija swoje człowieczeństwa. Jego życie jest otwarte na budowanie relacji zwrotnych, które go uwarunkowują. Można postawić tezę, że współczesny człowiek „dojrzał” do tego, co J. P. Sartre nazwał współbyciem w szacunku. Nasuwa się pytanie- w jakim miejscu znajduje się współczesny człowiek na, jak pisał Nietzsche, linie rozpiętej pomiędzy zwierzęciem a nadczłowiekiem? A może nie warto zastanawiać się nad nietzscheańską aporią i przyjąć, że to rosyjscy filozofowie wszechjedności

jaki zechcesz. Będziesz mógł degenerować się i staczać do rzędu zwierząt; i będziesz mógł odradzać się i mocą swego ducha wznosić się do rzędu istot boskich" - <https://filspol.files.wordpress.com/2011/10/giovanni-pico-della-mirandola-mowa-o-godnosci-czlowieka.pdf>

²⁰ Więcej na ten temat- M. Murat, *Topos wędrowniki i wędrownika przez toposy*, [in:] *Toposy (w) filozofii. Filozofia i jej miejsce w doświadczeniu kulturowym*, red. M. Woźniczka, M. Perek, Częstochowa 2018, s. 311- 320.

oraz Piotr Teilhard de Chardin mieli rację, uważając że człowiek zmierza do stanu bogoczości. Że nie musi on, aby się udoskonalić, posilować się częściami maszyn i wbudowywać je w, uogólniając, swoje ja. Przyrost wiedzy zmienia rzeczywistość ludzkiego egzystowania. Powtórzę jeszcze raz, przyrost wiedzy oraz świadoma i racjonalna jej konsumpcja sprawia, że człowiek pozostawia w tyle „mieć” i doskonali się w przestrzeni „być”. Ewoluuje w swoim człowieczeństwie. Staje się wrażliwy na innych.²¹

Podobnie jak z wiedzą, rozwój technologii, zamiast budować mury niechęci, sprawia, że ludzie zrzucają maski za którymi się ukrywali i z podniesioną przyłbicą zdążają na spotkanie z drugim człowiekiem, bliźnim. Ludzkość zaczyna wychodzić, najpierw z cywilizacyjnego, a później z kulturowego zamknięcia. Dokonuje się nowa humanizacja ponad wszelkiego rodzaju podziałami. Jesteśmy świadkami tworzenia się wspólnej przestrzeni czwartej kultury, gdzie każdy, w swojej życiowej wędrówce, będzie wewnętrznie przygotowany, aby zostać ponowoczesnym „Miłosiernym Samarytaninem”. Dostrzec i pochylić się na bliźnim, który potrzebuje pomocy.

BIBLIOGRAFIA

- M. Eliade, *Sacrum a profanum*, Warszawa 2008, ISBN 9788361182160.
- F. Fukuyama, *Koniec człowieka. Konsekwencje rewolucji biotechnologicznej*, Kraków 2004, ISBN 83-240-0357-6.
- G. Pico della Mirandola, *Godność człowieka*, <https://filspol.files.wordpress.com/2011/10/giovanni-pico-della-mirandola-mowa-o-godnosci-czlowieka.pdf>.
- R. Ilnicki, *Bóg cyborgów. Technika i transcendencja*, Poznań 2011, ISBN 8362243686.
- M. Murat, *Topos wędrówki i wędrówka przez toposy*, [in:] *Toposy (w) filozofii. Filozofia i jej miejsce w doświadczeniu kulturowym*, red. M. Woźniczka, M. Perek, Częstochowa 2018, ISBN 978-83-7455-576-0.
- M. Murat, „*W więzieniu Mnemosyne*”. *Przyszłość pomiędzy religijną i polityczną przeszłością i pamięcią*, [in:] *Philosophical Discourses I*, Częstochowa 2019, ISSN 2658-1221.
- P. Teilhard de Chardin, *Zarys wszechświata personalistycznego*, tłum. M. Tazbir, Warszawa 1985, ISBN 83-211-0601-3.
- Trzecia kultura*, red. John Brockman, Warszawa 1996, ISBN 83-85458-58-1.

²¹ P. Teilhard de Chardin, *Zarys wszechświata personalistycznego*, tłum. M. Tazbir, Warszawa 1985, s. 308-309,

PANDEMIA COVID – 19 JAKO DOŚWIADCZENIE POKOLENIOWE

Krzysztof WIELECKI

Pokolenie jako problem socjologiczny

Pojęcie pokolenia powraca w wielu dziedzinach wiedzy. Wywodzi się ono z łaciny i pochodzi od słowa *generare*, co po polsku oznacza rodzić. W światowej literaturze socjologicznej wprowadził je do obiegu naukowego i upowszechnił Karl Mannheim, ale można znaleźć pewne odniesienia już u Wilhelma Diltheya, Martina Heideggera, José Ortegi y Gasset i innych. W polskiej literaturze, na gruncie socjologicznym lub filozoficznym, pisali o tym m.in. Florian Znaniecki, Maria Ossowska, Józef Chalasiński, Barbara Skarga czy Jan Garewicz. Socjologia młodzieży, w tym zagadnienia poświęcone problemom generacyjnym i międzygeneracyjnym, znalazły znaczące miejsce podczas obrad XVII Światowego Kongresu Socjologicznego (ISA), jaki odbył się w lipcu 2010 r. w Göteborgu. Czuje się zatem zwolniony z dłuższych wywodów erudycyjnych.¹ Przejdę natomiast do poglądu, który jest dla mnie punktem wyjścia w rozważaniach na ten temat, mianowicie iż dwie są fundamentalne charakterystyki fenomenu młodzieży. Po pierwsze: jest ona pokoleniem. Po drugie: jest pokoleniem młodym.

Wilhelmowi Diltheyowi zawdzięczamy przekonanie, iż „o różnicach między jednostkami decyduje przede wszystkim ich przynależność do epoki historycznej, czyli moment historyczny, w jakim się pojawiły i działają (...) jednostki działające w poszczególnych epokach mają pewne cechy wspólne. Człowiek jako istota historyczna to (...) jednostka posiadająca wraz z innymi pewien, do pewnego stopnia jednolity w danej epoce, sposób myślenia i działania.”² Przekonanie, iż młodzież, jako taka, nie posiada jakiś szczególnie ważnych socjologicznie charakterystyk, ale że są one zmienne w czasie historycznym i zależą od zmienności kultury, wydarzeń, losów społeczeństw stało się motywem przewodnim dla wielu socjologów. Sam Dilthey sformułował rzecz jeszcze wyraźniej, gdy

¹ Pisałem zresztą o tym w: K. Wielecki, Problem konceptu pokoleniowości w czasach kryzysu postindustrialnego, w: Rocznik Lubuski, t. 37, nr 2, (Narkiewicz-Niedbałec, M. Żelińska – red.); Zielona Góra 2011 r.; ss. 10–25 oraz K. Wielecki, Społeczne czynniki tożsamości pokoleniowej młodzieży, w: Studia Socjologiczne, nr 1 - 2, 1990, ss. 61–82.

² Kuderowicz 1987, s. 30, 31.

stwierdził: „pokolenia nie określa wspólnota wieku biologicznego, lecz pewna wspólnota losów kulturowych i na gruncie wspólnoty pokoleniowej, określającej swoistość przeżyć i postaw całej grupy, kształtują się indywidualności twórcze. Pokolenie kulturowe – np. pokolenie okresu «Burzy i naporu» – wzbogaca zatem kulturę nie tylko o pewien zespół wartości i przeżyć, swoistych dla całej zbiorowości, ale również o twórczości indywidualne, w których owa wspólnota pokoleniowa istnieje i najpełniej się wyraża”.³

Do myśli Diltheya nawiązał Karl Mannheim, kiedy pisał, że od Dilthey’a możemy dowiedzieć się, że pokoleniowość, to nie tylko sekwencja generacji, ale także fakt wspólnoty czasu. Ponieważ „osoby dorastające w tym samym czasie doświadczają w latach swej największej chłonności, jak też i później, tych samych przemożnych wpływów ze strony autorytetów oraz warunków społeczno-politycznych” (Mannheim). Tacy młodzi ludzie tworzą pokolenie, za sprawą „tej jednoczesności w historii ducha”.⁴ Tu widzimy bardzo wyraźne nawiązanie do filozofii Dilthey’a. Przy czym, jak Mannheim wyjaśniał, nie chodzi o prostą chronologię wydarzeń, ale o podobieństwo sytuacji. Do pojęcia wydarzenia i wspólnoty przeżyć historycznych jeszcze powrócimy.

Wielu teoretyków zajmujących się pokoleniowością zwraca uwagę na to, iż generacja nie tworzy grupy w sensie socjologicznym, ale raczej kohortę. Być może też słuszniej byłoby mówić o *kohorcie przeżyć* niż o wspólnocie. Ale brzmiałoby to bardzo niezgrabnie. W rozmaitych pracach innych autorów powtarza się wątek wspólnych, ważnych wydarzeń oraz szczególnie moment w rozwoju ludzi młodych, który charakteryzuje się większą niż w późniejszym życiu chłonnością i podatnością na formowanie poglądów, postaw, osobowości.

Pojęcie pokolenia jest wieloznaczne. Może oznaczać „wszystkich ludzi urodzonych i mieszkających w tym samym czasie, traktowane łącznie”⁵, albo też kohortę osób” o podobnym wieku, obejmującą około 20–30 lat, podczas którego dzieci (i młodzież – przyp. Mój – K.W.) rodzą się i dorastają, stają się dorosłymi i zaczynają mieć dzieci”⁶ lub też „ludzi w określonej populacji, którzy doświadczają tych samych znaczących wydarzeń w danym czasie”.⁷

Ten trop został chętnie podjęty w polskiej socjologii młodzieży. Klasykiem tej problematyki, oprócz oczywiście Floriana Znanieckiego, był Józef Chałasiński, który dowodził, że młodość jest kategorią społeczną, a

³ Tamże, s. 62.

⁴ Tamże, s. 62.

⁵ Pilcher 1994, s. 483.

⁶ Tamże, s. 483.

⁷ Tamże, s. 483.

nie biologiczną. Szczególnie ważny jest też pogląd Marii Ossowskiej, iż należy rozumieć: „Pokolenie jako grupę ludzi o wspólnych postawach wyznaczonych przez wspólnie przeżyte wydarzenie historyczne”.⁸ To pojęcie „wydarzenia historycznego” jako czynnika pokoleniotwórczego rozpoczęło bardzo ważny wątek w dyskusji socjologów i filozofów. Przypomnę także, bardzo znaczący w swoim czasie głos wybitnego teoretyka literatury, Kazimierza Wyki, który, w niemalym stopniu pod wpływem poglądów Karla Mannheima, uważał iż pokolenie jest całością zintegrowaną wspólną więzią, mocą „wielkich zdarzeń i przemian, jakie miały miejsce w okresie ich pobudliwości”.⁹ Owe wspólne przeżycia w szczególnie sposób oddziałują na tych zatem, którzy są w „okresie pobudliwości”, czyli młodych.

Możemy rozumieć wobec tego, że w pewnym czasie, młodzi – a wobec tego szczególnie wrażliwi – ludzie, doznają wspólnych przeżyć związanych ze wspólnymi wydarzeniami historycznymi. Jednak ich *wspólnota* nie oznacza jednolitości rozumienia, interpretacji i działania. Coś jednak różniło członków komunistycznej młodzieżówki i „chłopców z AK”. Choć przecieżrównież formacje ani jednych, ani drugich, nie były monolitami. Odrzucam tu zatem twierdzenie o całkowitym determinizmie pokoleniowym, sztucznie abstrahujące od podmiotowości poszczególnych młodych ludzi oraz najrozmaitszych różnic osobniczych i kontekstów społecznych (np. czynniki statusu).

Zresztą, sam Mannheim nie twierdził, iż wystarczy być młodym w tym samym czasie, aby mieć takie same poglądy, czy postawy. Kwestią zasadniczą, jego zdaniem, był fakt aktywnego udziału w tych samych społecznych i historycznych sytuacjach. Co wikało w tę samą historię, ale też nie zapewniało tożsamyh poglądów.

Ważnym zatem uzupełnieniem takiego rozumienia pokolenia i pokoleniowości jest uwaga Jana Garewicza, który odwołuje się do pojęcia „formacji intelektualnej” Barbary Skargi.¹⁰ Dotyczy ono raczej wspólnoty myśli, w sensie *wspólnoty* tego, co inspirowa myśli raczej, a nie przesądza o jednorodności pod innymi względami.¹¹ W ten sposób Garewicz mógł stwierdzić: „Pokoleniem będę nazywał ludzi, na których sposobie myślenia zaważyło decydująco to samo przeżycie, nazwane dalej przeżyciem pokoleniowym”.¹²

⁸ Ossowska 1963, s. 51.

⁹ Wyka 1977, s. 59 i następne.

¹⁰ Skarga 1979.

¹¹ Garewicz 1983, s. 75–77

¹² Tamże, s. 77.

Wydarzenia historyczne i pokolenia

Można zatem chyba przyjąć, że przeżycie pokoleniowe jest wynikiem historycznego wydarzenia, które jest przeżywane przez pewną społeczność w całości jako bardzo poważne i które zmusza każdego do ustosunkowania się, zajęcia jakiejś postawy. Ale nie wszystkich takiej samej. Przeciwnie, często reakcje na wydarzenia historyczne bywają zupełnie różne.

Pogląd, że wiek człowieka ma istotne znaczenie dla kształtowania się postaw, również wobec wydarzeń historycznych, raczej nie dziwi, zwłaszcza na gruncie znajomości psychologii rozwojowej i faz rozwojowych dojrzałości psychicznej i społecznej. Chciałbym to zatem jeszcze raz bardzo wyraźnie podkreślić, iż – w moim przekonaniu – młódzież wyróżnia nie tylko to, iż jest pokoleniem, ale również, że jest pokoleniem młodym. Co ma podstawowe znaczenie dla kształtowania się jej tożsamości i odrębności pokoleniowej, a także dla procesów osobowościowych, które zachodzą pod wpływem wydarzeń historycznych. Wielkie wydarzenia historyczne dotyczą oczywiście wszystkich pokoleń, ale tylko wchodzące w społeczne życie kształtują tak znamienne. Inne generacje są już bowiem ukształtowane przez własne, wcześniejsze przeżycia. Doświadczenia te są jak pryzmat, przez który ogląda się i wartościuje świat. Zresztą podobnie sądził Mannheim, kiedy pisał o bagażu z jakim starsze generacje odbierają współczesne wydarzenia. Uważał, że *wrażenia i doświadczenia formacyjne* z wczesnej młodości nadają znaczenie, pozytywne lub negatywne doświadczeniom późniejszym.¹³

Trzeba koniecznie wyjaśnić, iż wydarzenia historyczne zwykle na dwa sposoby przyczyniają się do kształtowania pokoleń. Po pierwsze, o czym była mowa, są one przedmiotem przeżywania ludzi młodych, zwykle szczególnie wrażliwych, plastycznych, chłonnych. Po drugie jednak, wydarzenia te najczęściej kształtują pewną sytuację społeczeństwa, w której młodzi muszą się także jakoś odnaleźć. Zwykle jednak takie wydarzenia stwarzają nieco inną sytuację ludziom młodym niż dorosłym.

W obliczu przemian i wyzwań, jakie tworzą wydarzenia historyczne młodzi są albo „nadzieją”, „przyszłością”, albo „problemem”, „kłopotem”, „ciężarem”. Uczni odwołujący się do pojęcia wydarzenia historycznego piszą zwykle o wojnach, katastrofach przyrodniczych, wielkich kryzysach gospodarczych, przewrotach, rewolucjach, ale też o pojawianiu się nowych rewolucyjnych technologii, wielkich odkryć lub wynalazków naukowych. Chodzi o zdarzenia, które czynią niemożliwym

¹³ Mannheim, s. 20–21.

życie społeczne i indywidualne, takim jakim było ono dotychczas. Głównie chodzi tu, jak sądzę, o wydarzenia wpływające na procesy cywilizacyjne lub na ład społeczny, zdecydowanie o charakterze makroskopowym.

W Polsce mówi się zatem np. o pokoleniu „Kolumbów”, które wchodziło w dorosłe życie za czasów okupacji hitlerowskiej, albo o pokoleniu „Solidarności” lub stanu wojennego. Wynikałoby z tego, iż kiedy mamy do czynienia z kataklizmem zbiorowym, to pojawia się nowe pokolenie. Czy kiedy jednak brak tego rodzaju wydarzeń młodzież nie tworzy pokoleń? Nie zgadzam się z takim przekonaniem, mając na myśli pokolenie czasu tzw. małej stabilizacji, potem rządów Edwarda Gierka, zwłaszcza pierwszych lat, a jeszcze później czasu po stanie wojennym, a przed rokiem 1989. Był to czas, kiedy to raczej trudno wskazać jakieś wydarzenia historyczne, przynajmniej rozumiane jak wyżej, a nawet przeciwnie, tym się właśnie one charakteryzowały, że ich nie było. Nie koniecznie też każde wydarzenie natury politycznej musi mieć znaczenie pokoleniotwórcze. To zależy od jego rzeczywistego wpływu na życie ogółu społeczeństwa, a zwłaszcza ludzi młodych. Tak więc konspiracja lub aresztowania grup kontestatorów, choć ważne politycznie, wcale nie muszą formować pokoleń, jeśli nie wpływają na życie ogółu obywateli.

Polemizuję, zwłaszcza z Janem Garewiczem, który by wyjaśnić bunt studentów w 1968 r., którego nie poprzedziły żadne wydarzenia historyczne, musiał uzupełnić swoje założenia o tezę, iż młodzi ludzie wymagają wydarzeń historycznych z natury swej młodości niejako, a gdy ich nie ma, to sami je prowokują, tworząc coś w rodzaju zastępczego przeżycia pokoleniowego. Przekonanie to wydawało mi się słabe historycznie, socjologicznie i psychologicznie. Czytamy: „...niewątpliwie autentyczne przeżycie pokoleniowe wyrosło na podłożu zdarzeń nie bardzo wytłumaczalnych. Można by to nazwać tak, że ówczesne przeżycie pokoleniowe miało charakter sfingowany, nie w tym sensie, by zostało przez kogoś wywołane, lecz że wyrosło spontanicznie z potrzeby samego przeżycia pokoleniowego. Cechował je nastrój, który można scharakteryzować słowami: «niech się dzieje co chce, tak dalej żyć nie można»”.¹⁴

Zupełnie nie zamierzam wchodzić w kwestie historyczne, choć i tu z Garewiczem się nie zgadzam. Natomiast absolutnie nie podzielam poglądu, iż do właściwości młodzieży należy prowokować wydarzenia z rozpaczy, że nic się nie dzieje. Ostatecznie to się może zdarzyć pod wiejską dyskotekę, że z nudów kogoś pobiją, ale nie w skali całego pokolenia i nie w tym konkretnym przypadku. Protestuję też przeciw

¹⁴ Garewicz 1983, s. 85.

tendencji by sądzić, że zawsze jedno zdarzenie, kilkudniowe czy nawet wielomiesięczne zamieszki koniecznie muszą zaraz ukształtować nowe pokolenie.

Już dwadzieścia lat temu forsowałem pogląd, który dziś uważam za jeszcze bardziej uzasadniony, że proces kształtowania się pokolenia trwa zwykle długo i jest efektem relacji między młodą generacją a uruchamianymi przez społeczeństwo i obejmującymi te generacje od dłuższego czasu mechanizmami socjalizacyjnymi.¹⁵

Treścią tych procesów jest całokształt stosunków społecznych, ekonomicznych i politycznych oraz wytwory kultury, jakie w związku z nimi powstają, a które tworzą środowisko dorastania dzieci i młodzieży, zanim zostaną pokoleniem. Nie twierdzę, iż wielkie kataklizmy społeczne nie mają znaczenia. Ale traktuję je jako katalizatory procesów pokoleniotwórczych. Przyspieszają je, czynią bardziej wyrazistymi, działają wstrząsowo i zmuszają do zajęcia postawy. Jednak one same nie wybuchają zwykle, jak Filip wyskakuje z konopi, ale są konsekwencją ewoluowania głębokich i długotrwałych procesów cywilizacyjnych lub na poziomie ładu społecznego. To są dwa procesy: kształtowania się pokoleń i narastania kryzysów społecznych, które są ze sobą zwrotnie zsynchronizowane czasowo, kontekstualnie i przyczynowo. Procesy prowadzące do kryzysu społecznego kształtują młode pokolenie, ale też ono samo jest przecież ich aktorem, a zarazem podmiotem własnych procesów pokoleniotwórczych.

Rewolucje, kryzysy i wojny powodują na pewno wstrząsowe przeżycia i mocno wpływają na tożsamość, zwłaszcza młodych ludzi. Jednak jest ono zwykle odbierane przez pryzmat nawarstwiających się całymi latami postaw i orientacji, jakie są wynikiem dorastania w konkretnym środowisku socjalizacyjnym. Tworzą je zwykle te same procesy, które doprowadzają czasem do owych „wydarzeń historycznych”.

Pokolenia i makrospołeczne procesy „długiego trwania”

Czasem, przez wiele lat nie można wyróżnić jakiegoś wydarzenia historycznego, a mimo to dojrzewa nowe pokolenie, niekiedy o bardzo wyraźnej tożsamości pokoleniowej. Tak było w wyjątkowo spokojnych jak na naszą historię latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku, które dały bardzo wyraziste pokolenie „Solidarności”.

Sądzę, że kluczem do rozumienia mechanizmów pokoleniotwórczych są jednak procesy makrospołeczne. W artykule sprzed dwudziestu lat pisałem o dwóch zasadniczych typach strategii społecznych wobec

¹⁵ Wielecki 1990.

ewentualnych zaburzeń rozwoju społecznego: rozwojowej i stagnacyjnej.¹⁶ Uważałem, że pomyślny rozwój społeczeństwa wymaga pewnej równowagi między stagnacją i zmianą i ich odpowiedniej dynamiki. Gdy powstają jakieś istotniejsze i dłużej trwające napięcia w sieci procesów wytwarzanych pomiędzy tymi dwiema dynamikami, społeczeństwa mogą przyjąć (w swojej większości, jako dominantę) określoną strategię rozwiązywania wynikających stąd napięć, konfliktów i problemów: rozwojową właśnie lub stagnacyjną.

Nie będę tu powtarzał argumentów, jakich używałem wówczas, dwadzieścia lat temu. Są one zresztą dostępne we wspomnianym artykule. Nie wycofuję się z nich. Dalej też uważam, że strategia stagnacyjna stwarza niekorzystne warunki dla młodego pokolenia. Staje się ono zbędne, przeszkadza, nie ma przestrzeni społecznej dla niego i jego aspiracji. Jest ono wówczas problemem, który trzeba rozwiązać. Strategia rozwojowa potrzebuje zaś młodych, ich energii, nowoczesności, braku doświadczenia. Okazuje się wtedy, że jest ono „przyszłością narodu”, „naszą szansą” itp. Obie zatem stwarzają zupełnie odmienne środowiska socjalizacyjne.

Zostawiając sobie możliwość łączenia teoretycznych kategorii strategii społecznych z kategorią cywilizacji i ładu społecznego na inną okazję, chciałbym tutaj powrócić do problematyki pokolenia i procesów pokoleniotwórczych w innych terminach, w odniesieniu do rozwijanej przeze mnie od dwudziestu lat teorii kryzysu społecznego. Tym razem pragnąłbym powrócić do tej problematyki z perspektywy czasu, który upłynął, mając na uwadze przede wszystkim bardzo trudny proces dzisiejszego kształtowania się nowych pokoleń w Polsce. Woli czytelnika pozostawię też na razie możliwość rozważenia, czy analiza w kategoriach wspomnianych strategii pomaga zrozumieć ten fenomen.

Sądzę, że dwa są zasadnicze procesy długiego trwania, które wpływają na kształtowanie się współczesnych pokoleń, a być może wytwarzają też przesłanki do przyszłych wydarzeń historycznych, wytwarzając makrospołeczne przesłanki do nich, a równocześnie kreując pewne postawy młodego pokolenia, które mogą uczynić je ewentualnymi aktorami takich wydarzeń, a zarazem formują system postaw i orientacji, jakie mogą mieć decydujące znaczenie dla sposobów rozumienia i działania tego pokolenia, gdy do tego ewentualnie dojdzie. Oczywiście, w ramach tych procesów formuje się też pokolenie i jego tożsamość. Pierwszy z nich, to postindustrialny kryzys cywilizacyjny, zwłaszcza z jego wymiarem globalizacji i rozprzestrzeniania się kultury masowej, sekularyzacja. Drugi zaś, nakładający się na ten pierwszy i znacznie wzmacniający jego działanie, w tym również w sferze zjawisk pokoleniotwórczych, to nasza

¹⁶ Wielecki 1990.

polska transformacja. Tu zaś wyróżnię takie czynniki, jak zmiana ustrojowa, jej neoliberalna, czy też szokowa odmiana, członkostwo w Unii Europejskiej, z faktem otwarcia granic europejskich dla Polaków.

Kryzys postindustrialny i jego pokoleniotwórcze znaczenie

Długa historia Europy obfitowała w burzliwe i zmienne procesy formowania się ram społecznych, w jakich Europejczycy wiodli swoje życie. Socjolodzy ramy te określają jako ład społeczny. Dramatyczna historia Europy epoki industrialnej to już przeszłość. Gdy zawężymy zainteresowania do jej losów powojennych (od 1945 r.) i przestrzeni, w której od tamtych czasów zachodzą procesy integracji europejskiej (sukcesywnie coraz to poszerzanej, aż do dzisiejszych rozmiarów), to można powiedzieć, że istnieją trzy podstawowe czynniki konstruujące dzisiejszy europejski ład społeczny: demokracja liberalna, prospołeczna gospodarka rynkowa i wspomniana integracja europejska.

Państwo w takim mechanizmie stoi na straży równowagi ładu społecznego, wypełniając obowiązek reprezentowania wszystkich obywateli. Nie jest już państwem klasowym, czy narodowym, ale obywatelskim. Swą podstawową funkcję wypełnia poprzez dbałość o wielki społeczny kompromis welfare state, który jest głównie kompromisem między pracownikami i pracodawcami. To jest podstawowy sens tzw. państwa opiekuńczego, które niekoniecznie – jak twierdzą jego przeciwnicy – poprzez szeroki gest rujnuje gospodarkę. Jego istota polega na równowadze społecznej i politycznej, dzięki wzajemnym korzyściom: pracownicy są spokojni o pewien społecznie akceptowany zakres minimum zabezpieczeń socjalnych, a pracodawcy mają gwarancję nietykalności osobistej, nienaruszalności własności prywatnej oraz trwałości kapitalistycznych podstaw ustrojowych i tego, iż sprzeczności interesów będą rozstrzygane na drodze przewidzianej prawem.

Państwo w takim mechanizmie stoi na straży równowagi ładu społecznego, wypełniając obowiązek reprezentowania wszystkich obywateli. Nie jest już państwem klasowym, czy narodowym, ale obywatelskim. Swą podstawową funkcję wypełnia poprzez dbałość o wielki społeczny kompromis welfare state, który jest głównie kompromisem między pracownikami i pracodawcami. To jest podstawowy sens tzw. państwa opiekuńczego, które niekoniecznie – jak twierdzą jego przeciwnicy – poprzez szeroki gest rujnuje gospodarkę. Jego istota polega na równowadze społecznej i politycznej, dzięki wzajemnym korzyściom: pracownicy są spokojni o pewien społecznie akceptowany zakres minimum zabezpieczeń socjalnych, a pracodawcy mają gwarancję nietykalności osobistej, nienaruszalności własności prywatnej oraz trwałości

kapitalistycznych podstaw ustrojowych i tego, iż sprzeczności interesów będą rozstrzygane na drodze przewidzianej prawem.

Opisany porządek ulega współcześnie erozji. Głównie za sprawą bezprecedensowego przełomu cywilizacyjnego, przede wszystkim przemian naukowo technicznych i przewrotu technologicznego. Ich „drugą stroną” jest coraz mniejsze zapotrzebowanie na ludzką pracę. W efekcie słabnie siła społeczna pracobiorców, ich organizacji związkowych, partii politycznych. W ten sposób została naruszona podstawa powojennego liberalno–demokratycznego ładu społecznego, opartego na prospołecznej gospodarce rynkowej. To jest kontekst datowanego od około połowy lat 70. XX w. powodzenia ideologii neoliberalnej.

Jednym ze skutków przemian cywilizacyjnych jest trwający, jak się powiada – od 2008 r., kryzys gospodarczy. Ma on ogromne znaczenie dla gospodarki i całego ładu społecznego w Unii. W istocie od wielu lat w literaturze fachowej pisano o tendencjach kryzysowych w gospodarce. Również dane ekonomiczne wyraźnie na to wskazywały, unaoczniając przy okazji bardzo poważny, fundamentalny, daleko wykraczający poza czysto finansowy aspekt, charakter zapaści.

We współczesnej gospodarce wyraźnie wylaniają się dwie orientacje. Pierwszą jest kapitalizm bezwzględny, nastawiony wyłącznie na akumulację kapitału, bez skrupułów wykorzystujący nowoczesne technologie, aby ominąć jakiekolwiek zobowiązania wobec człowieka, kultury, środowiska naturalnego itp. Opiera się on głównie na anonimowym akcjonariacie, bezosobowych przepływach wirtualnego pieniądza, którego właściciele nic najczęściej nie wiedzą o tym, gdzie, po co i na jakich warunkach inwestuje się ich środki finansowe, a tym bardziej nie zamierzają się z kimkolwiek lub czymkolwiek utożsamiać, solidaryzować lub współczuć. Kapitalizm taki bez żenady niszczy ludzi, środowisko i kulturę. Jego zwolennicy posługując się ideologią neoliberalnej wolności, monopolizują rynek, niszczą konkurencję. Drugą orientacją jest kapitalizm o bardziej korporacyjnym nastawieniu, (zapewne najbardziej zaawansowany w Szwecji), występujący między innymi w postaci ruchów społecznych lub wspólnot. Zysk, choć bardzo ważny, nie jest dla niego jedynym dobrem, proces decyzyjny i redystrybucja zysku ma często cele społeczne lub wręcz ekologiczne. Wydaje się jednak, iż procesy globalizacji bardziej sprzyjają temu pierwszemu rodzajowi kapitalizmu. W Unii widzimy raczej tendencje do tego drugiego modelu. Czy jednak światowy kryzys tego nie zmieni? Tego wiedzieć dziś nie możemy. Te dwa modele kapitalizmu tworzą zupełnie inne warunki socjalizacyjne dla młodzieży.

Temat postindustrializmu i jego kryzysu jest sam w sobie niezwykle interesujący i ważny. Gdzie indziej pisałem o nim bardzo szeroko.¹⁷ Tutaj wspomnę jedynie o tym, co tworzy swoisty kontekst dorastania młodego pokolenia, a zatem tworzy dojmujące „wydarzenie historyczne” z punktu widzenia procesów socjalizacji.

Wydaje się też, że dziś, w trzecim już tysiącleciu, ten nowy kryzys jest zupełnie widoczny. W związku z globalizacją, nowotworowym rozrostem kultury masowej, radykalną laicyzacją, rozwojem biotechnologii i elektronicznymi technikami komunikacji, powoduje on załamanie wszystkich sfer życia człowieka. Przewidywania uczonych w tej mierze bywają niepokojące. Kryzys ten ma bardzo wiele wymiarów: demograficzny, kulturowy, miłości, małżeństwa i rodzicielstwa, instytucji, polityki. Myślę jednak, że bardzo ważnym jego skutkiem jest kryzys mentalny człowieka i jego kultury na przełomie epok. To są cywilizacyjne warunki inicjacji pokoleniowej młodzieży. Aspektem kryzysu mentalnego jest osamotnienie we wszechświecie zbolalej narcystycznie jednostki oraz kryzys zdrowia psychicznego. Mamy kłopoty ze zbudowaniem w takim czasie tożsamości, poczucia sensu świata, znaczenia własnej egzystencji na ruchomych piaskach zmieniającej się cywilizacji. Wydaje się, że mało kto nie cierpi, bodaj w małym stopniu, na neurotyzm. Narcyzm jest, zdaje się, coraz bardziej rozpowszechnioną nerwicą. Oficjalne statystyki mówią o 42% populacji Zachodniej doświadczającej depresji. Nie wytrzymujemy psychicznie.

Kryzys cywilizacyjny, o charakterze globalnym, powoduje kryzys społeczny w skali makro i mikro. Obejmuje on także to, co nazywam ładem egzystencjalnym, horyzontami odniesienia i ramami działania. To zaś uruchamia czynniki szczególnego zaburzania procesów osobotwórczych i kłopotów współczesnego człowieka ze zdrowiem psychicznym. Za cywilizacyjne procesy najbardziej znaczące dla tych przemian człowieka uznać trzeba komputeryzację, miniaturyzację i automatyzację, które spowodowały procesy globalizacyjne oraz niezwyklej ekspansję kultury masowej, która sprawiła, iż ludzie są szczególnie słabo przygotowani mentalnie i moralnie do tego kryzysu. Ale także mają często poczucie odarcia z tożsamości kulturowej, wypierania ich korzeni i tożsamości zbiorowej przez ekspansywną, wulgarną i bezczelną kulturę masową. Powoduje to, obok innych wymienianych tu przyczyn, narastanie fundamentalizmów, wyrażających się w nacjonalistycznych, religijnych, obyczajowych, kulturowych, społecznych ruchach oporu i buntu, z terroryzmem włącznie.

¹⁷ Wielecki 2012.

Współczesny kryzys stawia ludzi w trudnej sytuacji, zakwestionowania podstawowych wartości. Zwłaszcza poprzez sekularyzację odbiera tradycyjne sposoby głębszego zakorzeniania swego życia i tożsamości. Rozpad horyzontów odniesienia i anomia sprawiają, iż człowiek zyskuje wielkie możliwości становienia o sobie, ale z drugiej strony odczuwa bardzo silną depryzację podstawowych potrzeb psychicznych, jak bezpieczeństwa, akceptacji, tożsamości, sensu i znaczenia. Sytuacja taka wyzwala nerwicowe reakcje obronne psychiki, z ewidentnie chorobowymi włączniami. W warunkach kultury masowej, prawie wyłącznym środowiskiem kulturowym człowieka współczesnego staje się wirtualny świat wzajemnie wykluczających się racjonalizacji, porad, interpretacji, wibrująca i zmienna rzeczywistość autorytetów i objawień, które podlegają prawom rynku medialnego, pojawiających się i znikających wraz z pulsowaniem podaży i popytu.

Psychika wzrastająca pod wpływem tej kultury, w warunkach takiego rozpadu, słabo dystansuje się w stosunku do tego wirtualnego przekazu. Odbija się to wtórnie na poziomie życia rodzinnego, zdolnościach rodzicielskich, wybieranych stylach życia, poczuciu odpowiedzialności itd. Pragnienie miłości, pewności oparcia na kimś i coraz mniejsza zdolność do tego, a wręcz kierowanie się wartościami i wzorcami wykluczającymi to, jest kolejną sprzecznością współczesnego świata. W wielu ludziach rodzi to też poczucie wyobcowania, wściekłości, agresji i fundamentalistycznej fiksacji. Jest to inna jeszcze odpowiedź na cierpienie urażonej i rozbitej tożsamości.

Jeśli myśli i uczucia zależą od panujących kodów kulturowych, to warto zauważyć, iż wbrew temu, co się mówi i wbrew panującej ideologii, nie są one teraz całkowicie spluralizowane i nie należą całkowicie do sfery wolności osobistej, ale są one przedmiotem bardziej subtelnej sterowania, omijającego wiele tradycyjnych barier, jak religia, wartości, wzorce, opinia rodziny, grupy sąsiedzkiej, autorytety itp. Są one przede wszystkim przedmiotem wytwarzanej przez sprywatyzowane media sfery oczywistości, „naturalności” społecznej.

Kształtowanie się tożsamości i osobowości, zwłaszcza ludzi młodych, dokonuje się przede wszystkim w relacji z otoczeniem społecznym i kulturowym. Jego trwałość, przewidywalność, powtarzalność, to były czynniki krystalizowania się i strukturyzowania doświadczenia indywidualnego, które zawsze jest częścią doświadczenia zbiorowego. To, czego człowiek doświadcza jest jakoś przez niego przeżywane, interpreto-
wane i rozumiane. Następnie, na drodze złożonych i skomplikowanych procesów psychicznych zamieniane na struktury psychiczne, stopniowo coraz bardziej utrwalać się, regularne, trwale. Poprzez zindywidualizowanie doświadczania jednostkowego i wspomnianych procesów

psychicznych, stają się one niepowtarzalne, spersonalizowane. Każdy człowiek ma inne zapotrzebowanie na stymulację, czyli bogactwo bodźców. Jest jednak granica bezpieczeństwa, której przekroczenie jest szkodliwe dla każdego i uniemożliwia konstruowanie tożsamości, formowanie się osobowości i odtwarzanie zdrowia psychicznego.

Główny problem postindustrializmu polega na tym, iż człowiek nie jest w stanie wykorzystać daru poszerzonej wolności, jaki przynosi współczesność, do budowania własnej podmiotowości i podmiotowości społecznej, albowiem niepokój egzystencjalny zwykłych ludzi, jak pisze Giddens¹⁸, powoduje cierpienie degradujące człowieka. Postindustrializm daje wolność, gdyż wyzwala z ograniczeń industrializmu, otwiera przed nami czas i przestrzeń, oddaje do dyspozycji niezliczone wynalazki cywilizacyjne, czyni obywatelami świata, wyzwala z pod władzy norm i wartości, tradycyjnych struktur społecznych itd. itp. Ale jest to wolność negatywna, pozbawiona perspektywy wolności – do.

Postindustrializm równocześnie odbiera możliwość korzystania z tej wolności, gdyż zamyka ludzi we własnych sercach, separuje ich przed ekranami telewizorów i monitorami komputerów oraz atomizuje, jak pisał prorocznie de Tocqueville o innej epoce.¹⁹ Ta postindustrialna kultura samorealizacji, jak pisze Taylor, „doprowadziła do tego, że wielu ludzi straciło z oczu problemy, które przekraczają ich jednostkowy punkt widzenia. Wydaje się też bezsporne, że kultura ta przybrała formy trywialne i egotyczne. Może to prowadzić do swoistego absurdu: powstawania nowych postaci konformizmu wśród ludzi, którzy chcą być tylko sobą, a jeszcze dalej – nowych form zależności, w miarę jak ludzie niepewni własnej tożsamości zwracają się do samozwańczych ekspertów i przewodników wszelkiego autoramentu, otoczonych prestiżem nauki czy jakiejś egzotycznej duchowości?”.²⁰ Autor pokazuje jak współczesność wypycha ludzi w nowy indywidualizm, ze wszystkimi tego zgubnymi skutkami.

Ważny jest wniosek o cierpieniu, jakie przynosi współczesność, czy to diagnozowana jako wieloznaczność, jak to określa Bauman, czy jako erozja horyzontów moralnych, jak twierdzi Taylor, czy też rozumiana jako naruszenie kokonu bezpieczeństwa, jak czyni Anthony Giddens. Nie jest to kwestia proporcji strat do zysków, albo skutków ubocznych wyzwalań się człowieka, ale kwestia cierpienia, które coraz mniej ludzi, w coraz mniejszym stopniu będzie w stanie znosić. Cierpienia, które już w skali

¹⁸ Giddens 2001, s. 30.

¹⁹ de Tocqueville 1976.

²⁰ Taylor 1996, s.19.

masowej degraduje tożsamość, wykluczając tym samym podmiotowość ludzi i społeczności.

Oczywiście, współczesność przynosi też wiele dobrego, a nie tylko zagrożenia i zło. Otwiera ogromne możliwości i szanse. Globalizacja daje możliwość korzystania ze wszelkich dobrodziejstw świata, ułożenia jego spraw po nowemu, lepiej. Rozpad rodziny, małżeństwa, psychiki może być fazą przejściową do nowych, może lepszych modeli i form życia, bardziej autentycznych, uczciwszych. Nowe technologie stwarzają szansę dobrobytu dla wszystkich obywateli świata i pogłębiania demokracji. Jeśli o tym mało wspominam, to dlatego, iż chodzi mi o to, że na razie, być może przejściowo, młode pokolenie natrafia na ogromne problemy z kształtowaniem tożsamości. Możemy mówić o próżni socjalizacyjnej. Sądzę, że ta próżnia socjalizacyjna jest bardzo ważnym wydarzeniem pokoleniowym.

W moim przekonaniu istotnym czynnikiem kształtowania się pokoleniowości we współczesnej Polsce są trzy czynniki: transformacja ustrojowa z 1989 r., jej szokowa wersja i członkostwo w Unii Europejskiej. Spróbuję dać szkic tak pojmowanej sytuacji socjalizacyjnej.

Naturalnie, kluczowe znaczenie ma odzyskanie suwerenności w 1989r. i związana z tym transformacja ustrojowa, w tym zwrot do gospodarki kapitalistycznej. Dynamiczna zmiana to doświadczenie pokoleniowe młodzieży. Oczywiście, te przeszło dwadzieścia lat transformacji przekracza czas dorastania jednej generacji. Dla dzisiejszych młodych ich doświadczenie pokoleniowe zaczyna się mniej więcej w czasie, gdy wstępowaliśmy do Unii Europejskiej. Od tego też czasu rozpocznę charakterystykę obecnej makrosytuacji socjalizacyjnej.

Polska wchodziła do Unii w określonym momencie jej rozwoju, po kilku latach własnej transformacji ustrojowej. Dziś można z pewnością stwierdzić, iż nie da się przecenić korzyści, jakie dla naszego kraju wynikły z członkostwa w tej europejskiej instytucji. Od lat aprobata dla Unii w naszym kraju wynosi od siedemdziesięciu kilku do osiemdziesięciu kilku procent. To w sposób oczywisty świadczy o jej wpływie na Polskę. Tym bardziej, że przed akcesją opinie były bardzo podzielone, a nie mało było poważnych obaw, a nawet dość histerycznych lęków.

Główne doświadczenie, jakie wynika z członkostwa, to przede wszystkim proces cywilizacyjny, jaki zachodzi nieustannie w Polsce. To pod wpływem Unii normalizuje się system prawny. Bardzo podniosły się standardy w pracy administracji państwowej i lokalnej. Polacy bardzo cenią sobie możliwość podróżowania i pracy w Unii. W ostatnich latach niezwykle ożywił się ruch turystyczny w Polsce, ale też немало Polaków emigruje zarobkowo, na krócej lub dłużej. Poprawia to ich własne domowe budżety, ale jest nie bez wpływu również na budżet państwa.

W Polsce obecnie pogłębia się proces rozwarstwienia społecznego. Zwiększa się liczba osób ubogich lub nawet żyjących w nędzy, ale też wzrasta liczba i poziom zasobności wielu innych ludzi. Dokonują się też wielkie przemiany w układzie klas i warstw społecznych. Jest to wielka transformacja struktury społecznej. W związku z bogaceniem się wielu obywateli oraz potrojeniem się odsetka ludzi kształcących się na poziomie wyższym (dziś to jest ok. 21% populacji) obserwuje się rozwój klasy średniej, z jej systemem wartości, stylami życia, aspiracjami, światopoglądem i postawami politycznymi. W Polsce badania socjologiczne nie wykazują praktycznie osób, które pragnęłyby powrócić do czasów sprzed transformacji, a odsetek zwolenników wystąpienia z Unii jest znikomy.

Warto jednak wspomnieć, iż rzeczy nie mają się wyłącznie tak dobrze i klarownie. Niektórych wzorców i modeli panujących w Unii nie przyjęliśmy do dzisiaj. Bodaj najważniejsza jest kwestia modelu gospodarczego, który w Unii ma przede wszystkim charakter prospołeczny. W Polsce, nie bez aprobaty wielu obywateli, jeszcze przed wstąpieniem do Unii, zastosowano w gospodarce metodę tzw. terapii szokowej, lub – jak twierdzą jej przeciwnicy – szoku bez terapii. Polegała ona na ostrym neoliberalnym zwrocie bez istotniejszych systemów ochronnych dla ludności. Wydaje się, że Polska gospodarka rozwijała się wówczas gorzej niż państw dawnego bloku wschodniego w Unii (jak Czechy lub Słowacja), które takiego szoku sobie zaoszczędziły.

Gdy zaś weźmiemy pod uwagę pozostałe państwa Unii, to raczej dość wyraźnie widać, iż im bardziej prospołeczny system gospodarczy i państwo w większym stopniu „opiekuńcze”, tym zwykle lepsze osiągnięcia gospodarki. Nie będę tu przytaczał twardych danych ekonomicznych, bo nie to jest przedmiotem tego artykułu. Zresztą pisałem o tym wielokrotnie.²¹

Pandemia Covid 19, jako wydarzenie historyczno-społeczne

Czy pandemia covid 19, jaką świat przeżył w latach 2020-2021 i która trawa nadal, może być uznana za wydarzenie pokoleniowe, tak jak ono tu jest rozumiane? Odpowiedź na to pytanie nie jest prosta. Jak już pisałem, wydarzenie historyczne jest zjawiskiem złożonym, wielowymiarowym, charakteryzującym się szczególną dynamiką. Stwarza ono sytuację, w której, zwłaszcza młodzi ludzie tworzą własną osobowość. W tym sensie sama pandemia, jako bardzo masowa choroba nie wywołuje raczej takich skutków. Choć oczywiście, jej skutki w postaci wielu milionów ludzi ciężko chorych, setek tysięcy zmarłych, wielkiej liczby osób

²¹ np. Wielecki 2019, 2020.

z powikłaniami po wyzdrowieniu, to silne przeżycie, które z pewnością wywarło i będzie wywierać silny wpływ na wspomniane procesy kształtowania się postaw i poglądów. Z pewnością mamy do czynienia ze zbiorową traumą, która pozostawi jakiś osad w psychice ludzi (zob. Rembierz, 2021, gdy rozpatruje stan pandemii jako ćwiczenie duchowe, poddaje refleksji uczenie się i osvajanie siebie w stanie pandemicznej zapaści i dezorientacji witalnej).

Ważny jest też efekt gospodarczy pandemii. Bezrobocie, zwłaszcza w branżach turystycznych, związanych z kulturą, restauracjami itp., zaburzone dostawy surowców, komponentów i towarów – to istotne czynniki kryzysu wywołanego przez pandemię. Mają one nie tylko ekonomiczne, ale także społeczne znaczenie. Choć oczywiście, inne gałęzie gospodarki rozwinęły się znacząco, jak przemysł farmaceutyczny, drogerijny, dostawy towarów i usług do domu lub skrzynek odbiorczych, a może przede wszystkim biznes komunikatorów. Tam gdzie państwa nie pospieszyły w porę z pomocą gospodarce, przedsiębiorcom i klientom, ale też kulturze, edukacji i służbie zdrowia odnotowuje się najczęściej poważną zapaść ekonomiczną. Tam zaś, gdzie to uczyniono, obserwujemy potężne zadłużenie i niepokojącą inflację. Z drugiej strony jednak, można przypuszczać, że pandemia powoduje *odroczonego popyt*, który umiejętnie wykorzystany w polityce makroekonomicznej, powinien dać duże tzw. *odbiicie* wzrostu gospodarczego. A za tym powinno pójść -zapotrzebowanie na pracowników.

Z pewnością też istotny jest globalny wymiar pandemii. Po pierwsze powoduje to nakładanie się wspomnianych wcześniej procesów cywilizacyjnych na to nowe doświadczenie. Myślę, że te dwa procesy specyficznie interferują ze sobą. W jednych gospodarkach dzieje się lepiej. Inne bardziej ucierpiały. Wyraźnie korzystniej wychodzą te państwa, które prowadzą gospodarkę prosocjalną i wspierającą przemysł, zatrudnienie i małą oraz średnią przedsiębiorczość. Czy w dłuższej mierze nie okaże się, że zadłużyły się one w związku z tym ponad swoje możliwości, tego jeszcze nie wiemy. Dziś mają się lepiej. W każdym razie, póki co, napięcia gospodarcze w wyniku pandemii nie zmniejszyły się, a raczej wprost przeciwnie.

Innym wymiarem skutków pandemii jest kryzys służby zdrowia. Nie chodzi tylko o braki w sprzęcie, zwłaszcza respiratorach, lekach, miejscach w szpitalach, personelu. Idzie też o traumatyczne doświadczenie personelu medycznego, wyuczony lęk wielu o siebie i najbliższych, doświadczenie bezradności, zbanalizowania cierpienia i śmierci. Zwłaszcza tam, gdzie trzeba było podejmować decyzje o odłączaniu chorych od urządzeń podtrzymujących życie, trauma lekarzy, pielęgniarek i innych pracowników medycznych nie zostanie nigdy do końca wyleczona. Bo nie istnieją tacy

psycholodzy i terapię, które całkowicie mogą poradzić sobie z takimi przeżyciami. Być może pozytywnym doświadczeniem będzie nauczenie się pokory i współczucia, większej wrażliwości na cierpienie pacjentów. Ale u niektórych efekt może być akurat odwrotny: wyparcie i agresja, jako sposób na frustrację. Zwłaszcza tam, gdzie władze i obywatele rozładowywali swoje napięcie lękowe na pracownikach szpitali, pogotowia ratunkowego i przychodni, poczucie zdrady, braku wdzięczności i osaczenia mogą być bardzo silne.

Chciałbym jednak zwrócić uwagę na nie tak oczywiste, a wcale nie mniej poważne skutki pandemii, jakie zachodzą w relacjach ludzi i w ich sercach oraz umysłach. Jednym z najważniejszych jest kryzys zaufania do świata, instytucji, ludzi, sensu świata. Rodzi on lęk jako postawę nerwicową, to znaczy, że ma ona charakter błędnego mechanizmu przystosowawczego. Nazywa się go czasem lękiem uogólnionym lub ontologicznym. Ma on charakter nerwicy egzystencjalnej.²²

Jednym z ważnych jego wymiarów jest naruszenie pewności, jaką ludzie dość masowo mają od czasów oświecenia, kiedy to uczeni obiecali, iż świat jest poznawalny rozumem ludzkim, a w miarę postępu jego światła, będzie coraz bardziej racjonalny. Tymczasem, rzeczywistość nie chce uszanować tej wiary. Wiek dwudziesty był tym, w którym, jak może nigdy przedtem, rozum ludzki zawiódł. Im bardziej dramatyczne próby podporządkowania świata i życia umysłowi człowieka podejmowano, tym bardziej strasliwym skutkiem to się kończyło. Zaplanowana na tysiąclecie niemiecka trzecia rzesza, bolszewicka rewolucja, która miała odmienić świat poprzez poddanie go *naukowemu komunizmowi*, Chińskich *rozkwitających tysiąc kwiatów*, które pociągnęło sześćdziesiąt milionów zamordowanych i nędzę reszty itd., itp. Ale w dwudziesty pierwszy wiek nie weszliśmy ze sceptycyzmem, co do siły światła rozumu ludzkiego, ale przeciwnie, z przekonaniem, że trzeba jej jeszcze więcej, że *rozum instrumentalny* – rdzeń oświeceniowej obietnicy, powinien sprawować totalną, jeśli nie totalitarną władzę. Zwłaszcza kultura euro-amerykańska, w tym coraz trudniejszym świecie globalizacji, wychowuje nas w przekonaniu o rychłym już raju na oświeconej rozumem technicznym ziemi. Stąd religia musi się wydawać śmiesznym, a może nawet wrogimżywołem, który opóźnia postęp ludzkości.

Postawa ludzi wobec tej ideologicznej iniekcji do ich mózgów jest schizoidalna. Z jednej strony obietnica ta schlebia ludzkiej próżności, mile lechce narcyzm współczesnego człowieka, który chętnie wierzy, iż ludzki rozum może wszystko, że mamy kontrolę nad światem i życiem, a jeśli jeszcze coś się zdarza nie tak, to jest kwestią czasu, aby *postęp* objął i tę

²² por. np. Giddens.

sferę. Przypominam sobie wstrząs w ogólnokrajowych mediach i poruszenie w prywatnych rozmowach, gdy burza oberwała konar drzewa, co spowodowało śmierć człowieka. Wyraźnie trudno było nam przyjąć, że świat jest żywiołem, i że nie wszystko jest pod kontrolą. Szukano winnego. To by uspokoiło przestraszonych ludzi. Jest winny, to trzeba go ukarać, aby na przyszłość już nie zagrażały nam konary drzew. Publicznym winnym stały się władze lokalnego samorządu. Oskarżano je, że w porę nie wycięły drzew, które zagrażają ludziom. Krzyczeli to ci sami ludzie, którzy uważają się za ekologów i mają pretensje o wycinanie drzewjakichkolwiek. W jednej z telewizji słyszałem komentatora, który grzmiał, że w dwudziestym pierwszym wieku takie historie nie powinny się wydarzać. Z drugiej strony, codzienne i niepoliczalne dowody, iż rozum człowieka nie jest w stanie wszystkiego wiedzieć, przewidzieć i zaplanować, a może wręcz potrafi w tej mierze niewiele, sprawiają, iż mamy skłonność do zabobonów, dziwacznych i nieprawdopodobnych *terapii naturalnych* (nie mam na myśli tych, które są racjonalne), horoskopów, ufności w tajemnicze i niezidentyfikowane energie, które już to w naszym własnym organizmie, już to we wszechświecie niepodzielnie rządzą i o wszystkim decydują.

Pandemia covid 19 bardzo drastycznie naruszyła tę ufność w siłę oficjalnej nauki, medycyny i w ogóle, w porządek tego, zdawało się całkowicie przewidywalnego świata. Na jej początku, wielu ludzi, w mediach, oficjalnie i prywatnie wyrażało przekonanie, iż do nas (tu wpisać dowolną nazwę kraju, którego obywatele uważają go za *cywilizowany*) to nie dojdzie. Głównym argumentem było, że mamy dwudziesty pierwszy wiek, epokę tryumfu medycyny. Wierzono, że *coś z tym zrobią*, bo w końcu *żyją z naszych podatków*. Ta wiara, że w nasze podatki wpisana jest cena za przewidywalność świata oraz łaskawość losu płatnika, jest doprawdy wzruszająca. Wyrwanie sobie respiratorów, masowe zakażenia, liczne zgony, cierpienie chorych, bezradność lekarzy i władz, a także – jak to się tu i ówdzie działo na oczach globalnej widowni, trupy na ulicach, albo ciężarówki upchane trumnami – to jest źródło zbiorowej traumy, już nie tylko z powodu samych tych nieszczęść, ale również za sprawą globalnego doświadczenia upadku wiary w przewidywalność świata i siłę ludzkiego rozumu. Myślę, że tu ma jedno z ważnych źródeł ruch antyszczepionkowy i odmowa noszenia maseczek. Pandemia, po kryzysie finansowym 2008 r., po zamachu w Nowym Jorku w 2011 r., była trzecim wielkim *doświadczeniem pokolenionym* dzisiejszej młodzieży. Dla amerykańców i obywateli, którzy wiążą z nimi swoje bezpieczeństwo międzynarodowe, z pewnością takim czwartym *wydarzeniem historycznym* stało się dramatyczne opuszczenie przez USA Afganistanu. Stany Zjednoczone, *największą potęgą gospodarczą i militarną świata* i – jak wielu wierzy – najnowocześniejsze,

o najbardziej zaawansowanej nauce państwo świata. Z tego, że USA nie mogą wszystkiego i również oni nie są w mocy opanować swoim rozumem i wolą wszystkiego, nie wynika, że nie mogą niczego, ani tym bardziej, że mogą to inni. Którzy – być może – teraz ośmielą się i niesłusznie uwierzą w swoją potęgę i nieomyślność. Ale traumy ten fakt dostarczył wielu.

Te wydarzenia, a głównie mowa tu o pandemii covid 19, szczególnie wywrą wpływ na ludzi młodych. Ponieważ to są ich *historyczne wydarzenia pokoleniowe*, które zapewne, na trwale ich ukształtują. Jak każde młode pokolenie, od czasów oświecenia poczynając, wierzyli oni, iż świat zaczyna się wraz z nimi. Przedtem istniały jedynie mamuty i dinozaury. To zabawne, iż mniej więcej, co dwadzieścia lat kiedyś i co kilka, obecnie, kolejne roczniki wierzą, że wraz z nimi zaczyna się królestwo postępu, wolności i rozumu. I, jak każdemu pokoleniu, przyjdzie się im rozczarować i ze zdziwieniem wysłuchiwać pretensji młodszego pokolenia, które obwini ich o wszystko, z przekonaniem, iż teraz świat będzie już *naprawdę*. Co w tych samych umysłach mieszkać będzie z przekonaniem, że kiedyś było dobrze, a oni są *straconym pokoleniem*.

BIBLIOGRAFIA

- Garewicz J. (1983). Pokolenie jako kategoria socjologiczna, „Studia Socjologiczne”, nr 1.
- Giddens A. (2001). Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności, Warszawa.
- Kuderowicz Z., (1928). Dilthey, PWN, Warszawa.
- Mannheim K. (1928). Das Problem der Generationen, http://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_de&dokument=0100_gen&object=context&l=de, Veröffentlicht am: 09.08.2017 .
- Ossowska M. (1963), Koncepcja pokolenia, „Studia Socjologiczne”, nr 2
- Pilcher, J. (1994). Mannheim's Sociology of Generations: An Undervalued Legacy. The British Journal of Sociology, 45(3), 481–495. <https://doi.org/10.2307/591659>
- Rembierz, M. (2021). Stan pandemii jako ćwiczenie duchowe. O uczeniu się i oswojaniu siebie w stanie pandemicznej zapaści i dezorientacji witalnej, w: Dzienniki stanu pandemii. Czytane z perspektywy socjologii codzienności, red. Wiesław Gumuła, Wydawnictwo: Instytut Literatury i Wydawnictwo Nomos, Kraków.
- Skarga B. (1979). Historia nauki a formacje intelektualne, „Studia Filozoficzne”.

- Taylor Ch. (1996). *Etyka autentyczności*, A. Pawelec – tłum, Wydawnictwo ZNAK, Kraków.
- Tocqueville de A. (1976). *O demokracji w Ameryce*, PIW, Warszawa.
- Wielecki K. (2010). Kryzys cywilizacyjny, kapitalizmu czy finansów, w: *Globalny kryzys a jednocząca się Europa*, (red.) W. Siwiński, D. Wójtowicz, Warszawa.
- Wielecki K. (2012). *Kryzys i socjologia*, WUW, Warszawa.
- Wielecki K. (2011), Problem konceptu pokoleniowości w czasach kryzysu postindustrialnego, w: *Rocznik Lubuski*, t. 37, nr 2, (Narkiewicz-Niedbalec, M. Zielińska – red.); ss. 10-25.
- Wielecki K. (2019). Społeczne aspekty kryzysu gospodarczego – nierówności społeczne a koncepcja człowieka i odpowiedzialności, w: *Czy świat należy urządzić inaczej. Schylek i początek*, Gałwas B., Kozłowski P., Prandecki K. - red., Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, Warszawa 2019.
- Wielecki K. (1990), Społeczne czynniki tożsamości pokoleniowej młodzieży, w: *Studia Socjologiczne*, nr 1 - 2.
- Wielecki K. (2020). The contemporary civilizational crisis from the perspective of critical realism, *Journal of Critical Realism*; v. 19, 13 May 2020.
- <https://doi.org/10.1080/14767430.2020.1758424>; ISSN: 1476-7430 (Print) 1572-5138 (Online) Journal homepage: <https://www.tandfonline.com/loi/yjcr20>

(Działania badawcze wsparte ze środków przyznanych w ramach programu Inicjatywa Doskonałości Badawczej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach; „Horyzont Postcovidowy”).

The research activities co-financed by the funds granted under the Research Excellence Initiative of the University of Silesia in Katowice)

KRÍZA SÚČASNEJ SEKULARIZOVANEJ KULTÚRY V DIELE IVANA ALEXANDROVIČA ILJINA

Daniel PORUBEC

Abstract: *Ivan Alexandrovich Iljin considers the spirit of Christianity to be the most valuable and noble gift for the secularized culture. Only the spirit of Christianity, which is the spirit of interiority, the spirit of love, the spirit of prayer perception, the spirit of a living - organic content, the spirit of sincerely fulfilled form, the spirit of perfection and a real and objective service to God's work on earth, only this spirit can create a Christian culture despite the strong influence of secularization. "To believe in Christ means to receive from the Son of God this spirit as the Spirit of creative power and from this power create the human culture."*

Úvod

Z nedávnej minulosti nám doteraz rezonujú v pamäti živé spomienky na prvomájové pochody ulicami dedín a miest, pri ktorých sme skandovali heslá typu: „So Sovietskym Zväzom na večné časy“, alebo, „Lenin večne živý“! Aj pri pomýlenom politickom systéme, ktorý sa zákerne a cielene snažil nahradiť náboženstvo predstavou „svojej“ večnosti, sa nad slnko jasnou ukázala v prirodzenosti človeka driemajúca potreba po stálosti, nemennosti a nekonečne. Teda strojcovia krajších, ateistických zajtrajškov túžiaci po babylonskom pomníku pozemských istôt mali v niečom pravdu. V predstavách pozemského raja nesmeli chýbať odpovede na „večné otázky“. A tak človek chtiac, či nechtiac, i keby robil čokoľvek zvrhlé a nedôstojné svojho mena, aj tak večne „zakopne“ o „večný predmet“, „ideu“, či „svoju večnosť“ ležiacu na jeho životných cestách, hoci len na okamih presahuje jeho každodennosť. S týmito „predmetmi“ nájdenými na ceste môže naložiť všelijako. Môže ich odkopnúť, zavrhnúť, nešpiniť si s nimi čisté ruky, alebo zastaviť sa a urobiť nejaký ten pohyb navyše pozdvihujúc ich zo zeme aspoň trošku vyššie k nebu. Možno hodnota spomínaného „predmetu“ v tej chvíli ani zďaleka nezodpovedá hodnote „mihnutia prstom“, ale nie sme to my, ktorí mu dávame hodnotu. Objaviteľ nedáva hodnotu pokladu. Poklad ju má tak, či onak, aj bez jeho „zakopnutia“. Na druhej strane aj naše nechcené „zakopnutie“, sa môže zmeniť na vzťah, na stretnutie, na otvorenie sa očí pre inú skutočnosť, pre videnie každého „predmetu“ z nami nesfalšovanej perspektívy „Večnosti“.

Práve intuitívne objatie „predmetu“, cez ktorý na nás pozerá „Predmet“ – Boh, bolo vlastné Ivanovi Alexandrovičovi Iljinovi. V oblasti ruskej náboženskej filozofie zaujal svojim novým a originálnym výkladom filozofie predstaviteľa nemeckého absolútneho idealizmu Fridricha Hegla, v ktorom, ako autor píše, videl „jedného z najväčších intuitivistov vo filozofii.“¹ Iljin vo svojej magisterskej a dizertačnej práci „*Filozofia Hegla, ako učenie o konkrétnosti Boha a človeka*“ systematicky rozvíja predovšetkým základnú Heglovu intuíciu o „Absolútnej idei“, „Absolútnom duchu“, t. j. Bohu, ako absolútnom „Predmete“ našej religióznej skúsenosti. V autorových filozofických reflexiách je možné spozorovať aj zreteľnú pečať vplyvu ďalších nemeckých filozofov akými sú Husserl, Cohen a z časti aj Lipps. Jedná sa hlavne o Iljinov názor, kedy sám predmet poznania vyžaduje od poznávajúceho výnimočný, špecifický vzťah k tomuto predmetu.² Sám autor dokonca s veľkou obľubou používa spojenie, kedy poznávajúci je doslova „posadnutý“ poznávaným predmetom.³

1 Zdroje sekularizovanej kultúry

Našu pozornosť však obrátíme na Iljinove nevelké dielko s názvom *Základy kresťanskej kultúry*⁴. Autor v ňom originálne rozpracováva základnú a všeobecne platnú intuíciu, podľa ktorej súčasná kultúra a kresťanstvo sú od seba vzdialené a moderná sekularizácia kultúry smeruje k najhlbšej kríze. Žiaľ aj náboženská skúsenosť moderného človeka ju v tom vytrvalo sprevádza. V diele *Základy kresťanskej kultúry* ide Iljinovi naopak o nájdenie skutočného duchovného významu kultúry, o nájdenie v predmetoch svojej skúsenosti toho, čo patrí všetkým, čo naozaj môže byť všeobecne platné, ba i večné, i keď navonok podliehajúce metamorfózam času a priestoru.

Podľa autora sme, predovšetkým v pozitívnych vedách, svedkami gigantického pokusu „osamostatnenia“, t. j. vytvorenia novej duchovnej kultúry mimo náboženských predsudkov a bez akýchkoľvek hypotéz o duši a duchu, pokusu vytvoriť kultúru bez viery, bez Krista a evanjelia. Kresťanská cirkev bola donútená podľa Iljina zmieriť sa s touto „samostatnosťou“ novej kultúry.⁵

¹ ILJIN, I. A.: *Filozofia Hegla, ako učenie o konkrétnosti Boha a človeka*, (Filozofia Hegla, ako učenie o konkrétnosti Boha a človeka), Nauka, Sankt-Peterburg, 1994, s. 21.

² Porov. ZENKOVSKIJ, V. V.: *Istorija russkoj filosofii*, Raritet, Akademičeskij Proekt, Moskva, 2001, s. 778.

³ Porov. ILJIN, I. A.: *Religioznyi smysl filosofii*, Paríž, 1925, s. 45, 89, 92, 93.

⁴ ILJIN, I. A.: *Osnovy christianskoj kultury*, (Základy kresťanskej kultúry), Ženeva, 1937.

⁵ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy kresťanské kultúry*, Refugium Velehrad-Roma s.r.o., Velehrad, 1997, s. 13–14.

Autor si ďalej všíma, že všetky činitele pozitívnych vied so svojim nepopierateľným vplyvom na človeka, spôsobia výraznú metamorfózu v štruktúrach, záujmoch, potrebách a vkuse ľudskej duše. Vytvorí sa totiž v duši človeka akýsi „nový duchovný poriadok“ nového mešťana, masového úradníka, proletára, „intelektuála“, či „polointelektuála“. „Nový duchovný poriadok“ už zďaleka nekorešponduje s kresťanskou cirkvou, pretože tá v sebe nenachádza toľko tvorivej revolučnej iniciatívy, či obratnosti, aby bola schopná za sebou strhnúť davy ľudí, tak ako je tomu v prípade pozitívnych vied.⁶

Degenerácia náboženskej skúsenosti smerujúca k sekularizácii sa nedotkla iba oblasti vedy a techniky, ale aj ďalších odvetví kultúry, t. j. politiky, hospodárstva a umenia. Totiž všetky spomínané oblasti kultúry čerpajú svoju silu a tak nachádzajú svoje opodstatnenie v silách ľudskej duše. Avšak duša človeka sama zo seba, čisto zo svojich síl, nie je schopná vidieť hlavné a zakaždým, ako spomína Iljin, vo všetkom berie nie – hlavné, ktoré ju naplňa nesmiernou prázdnotou spojenou s nezmyselným vnútorným trápením a chaosom. Duša nechápe, že najsamprv je potrebné nájsť opäť v sebe samej svoje Hlavné a z Hlavného (Boha) začať nové videnie, nový výber, či voľbu, novú perspektívu života. Svet sa jej bez Hlavného začne javiť ničotným a prázdny, život zasa bezcieľným a pustým smerovaním k smrti. ⁷Evidentne sa tak „*človek nového európskeho „poriadku duše“ stále viac odsudzuje večným pravdám kresťanstva, zabúda ich vnímať, zvyká si „zaobísť sa bez nich“, nábožensky odumiera, rozumove a mravne degeneruje a ide v ústrety takej kultúrnej krízy, akú ešte história ľudstva neuzrela.*“⁸

Podľa Iljina kresťanská cirkev prestala byť pre ľud najvyššou duchovnou autoritou a nevedie už ľud za sebou, ako tomu bolo v stredoveku. Od kresťanstva, i vo všeobecnosti od náboženstva, sa odtrhli a proklamovali svoju samostatnosť iné sekulárne sily, ktoré priťahujú súčasný ľud a vôbec sa neusilujú o Božstvo, z Božstva nepochádzajú a neuskutočňujú ho a dokonca sa dali do urputného boja s Božským princípom a celkovo s každou kresťanskou dušou. Medzi spomínané sily, za ktorými prahne ľudstvo našich dní patria *materialistická veda a technika, svetské politické zriadenie bez náboženstva, hospodárstvo hnané výlučne inštinktom ziskuchtivosti* a napokon *nenáboženské bezbožné umenie*. Podľa autora tieto štyri cesty, či sekulárne sily doslova a do písmena strhávajú dnešný ľud, ktorý po nich inak povedané ani nekráča, ale iba necháva sa unášať. Je teda

⁶ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 14.

⁷ Porov. ILJIN, I. A.: *Axiómy religioznejho opyta*, (Axiómy náboženskej skúsenosti), Tom. I., TOO „Rarog“, Paríž-Moskva, 1993, s. 229.

⁸ ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 14.

možné nájsť nejaké tvorivé východisko z tejto neutešnej situácie sekularizovanej kultúry?⁹

2 Rozdiel medzi kultúrou a civilizáciou

Iljin najsamprv poukáže na zásadný rozdiel medzi kultúrou a civilizáciou, aby následne definoval pojem kresťanskej kultúry. Kultúra vo všeobecnosti je v autorovom ponímaní vnútorný organický jav týkajúci sa samotnej hlbiny ľudskej duše, ktorý sa uskutočňuje cestami jestvujúcej, tajomnej súvislosti so všetkým. Kultúra je teda javom duchovným a vyžaduje tak nielen povrchnú a vonkajšiu, ale naopak úplnú duchovnú účasť človeka pri procese jej formovania. To je zásadný rozdiel, ktorý kultúru odlišuje od civilizácie.

Civilizácia totiž nepotrebuje vnútorné zduchovenie, či afinitu k vyššej, človeka presahujúcej duchovnej sile, ale vystačí si iba s vonkajším zveladením skutočnosti čisto ľudskými silami a schopnosťami. Národ môže mať starú, vybrúsenú duchovnú kultúru, ale v oblasti civilizačných výdobytkov, t. j. techniky, dopravy, priemyslu, bývania, či spôsobov obliekania sa, vykazuje známky evidentnej zaostalosti.¹⁰ Môžeme sa však stretnúť aj s presne opačným fenoménom interakcie kultúry a civilizácie, t. j. *„národ môže stáť na najvyššej priečke techniky a civilizácie a v otázkach duchovnej kultúry (mravnosť, veda, umenie, politika a hospodárstvo) prežíva obdobie úpadku.“*¹¹

Priepasť rozdiel medzi duchovnou kultúrou a civilizáciou, ktorým je poznačená aj súčasnosť, iba poukazuje na epochálny význam a nevyhnutnú potrebu budovania kultúry kresťanstva. Tá ma byť zmierením spomínaných kultúrno-civilizačných antagonizmov. Kresťanská kultúra totiž vniesla do kultúry ľudstva nového požehnaného ducha, ktorý oživuje pôvodnú podstatu kultúry, doslova jej živú dušu. Iljin poukazuje na to, že nový duch bol záhadným spôsobom prenesený do nepriateľského židovsko-rímskeho prostredia, ktoré postupne odumieralo v atmosfére rozumkárskych myšlienok, abstraktných zákonov, formálnych obradov už zomierajúceho náboženstva, bezohľadného inštinktu a zistnej, prízemnej, čisto pozemskej vôle.¹² V spomínaných podmienkach vedúcich k úpadku nemohla kultúra rásť, ale iba degradovať. *„Je pochopiteľné, že ľudia s takýmto jednaním (farizejí) a civilizácia takéhoto poriadku (rimska) nemohli prijať toto požehnané učenie: boli nútení zostať ľuďmi a predstavenými tohto sveta, proti ktorým sa stavia apoštolské poslanie.“*¹³

⁹ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 15–16.

¹⁰ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 29.

¹¹ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 29.

¹² Porov. ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 29.

¹³ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 29.

Vytvárať živú, nedegenerujúcu kultúru nutne znamená predovšetkým prijať spomínaného ducha kresťanstva, aby sme sa najsamprv stali kresťanmi a následne mohli vytvárať kresťanskú kultúru.

3 Päť znakov kresťanského ducha – kresťanskej kultúry

V prvom rade je podľa Iljina potrebné hľadať odpoveď na otázku: „V čom spočíva podstata nového, kresťanského, požehnaného ducha?“ I keď všetci kresťania by mali mať osobnú skúsenosť s týmto novým, požehnaným duchom, teda nosiť tohto ducha v sebe, porozumieť mu a tak môcť bez väčších problémov zodpovedať na spomínanú otázku, predsa len autor pokladá za potrebné v stručnosti ozrejmiť spomínanú skúsenosť.¹⁴

1. Duch kresťanstva duchom „zvnútornenia“. Vnútorne, tajomné a duchovné bytie však (bytostne) predchádza vonkajšie, materiálne, či navonok zjavené. Iljin na tomto mieste cituje Sväté Písmo: „*Božie kráľovstvo je medzi vami* (Lk 17, 21).“ Božie kráľovstvo je v prvom rade skutočnosťou vzťahovou, duchovnou, teda nemateriálnou. Na základe tohto „ontologického primátu“ nemá nič vonkajšie, hmotné, samo o sebe čisto zmyslové, žiadnu hodnotu a neospravedľňuje sa pred tvárou Božou. Nemôžeme však z tohto tvrdenia vyviesť záver, že sa tým pádom hmota definitívne zamietá. Naopak matéria sa javí iba ako možnosť ducha a dokonalosti, ako reálna možnosť „zvnútornenia“, či zduchovenia. Ako žiaden hospodár nikdy nezavrhuje svoje pole, tak nikto nepochybuje o tom, že vzácne víno potrebuje nádobu, človek potrebuje strechu nad hlavou, t. j. dom. Avšak z obrátenej perspektívy vzaté čo je prázdna nádoba, samotné pole, neobývaný dom? Uprednostnenie vnútorného pred vonkajším, duchovného pred materiálnym môžeme vo všeobecnosti pokladať za základnú axiómu kultúry a zvlášť kresťanskej kultúry. Vzťahujúc daný zákon duchovného „zvnútornenia“ na človeka, nemôžeme mravné postavenie, alebo hodnotu človeka oceniť na základe jeho materiálnych výsledkov, ani podľa vonkajšieho úžitku, ktorý z toho plynie, ale podľa vnútorného stavu duše a srdca človeka. Inak povedané vo vnútornom prežívaní v duši a srdci človeka sa ukrýva relevantná hodnota a všetko ostatné má byť, ako je to len možné, odkazom na ňu, má byť jej manifestáciou. Spomínaný zákon „zvnútornenia“ zohráva „prim“ vo všetkých Iljinom deklarovaných sférach ľudskej pôsobnosti, ako v umení a vede, tak i v politike a hospodárstve.¹⁵

¹⁴ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 29–30.

¹⁵ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 30.

„Umelecké dielo nie je umeleckým vtedy, keď je efektná a originálna jeho estetická látka,¹⁶ ale vtedy, ak je verné svojej skrytej, duchovnej téme. Vonkajšia presnosť vedeckého popisu je iba začiatkom skutočného poznania. Právo a štát sú životaschopné a verné práve tam, a iba tam, kde zostáva na istej výške živé uvedomenie ľudí. Takže o všetkých hospodárskych otázkach a problémoch sa rozhoduje viac menej zvnútra, vďaka vzdelávaniu ľudí k bratstvu a spravodlivosti, pretože tak nájdú vzdelaní ľudia i vonkajšie formy bratského života.“¹⁷

Spomínané kritéria platia podľa Iljina aj pre kresťanskú kultúru, ktorá je vytváraná zvnútra, pretože je výtvorom duše a ducha. Iba kresťanský pevná duša môže tvoriť kresťanskú kultúru.

2. Ďalším podstatným znakom kresťanského ducha je Duch lásky. Príchodom Ježiša Krista na zem nám bola poodhalená pravda o nebeskom Otcovi, ktorý vydal svedectvo: „*Toto je môj milovaný Syn, v ktorom mám zaľúbenie* (Mt 3, 17).“ Činnosťou Boha Otca je láska, neprestajné zaľúbenie, prijímanie svojho Syna, pretože „Boh je láska (1Jn 4, 8).“ V Kristovi nám je darovaný úplne nový Duch, Duch lásky ako prvotný prameň všetkej tvorby. V tomto Duchu sme spolu s Kristom prijímaní, milovaní Otcom. Kultúra pramení z tohto prijatia, z lásky Boha Otca, prijatia nás obmedzených bytostí za svojich Synov a Dcéry. Duch lásky sa vyznačuje schopnosťou prijímania, schvaľovania a tvorby. V kultúre je cítiť pečať Ducha lásky, pretože kultúra je vytváraním a schvaľovaním akéhosi v človeku zabývaného a milujúceho „áno“, ktoré človeka neprestajne utvrdzuje v presvedčení, že som niekým prijatý, niekým milovaný. Duchom lásky prežiarенý človek nemôže už tvoriť ináč, ako v tomto Duchu. Nemôže ísť inou cestou, ako cestou Ducha a cestou Ducha je láska, t. j. zaľúbenie, prijatie. „*V láske milujúci splyva, duchovne zrástá s milovanou vecou, prijíma ju mierou umeleckého stotožnenia a vlastnej straty, úplne sa jej oddá a prijíma ju v sebe. Vzniká niečo nové, podobné tomu, čím je manželstvo a rodenie detí; toto vytváranie čohosi nového je tvorba.*“¹⁸

Duch lásky sa v nás podľa Iljina v istom okamihu vzoprie abstraktnému rozumu, bezcitnej vôli, chladnej fantázii i pozemskej zmyselnosti. Všetky spomínané schopnosti však nezavrhuje, ale postupne ich obnovuje a mení tak, že ich podriaďuje láske a naplňuje ich láskou. „*Myslienka, ktorá je povzbudená láskou, sa stáva záštitou rozumu, viaže sa k poznávanému predmetu a ponúka pravé poznanie. Vôľa, ktorá je zrodená z lásky, sa stáva svedomitou, sľachetnou vôľou a javí sa ako prameň pravých kresťanských brdinských skutkov.*

¹⁶ Autor sa na tomto mieste odvoláva na svoju knihu *O dokonalom umení*. Porov. ILJIN, I. A.: *O soveršennom isskustve*, (O dokonalom umení), Ruská akademická spoločnosť, Riga, 1937.

¹⁷ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 30.

¹⁸ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 31.

*Fantázia stráca svoj chlad, prestáva byť prázdnuou a ľabostajnou brou, planie duchovným obňom a začína skutočne vidieť a tvoriť. A pozemská zmyselnosť, ktorá sa v ľudovej vrave nazýva láskou, si nezaslúži toto meno; avšak presýtená láskou prestáva byť príjemnou, elementárnou, vášnivou posadnutosťou a začína uskutočňovať zákony ducha.*¹⁹

Toto sú podľa Iljina jasné dôvody, pre ktoré kresťan neverí v existenciu kultúry bez lásky, pretože naopak láska k Bohu je pre neho prameňom viery. V očiach kresťana sa manželstvo uskutočňuje vďaka tejto láske Boha k nám. Kresťan neskladá dôveru a nádej do rúk učenca, ktorého neovládne láska k študovanému predmetu, ale iba prázdna a zisťná zvedavosť. Kresťan si nevie vážiť bezcitnej dobročinnosti, nenadchne sa prázdny, chladným, hoci aj neodbytným vyzývavým umením. Nečaká ani vyriešenie sociálnych otázok prostredníctvom eskalovania triednej nenávisť, alebo vypočítavých záujmov. V politickom živote sa kresťan snaží najsamprv vybudovať základy lásky, lásky k vlasti, k národu, k štátu a nezavrhuje ich ako niečo patologické. Kresťan slovami autora povedané „*potrebuje náklonnosť súdu; ľudskosť v zaobchádzaní s dieťaťom a vojakom; a vie ľutovať človeka na doživotných nútených prácach, odsúdeného za neľudskosť. Kresťan vie z vlastnej skúsenosti, že „láska je z Boha“ (1 Jn 4, 7) a spolu s apoštolom Jánom pevne verí, že „každý, kto miluje je zrodený z Boha a pozná Boha“ (Porov. 1 Jn 4, 7; 2, 29 a 4, 16).*“²⁰

3. Ďalším dôležitým znakom ducha kresťana je schopnosť vnímania, či videnia vecí zmyslami nepostihnuteľných a neviditeľných. Duch kresťana je duchom vnímania premeneného, vnútorného, zduchoveného človeka. Ako hovorí apoštol Pavol: „*Preto neochabujeme; a hoci náš vonkajší človek chradne, náš vnútorný sa zo dňa na deň obnovuje. Vďaka našej terajšej ľahkej súženie prinesie nám nesmiernu veľkú váhu večnej slávy, ak nehladíme na to, čo je viditeľné, ale na to, čo je neviditeľné; lebo viditeľné je do času, ale neviditeľné je naveky (2 Kor 4, 16-18).*“ Podobne aj starozákonný Mojžiš „*s vierou opustil Egypt a nezľakol sa kráľovho hnevu; vydržal, akoby videl neviditeľného (Hebr 11, 27).*“ Spomínané videnie neviditeľného, vnímavé videnie vo viere, je spojené s veľkým prisľúbením, že „čistí srdcom“, tvorcovia pokoja a svätostividia Boha tvárou v tvár. Iljin na tomto mieste uvádza súradnice statí zo Svätého Písma, ktoré sú potvrdením spomínaného prisľubu videnia Boha.²¹ „*Blahoslavení čistého srdca, lebo onividia Boha (Mt 5, 8).*“ „*Teraz vidíme len nejasne, akoby v zrkadle; no potom z tváre do tváre. Teraz poznávam iba čiastočne, ale potom budem poznať tak, ako som aj ja poznaný (1 Kor 13, 12).*“ „*Milovaní, teraz sme Božími deťmi, a ešte sa neukázalo, čím budeme. Vieme však, že*

¹⁹ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 31.

²⁰ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 31.

²¹ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 32.

keď sa on zjaví, budeme mu podobní, lebo ho budeme vidieť takého, aký je (1Jn 3, 2).“ „Usilujte sa o pokoj so všetkými a o svätosť, bez ktorej nik neuvidí Pána (Hebr 12, 14).“ „Ježiš zvolal: „Kto verí vo mňa, nie vo mňa verí, ale v toho, ktorý ma poslal. A kto vidí mňa, vidí toho, ktorý ma poslal (Jn 12, 44-45).“ „Ak poznáte mňa, budete poznať aj môjho Otca. Už teraz ho poznáte a videli ste ho (Jn 14, 7).“

Boh sa dáva poznať pred zrakom ducha. Boh je svetlo a toto svetlo je potrebné uvidieť vnútorným a nie zmyslovým zrakom. „Kým som na svete, som, svetlo sveta (Jn 9, 5).“ „A toto je zvest', ktorú sme od neho počuli a vám zvestujeme: Boh je svetlo a niet v ňom nijakej tmy (1Jn 1, 5).“ Iljin je presvedčený, že kresťan má byť obdarený istým netelesným metalogickým pohľadom, pohľadom plným dôvery ďaleko presahujúcim rámec abstraktného myslenia, ktorý nás pozdvihuje k tomuto Svetlu, t.j. Bohu. „Sme teda stále plní dôvery a vieme, že kým sme doma v tele, sme vzdialení od Pána; lebo žijeme vo viere, a nie v nazeraní. Sme však plní dôvery a radšej sa chceme vzdialiť z tela a bývať u Pána. A preto sa usilujeme páčiť sa mu, či sme doma alebo mimo domu. Ved' sa všetci musíme ukázať pred Kristovou súdnou stolicou, aby každý dostal odplatu za to, čo konal, kým bol v tele, či už dobré a či zlé (2Kor 5, 6-10).“ V spomínanom kontexte pohľadu plného dôvery spojenom s neprestajným očakávaním stretnutia sa s Pánom, vnímavý kresťan prežíva svoju každodennosť. „Kresťanstvo učí o obrátení sa k Bohu, nie však abstraktným, logickým rozumkárnením, ani energickým vypätím, ktoré chce samo pobádať k viere, ale bezprostredným vnímaním, ktoré sa deje okom srdca. Boh sa odhaľuje tomu, kto k nemu obracia oko svojej lásky. Aj ľudský duch je vyzvaný uvidieť Boha tak, ako oko vidí svetlo, tak isto prirodzene, bezprostredne, nenútené, radostne, vďačne a pokojne.“²²

Kresťan tak ako Kristov učeník sa preto nazýva „synom svetla“, alebo „dieťaťom svetla“. „Ježiš im povedal: „Ešte chvíľku je svetlo medzi vami. Chodte, dokiaľ máte svetlo, aby vás nezastihla tma, lebo kto chodí potme, nevie, kam ide. Dokiaľ máte svetlo, verte v svetlo, aby ste boli synmi svetla (Jn 12, 35-36).“ „Kedysi ste boli tmou, ale teraz ste svetlom v Pánovi. Žite ako deti svetla! Ovocie svetla je v každej добрôte, spravodlivosti a pravde. Skúmajte, čo sa páči Pánovi, a nemajte účasť na jalových skutkoch tmy, radšej ich odhaľujte,.. (Ef 5, 8-11).“ Kresťan sa teda vystríha akejkolvek príležitosti duchovne oslepnúť a tak stratiť spomínané nadprirodzené, či meta-logické schopnosti vnímania. Uvedomuje si, že pokiaľ žije, môže stratiť duchovný zrak, zatemniť oko duše (*nous*), a tak sa pripraviť o večnosť blaženého videnia Boha. Nechce patriť k tým, ktorým otupel duchovný zrak „otupelo srdce“, či dokonca žijú so „zavretými očami“. Niekoľko odkazov z Písma na spomínanú duchovnú slepotu, pre ktorú mnohí neuveria a tvrdošijne zostanú slepými, uvádza aj Iljin. Jedná sa o vážne napomenutia Ježiša Krista v súvislosti s neprijatím jeho ohlasovania dobrej zvesti, t. j. príchodu Božieho kráľovstva

²² IIJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 32.

v dejinách spásy. „*Budete počúvať; a nepochopíte, budete hľadiť; a neuvidíte. Lebo otupelo srdce tohoto ľudu: ušami ťažko počujú a oči si zavrli, aby očami nevideli a ušami nepočuli, aby srdcom nechápali a neobrátili sa -aby som ich nemohol uzdraviť*“ (Mt 13, 15).“ Ježiš Kristus tu cituje proroctvo starozákonného proroka Izaiáša (porov. Iz 6, 9-10). „*Nechajte ich. Sú slepými vodcami slepých. A keď slepý vedie slepého, obaja padnú do jamy*“ (Mt 15, 14).“ „*Beda vám, slepí vodcovia! Hovoríte: „Kto by prisahal na chrám, to nič nie je, ale kto by prisahal na chrámové zlato, to ho už viaže.“ Hlupáci a slepci! Čo je viac: zlato, či chrám, ktorý to zlato posväčuje*“ (Mt 23, 16-17)?“ „*Slepí vodcovia! Komára preciedzate a ťavu prehltnete. ... Slepý farizej, vyčistiť čašu najprv znútra, aby bola čistá aj vonka*“ (Mt 23, 24; 26)!“ „*Ježiš povedal: „Súdiť som prišiel na tento svet: aby tí, čo nevidia, videli, a tí, čo vidia, aby oslepli.“ Začuli to farizeji, čo boli pri ňom, a povedali mu: „Sme azda aj my slepí?“ Ježiš im odpovedal: „Keby ste boli slepí, nemali by ste hriech. Vy však hovoríte: „Vidíme.“ A tak váš hriech ostáva*“ (Jn 9, 39-41).“

Podľa Iljina iba v očividnom duchovnom stave skúmanom okom srdca (*nous*), teda svetlom vnútorného meta-logického vnímania sa rodí kresťanská viera. Pozorovateľnosť tohto stavu je dielom ako Božieho zjavenia, tak aj vnútornej slobody človeka. Viera v sebe teda nenesie žiadne násilie a naozaj predstavuje slobodný a vedomý pohľad na skutočnosť. Vždy bolo veľkým antikresťanským pokušením šíriť vieru násilím, strachom a krvou, či silou nespútanej moci.²³

Naopak človek disponuje zvláštnou, nenútenou mocou duchovného vnímania srdca, vďaka ktorému môže vidieť Boha a rozpoznávať všetko božské v stvorenom svete. „*Túto moc vnímania darovalo a odkázalo kresťanstvo celej ľudskej kultúre. Práve s jej pomocou sa dosahujú vyššie, blahodarné syntézy vo vede, práve ona vytvára všetko skutočné umelecké umenie; vďaka nej je umožnený akt mravného svedomia; z nej prirodzene vyrastá právna intuícia, ňou sa riadia všetci veľkí, geniálni reformátori štátov a hospodárstva. Ona sama nie je ničím iným než zbožným priklonením sa k Bohu.*“²⁴ Môžeme teda konštatovať, že kresťanstvo odovzdalo ľuďom schopnosť vytvárať kultúru. Vychádza pri tom zo zbožného vnímania a zotrváva v ňom.

4. Kresťanský duch je duchom živého tvorivého obsahu. Nie je to teda duch formy, abstraktných mier, či takzvanej „starej litery“. Ako hovorí apoštol Pavol: „*Ale teraz sme oslobodení od zákona, lebo sme zomreli tomu, čo nás držalo v zajatí, aby sme tak slúžili po novom, v Duchu, a nie po starom, podľa litery*“ (Rim 7, 6).“ Neznamená to však, že kresťan si vôbec necení základné prvky formy akými sú zákon, hranice, splnenie, či ukončenie istého procesu. Kresťan odmieta prázdnu, abstraktnú, sebestačnú formu, ktorá je zbavená obsahu, ktorý bol touto formou iba zdanlivo „nasýtený“

²³ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 32.

²⁴ ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 32.

a tak aj zdanlivo „posvätený“. Dôraz kladený na abstraktnú formu totiž neraz odvádza pozornosť od tvorivého obsahu, ba dokonca ho degraduje na čisto predmet rozumovej analýzy. V tomto kontexte je podľa Iljina potrebné chápať slová Ježiša Krista: „*Nemyslite si, že som prišiel zrušiť Zákon alebo Prorokov; neprišiel som ich zrušiť, ale naplniť*“ (Mt 5, 17).“ V gréckom originály je obdobne použitý výraz „πληρωσαι“ teda „naplniť“. V kresťanstve zákon nie je teda zrušený, či zamietnutý, ale naplnený živým, hlbokým obsahom ducha. V tomto zmysle naplnenia zákona, forma prestáva byť (výlučne) formou a stáva sa živým prostriedkom obsažného života. Pod obsažným životom Iljin rozumie cnosť, umenie, poznanie a nevinnosť, ktoré tvoria podstatu a bohatstvo kultúrneho bytia.²⁵

Podľa autora sa preto kresťan s veľkou nedôverou obracia k takým skutkom, kde sa objavuje, alebo začína prevládať formalizmus, mechanickosť, zákonitosť, či čistá litera zákona, zvelebujúca čisto vonkajší poriadok, maskujúc tak vnútornú hnilobu. Kresťan je, inými slovami povedané, zžitý so slovami Krista, majúci ich stále pred sebou ako výstrahu pred upadnutím do akéhokoľvek formalizmu: „*Beda vám, zákonníci a farizeji, pokrytci, lebo čistíte čašu a misu zvonka, ale vnútri sú plné lípeže a nečistoty! Slepý farizej, vyčisti čašu najprv znútra, aby bola čistá aj zvonka!*“ *Beda vám, zákonníci a farizeji, pokrytci, lebo sa podobáte obieleným hrobom, ktoré zvonka vyzerajú pekne, ale vnútri sú plné mŕtvvolných kostí a všelijakej nečistoty! Tak sa aj vy navonok zdáte ľuďom spravodliví, no vnútri ste plní pokrytectva a neprávosti* (Mt 23, 25-28).“

Kresťan teda intuitívne spozoruje, že formalizmus naruša všetko, do čoho preniká a tak nevyhnutne smeruje k pokrytectvu. Vinou formalizmu stagnuje a postupne odumiera všetko, t. j. veda, umenie, degeneruje administrácia, súdy i právo. Formalizmom nasiaknuté vzdelávanie, vyučovanie, či akékoľvek zamestnanie ich robia neznesiteľnými až nemožnými. Aj rodina je často narušená deštruktívnym formalizmom. Ak nie je naplnená láskou a duchom, nenaplní svoje poslanie, ku ktorému bola povolaná.²⁶ Paradoxne práve vtedy sa neživá forma, pre človeka s tragickými následkami, demaskuje a zjaví ako bezvýznamná nepatnosť, abstraktná schéma, umŕtvujúca bezcitnosť, farizejské pokrytectvo, ktoré človeka povedú k opačnému extrému, t. j. k mylnému presvedčeniu, že nie je za potreby žiadnych vonkajších formálnych obradov, žiadnych vonkajších sľubov vzájomnej vernosti, len život bez akýchkoľvek záväzkov, v akejsi „slobodnej“, „tekutej“ podobe. Formalizmus tak nenápadne stojí na počiatku, i na konci nášho ľudského zlyhania a stáva sa alfou a omegou namiesto Krista. Kresťan si je tejto skutočnosti dobre vedomý a pohotovo odhalí, že každá formalizácia a mechanizácia kultúry hovorí proti

²⁵ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 33.

²⁶ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 33.

kresťanskému duchu a je neklamným svedectvom jej degenerácie. „*Kresťan neusiluje o prázdnu formu, ale o formu naplnenú, neusiluje o mŕtvny mechanizmus, ale o organický život v celej jeho tajomnosti, vo všetkých jeho tajomstvách; túži po forme, ktorá je zrodená z hlbokého, duchovného, naplneného obsahu. Usiluje o úprimnú formu. Chce byť a nie sa zdať. Je mu súdená sloboda, nie zákonnosť, a preto sa táto zákonnosť, ktorá stojí mimo dušu, úprimnosť a slobodu, jeho srdca nedotýka.*“²⁷

Všetky slovné spojenia požívané Iljinom typu: duchovný, naplnený obsah, naplnená forma, úprimná forma, organický život v celej jeho tajomnosti, naozaj byť a nie sa iba zdať, všetky spomínané vyjadrenia by sme mohli nahradiť slovom láska, ale aj Láska s veľkým „L“. Totiž sám Boh - Láska (Tvorivý Obsah) nás pobáda hľadať správne formy. „*Kto ma miluje, bude zachovávať moje slovo a môj Otec ho bude milovať; prideme k nemu a urobíme si uňho príbytok.*“²⁴ *Kto ma nemiluje, nezachováva moje slová* (Jn 14, 23-24).“ Zo slov Ježiša Krista pre nás vyplýva jasná postupnosť. Láska je zväzkom dokonalosti, predchádza zákon, naplňa zákon, dáva prvotný impulz k zachovávaní slova Ježiša Krista. Zákon a jeho dodržiavanie má byť vyjadrením lásky. „*Kto ma miluje, bude zachovávať moje slovo...*“ Avšak toto neplatí naopak, t.j. kto zachováva moje slovo, či zákon, ten ma miluje... Možno totiž príkazy navonok plniť, ale ostat' oddelený od Lásky, ostat' zakrytý pred pohľadom Lásky s pokryteckým vedomým svojej vlastnej dokonalosti. V prvom prípade nás ovláda duch živého, tvorivého obsahu, duch lásky, ktorý si všade a všetko naplňuje,²⁸ v druhom prípade môžeme neraz podľahnúť duchu formalizmu a pokrytectva, postulujúc svoju aktivitu zachovávaní príkazov za samospasiteľnú.

5. „*Vy teda buďte dokonalí, ako je dokonalý váš nebeský Otec* (Mt 5, 48).“ Duch kresťanstva je v neposlednom rade duchom zdokonaľovania. Automaticky to však neznamena, že kresťan pri svojej pokore a poníženosti sa sám považuje za dokonalého, alebo že by bol prinajmenšom svojou podstatou blízko k dokonalosti. Naopak, je si vedomý toho, že je stále potrebné mať pred sebou, t. j. pred svojim duchovným zrakom Božiu dokonalosť a touto dokonalosťou „merať“ všetky pozemské veci a životné situácie.²⁹ Kresťan sa „*učí a naučí sa rozlišovať to, čo sa páči, čo je príjemné, čo prináša potešenie a čo je prospešné od toho, čo je v skutočnosti dobré, čo je objektívne dokonalé a práve preto skutočné, mravné, umelecké, spravodlivé a brdinské. A keď sa naučí rozlišovať tieto dve skupiny hodnôt, vie sa zjednotiť práve s tým*

²⁷ ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 33.

²⁸ Jedna sa o parafrázu modlitby k Svätému Duchu, ktorou sa začína takmer každá bohoslužba či liturgia hodín byzantskej liturgickej tradície: „*Kráľu nebeský, utešiteľu ducha pravdy, ktorý si všade a všetko naplňuješ, poklad dobra a darca života, príď a prebývaj v nás, očisť nás od každej poškvŕny a spas dobrotný našu dušu.*“ *Časoslov*, Rim - Graz, 1962, s. 1.

²⁹ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy kresťanskej kultúry*, s. 34.

dokonalým, dáva mu prednosť, domáha sa ho, slúži mu, bráni ho, šíri ho a v prípade nutnosti za nebo aj umiera. Kresťan nielen vníma dokonalosť, ale sám si ukladá za povinnosť zdokonaľiť sa. Odtiaľ pochádza živá skúsenosť briechu a pocit osobnej nedôstojnosti kresťana. Sám seba súdi, usvedčuje sa, kajú sa a očisťuje. V každej veci, v každom svojom skutku sa pýta na ono dokonalé a dovoľáva sa ho.“³⁰

Kresťanský duch zodpovednosti, sebaobvinenia, pokánia, duch snaživosti, duch svedomitosti, práce, sebaovládania, disciplíny a hrdinstva má svoje korene práve v spomínanej božej dokonalosti, s ktorou sa kresťan neprestajne konfrontuje. Kresťanská kultúra je živá spomínaným duchom a odcudzenie sa tomuto duchu neprestajného zdokonaľovania sa postupne spôsobuje paralýzu, až nakoniec smrť kresťanskej kultúry. Iljin navyše podotkne, že spomínané odumieranie centrálneho nervu kresťanskej kultúry sa postupne prejaví vo všetkých oblastiach kultúry.³¹ Veď ako spoločnosti prospieva nesvedomitý, nezodpovedný a k hľadaniu pravdy ľahostajný vedec? Aký je prínos umelca, ktorý sa vehementne usiluje o úspech, a nie o umeleckú dokonalosť? „*Môže sa skutočný kresťan stať nečestným demagógom, predajným úradníkom, alebo bezuzdným tyranom? Duch kresťanstva obracia človeka k Bohu na nebi a k Božej činnosti na zemi. Táto Božia činnosť na zemi sa stáva predmetom jeho služby, a samotný jeho život a jeho činy sa preto stávajú predmetnými.*“³² Tento duch kresťanskej predmetnosti, t. j. neprestajného zdokonaľovania sa a práce na sebe samom ako primárnom predmete Božieho i môjho záujmu, vnáša kresťanstvo do celej kultúry ľudstva, do rodinného života, do vzdelania, do služby, do verejnosti, do hospodárstva, do politiky, do umenia aj do vedy. Nemôže byť ani reči, ako hovorí ruské príslovie, o akomsi „zdanlivom kresťanovi“, ktorý vzhliada na nebo, ale iba po zemi sa plazí. Takýto kresťan nie je hodný ani svojho mena, ani svojej viery.

Záver

Ivan Alexandrovič Iljin pokladá ducha kresťanstva za najcennejší a najvznešenejší dar i odkaz pre sekularizovanú kultúru. Jedine duch kresťanstva, ktorý je duchom znútornenia, duchom lásky, duchom modlitbového vnímania, duchom živého - organického obsahu, duchom úprimne naplnenej formy, duchom zdokonaľovania a skutočného - predmetného slúženia činnosti Božej na zemi, dokáže vytvárať kresťanskú kultúru aj napriek silnejúcim vplyvom sekularizácie. „*Uveriť v Krista znamená prijať od Syna božieho tohto ducha ako Ducha tvorivej sily a z nej vytvárať pozemskú kultúru.*

³⁰ ИЛИН, И. А.: *Заклады христианской культуры*, s. 34.

³¹ Порыв. ИЛИН, И. А.: *Заклады христианской культуры*, s. 34.

³² ИЛИН, И. А.: *Заклады христианской культуры*, s. 34.

A naopak: kto je verný tomuto duchu, ním žije a tvorí, ten už patrí Kristovi, a to vtedy, keď o tom sám nevie a nepriznáva to. Pretože „každý, kto koná spravodlivo, z neho sa narodil“ (1Jn 2, 29).⁶³

Tak aj anonymnému kresťanovi, t. j. vnímavému a činnému človeku je dané podľa Iljina vložiť kresťanského ducha do všetkého, čo by začal robiť v nami vytýčených oblastiach vedy, umenia, politiky a hospodárstva. Vytvárať kresťanskú kultúru teda neznamená pracovať iba vo sfére zákonov abstraktných dogiem, alebo byť rozumkárom v oblasti vecí skrytých ľudskému zraku, teda v oblasti nadprirodzenej. Vytvárať kresťanskú kultúru tak isto neznamená pracovať v oblasti zbavenej slobodného vnímania a tvorby, či pracovať iba podľa zákona predstaviteľov pozemskej cirkvi.⁶⁴ „Ale znamená to odhaliť vnútro svojho srdca pre Kristovho ducha a vďaka nemu sa obrátiť k vnímavému prijatiu Boha a Božieho sveta a rovnako k slobodným a zodpovedným energickým skutkom v rámci Božej činnosti na zemi.“⁶⁵

BIBLIOGRAFIA

Časoslov, Rim - Graz, 1962.

ILJIN, I. A.: *Aksiomy religioznogo opyta*, (Axiómy náboženskej skúsenosti), Tom. I., TOO „Rarog“, Paríž-Moskva, 1993.

ILJIN, I. A.: *Filosofia Gegela, kak učenije o konkretnosti Boga i človeka*, (Filozofia Hegla, ako učenie o konkrétnosti Boha a človeka), Nauka, Sankt-Peterburg, 1994.

ILJIN, I. A.: *O soveršennom isskustve*, (O dokonalom umení), Ruská akademická spoločnosť, Riga, 1937.

ILJIN, I. A.: *Osnovy christianskoj kul'tury*, (Základy kresťanskej kultúry), Ženeva, 1937.

ILJIN, I. A.: *Religioznyi smysl filosofii*, Paríž, 1925.

ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, Refugium Velehrad-Roma s.r.o., Velehrad, 1997.

ZENKOVSKIJ, V. V.: *Istorija russkoj filosofii*, Raritet, Akademičeskij Proekt, Moskva, 2001.

⁶³ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 35.

⁶⁴ Porov. ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 35.

⁶⁵ ILJIN, I. A.: *Základy křesťanské kultúry*, s. 35.

VÝKONOVÁ DOBA A PREŽÍVANIE PRÍTOMNOSTI

Radovan ŠOLTÉS

Abstract: *The present time is characterized by a certain way of thinking that has placed emphasis on achievement and constant self-overcoming. We will deal with the issue of achievement mentality and progress, through which one often looks at human value, in this study. However, human does not really meet oneself until one finds out what is essential and lasting in one's life. The mentality emphasizing achievement, innovation and the exchange of market offers often prevent this.*

Výkon a strach

V biblických textoch Starého zákona nachádzame príbeh o stavbe *babylonskej veže* (Gn 11,1–9), ktorý je zväčša známy ako udalosť, v ktorej došlo k pomäteniu jazykov ľudí. Ide však o hlbší význam, ktorý je aj dnes rovnako aktuálny. Babylončania boli známi svojimi astronomickými pozorovaniami planét a hviezd, ktoré spájali s božstvami. Išlo o symbol ovládnutia božského a zároveň zbožštenie ľudského. Keď ľudia nahromadili bohatstvo, chceli postaviť vežu do neba, opisuje sa v biblickom texte. Obraz stavby veže chcel vyjadriť snahu vziať svoj osud do vlastných rúk tým, že človek ovládne božské sféry. Teda prvý problém bol v mylnom chápaní božského, ktoré je možné dosiahnuť vlastnou aktivitou a je takpovediac manipulovateľným. Božské bolo vydané napospas ľudskej činnosti. Fyzická práca na stavbe a tehly ako produkt práce sa pochopiteľne stali najdôležitejším bodom života komunity. Ved' len vďaka tomu sa človek môže zmocniť neba.

Identita človeka sa tak začala odvodzovať od výkonu a tehliel, ktoré boli dôležitejšie a cennejšie než ľudský život. Príbehy z midrašovskej literatúry hovoria o tom, že ak pri práci zomrel človek, nikto si to nevšimol, avšak keď sa rozbila tehla, všetci sa dali do plaču. Dokonca ženám, ktoré vyrábali tehly nebolo dovolené prerušiť prácu ani vtedy, keď na ne prichádzali pôrodné bolesti – rodili popri tom, ako hnetli tehly. Nie je čas na vzťahy, nie je čas na oddych, nie je čas na život. Prvým a posledným bol cieľ spojený so stavbou. Len z tejto pozície bolo možné definovať hodnotu človeka.¹

¹ Porov. TENACE, M.: *Služba představených v církvi. Pojednání o svěření moudrosti*. Olomouc : Refugium, 2009, s. 91–92.

Výkonné sily sú síce merateľné, ale tvorivé sily nie. Tvorba totiž napreduje pomaly, zdôrazňuje vo svojich nadčasových úvahách R. Guardini. Ako dlho sa stavali katedrály a ako pomaly sa rodilo mesto. Všetko sa môže rozvinúť dobre len za predpokladu, že má k tomu dostatok času. Potom sa môžu naplno uplatniť tvorivé sily. Nie počet, ale intenzita, pretože číselný nárast nie je úmerný tvorbe. Súčasnosť je však presvedčená, že je potrebné veľa tvoriť, veľmi veľa a veľmi rýchlo. V spojení s trhom ešte rýchlejšie. Musí sa náhle vyrábať a rapídne spotrebovávať. Všetko musí napredovať rýchlo, najkratšou a najlacnejšou cestou. Človek uveril, že jeho osud má pevné v rukách. Hrá sa na pána, lebo má peniaze, lenže v skutočnosti žiadnym pánom nie je.² To čo mu vládne totiž nemá oporu v živote a jeho podstate.

Vytvorili sme si plány a systémy, ktorým v podstate otročíme. Pôjdeme sa zbláznit, aby sme všetko stihli, poznamenáva pápež František³, a my sa naozaj bláznime, pretože takto efektívne unikáme pred frustráciou a úzkosťou, ktoré vyvoláva ticho a život bez nejakej aktivity. Vykonostná mentalita je ovocím istého zariadenia sa vo svete a uhýbnym manévrom pred frustráciou z konečnosti. Je to pretekánie sa všetkých, ktorí túžia po tom, aby takýmto spôsobom bola ich existencia uznaná.⁴ Výkon je jediným dôkazom existencie – „*Som výkonný, teda existujem!*“. To je pravý dôvod dopytu po mladých, silných a neskúsených, teda často manipulovateľných jedincoch. Identitu však nie je možné budovať na niečom, čo je dané zvonka.⁵ Je to iluzórna pseudoidentita seba-vedomého individua.⁶

Výstižne túto situáciu spájal pred vyše štyridsiatimi rokmi Konrad Lorenz zo *strachom*, ktorý núti ľudí súťažiť: „*Strach, že budem predstihnutý v súťaži, strach z chudoby, strach, že sa zle rozhodnem a nebudem už na vyčerpávajúcu situáciu stačiť.*“⁷ Táto stratégia má paradoxne za následok to, že človek, neustále sa ponáhľajúci, hnaný záujmami o presadenie sa v súťaži (nielen v práci, ale aj v životnom štýle, obliekaní, konzumovaní atď.), *prestáva byť pre seba predmetom reflexie* a úzkostne sa vyhýba každej možnosti sa nad sebou zamyslieť a ponoriť sa do svojho vnútra, možno aj pred obavou, čo

² Porov. GUARDINI, R.: *Technika a človek*. Trnava : Dobrá kniha, 2001, s. 53n.

³ Porov. FRANTIŠEK: *Evangelii gaudium*, 223. Trnava : SSV, 2015, s. 158.

⁴ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Ukradli nám prítomnosť*. In: Online magazín priestori.sk: [https://www.priestori.sk/anna-hogenova-ukradli-nam-pritomnost-pandemia/\(26.4.2020\)](https://www.priestori.sk/anna-hogenova-ukradli-nam-pritomnost-pandemia/(26.4.2020))

⁵ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Co je to jednoduchost?* In: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/507742/mod_resource/content/1/Anna%20Hogenova%C3%A1-Co%20je%20to%20jednoduchost.pdf (10.12.2020)

⁶ Porov. PORUBEC, D.: *Slovo ako všeludský fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského*. Prešov : Petra, 2014, s. 44.

⁷ LORENZ, K.: *Osm smrtelných břichu*. Praha : Academia, 2000, s. 28.

by mu mohla reflexia ukázať.⁸ Ekonomický rast a zvyšovanie životnej úrovne sa stali základným zákonom, ktorému je všetko podriadené. Neustály kruh ponuky a dopytu sledujúci uspokojenie zákazníka a odmenenie spotrebiteľa vyššou životnou úrovňou však podľa Lorenza zruinujú západný svet. Totiž „*samotné ekonomické preteky človeka so sebou samým stačia k tomu, aby ho úplne zničili.*“⁹

Čas ako nástroj pokroku

Zygmunt Bauman vo svojej známej knihe *Tekutá modernita* ukazuje, že moderné chápanie času sa zužilo. Čas sa začal líšiť od priestoru, pretože mohol byť, na rozdiel od neho, pozmenený a manipulovaný. Stal sa časom, ktorý máme stále viac pod kontrolou. Modernosť je vlastne dobou, kedy čas dostáva svoju históriu. Čas bol redukovaný na výlučne technicko-ekonomickú záležitosť. Ako povie Benjamin Franklin: „*Čas sú peniaze.*“ Podobne v roku 1961 prehlási John Fitzgerald Kennedy: „*Musíme čas používať ako nástroj, nie ako pohovku.*“ Čas sa tak premenil na kapitál a na peniaze akonáhle sa stal nástrojom používaným pri úsilí o prekonanie odporu priestoru, a to skracovaním vzdialenosti či dokonca hraníc ľudských ambícií. Vývoj a pokrok sa stali cestou k tomu: byť vždy lepším a výkonnejším.

Človek vyzbrojený touto zbraňou si mohol dať za cieľ dobytie priestoru a so všetkou vervou sa pustiť do realizácie vlastných projektov. Technológie v doprave umožnili rýchlejšie cestovanie a mohli sme si nárokovať viac územia, lepšie ho kontrolovať a ovládať. Dobýjanie priestoru vyžadovalo stále rýchlejšie stroje, ktoré potrebovali väčší priestor. Táto naháňačka dostala meno *priestorová expanzia*, ktorá sa však neobmedzila len na priestor vonkajší, ale aj na spôsob chápania spoločnosti a jej usporiadania. Už Max Weber ukázal, že sa začína stále efektívnejšie využívať inštrumentálna racionalizácia, ktorá sa zamerala na projektovanie foriem umožňujúcim vykonávať vytýčené úlohy stále rýchlejšie a zároveň eliminovať „neproduktívny“ jalový a prázdny – teda stratený čas. Systematizovanie tak pohltilo čas a životný priestor človeka.¹⁰ Geniálne to vyjadril R. Guardini, keď napísal, že heslo „*Vždy vpred!*“ sa bude nahrádzať celkom odlišným heslom: „*Prispôbiť sa!*“¹¹

Čas sa stal nástrojom pre spôsob uvažovania, ktorý má ambíciu v mene pokroku všetko roztriediť, vymedziť a rozdeliť, čím nad tým získava jasný prehľad a *de facto* moc. Ovládanie znamenalo hlavne

⁸ Porov. LORENZ, K.: *Osm smrteľných hriechu*. Praha : Academia, 2000, s. 29.

⁹ LORENZ, K.: *Osm smrteľných hriechu*. Praha : Academia, 2000, s. 28.

¹⁰ Porov. BAUMAN, Z.: *Tekutá modernita*. Praha : Mladá fronta, 2002, s. 179–181.

¹¹ GUARDINI, R.: *Technika a človek*. Trnava : Dobrá kniha, 2001, s. 108.

skrotenie času, neutralizáciu jeho vnútornej dynamiky, teda jeho uniformitu a koordináciu, ktoré sa prejavili v nekonečnom systematizovaní a plánovaní. Neobrátilo sa však takéto zmocnenie sa času proti nám samým? Výstižne to v jednej prednáške poznamenal Ján Košturiak: „Kompas sme zamenili za hodiny, ktoré nám tikajú.“ Všetci bežia podľa tikajúcich hodín a pýtajú sa – „Čo?“ „Koľko?“ „Kedy?“ „Kto?“ „Kde?“ a „Ako?“, pričom sme stratili kompas a zabudli na otázku – „Prečo?“ Povinnosti nás ovládajú viac ako by sme chceli a cítime sa akoby v pasci, riadení inými ľuďmi alebo situáciami.¹²

Paradoxom je, že napriek týmto dopadom neustále veríme v pokrok, ktorý redukuje čas na číslo pohybu v službách ekonomiky. Dosvedčujú to slová amerického priemyselníka Henryho Forda zo začiatku 20. storočia: „História je viac-menej blbosť. My nepotrebujeme tradíciu. Chceme žiť v prítomnosti a jediná história, ktorá za niečo stojí, je tá, ktorú vytvárame teraz.“ Teda na minulosť sme začali nazerať ako na niečo, čo sme ešte *nestihli*, čo sme mali urobiť a na budúcnosť ako na ostatné produkty, ktoré ešte *musíme* zrealizovať. Zdanlivé zdôraznenie prítomnosti neznamená vedomie hodnoty prítomného okamihu, ale iba jednotku času, ktorá je zaujatá uvažovaním o budúcnosti, po ktorej túžime a ktorú si plánujeme. Tomuto hovoríme *pokrok*, ktorý je výsledkom neustáleho plánovania a rozvrhovania budúcnosti, o ktorej veríme, že ju máme v rukách. Pokrok je predovšetkým deklaráciou viery, že ak budeme mať pod kontrolou prítomnosť, ovládneme aj budúcnosť. Preto dnešná spoločnosť verí, že prosperita je dôsledkom projektovania, usmerňovania a kontroly spoločenských zmien.¹³

To, na čom dnes záleží, je sama inovácia. Len to, čo je nové dostáva plnú moc k uznaniu a všetko ostatné sa brzdí. Všetko sa posúva dopredu a nie je čas na žiadne zastavenie a rozjímanie. Žijeme v stave univerzálnej flexibility a mobility. Kto sa tomu nedokáže prispôbiť, je považovaný za neschopného pochopiť moderný typ doby.¹⁴

Tým však strácame omnoho viac, ako získavame. Prítomnosť sa stáva „tekutou“ a vedomie, že ju máme pod kontrolou je zväčša ilúziou. Človek žije v behu za naplnením plánov, no snaha veci ovládať a dávať do poriadku často vedie k neustálemu sebaaprekonávaniu, pretože naplnením jedného plánu okamžite stojíme pred ďalšími novými, pretože v takomto čase budeme vždy ohrozovaní ničotou z toho, že sa *nič nedeje*. Vtedy totiž zakúšame neznesiteľnú pachuť smrti, ktorá nás desí celý život. Aby sme to

¹² Porov. KOŠTURIK, J.: *Podnikaj a ži!* Prednáška z 20.11.2013 v Bratislave. In: <https://www.youtube.com/watch?v=gmZ-V4o-i2w> [15:19 – 15:30]

¹³ Porov. BAUMAN, Z.: *Tekutá modernita*. Praha : Mladá fronta, 2002, s. 210–211.

¹⁴ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Jak pečujeme o svou duši?* Praha : Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2008, s. 196.

zvládli, rozširujeme formy systematizácie a kontroly, čo vedie k byrokrácii odtrhnutej od prirodzeného života a v konečnom dôsledku k presadzovaniu vôle k moci, ktorá má zaistiť naplánovanú budúcnosť. V skutočnosti však žijeme v akomsi pred-behu, v dôsledku čoho tak prítomnosť, ako aj budúcnosť pod kontrolou nemáme, pretože čím menej ovládame prítomné, tým menej je možné do nejakého nášho plánu zahrnúť budúcnosť.¹⁵

Vôľa k moci, ktorou sa riadi domnelý pokrok stráca zo zreteľa pravý význam času, a tak aj cit pre to, čo je podstatné pre prítomnosť a následne aj pre budúcnosť. Musíme sa vrátiť k znovujaveniu času, len z perspektívy ktorej môžeme pochopiť zmysel nášho bytia v čase a priestore. Západ možno doplatil na to, že pojem času zúžil do jedného slova a tak uveril, že ide o kategóriu, ktorá je len obyčajným akcidentom (vlastnosťou) v našom živote. Môžeme s ňou teda narábať podobne ako s akoukoľvek inou vlastnosťou, ktorá je prispôsobivá našim potrebám. V skutočnosti je fenomén času viac ako len fyzikálne či biologické plynutie vo vesmíre. Čas nie je len zmenou, pohybom, ktorý môžeme zachytiť. Čas v prežívaní človeka je totiž zároveň možnosťou stretnúť sa so svojím bytím a možnosťou porozumieť zmyslu svojho bytia.

Od Aristotela Západ chápe čas ako líniu tiahnucu sa od minulosti, cez prítomnosť do budúcnosti. Stále to ide za sebou a môžeme to počítať. V istom zmysle išlo o úpadok chápania času. Čas totiž nie je nádrž, ani ho nie je možné znázorniť priamkou. Takéto chápanie času sa stalo dôležité pre matematiku a prírodné vedy. Je to vlastne, ako povie Martin Heidegger, zatavenie do kauzálneho myslenia, vyznačujúceho sa neustálym hľadaním príčiny, ktorá je pred tou vecou, čo sa práve stala.¹⁶ Je však pravdou, že práve s takýmto spôsobom vnímania času, spojeného s neustálou premenou, rastom a úpadkom máme najzreteľnejšiu skúsenosť. Preto ho dokážeme počítať a deliť pohybom ručičiek na hodinkách. V tomto čase nám však uniká naše bytie, nedokážeme sa zastaviť a uvedomiť si, že *sme* vlastne „*tu*“.¹⁷

Takéto chápanie alebo nepochopenie času má dôsledky. Vždy budeme prežívať nespokojnosť, nenaplnenosť a neustále nám bude niečo chýbať. Typické slovo doby „*nestíham*“ to presne vyjadruje. Nie je tak, že aj vďaka médiám a počítačom spí naša západná civilizácia menej ako osem hodín denne, ktoré biológovia a lekári považujú za optimum pre človeka? Môžeme sa potom len pýtať: „*Ak túto spoločnosť riadia unavení muži a ženy, k akej budúcnosti napredujeme?*“

¹⁵ Porov. BAUMAN, Z.: *Tekutá modernita*. Praha : Mladá fronta, 2002, s. 220.

¹⁶ Porov. HOGENOVÁ, A. – SLANINKA M.: *Žít z vlastního pramene. Rozhovory o životě a filosofii s Annou Hogenovou*. Praha : Malvern, 2019, s. 92.

¹⁷ Porov. CASPER, B.: *Míra lidství. Rosenzweig a Lévinas*. Praha : Oikymen, 1998, s. 19.

Potreba návratu gréckeho pohľadu na čas

Potrebuje sa vrátiť k tomu, čo filozofia a náboženstvo už dávno objavili, a znovuobjaviť zmysel času, ktorý nás nebude tlačiť a dusiť, ale ktorý nám umožní *byť*. Čas nie je len zmenou, ktorú môžeme periodizovať a deliť do fáz, ale je súčasne možnosťou stretnúť sa so svojím bytím a porozumieť zmyslu svojho bytia.

V gréckom aj v hebrejskom chápaní času nachádzame dva významy, ktoré sa spájajú s pojmom *chronos* a *kairos*. *Chronos* označoval čas, ktorý upadá, ktorý je časom neustále plynúcim. Všetko má svoj začiatok i koniec, a preto sa to deje len raz – je to pre nás neopakovateľná šanca. Z tohto dôvodu v čase *chronos* nikdy nebudeme mať čas, pretože všetko plynie a je vystavené konečnosti – *smrti*. *Chronos* predstavoval v gréckej mytológii božstvo, ktoré bolo znázorňované ako smrťka s kosou, ktorou nám stále po troche ukrájuje z nášho času. Boh Chronos získal moc tým, že zvrhol z trónu svojho otca Urana. Aby sa uistil, že v jeho prípade sa to nezopakuje, vždy po pôrode prehltol svoje deti. Nakoniec však bolo pred týmto osudom jedno dieťa uchránené. Bol to Zeus, ktorý nakoniec Chrona zabil a prevzal jeho moc.

Chronos prehltal vlastné deti, aby si zaistil moc, o ktorú nakoniec aj tak prišiel. Jeho spôsob myslenia spojený so strachom z budúcnosti ho nezachránil. Táto symbolika je nanajvýš výstižná. Čas – *chronos* – nás totiž núti k neustálemu zaist'ovaniu zo strachu, že príde o to, čo sme dosiahli. Núti nás neustále sa ponáhľať, plánovať, organizovať a presne usporadúvať, aby sme nič nezanedbali z toho, čo musíme urobiť. Táto uponáhľanosť spôsobila, že sme zabudli, čo je podstatné a trvalé. Je to čas, ktorý označuje plynutie, a na ktorý sme navyknutí pri každej činnosti. Tento spôsob chápania času sa stal základom európskeho chápania dejín a moderného človeka. Dnes ho užívame aj vo výraze chronológia, čím označujeme usporiadanie udalostí po poradí v časovej postupnosti tak, ako plynú za sebou.

Opakom chronologického času je *kairos*, ktorý mal rovnako zastúpenie v gréckej mytológii a symbolizoval šťastie. Bol synom Dia a bol zobrazovaný ako okrídlený mládenec s dlhou kučeravou ofinou. Ľudia verili, že ak sa im ho podarí za kučeru chytiť, keď bude prelietať okolo nich, pritiahnu k sebe šťastie. Naopak, keď zaváhajú, ich príležitosť pominie. *Kairos* teda predstavuje čas, ktorý nie je možné merať a zariadiť si ho. Ide skôr o cit a vnímavosť voči tomu, čo predstavuje príležitosť naplno byť v prítomnej chvíli. *Kairos* je čas príležitosti, čas k niečomu, čas šanci. Je to zároveň čas, ktorý nám nikto a nič nemôže zobrať. Keď sa okamih plnosti otvorí, vtedy pochopíme zmysel udalosti a toho, čo sa nám

ukazuje v prítomnosti. Prítomnosť nie je vtiahnutá do kauzality, ktorá neustále posúva sled udalostí. V prítomnosti je minulosť i budúcnosť prítomná súčasne a môžeme ju nazvať aj výrazom *temporalita*. Z hľadiska kauzálne chápaného času je temporalita nezrozumiteľná, ale z pozície bytia ide o schopnosť porozumieť tomu, čo znamená zastaviť sa, spočinúť v bytí.¹⁸

Pre Grékov je teda prítomnosť moment času, v ktorom som prítomný svojmu vlastnému bytiu. Stretnúť sa s bytím, či už vlastným alebo ako takým, ktoré pre veriaceho človeka môže byť spojené s Bohom, môžem len v *kairos*. Tu je potrebné si uvedomiť, že predpokladom vnímania prítomnosti je rozvíjanie schopnosti byť vo vnútornom tichu. Vnútorne ticho nie je tichom od fyzikálnych javov, ruchov, ale od toho, čo sa neustále odohráva v našej myslí, aj keď sa fyzicky stíšime. Mnohé podnety z médií a života, ktorých je dnes omnoho viac ako kedykoľvek predtým a sú omnoho intenzívnejšie, sa pri stíšení začnú vynárať a určovať spôsob nášho myslenia. Zastavenie sa v čase *kairos* je teda nutne spojené s cvičením sa v odstupe od toho, čo sa neustále odohráva v našej myslí. To sa nedá len karteziánskym racionom, ale úprimným pýtaním sa na to, čo je podstatou našich túžob. Sme síce rôzni a máme rozmanité schopnosti, ale všetci túžime po tom, čo vo filozofii nazývame *uvlastnenie v Bytí*. Ak by to tak nebolo, potom by boli nutne niektorí ľudia diskriminovaní a ich pýtanie sa na bytie by bolo vystavené stroškotaniu. Túžby máme všetci, ale zároveň ich rôzne orientujeme. Ich spoločným menovateľom je však spočinutie v bytí a o tom môže každý človek vedieť.

Tradičný fyzikálny pojem času je teda pre pochopenie nášho bytia nepoužiteľný. Ak sa totiž pýtame na bytie len ako na príčinu v chronologickom čase, robíme z neho súcno, predmet objektívneho myslenia – teda to, čo sa *pred-nás pred-kladá* ako *objekt*. Toto rozlíšenie medzi bytím a súcnom nazval Heidegger *ontologickou diferenciou*. Preto z pozície *chronos* nemôžeme porozumieť prítomnosti a ani vlastnému bytiu.¹⁹ V takomto spôsobe prežívania človek zabúda na svoju fundamentálnu situáciu vo svete, ktorú mu zastiera vír priemernej každodennosti.²⁰ Je nutné sa zastaviť (*kairos*) a pýtať sa na to, čo je podstatné. To objavili už starovekí Gréci. Čo bolo podľa nich z hľadiska času a existencie najpodstatnejšie, nebolo niečím, čo môžeme mať takpovediac poruke (bohatstvo, kariéra, moc, fyzický život, plány, úspech, atď.),

¹⁸ Porov. HOGENOVÁ, A. – SLANINKA M.: *Žít z vlastného pramene. Rozhovory o živote a filozofii s Annou Hogenovou*. Praha : Malvern, 2019, s. 89–92.

¹⁹ Porov. HEIDEGGER, M.: *Rozhovory k osmdesátým narodeninám*. Praha : Oikoymenh, 2013, s. 46–47.

²⁰ Porov. ONDRÁŠIK, I.: *Problém a tajomstvo zmyslu života. Filozofická a kresťanská perspektíva*. Ružomberok : TESFO, 2016, s. 63.

pretože to všetko je vystavené konečnosti a pominuteľnosti. To najpodstatnejšie musí byť večné a dokonalé. U Platóna to boli *idey*, ktoré boli dokonalé a večné. Idey sa nemenia. Sú tu neustále prítomné, ale my ich nemusíme vidieť. Keď budeme pohltení časom *chronos*, budeme vidieť len konečnosť a nedokonalosť. Budeme neustále nespokojní s tým, čo je, a budeme to neustále zlepšovať, posúvať ďalej a vyššie..., čomu hovoríme *pokrok*.

No pohltený v čase *chronos* nikdy nebudeme spokojní s tým, čo sme dosiahli. Naopak, v čase *kairos* sme nad tým, čo predstavuje *chronos*, ktorý nemá nad *kairos* moc. V tom spočíva podstata *temporality* – vedomia prítomnosti v bytí. Samozrejme, prítomnosť nespočíva v izolovanosti od minulosti a budúcnosti. Vždy sa nachádzame v prítomnosti „pri niečom“, vždy sme v konkrétnom rozvrhu.²¹ Ide však o pochopenie rozdielu medzi tým, čo obrazne povedané „krčovite zvierame v rukách“, pretože si bez toho nevieme predstaviť život a slobodným postojom k našej minulosti a budúcnosti, ako aj k veciam okolo nás. To je cesta k vnútornej slobode od strachu, ktorý sprevádza *chronos*.

Človek ako bytie k smrti

Ak budeme bojovať o domnelé istoty, dokedy zvládneme tento boj? Nemáme nekonečné množstvo energie, ani nežijeme večne. Sme vystavení neustálemu oslabovaniu, a tak musíme neustále posilňovať moc. Táto pozícia nám však neumožňuje byť. Len nás učí uhýbať pred rôznymi formami konečnosti – *de facto smrti*. Preto Platón povie, že jedinou úlohou filozofie je pripraviť človeka na prijatie smrti – je *meditatio mortis* – uvažovanie o smrti – ako predpoklade slobody.²²

Ide o viac ako iba o uvedomenie si konečnosti života. Ide o *pochopenie konečnosti* ako takej a jej *prijatie*. Aj veci, zvieratá či rastliny raz skončia, ale o svojom konci nič nevedia. Koniec pre nich neexistuje, preto konečnosť v nich nevyvoláva úzkosť a strach. Človek však o svojej konečnosti vie, i keď sa tomu neraz vyhýba.²³ Preto Heidegger povie, že človek je *bytie k smrti*. Smrť ako konečnosť na nás „dýcha“ z každej strany. Dnes si vyhral a zajtra ťa predbehnú. Dnes si zdravý a zajtra budeš chorý. Dnes máš niečo v rukách a zajtra o to môžeš prísť. Čo naozaj máme, čo nám nikto a nič nemôže zobrať? Jedine naše bytie, ktoré môžeme pochopiť, až keď pochopíme, akú úlohu v našom živote zohráva zariad'o-

²¹ Porov. PATOČKA, J.: *Péče o duši I*. Praha : Oikoymenh, 1996, s. 204.

²² Porov. PLATÓN: *Faidon*, 68 A. In: *Antológia z diel filozofov. Predsokratovci a Platón*. Bratislava : Iris, 1998.

²³ Porov. PATOČKA, J.: *Tělo, společenství, jazyk, svět*. Praha : Oikoymenh, 1995, s. 194.

vanie sa podľa modu konečnosti a teda „smrti“ všetkého, čo je konečné. To sa uskutočňuje v zážitku prítomnosti.

Ak prestávame žiť v prítomnosti, nemôžeme porozumieť vlastnej existencii. Žijeme len v pred-behu a prichádzame o to najdôležitejšie, čo je spojené s „prítomnením“. Minulosť nás straší tým, čo sme mali urobiť, budúcnosť straší tým, čo by sme mali urobiť, a tak nám nepatrí ani prítomnosť. K nej nás vracia už len bolesť, konštatuje Anna Hogenová. Ak však prítomnosť nepatrí nám, ale patrí manažérom a moci systému, ktorý pred-určuje naše rozhodovanie, sme iba bábkami. V takomto rozpoložení sa prítomnosť prežíva už len ako forma aktuálneho zážitku – opojenia, a peniaze sú jediným prostriedkom na kúpenie takejto iluzórnej prítomnosti.²⁴

Preto až konfrontácia s vlastnou konečnosťou v nás môže spôsobiť precitnutie a vyvolať potrebu položiť si bytostné otázky. Karl Jaspers túto situáciu nazve „hraničnou“, kedy človek v živote naráža na neprekonateľnú bariéru. Nemôžeme vidieť za tieto hraničné situácie, ovládnuť ich, ako ani sa im vyhnúť. Takéto hraničné situácie nachádzame v uvedomení si *náhodnosti života vôbec*, v uvedomení si možnosti vlastnej *smrti, bolesti, strachu, nábody, utrpenia, pocitu viny* a pod.. Prostredníctvom nich zistujeme, že predchádzajúcim spôsobom života už nemôžeme zvládnuť danú situáciu. Hraničné situácie teda patria k takým situáciám, „z ktorých nemôžeme vystúpiť, ktoré nemôžeme zmeniť“²⁵. Všetko, čo robíme, aj to, čo je dobré a zmysluplné, ostáva v niečom obmedzené, ohrozené a krehké. A práve v tomto *stroskotávaní* sa môže naša existencia realizovať. Uschopňuje nás nazrieť ľudský život celostným spôsobom a v konečnom dôsledku stávať sa zrelým a slobodným človekom.

BIBLIOGRAFIA

- BAUMAN, Zygmunt: *Tekutá modernita*. Praha : Mladá fronta, 2002.
 CASPER, Bernhard: *Míra lidství. Rosenzweig a Lévinas*. Praha : Oikoymenh, 1998.
 FRANTIŠEK: *Evangelii gaudium, (2013)*. Trnava : SSV, 2015.
 GUARDINI, Romano: *Technika a člověk*. Trnava : Dobrá kniha, 2001.
 HEIDEGGER, Martin: *Rozhovory ke osmdesátým narozeninám*. Praha : Oikoymenh, 2013.

²⁴ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Ukradli nám prítomnosť*. In: Online magazín priestori.sk, <https://www.priestori.sk/anna-hogenova-ukradli-nam-pritomnost-pandemia/> (26.4.2020)

²⁵ JASPERS, K.: *Úvod do filosofie*. Praha : Oikoymenh, 1996, s. 16.

-
- HOGENOVÁ, Anna: *Co je to jednoduchost?* In: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/507742/mod_resource/content/1/Anna%20Hogenov%C3%A1-Co%20je%20to%20jednoduchost.pdf (10.12.2020)
- HOGENOVÁ, Anna: *Jak pečujeme o svou duši?* Praha : Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2008.
- HOGENOVÁ, Anna: *Ukradli nám přítomnost?* In: Online magazín priestori.sk,(2020): <https://www.priestori.sk/anna-hogenova-ukradli-nam-pritomnost-pandemia/> (26.4.2020)
- HOGENOVÁ, Anna – SLANINKA Michal: *Žít z vlastního pramene. Rozhovory o životě a filosofii s Annou Hogenovou.* Praha : Malvern, 2019.
- JASPERS, Karl: *Úvod do filosofie.* Praha : Oikoymenh, 1996.
- KOŠTURIÁK, Ján: *Podnikaj a ži!* Prednáška z 20.11.2013 v Bratislave. In: <https://www.youtube.com/watch?v=gmZ-V4o-i2w> [15:19– 15:30] (2013)
- LORENZ, Konrad: *Osm smrtelných břichu.* Praha : Academia, 2000.
- ONDŘÁŠIK, Ivan: *Problém a tajemství zmyslu života. Filozofická a kresťanská perspektíva.* Ružomberok : TESFO, 2016.
- PATOČKA, Jan: *Péče o duši I.* Praha : Oikoymenh, 1996.
- PATOČKA, Jan: *Tělo, společenství, jazyk, svět.* Praha : Oikoymenh, 1995.
- PLATÓN: Faidon. In: *Antológia z diel filozofov. Predsokratovci a Platón.* Bratislava : Iris, 1998.
- PORUBEC, Daniel: *Slovo ako vŕeľudský fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského.* Prešov : Petra, 2014.
- TENACE, Michelina: *Služba představených v církvi. Pojednání o svěření moudrosti.* Olomouc : Refugium, 2009.

Článok je parciálnym výstupom v rámci projektu
KEGA č. 016TTU-4/2021:
„Program duchovného sprevádzania pre vysokoškolských učiteľov“

HRANIČNÉ SITUÁCIE A KRÍZA ZMYSLU ŽIVOTA V DIELE KARLA JASPERSA

Ivan ONDRÁŠIK

Abstract: *In this paper, which is theoretical, is presented the analysis of sense of border situations for the suffering man in the existential and anthropological context. In our reflection we start from Jaspers understanding of man, than from V. E. Frankls logotherapy and existential psychotherapy of I. D. Yalom. We define the border situations, presenting their thypology in closed corellation with the phenomenon of human suffering. We offer a possible interpretation of the meaning of human suffering in the border situation that has metaclinical character.*

Úvod

Najskôr budeme definovať hraničné situácie. Potom predložíme ich základnú typológiu v úzkej korelácii s fenoménom ľudského utrpenia. V poslednom kroku naša teoretická reflexia vyústi do explikácie možného zmyslu utrpenia človeka v hraničných situáciách.

1 Ontológia, typológia hraničných situácií a fenomén utrpenia

Domnievame sa, že podstatou zlomovosti a otrasu zmyslu v živote človeka sú hraničné situácie. Pojem hraničné situácie zaviedol nielen do filozofického, ale i medicínskeho (špecificky psychiatrického a psychoterapeutického) diskurzu K. Jaspers. Pokúsime sa s jeho pomocou bližšie ich špecifikovať. Budeme hľadať odpoveď na otázku, čo sú hraničné situácie a ako súvisia s problematizáciou zmyslu života.

V čom spočíva výnimočnosť a zásadná neobyčajnosť hraničných situácií v živote človeka? Čo je pre ne charakteristické? K. Jaspers píše: „Ujasníme si teraz našu ľudskú situáciu. V situáciách sme vždy. Situácie sa premieňajú, príležitosti vyvstávajú. Ak ich prepasujeme, už sa nevrátia. Sám môžem situáciu meniť. Existujú však situácie, ktoré sa vo svojej bytnosti nemenia, i keď sa menia ich okamžité prejavy a ich uchvacujúca moc sa zahaľuje rúškou: musím umrieť, musím trpieť, musím bojovať, som vydaný náhode, nevyhnutne sa zaplietam do viny. Tieto základné situácie nášho bytia nazývame hraničné situácie. Existujú teda situácie, z ktorých

nemôžeme vystúpiť, ktoré nemôžeme zmeniť.“¹ Jaspers ich ďalej charakterizoval takto: „Situácia sa stáva hraničnou situáciou, ak prebudí subjekt k existencii radikálnym otrasom jeho tu-bytia. Také situácie nemôžeme prehliadnuť. Za nimi už nič iné nevidíme, môžeme ich iba objasniť.“² Hraničné situácie spôsobujú radikálny otras v zabehnutom kolobehu každodenného života a sú skúsenosťou zlomu v ňom.

Zlom a otras, ktorý spôsobujú hraničné situácie, je podľa Jaspersa v spôsobení prielomu z empirickej roviny života, ktorý nazýva pobytom či tu-bytím k našej existencii. Hraničné situácie otvárajú našu existencialitu. Naša existencia má nepredmetný charakter, nemôžeme ju objektívne kvantifikovať alebo klasifikovať vedeckými metódami. Môžeme ju nepriamo priblížiť a objasniť.

Hraničné situácie sú prielomom z empirického každodenného bytia človeka do roviny existencie podľa nášho názoru vedú i k fundamentálnej otázke o zmysle života. Túto domnienku potvrdzuje i R. Rudziński, ktorý tvrdí, že hraničný charakter týchto situácií nás radikálne stavia pred otázku zmyslu človeka a sveta v absolútnom význame.³ Prielom do hĺbky našej existencie a k možnému objaveniu zmyslu života ako celku nie je zakúšaný v hraničných situáciách nikdy jednoznačne. Hraničné situácie narúšajú a zásadne problematizujú našu existenciu vo svete. „...v hraničných situáciách sa vyjadruje problematickosť bytia, sveta a môjho bytia vo svete.“⁴

Zrejme najzávažnejšiu problematizáciu našej existencie a jej zmyslu predstavuje fenomén *smrti*. K. Jaspers píše, že smrť sa k nám vzťahuje buď ako moja vlastná smrť alebo sa nás dotýka ako smrť našich najbližších.⁵ V našom živote viac - menej počítame s fenoménom smrti. Hrozivo visí nad životom ako Damoklov meč, bez ohľadu na to, či si to explicitne uvedomujeme alebo ju zastierame či banalizujeme. Domnievame sa, že problematická (vzhľadom k zmyslu nášho života v konfrontácii so smrťou) nie je ani tak smrť samotná: tá je radikálne transcendentnou udalosťou, ktorá sa vymyká našej skúsenosti vôbec. To mučivé a problematické, spôsobujúce utrpenie, že musím umrieť, je vedomie mojej smrteľnosti a smrteľnosti mojich najbližších. Na to poukazuje i K. Jaspers.⁶ J. Čáp a M. Palenčár toto vedomie špecifikujú: „Ak je človeku inakosť, resp. smrť nejako daná, tak je to práve cez spomínané vedomie...

¹ JASPERS, K. *Úvod do filozofie*. Praha: Oikoymenh, 1996, s. 16.

² JASPERS, K. Filozofia. In Antológia z diel filozofov. Pragmatizmus, realizmus, fenomenológia, existencializmus. Bratislava: EPOCH, 1969, s. 221.

³ Porov. RUDZIŃSKI, R. *Jaspers*. Warszawa: Wiedza powszechna, 1978, s. 106.

⁴ JASPERS, K. Sytuacje graniczne. In *Jaspers*. Warszawa: Wiedza powszechna, 1978, s. 198.

⁵ Porov. JASPERS, K. Sytuacje graniczne. In *Jaspers*. Warszawa: Wiedza powszechna, 1978, s. 200–201.

⁶ Porov. JASPERS, K. *Úvod do filozofie*. Praha: Oikoymenh, 1996, s. 60.

ale nie je to smrť per se, jej fakticita, ale skôr smrteľnosť ako jej potencialita...vedomie smrteľnosti okrem anticipácie vlastnej smrti individua obsahuje aj reflektovanú skúsenosť so smrťou iných individuí (ľudí a všetkého živého).⁷ Toto vedomie smrteľnosti (musím nevyhnutne zomrieť) sprevádza človeka po celý život, dotýka sa celku jeho života a zmysluplnosti. Smrteľnosť nás zneisťuje. Hraničná situácia „musím zomrieť“ je sprevádzaná mučivými emocionálnymi rozpoloženími strachu, úzkosti, osamelosti, smútku, zármutku, zúfalstva. Tie spôsobujú utrpenie z toho, že musím umrieť ja sám, alebo sú bytostne späté so stratou milovanej osoby alebo blízkeho človeka.

Hraničná situácia *musím zomrieť* sa akosi prirodzene spája s jej ďalšou podobou: *musím trpieť*, a to nevyhnutne.⁸ Utrpenie, ktoré bytostne súvisí s našou smrteľnosťou, si najčastejšie a najvypuklejšie uvedomujeme, keď sme postihnutí my sami alebo naši najbližší ťažkou chorobou. Utrpenie pokladá Jaspers za samostatnú hraničnú situáciu, pričom ono nesúvisí len s prežívanou chorobou človeka, ale i s inými skutočnosťami nášho života. Utrpenie prežívame napríklad z nešťastnej lásky, pri vyčerpanosti z namáhavého štúdia alebo práce. Aj v týchto situáciách pocítíme zraniteľnosť našej existencie vo svete.

Krehkosť nášho života môžeme s novou naliehavosťou a radikálnosťou skusovať vtedy, keď sme podľa Jaspersa „...vydaní napospas náhode“.⁹ Náš život vo svete je bohato popretkávaný situáciami, ktoré majú nevypočítateľný a nepredvídateľný charakter. Paradoxne nás zasahujú *náhodne*. Náhoda podstatne narúša vnútorne koherentný spôsob realizácie a objavovania zmysluplnosti v našom živote. Nestihnem autobus, nemôžem prísť na schôdzku s milovanou osobou... Situácia sa však ukazuje ako problematickejšia napríklad pri dopravných nehodách, prírodných katastrofách, spadnutí budovy alebo výbuchu plynu v dome, pri vlastnom poranení, pri poranení druhých, hoci sme to svojím konaním nechceli spôsobiť... Tieto náhodné situácie, ktoré nás v živote úplne nečakane prepadajú, vyvolávajú traumatizujúcu skúsenosť, pri ktorej môžeme hlbšie zažiť istú trhlínu, zlom. Utrpenie z hraničnej situácie „som vydaný náhode“ je späté s traumami, s ktorými sa musíme konfrontovať. Náhodné situácie, do ktorých sme nevyhnutne vpletení, sú teda ďalším významným zdrojom desivého utrpenia v živote a podstatne prispievajú k fundamentálnej problematizácii jeho zmysluplnosti. Sú pre nás skôr stigami absurdnosti. Vystavujú nás krajným formám úzkosti, strachu,

⁷ ČÁP, J.- PALENČÁR, M. *Smrť a vedomie smrteľnosti*. Bratislava: Iris, 2012, s.40.

⁸ JASPERS, K. *Sytuácie hranicne*. In *Jaspers*. Warszawa: Wiedza powszechna, 1978, s. 212.

⁹ JASPERS, K. *Úvod do filozofie*. Praha: Oikoymenh, 1996, s. 17.

vyhroteného zúfalstva a uvrhujú nás do priepasti temnoty a nezaistenosti „bytia vo svete“.

Podľa Jaspersa hraničné situácie smrti, utrpenia a náhody nastávajú aj bez môjho pričinenia, ale: „Na rozdiel od toho boj a vina sú hraničnými situáciami vyvolanými mojím konaním, sú mnou aktívne tvorené.“¹⁰ Hraničná situácia boja sa rozvíja od detstva ako inštinktívny zápas o prežitie. To, že musím vo svojom živote zápasit', sa jasnejšie ukazuje vtedy, keď som postupne stále viac zakomponovaný do každodenného života s jeho štruktúrami, úlohami, starosťami, problémami, a ja sa musím chtiac-nechtiac s nimi konfrontovať najmä vo vzťahu k druhým ľuďom. Nevyhnutne musím zápasit' a zaujať k týmto situáciám postoj. Žiadny život sa nezaobíde bez tohto boja, v ktorom zároveň naliehavo a nevyhnutne narážam na mantinely a hranice spojené s prekážkami, v ktorých môžem stroskotávať. Signifikantným príkladom tohto typu hraničnej situácie je práca. Môže to byť i namáhavé štúdium, ktoré od nás vyžaduje mnoho duševných síl. V týchto denno-denných zápasoch, ktoré nevyhnutne podstupujeme, skusujeme utrpenie napríklad vo forme vyčerpanosti. To môže sprostredkované viesť k prežívaniu depresívnych stavov. Aj v boji teda nevyhnutne zakúšam utrpenie.

Hraničná situácia boja sa komplikuje najmä tým, že vo svete som pevne zakomponovaný do medziľudských vzťahov. Boj ako hraničná situácia je primárne spätá s mojím vzťahom k druhým ľuďom. Svojím každodenným bojom, svojím konaním, zasahujem do života sebe i druhým v mojom bezprostrednom okolí (manžel, rodičia, spolužiaci, kolegovia). V tomto aspekte spätosti s mojou aktivitou vo svete sa nevyhnutne zaplietam do viny. „Každý človek existuje ako vinný, pretože nikto nemôže konať bez toho, aby ubližoval druhým, a žiadny človek nedokáže žiť bez toho, aby svojou prácou vykorisťoval druhých.“¹¹ Tým, že vo svete konám, bojujem o svoje miesto v ňom, nevyhnutne zasahujem do života a najmä slobody druhých ľudí. Zraňujem ich, preto trpím pocitom viny, ktorá je ďalšou modalitou utrpenia v mojom živote.

Čo môžeme z hľadiska problému zmyslu života vyvodit' z typológie hraničných situácií? Čo je fundamentálnou jednotiacou skúsenosťou, ktorá zásadne problematizuje náš spôsob realizácie a objavovania zmysluplnosti v hraničných situáciách? Jaspers chápe utrpenie ako jednu z hraničných situácií. My ho však chápeme širšie: tak, že utrpenie je zahrnuté vo všetkých hraničných situáciách. Utrpenie sprevádza vedomie, že raz musíme zomrieť, stratu milovaných a blízkych ľudí, mnohoroako je

¹⁰ JASPERS, K. Sytuacje graniczne. In *Jaspers*. Warszawa: Wiedza powszechna, 1978, s. 216.

¹¹ JASPERS, K. *Úvod do filozofie*. Praha: Oikymen, 1996, s. 33.

prítomné pri prežívaní chorôb. Vo vyhrotených prípadoch náhodných situácií ho prežívame ako šok až desivosť. Nachádzame ho i v boji s druhými ľuďmi a v prežívaní viny. Domnievame sa, že fenomén utrpenia je podstatou a jadrom všetkých Jaspersom predložených hraničných situácií a považujeme ho za kľúčový pri explikácii štádia zlomu.

Dospeli sme k názoru, že hraničnou situáciou môže byť čokoľvek, čo nám spôsobí radikálne utrpenie a bolesť. Hraničné situácie a utrpenie z nich vyplývajúce zásadne problematizujú vzťah človeka k zmyslu života. Teraz sa preto pokúsime reflektovať, v čom spočíva podstata tejto problematizácie. Budeme sa opierať o poznatky z oblasti filozofie, psychológie a medicíny. S utrpením súvisí bolesť. Utrpenie a bolesť sa však často zamieňajú – chceme preto poukázať na vzťah medzi nimi. Najprv sa budeme zaoberať odpoveďami na otázky: Čo je utrpenie? Čo je bolesť? Aký je vzťah medzi týmito dvoma fenoménmi? Ako utrpenie a bolesť súvisia so zmyslom života človeka? Domnievame sa, že utrpenie a bolesť sú rozdielne, ale zároveň úzko previazané fenomény, ktoré substantiálnym spôsobom súvisia s fenoménom zmyslu života i s našou personálnou existenciou.

Najskôr sa pokúsime analyzovať fenomén utrpenia. Pre komplikovanosť problematiky treba konštatovať, že je ťažko striktnie definovateľný. Napriek tomu sa pokúsime zreteľnejšie ho priblížiť. E. Cassel píše, že utrpenie je špecifický stav človeka, v perspektíve ktorého dochádza k obsiahlemu narušeniu niekoľkých funkcií: ide o výraznú stratu integrity, neporušenosti, súdržnosti a celistvosti osobnosti.¹² Na inom mieste tento autor poznamenáva: „...utrpenie je stav tiesne (distresu)...telá netrpia, osoby áno...“¹³ Podľa M. Nemčekovej príčiny, prejavy a formy utrpenia človeka možno charakterizovať z dvoch fundamentálnych aspektov. Z hľadiska objektívneho aspektu možno utrpenie vnímať ako posun k horšiemu, ako úbytok nejakého dobra (priaznivých podmienok, hodnôt, lásky, priateľstva či nádeje). Pre nedostatočné podmienky na uspokojovanie je pri utrpení nutné odložiť i saturáciu potrieb. Pri utrpení môže ísť o prežívanie frustrácie, deprivácie a dyskomfortu. Pre charakter utrpenia je však podstatnejší jeho druhý aspekt – subjektívny, bytostne spätý s našim individuálnym prežívaním.¹⁴

¹² CASSEL, E. Pain and suffering. In *Encyclopedia of Bioethics*. Vol. 2. New York: MacMillan Library Reference, 1995, s. 1899.

¹³ CASSEL, E. The Nature of Suffering: Physical, Psychological, Social and Spiritual Aspects. In *The Hidden Dimension of Illness: Human Suffering*. New York: National League for Nursing Press, 1992, s. 3.

¹⁴ NEMČEKOVÁ, M. et. al. *Práva pacientov: Medicínske, ošetrovateľské a filozoficko-etické súvislosti*. Martin: Osveta, 2004, s. 46.

V súlade s týmto názorom možno povedať, že fenomén utrpenia sa spája predovšetkým s individuálnym a jedinečným prežívaním, ktoré je pre jeho pochopenie dôležitejšie ako jeho objektívne aspekty. Celkom dobre si môžeme predstaviť situáciu, keď človek má objektívne zabezpečené relatívne priaznivé podmienky a okolnosti, a on paradoxne subjektívne prežíva ťaživé individuálne utrpenie. Fenoménom utrpenia rozumieme celostný antropologicko-existenciálny stav človeka, v ktorom dochádza k totálnemu narušeniu integrity našej personálnej existencie v jej bio-psycho-sociálno-spirituálnej štrukturovanosti. Subjektívny aspekt utrpenia spočívajúci v individuálnom prežívaní pokladáme za najvlastnejšiu podstatu utrpenia ako takého. Utrpenie sa v subjektívnej sfére prejavuje prežívaním výrazne negatívnych emocionálnych rozpoložení, ktoré celostne nabúravadajú zmyslupnosť v živote človeka. S ohľadom na zásadnú problematizáciu vzťahu človeka k zmysluplosti vlastného života sa domnievame, že sú to predovšetkým tieto rozpoloženia: zúfalstvo, strach, úzkosť, previnilosť, osamelosť, nuda, smútok a absurdno.

Utrpenie je vo všeobecnosti ľudským fenoménom. K ľudskému údelu okrem iných ontologicko-existenciálnych charakteristík (to, že sme bytím k smrti) patrí i byť trpiacim v hĺbke našej personálnej existencie. Utrpeniu sa nemožno vyhnúť, nevyhnutne nás zasahuje a my sa s ním musíme konfrontovať. To, že utrpenie je existenciálom, potvrdzuje i V. E. Frankl: „Stojac nad priepasťou človek pozerá do hĺbky a na dne priepasti vidí tragickú štruktúru ľudského bytia. Ukazuje sa mu, že ľudské bytie je v konečnom dôsledku a v najhlbšom rozmere utrpením, že zásadným určením človeka je trpieť, byť homo patiens.“¹⁵

Chceme vyjadriť i to, že nie každé utrpenie je rozpoložením a že nevyhnutne rozkladá náš zmysel života. Môžeme preto rozlíšiť krátkodobé utrpenie, utrpenie menšej intenzity, napríklad spojené s fyzickou prácou, ktoré môže byť spojené aj s bolesťou. Po ukončení práce utrpenie pominie. Ak je však utrpenie dlhodobé a s väčšou intenzitou, vtedy ho môžeme považovať za existenciálne rozpoloženie, ktoré radikálne narušá celosť nášho spôsobu realizácie a objavovania zmyslu v živote.

Od pokusu priblížiť utrpenie prejdeme k vymedzeniu bolesti, ktorá s ním súvisí. IASP (Medzinárodná asociácia pre štúdium bolesti) definuje bolesť takto: „Bolesť je neprijemná senzorická (zmyslová) a emocionálna skúsenosť (zážitok), ktorá sa vzťahuje na aktuálne (skutočné) alebo potenciálne (možné) poškodenie tkanív, alebo skutočnosť opísaná v termínoch takéhoto poškodenia.“¹⁶ Táto definícia bolesti bola koncipovaná tak, aby

¹⁵ FRANKL, V.E. *Trpiaci človek*. Bratislava: Lúč, 2007, s. 93.

¹⁶ Porov. NEMČEKOVÁ, M. et. al. *Práva pacientov: Medicínske, ošetrovateľské a filozoficko-etické súvislosti*. Martin: Osveta, 2004, s. 164.

v sebe zahrňala všetky tri jej dimenzie: senzoricko-diskriminačný rozmer, motivačno-afektívny aspekt, kognitívno-evaluatívny rozmer.¹⁷

2 Možný zmysel utrpenia človeka v hraničných situáciách

Hneď v na začiatku pokusu o interpretáciu možného zmyslu utrpenia človeka nachádzajúceho sa v hraničnej situácii musíme konštatovať fakt, že utrpenie samo osebe, ako holá fakticita, neimplikuje automaticky zmysel. Zhodujeme sa preto s názorom H. Haškovcovej, že pri interpretácii možného zmyslu utrpenia v živote človeka musíme prihliadať na individuálne, konkrétne kazuistiky, ktoré sa líšia od prípadu k prípadu.¹⁸ Z tohto uhla pohľadu explikáciou potenciálneho zmyslu utrpenia človeka v hraničnej situácii je názor logoterapeutickej koncepcie V. E. Frankla, ktorý tvrdí, že zmysel utrpenia je implikovaný v postoji človeka voči nemu.¹⁹

Domnievame sa, že nájdenie zmyslu utrpenia človeka ťaživo situovaného v nejakej hraničnej situácii má dynamický a procesuálny charakter. Dobré tento fakt dokumentuje známa teória fáz pochádzajúca od E. Kubler-Rossovej, ktorá bola v medicínsko-psychologicko-ošetrovateľskej praxi vcelku jednoznačne verifikovaná a prijatá vedeckou komunitou. Podľa tejto koncepcie prebieha vyrovnávanie sa človeka s utrpením v hraničnej situácii v istých fundamentálnych etapách. Najskôr prežíva šok z toho, čo sa prihodilo, ten vedie k negácii a odmietaní prijať ťažkú situáciu. Potom nasleduje fáza agresie proti nepríjemne doliehajúcej skutočnosti. Po agresívnom štádiu sa človek snaží vyjednávať, nejakým spôsobom vzniknutú skľučujúcu situáciu vyriešiť a tak poprieť jej fatálnosť. Po tejto snahe však prichádza istý moment vytriezvenia. S ním prichádza depresia a nastáva fáza smútku, strachu a zúfalstva. Poslednou fázou je konečné zmierenie, v perspektíve ktorého sa človek s celou hraničnou situáciou, v ktorej je hlboko ponorený vyrovnáva.²⁰

Teraz sa pokúsime z existenciálno-antropologického pohľadu explikovať možný metaklinický zmysel utrpenia človeka nachádzajúceho sa v hraničnej situácii: Konfrontácia človeka s hraničnou situáciou môže byť zážitkom existenciálneho prebudenia a existenciálnej sebaapremeny, ktorý od základu prebuduje jeho vzťah k sebe samému, k druhým ľuďom (najmä najbližším) i k celku skutočnosti. Z ontogenetického pohľadu k takémuto prebudeniu dochádza v hraničných životných situáciách: zármutok zo straty osoby, na ktorej človeku záležalo, v konfrontácii s ťažkou chorobou, ktorá ohrozuje život, pri rozpade dôverného vzťahu,

¹⁷ MELZACK, R. *Záhada bolesti*. Praha: Avicenum, 1978, s.77.

¹⁸ HAŠKOVCOVÁ, H. *Thanatologie*. Praha: Galén, 2007, s. 65.

¹⁹ FRANKL, V.E. *Trpiaci človek*. Bratislava: Lúč, 2007, s. 68.

²⁰ KÜBLER –ROSS, E. *On Death and Dying*. New York: Macmillan, 1969, s. 333.

pri prežívaní životných milníkov - okružle narodeniny, v konfrontácii s kataklyzmatickou traumou ako je prírodná katastrofa, požiar, znásilnenie alebo lúpežné prepadnutie, odchod detí z domova, strata zamestnania, odchod do penzie a presťahovanie sa do domova dôchodcov.²¹ V perspektíve konfrontácie človeka s týmito situáciami často dochádza k rekontextualizácii celostného existenciálneho pohľadu na vlastný život. Prežitie takéhoto utrpenia človeka pobáda k novému sebazpoznaniu a je bodom, v perspektíve môže človek začať si hlbšie uvedomovať dôležitosť prítomnosti a vzťahu seba samému, ale i k najbližším, ba niekedy dôjde k prehodnoteniu vzťahu k Bohu v religióznom kontexte.²² V tomto kontexte paradoxne napriek prežívaniu negativity vyplývajúcej z prežívania ťaživej hraničnej situácie a utrpenia s ňou spojeného, môže človek objaviť pozitivitu v podobe nájdania potenciálneho nového zmyslu života, ktorý potom môže človek slobodne realizovať a objavovať. Možnosť existenciálnej sebaapremeny a prebudenia sa, klinicky reflektoval aj empiricky verifikoval vo svojej psychiatrickej a psychoterapeutickej praxi najmä v práci s onkologickými pacientmi v skupinovej terapii I. D. Yalom.²³

Utrpenie človeka prežívajúceho nejakú formu hraničnej situácie môže viesť k celkovej zmene jeho postoja k životu ako takému. V tejto ponúkajúcej sa mu možnosti existenciálnej sebaapremeny prostredníctvom zmeny postoja sú implikované ďalšie možnosti objavenia zmysluplnosti jeho utrpenia pod tlakom hraničnej situácie. Je to predovšetkým katarzný – očisťujúci účinok utrpenia, v ktorom si môže človek nazrieť neautenticitu vlastného života a následne je mu ponúknutá možnosť žiť autentický život. Ďalším možným zmyslom utrpenia je jeho pochopenie ako skúšky, ktorá nás stavia pred voľbu rezignovať na život alebo konfrontovať sa s ním, ba až zápasit' so životom. Utrpenie človeka v hraničnej situácii ho obracia k uskutočneniu pravého existenciálneho dialógu so sebou samým, ale i s najbližšími. Trpiaci človek sa stáva citlivejším i na utrpenie druhých ľudí. Pre objavenie zmyslu utrpenia je podstatné nájsť dôvod prečo ho znášať. Nájdenný dôvod úzko koreluje s tým, že ho môžeme chápať ako obeť. Môžeme ho obetovať za seba, za druhých. V tomto aspekte sa konfrontácia človeka s utrpením v hraničnej situácii stáva aj životným výkonom. Zároveň sa ukazuje, že v utrpení chápanom ako postojová hodnota, očista, skúška obeť a výkon môžeme existenciálne dozrievať a vnútorne i personálne rásť.

²¹ YALOM, I. D. *Pohľad do slunce*. Praha: Portál, 2008, s. 63.

²² PORUBEC, D. *Slovo ako všeľudskej fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského*. Prešov: Petra, 2014, s. 116–117.

²³ YALOM, I. D. 2006. *Existenciální psychoterapie*. Praha: Portál, 2006, s. 220.

Záver

Hraničné situácie tvoria podstatu prielomu z empirickej roviny života do roviny existenciality človeka. Zasahujú človeka nevyhnutne a on ich nemôže zmeniť. Typologicky ich rozlišujeme na smrť, utrpenie, boj, náhodu a vinu. Podstatou všetkých hraničných situácií je utrpenie, ktoré má základný subjektívny charakter a odlišujeme ho od bolesti. Konfrontácia človeka s utrpením v hraničnej situácii je procesom, ktorý zahŕňa nasledovné fázy: negáciu, agresiu, vyjednávanie, depresiu a zmierenie. Metaklinický zmysel utrpenia človeka konfrontujúceho sa s hraničnou situáciou sme explikovali takto: Toto utrpenie sa pre človeka môže stať existenciálnou sebaapremenou a je postojovou hodnotou. Možno ho tiež pochopiť ako katarziu, skúšku, obeť, výkon, existenciálne dozrievanie a rast osoby.

BIBLIOGRAFIA

- CASSEL, E. Pain and suffering. In *Encyclopedia of Bioethics*. Vol. 2. New York: MacMillan Library Reference, 1995. ISBN 0-02-897355-0. 1899 p.
- CASSEL, E. The Nature of Suffering: Physical, Psychological, Social and Spiritual Aspects. In *The Hidden Dimension of Illness: Human Suffering*. New York: National League for Nursing Press, 1992. ISBN 0-88737-543-X, s. 1–10.
- ČÁP, J., PALEŇČÁR, M. *Smrť a vedomie smrteľnosti*. Bratislava: Iris, 2012. 199 s. ISBN 978-80-89256-96-9.
- FRANKL, V. E. *Trpiaci človek*. Bratislava: Lúč, 2007. 155 s. ISBN 978-80-7114-3-638-4.
- HAŠKOVCOVÁ, H. *Thanatologie*. Praha: Galén, 2007. 244 s. ISBN 978-80-7262-471-3.
- JASPERS, K. Filozofia. In *Antológia z diel filozofov. Pragmatizmus, realizmus, fenomenológia, existencializmus*. Bratislava: Epona, 1969, s. 173–222.
- JASPERS, K. Sytuacje graniczne. In *Jaspers*. Warszawa: Wiedza powszechna, 1978, s. 186–242.
- JASPERS, K. *Úvod do filozofie*. Praha: Oikoyomenh, 1996. 119 s. ISBN 80-86005-05-4.
- KÜBLER –ROSS, E. *On Death and Dying*. New York: Macmillan, 1969. 353 s. ISBN 0-883553-25-34-X.
- MELZACK, R. *Záhada bolesti*. Praha: Avicenum, 1978. 192 s.

-
- NEMČEKOVÁ, M. et. al. *Práva pacientov: Medicínske, ošetrovateľské a filozoficko-etické súvislosti*. Martin: Osveta, 2004. 213 s. ISBN 80-8063-162-X.
- PORUBEC, D. *Slovo ako všeludský fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského*. Prešov: Petra, 2014. 146 s. ISBN 978-80-8099-086-2.
- RUDZIŇSKI, R. *Jaspers*. Warszawa: Wiedza powszechna, 1978. 279 s.
- YALOM, I. D. *Existenciální psychoterapie*. Praha: Portál, 2006. 527 s. ISBN 80-7367-147-6.
- YALOM, I. D. *Pohled do slunce*. Praha: Portál, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7367-376-5.

EXISTENCIALISTICKÁ FILOZOFIA A ETIKA

Štefan ŠROBÁR

Abstract: *Existentialist Philosophy and Ethics. The aim of existentialism is to overcome the one-sided attitudes of extreme idealism and materialism. Existentialism denotes a complex of modern philosophies and reflections that considers the specific individual existence of a human being to be his fundamental characteristic. It is more a topic of critical reflection on the crisis of traditional values and certainties. Existentialism emphasizes the historicity of the human being. Existentialist philosophers considered S. Kierkegaard to be their historic predecessor. The phenomenological method is based on the idea that the nature of things, their sense or existence, is manifested or revealed in the phenomena themselves. Therefore, direct experience is the source of every cognition, of the philosophical one, too. Existentialists begin their reflections with a precise description of our experience of the time, existence, cognition and decision-making, or how we perceive these and other things in our direct experience. This kind of description is called phenomenological analysis. The world is always more than can be seen from a perspective. Who is a human being? How is a human being supposed to live? As for the question Who is a human being?, we can start with a subjective reflection that arises from the inner convictions of the experience. The nature of the human being is perceivable only through relationships. For a fundamental ethical system we need to discern on the level of basic decision to leave a non-authentic life and start an authentic life based on an absolute choice. Furthermore, it is the level of a specific moral choice between good and bad that presupposes a fundamental decision.*

Úvod

Existencializmus chce predovšetkým prekonať jednostranné postoje krajného *idealizmu a materializmu*. Východiskom existencializmu oproti materializmu, ktorý si všima predovšetkým vonkajšie objekty, teda *predmetný svet* a oproti idealizmu, ktorý si všima predovšetkým *ľudskú subjektivitu*, teda vnútorný, subjektívny svet je *subjektivita v predmetnom svete*, inak povedané *duch vo svete*. Duchovný svet človeka a vonkajší hmotný svet sa v istom zmysle navzájom *podmieňujú*. To znamená, že človek je odkázaný na svet, ale aj svet je odkázaný na človeka. Človek podľa existencializmu je nielen vo svete, ale teda aj medzi ľuďmi. Jeho bytie je *spolu-bytie* a jeho existencia je *ko-existencia*. Existencializmus považuje vzťah k iným ľuďom za taký *základný*, že človek sa len v *spolu-bytí* stáva plne človekom čiže *autentickým subjektom*. Tento moment je taký dôležitý, že

spôsob ako ten – ktorý existencionalista chápe *ľudské vzťahy*, určuje základné „ladenie“ jeho myslenia, a tiež aj jeho postoj k otázke Boha.¹

2 Čo je existencionalizmus?

Termín *existencionalizmus* vznikol okolo roku 1930 a označuje *komplex* moderných filozofických názorov a úvah (vrátane literárnych a maliarskych diel), ktoré považujú *konkrétnu individuálnu existenciu* človeka za jeho základnú charakteristiku, v protiklade ku každej *pozitivistickej redukcii* na púhy objekt vedy či na časť akéhosi absolútneho celku, ktorá sama o sebe nemá hodnotu. Tak sa človek javil v *hegelovskom systéme*. Existencionalizmus je skôr *kultúrnou klímou*, či *atmosférou*, charakterizujúcou obdobie medzi dvoma svetovými vojnami. Po vojne sa rozrástlo do zvláštneho *ducha doby*, či módu. Vtedy sa písali existencionalistické romány, vznikali existencionalistické piesne a presadzoval sa existencionalistický spôsob odievania. V skutočnosti bola pod týmito prejavmi skrytá kritická reflexia na tému *krízy tradičných hodnôt a istôt*, ktorá vznikla v dôsledku dvoch svetových vojen, takže hnutie bolo napokon označené ako **filozofia krízy**.²

Posledný zo základných bodov, ktoré existencionalizmus zdôrazňuje je *historickosť* človeka. Človek je nehotová bytosť, inak povedané *možnosť*, ktorá sa uskutočňuje iba postupne v čase a v „*dejinách*“. Tieto momenty: *subjektivita* vo svete (v tele), *spolubytie* s inými ľuďmi, ako aj bytie v čase považuje existencionalizmus za podstatné znaky „**existencialie**“ človeka. Tvorí *základné motívy*, ktoré sa v koncepciách existencionalistov rozvíjajú.³ Existencionalistickí myslitelia považovali za svojho historického predchodcu S. Kierkegaarda. Nachádzali inšpiráciu v jeho požiadavke rozchodu s každou *metafyzikou* a v návrate k samotnej *existencii*, konkrétnej a ľudskej k existencii *jednotlivca*. Jeho vplyvu vďačil existencionalizmus za svoje zameranie na tému *úzkosti*, zúfalstva, nevyhnutnosti smrti, konečnosti.⁴

Ak však definíciu metafyziky rozšírime za rámec starovekých, či stredovekých intelektuálnych úvah a myšlienkových dedukcií (či abstrakcie) a budeme *za metafyziku* považovať aj to, čo William James, americký psychológ náboženstva, o ktorom sa zmieňuje Valčo, opisuje ako pokus *objasnenia najhlbších* a pre človeka *najdôležitejších* vnútorných presvedčení o tom, čo je *dôležité* a čo je *skutočné*, potom možno Kierkegaarda (a spolu

¹ LENCZ, L.: *Od konfrontácie k dialógu. Križovatky kresťanstva a filozofie*. Bratislava, 1992, s. 62–63.

² UBALDO, N.: *Obrazové dejiny filozofie*. Praha, 2011, s. 450.

³ LENCZ, L.: *Od konfrontácie k dialógu. Križovatky kresťanstva a filozofie*. Bratislava, 1992, s. 63.

⁴ UBALDO, N.: *Obrazové dejiny filozofie*. Praha, 2011, s. 450.

s ním aj Kanta) považovať za zástancov metafyziky.⁵ Nové existencialistické vnímanie našlo filozofický základ vo *fenomenológii* E. Husserla, ako aj v úvahách M. Heideggera, ktorého dielo *Bytie a čas* (1927), zamerané na pojem bytia tu (*Da sein*), sa stalo základným textom, na ktorý sa existencialistické hnutie odvolávalo. Existencializmus, ktorý sa stavал proti *systému a doktríne* našiel svoje vyjadrovacie prostriedky a východiská v *umení a literatúre*. Jeho predstaviteľmi sa stali filozofi a spisovatelia ako J. P. Sartre (*Existencializmus je humanizmus*, 1946), alebo A. Camus (Mor, 1947). Na existencializmus mali veľký vplyv aj starší autori, ako ruský spisovateľ F. Dostojevskij a F. Kafka. Z existencializmu vzišli nové myšlienkové smery ako *patografia*, alebo *diferenčné myslenie*.⁶

3 Prirodzený svet

Fenomenologická metóda sa zakladá na myšlienke, že v „javoch“, čiže „fenoménach“ sa **prejavuje** alebo **zjavuje** sama *podstata*, *zmysel*, *bytie* vecí. Preto fenomenológia čiže štúdium javov, ak je dôsledná a smeruje k jadrú vecí, je zároveň aj *filozofiou*. Javy stretávame v *bezprostrednej skúsenosti*. Preto bezprostredná skúsenosť je zdrojom každého *poznania*, aj *filozofického*. Existencializmus však chápe skúsenosť vo v *veľmi širokom zmysle*. Zahrňa do nej aj mravnú, umeleckú, „metafyzickú“, životnú, dokonca aj „iracionálnu“ skúsenosť ľudského srdca (Pascalove „dôvody srdca“, ktorým rozum nerozumie).

Toto všetko podrobené precíznej „fenomenologickej“ analýze môže byť pre existencialistu východiskom poznania.⁷ Existencialisti začínajú vždy presným opisom našej skúsenosti *času*, *bytia*, *poznania*, rozhodovania, ako tieto a iné skutočnosti vnímame v našej *bezprostrednej skúsenosti*. Taký opis sa nazýva *fenomenologická analýza*. Podľa existencializmu všetko, čo človek môže poznať, je aspoň nepriamo predmetom jeho *skúsenosti*. Slovo *fenomenológia* znamená teda približne to, čo slovo *filozofia*. Proces filozofického poznania postupne rozvíja to, čo už je *dané* v *bezprostrednej „predvedeckej“ skúsenosti*. Preto sa tento proces nazýva *explicitácia*. Explicitácia postupuje stále viac do hĺbky, dáva premet poznania do stále širších súvislostí. V tomto spočíva *kruhovitosť* pohybu myslenia. Skutočný a základný postup vo filozofii teda nie je *dedukcia*, čiže priamociare odvodenie

⁵ PATTISON, G.: *Kierkegaard, Metaphysics and Love*. In: Heiko Schulz et al (eds.). *Kierkegaard Studies Yearbook* Vol. 1. Walter de Gruyter, s. 181–183. In: VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bonhoeffera: Etické implikácie*. Ljubljana, 2016, s. 30–31.

⁶ UBALDO, N.: *Obrazové dějiny filozofie*. Praha, 2011, s. 450.

⁷ LENCZ, L.: *Od konfrontácie k dialógu. Križovatky kresťanstva a filozofie*. Bratislava, 1992, s. 63.

jednej pravdy od druhej ako sa domnievala staršia filozofia. *Filozofické poznanie* sa rozvíja iba tak, že sa stále *vracia k bezprostrednému kontaktu s realitou*. Každý nový krok filozofického poznania je *neodvoditeľný, prekvapujúci, originálny*. Zároveň však každým novým poznatkom kladie doterajšie poznatky *do širších súvislostí*.⁸

Veci, ktoré nás obklopujú nie sú pre nás jednoduchými neutrálnymi predmetmi, ktoré pozorujeme. Každá vec symbolizuje určité *správanie*, pripomína nám ho, vyvoláva v nás *priaznivú*, či *nepriaznivú reakciu*. Preto sa *záľuba a povaha* určitého človeka a jeho *postoj k svetu* a vonkajšiemu bytiu odráža *v predmetoch*, ktorými sa obklopuje, v jeho obľúbených farbách, v miestach, kde sa rád prechádza. V našom vzťahu k predmetom neexistuje *odstup*, každý z nich hovorí k nášmu *telu* a *životu*. Človek je *celý vo veciach* a *veci sú celé v ňom*. Povedané jazykom psychoanalytikov, veci sú komplexy. Medzi človekom a vecami existuje úžasná *blízkosť*, ktorá nám nedovoľuje chápať seba len ako *čistého ducha* oddeleného od vecí a veci definovať ako *číre objekty* bez akýchkoľvek ľudských atribútov.⁹ Svet *vnímania*, alebo svet, ktorý nám odhaľujú *naše zmysly* a *bežný život* je nám do značnej miery neznámy, dovtedy kým zotrvanie v praktickom či utilitárnom postoji. Preto bolo potrebné mnoho času, úsilia a kultúry, aby sme tento svet odhalili. Práve zásluhou *umenia a moderného myslenia* je nám umožnené znovuobjaviť tento svet, v ktorom *žijeme*, ale na ktorý máme stále sklon zabúdať.

Zatiaľčo veda a filozofia vied pootvorili prístup *k objavovaniu vnímaného sveta*, maliarstvo, poézia a filozofia rázne vkročili na pôdu, ktorá im tým bola umožnená a ponúkli celkom nový a pre našu dobu veľmi príznačný *spôsob videnia vecí*, priestoru, živočíchov a dokonca samotného človeka z vonkajšieho pohľadu, ako sa javí v našom *vnímaní*.¹⁰ Všetci kritici *mechanistickej metafyziky* poukazujú na jej *umelosť*. Ako vlastné súcno neplatí nič *bezprostredne dané*, v čom *prírodzene žijeme* a pohybujeme sa už na základe svojich prirodzených pudových automatizmov, ale nič len *myslením vytvorené*. Prostriedkom tohto vo vlastnom zmysle súčasného myslenia je náuka o entitách, prístupných len v spontánnosti našej mysle, t.j. matematika. Tá nás učí formulovať pravé *objektívne súvislosti*, štruktúrne *zákony prírody*. Medzi ne budú patriť aj tie, ktoré budú formulovať pravidelnosť výskytu našich inštinktívne daných, *subjektívnych fenoménov*. Subjektivita sa tak stane sama *dependenciou*, prejavom objektivity. Ďalší moment neprirodzenosti spočíva v nasledujúcom. Matematicko-kauzálna

⁸ Tamže, s. 85–86.

⁹ MERLEAU – PONTY, M.: *Svět vnímání*, Praha, 2008, s. 28–29, 32–33.

¹⁰ Tamže, s. 9, 15.

metóda má taký účinok, že jej pôsobením sa ocitáme naraz *vo svete vecí o sebe*, ktorých púhym subjektívnym „odrazom“ je náš *bezprostredný svet*.

Prenikáme teda predsa len k „*veciam o sebe*“, ktoré naproti tomu sú niečím podstatne neprežívateľným. Sme v dvojakom svete, v jednom svojim *myslením*, v druhom *životom*. Tento rozchod je definitívny, nemožno ho ničím preklenúť. „*Subjektívne najdôležitejší moment umelosti je v tom, že subjekt je vylúčený nielen z priamej účasti na chápaní sveta, ale tiež z účasti na akcii v ňom. Lebo to, čo sa na nej v skutočnosti zúčastňuje nie je žijúci a prežívaný subjekt, ale jeho neprežívaný materiálny podklad.*“¹¹ Pre filozofiu je na prvom mieste snaha preniknúť pod povrch všeobecných *zdanlivých istôt k skutočným otázkam*. Urobiť znova otázkou samozrejmosť, s ktorou nám vládne *metafyzika vedy a techniky* (technovedy). Týmto sproblematizovaním samozrejmeho uvoľniť pohľad. Uvoľneným pohľadom zachytiť myšlienkové a životné možnosti, o ktoré nás doterajší obmedzený duchovný zrak oberal, alebo ktoré nám prílišnou šetrnosťou zakrýval. Jednoducho povedané, musíme *sa vystaviť hlbšej pravde*.¹² Celkový *horizont sveta* znamená, že celok je vždy, v každom smere (priestorovo, časovo, obsahovo) *za hranicou všetkej aktuálnosti*. Svet je vždy *viac* ako z neho môže perspektíva zachytiť. *Vnútny horizont vecí* znamená, že vec je nemenej *nerýčerpateľná* než svet. *Vec* nie je púhy súhrn aspektov. Každý neaktuálny aspekt je možné *anticipovať* a potom *realizovať*. V istom zmysle sú všetky aspekty zároveň tu. *Vnútny horizont vecí* nie sú poukazy jedného aspektu na druhé, ani všetkých vzájomne k sebe. „*V horizonte nie je vec ako je videná, ale ako je i nevidená.*“¹³

4 Ľudský subjekt a metafyzika

Kierkegaarda (aj Kanta) mimoriadne zaujímajú otázky: Kto je človek? Ako by mal človek žiť?¹⁴ Na tieto otázky možno podľa Kierkegaarda nachádzať relevantné odpovede až prostredníctvom *subjektívnej reflexie*, ktorá vyrastá z tých najhlbších (metafyzických) *vnútorných presvedčení* a nimi ovplyvnených *skúseností*. Pre Kierkegaarda táto metafyzická reflexia nadobúda podobu zámernej *kresťanskej orientovanej teológie*, lebo vyššie spomenuté otázky nemožno oddeliť od toho, ako si človek *predstavuje Boha* a aký má k nemu *vzťah*. Boh môže a chce byť pre človeka *prítomnou realitou*. To je

¹¹ PATOČKA, J.: *Prirodzený svet a fenomenológia*. In: BODNÁR, J. (kol.), *Existencializmus a fenomenológia*, Bratislava, 1967, s. 28, 34, 45.

¹² Tamže, s. 34.

¹³ Tamže, s. 45.

¹⁴ EVANS, S.C.: *Kierkegaard on faith and the self: Collected essays*. Bayer University Press, 2006. In: VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bouboeffera. Etické implikácie*. Ljubljana, 2016, s. 30.

viac ako objektívny dôkaz Božej existencie. Vnímanie *Božej prítomnosti* však je podmienené vnútornou *existenciálnou premenou* subjektu, ktorú si človek nemôže navodiť *sám z vlastných síl* a na základe vlastného vopred premysleného plánu. Za každých okolností však platí – a je potrebné to vždy znovu zdôrazňovať a uvedomovať si, že človek je *konečná a časopriestorovo určená bytosť* a ako taký je nekonečne, absolútne *odlišný od večného, nekonečného Boha*.¹⁵ *Ľudský subjekt* je podľa Kierkegaarda vo svojej podstate konštituovaný *relačným spôsobom*. Svojou prirodzenosťou je človek *spoločenskou bytosťou*. Ľudské *ja* je na jednej strane reálnym subjektom (má svoj *ontologický status*), avšak zároveň platí, že je *vznikajúcim, vynárajúcim sa subjektom*, konštituovaným v spleťosti *vzťahov* s druhými ľudskými subjektami a v plnosti s *transcendentným Subjektom* (Bohom).

Kierkegaard vníma „ja“ človeka ako také, ktoré je neoddeliteľné od kľúčových vzťahov *lásky*, ktoré dokonca aj napriek realite smrti konštituuju ľudské *ja* ako *subjekt*.¹⁶ Bez týchto konštitutívnych vzťahov nemôže *ja* dozrieť do *autentického* vzťahu bytia.¹⁷ Filozofia nemôže konštituovať umelého človeka, musí opisovať reálneho človeka *takého aký je*. Všetky takzvané definície človeka zostanú len špekuláciami, pokiaľ ich nezaložíme na svojej *skúsenosti* o človeku a nepotvrdíme ich touto skúsenosťou. Človeka možno pochopiť len vtedy, ak pochopíme jeho *život a správanie*.¹⁸ Novoveká filozofia sa ocitla v nezvyklej situácii. Nižaké predchádzajúce obdobie nebolo v takom výhodnom postavení, pokiaľ ide o zdroje našich poznatkov *o podstate človeka*. Psychológia, etnológia, antropológia a história nazhromaždili nesmierne bohaté a ustavične sa rozrastajúce množstvo *faktov*. *Technické prístroje*, ktoré používame pri pozorovaniach a pokusoch sa nesmierne *zdokonalili* a naše analýzy sa stali presnejšími a prenikavejšími. Nezdá sa však, že by sme už objavili aj spôsob ako tieto poznatky zvládnuť a vytvoriť z nich *systém*. V porovnaní s našim nadbytkom sa možno minulosť zdá príliš chudobná. No bohatstvo našich *faktov* nemusí ešte nevyhnutne znamenať aj *bohatstvo myšlienok*. Pokiaľ sa nám nepodarí zachytiť Ariadninu niť, ktorá by nás vyviedla z tohto labyrintu, vôbec nepochopíme všeobecný charakter

¹⁵ VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bonhoeffera. Etické implikácie*. Ljubljana, 2016, s. 30.

¹⁶ PATTISON, G.: *Kierkegaard, Metaphysics, and Love*. In: Heiko Schulz et al (eds.). *Kierkegaard Studies Year book Vol. 1*. Walter de Gruyter 2013. In: VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bonhoeffera: Etické implikácie*. Ljubljana, 2016, s. 194.

¹⁷ VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bonhoeffera: Etické implikácie*. Ljubljana, 2016, s. 31.

¹⁸ CASSIRER, E.: *Esej o človeku*. Bratislava, 1977, s. 59.

ľudskej kultúry, stále sa budeme utápať v záplave *nesúvislých a fragmentárnych údajov*, ktorým zdanlivo chýba akákoľvek *pojmová jednota*.¹⁹

5 Existencialistická etika

Existencializmus radikálne zdôrazňuje význam *sebaurčovania zo slobody, autonómiu* individuálnej a konečnej subjektivity a jej konkrétnu *zodpovednosť*. Tým protestuje proti rozšírenej tendencii *nivelizovať prax* a vykladať ju ako prírodno-kauzálne správanie, vysvetliteľnú špeciálnymi vedami. Proti všetkým snahám relativizovať sociologický, psychologický alebo biologický samotný význam praxe volá človeka k úlohe *zodpovednej, slobodnej existencie*. Pre fundamentálne etickú systematiku je pozitívne rozlíšenie medzi *dvoma rovinami mravnej skutočnosti*. Je to predovšetkým rovina *základného rozhodnutia* vystúpiť z neautentickejšť života a existovať autenticky. Ďalej je to rovina *konkrétnej mravnej voľby* medzi *dobrom a zlom*, ktorá *predpokladá základné rozhodnutie*. Spôsob *bytia neautentickejšť*, odmietajúce základné rozhodnutie bol v existencializme analyzovaný rôznymi spôsobmi, napr. ako *objektívne myslenie, neautentické zúfalstvo a estetické stanovisko* (Kierkegaard), ako pád do „*ono sa*“ (Heidegger), ako *pobyt vo svete* (Jaspers), ako *nesloboda* (Santre), ako postoj „*mat*“ (Marcel), alebo ako základné slovo *ja-ono* (Buber). Tým existencialisti zdôrazňujú, že človek nie je vopred, bez ďalšieho a vždy už autonómny, mravne zodpovedný subjekt, „ale sa ním stáva len keď sa pre to rozhodne.“²⁰ Existuje teda možnosť byť človekom v móde *neautentickejšť a nedostatočnosti*. Na jednej strane je tento spôsob bytia predmorálny v tom zmysle, že vo svojej bezduchej, povrchnej, priemernej, každodennej, heteronomnej, na *existenciu* zabúdajúcej prepadnutosti zostáva *neslobodný*. Vylučuje teda onú *autonómiu*, ktorá je podmienkou všetkej konkrétnej *morality*.

Zotrúvanie v tomto nedostatočnom spôsobe bytia (v zmysle Kierkegaarda) je *zlé*. Vzpiera sa proti tomu „volaniu svedomia“, ktoré vyzýva k autentickému (morálnemu) bytiu (Heidegger). Existencializmus právom zdôrazňuje *dejinnú a konkrétnu kontingentnosť, konečnosť* subjektu a jeho situácie. Tým sa obracia proti každej hypertrofii *abstraktných všeobecných noriem* a hodnotení, teda proti tendencii uvádzať *moralitu* ľudskeho konania na menovateľa zhody so *subsumačne všeobecnými pravidlami*. Dôležitý význam dosahujú v etike existencialistické *analýzy existenciálnych*. Napríklad analýza *svejskosti, časovosti, dejinnosti, telesnosti, bytia k smrti, „ono sa“, lásky, sexualit, zúfalstva, strachu, „mat“, hnusu, hanby*, atď.

¹⁹ Tamže, s. 74.

²⁰ ANZENBACHER, R.: *Úvod do etiky*. Praha, 1994, s. 229–230.

Tieto fenomenologické analýzy odhaľujú základné štruktúry ľudského existovania, a tak jasne ukazujú spojenie *praxe a jej motivačného horizontu* s neľubovoľnými antropologickými danosťami. Nedostatky a medze existencializmu sa zreteľne ukázali, keď v priebehu šesťdesiatych rokov *neomarxistická vlna* kládla do popredia *sociálnu problematiku*. Mnohí existencialisti (napr. Sartre) síce sympatizovali s marxizmom, ukázalo sa však, že existencialistické myslenie v dôsledku svojho základu takmer nemá prístup k sociálnej dimenzii praxe, pretože sa celkove sústreďuje na *autentickosť individuálneho ja, rešpektovanie vzťahu ja-ty*. Nevyhnutné etické otázky argumentatívne vykázaťelných sociálne *prijateľných mravných noriem*, ako aj otázky o podmienkach sociálnej spravodlivosti v zložitých spoločnostiach sú existencialistickému prístupu cudzie. Ale práve tento existencialistický dôraz na význam individuálneho jednotlivého *subjektu* (okrem iného) bránil *neomarxizmu*, aby neklesol na plochý kolektivismus.²¹

Záver

Existenciálna filozofia sa zrodila a rozvíjala v Európe. A na jej pôde dosiahla svoju terajšiu *úroveň a zrelosť* uprostred dvoch svetových vojen. Dnes je neodlučiteľnou súčasťou *Západnej kultúry*, jedným z jej hlavných *ideových zdrojov*, jedným zo *základných pilierov* jej stavby. Jej vplyv neupadá, naopak pozoruhodne *rastie, sama prechádza vnútornou premenou*, diferenciáciou, akoby chcela prispôbiť svoje pozície novým okolnostiam, aby mohla upevniť svoje postavenie a ďalej rozšíriť svoje pôsobenie. Postupne prekonáva odpor *anglosaskej vedeckoanalytickej filozofie* a dnes prichádza na americký kontinent ako posol *humanizmu*, ktorý chce zachrániť *priemyselnou civilizáciou* odľudšteného a unaveného človeka. Chce v ňom objaviť autentický svet jeho vnútra, svet, v ktorom prichádza do styku s celkom bytia, aby poznal svoju *autentickú ľudskú hodnotu, zmysel svojho života*, aby pochopil plytkosť a všednosť bežnej skutočnosti, v ktorej žije ako *masový tvor ako spoločenskej živočích*.

Do krajín Ázie dnes prichádza existencializmus ako posol reformácie ustrnulých a zastaraných náboženských predstáv ako objaviteľ *ľudských a humánnych aspektov* v starých náboženstvách. Existencializmus neobjavuje len *novú oblasť* filozofického bádania, ale aj novú výskumnú cestu k tejto oblasti. Objavuje sa vo *fenomenologickej metóde*, ktorá sľubuje pozdvihnúť existenciálnu analýzu na úroveň *vedeckej metódy*. Iné príčiny úspechu existencializmu treba hľadať priamo v jeho *hlavných predstaviteľoch*. Dnes ich už pozná celý kultúrny svet, pozná ich nie tak z málo zrozumiteľných

²¹ Tamže, s. 230–231.

kníh, ako skôr *z osobných postojov* k najcitlivejším otázkam skutočnosti, o ktorých neváhajú hovoriť *otvorene a žanietene*.²²

BIBLIOGRAFIA

- ANZENBACHER, R.: *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-7113-11-3.
- BODNÁR, J. (kol.). *Úvod*. In: *Existencializmus a fenomenológia*, Bratislava: Obzor, 1967. ISBN nemá.
- CASSIRER, E.: *Esej o človeku*. Bratislava: Pravda, 1977. ISBN nemá.
- EVANS, S.C.: *Kierkegaard on faith and the self: Collected essays*. Bayer University Press, 2006. In: VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bouhoeffera. Etické implikácie*. Ljubljana: KUD Apokalipsa a CERI – SK Ljubljana, 2016. ISBN 978-961-9894-79-1.
- LENCZ, L.: *Od konfrontácie k dialógu. Križovatky kresťanstva a filozofie*. Bratislava: Nové Mesto, 1992. ISBN 80-85-487-08-X.
- MERLEAU – PONTY, M.: *Svět vnímání*, Praha: OIKOYMENH, 2008. ISBN 978-60-7298-287-5.
- PATOČKA, J.: *Prirodzený svet a fenomenológia*. In: BODNÁR, J. (kol.), *Existencializmus a fenomenológia*, Bratislava: Obzor, 1967. ISBN nemá.
- PATTISON, G.: *Kierkegaard, Metaphysics, and Love*. In: Heiko Schulz et al (eds.). *Kierkegaard Studies Yearbook Vol. 1*. Walter de Gruyter 2013. In: VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bonhoeffera: Etické implikácie*. Ljubljana: KUD Apokalipsa a CERI – SK Ljubljana, 2016. ISBN 978-961-9894-79-1.
- UBALDO, N.: *Obrazové dějiny filozofie*. Praha: Euromedia Group, k.s. – Knižní klub, 2011. ISBN 978-80-242-3206-5.
- VALČO, M.: *Koncepcia subjektu a viery u S. Kierkegaarda a D. Bouhoeffera. Etické implikácie*. Ljubljana: KUD Apokalipsa a CERI – SK Ljubljana, 2016. ISBN 978-961-6894-79-1.

²² BODNÁR, J. (kol.). *Úvod*. In: *Existencializmus a fenomenológia*, Bratislava, 1967, s. 17, 19–20.



DISPUTATIONES QUODLIBETALES
XXV.

Quo vaditis, cives academici?



QUO VADITIS, CIVES ACADEMICI?

Mons. Cyril VASIL, SJ

Milí akademickí činitelia, všetkých rádov a hodností, hostia tu prítomní aj sledujúci nás prostredníctvom médií. Keď som pred niekoľkými mesiacmi bol poctený pozvaním na dnešné stretnutie s akademickou obcou Prešovskej univerzity a jej Gréckokatolíckej teologickej fakulty, a keďže som sa ocitol na tejto pôde skôr výnimočne, tak som sa rozhodol venovať dnešnú úvahu téme katolíckej výchovy, respektíve výchovy v katolíckom duchu na pôde univerzity. Nachádzame sa na špecifickom území, ktoré je súčasťou Gréckokatolíckej teologickej fakulty a súčasne je súčasťou svetskej, civilnej univerzity. Som si vedomý istého rizika, ktoré musím podstúpiť, keď chcem hovoriť o katolicite na jednej strane a súčasne o univerzite, lebo v skutočnosti katolícky znamená všeobecný a termín univerzita tiež znamená všeobecný alebo všeobecnosť.

Čo teda chceme vlastne vyjadriť týmto termínom či takmer bonmotom: „Katolicita na katolíckych univerzitách“? Nuž skúsme si najprv vysvetliť a vymedziť termíny a ich použitie v dnešnej prednáške, v duchu pravidiel qui bene distinguunt bene docet.

Čo máme na mysli slovom „katolícka univerzita“

Moderné univerzity sa zrodili v stredoveku na cirkevnej pôde, a preto sprvoti nepotrebovali žiadne iné prídavné meno, ktoré by určovalo ich duchovné východiská i konečné smerovanie. Postupná diferenciácia vedných odborov, zdôraznenie empirických výskumov, narastanie sekulárnej, ba až sekularizovanej formy spoločenského života, buržoázne revolúcie sprevádzané silným antiklerikálnym, a najmä antikatólickym nábojom, všetky tieto historické skutočnosti postupne navodili situáciu, v ktorej univerzity najprv stratili svoje inštitucionálne väzby na cirkevné inštitúcie, neskôr sa stali platformou pre presadenie novej vrstvy intelektuálov spomedzi laického stavu, aby sa postupne vyprofilovali na celkom nezávislé svetské inštitúcie, ktoré – v mnohých prípadoch – začali explicitne hlásať svoju nezávislosť na akýchkoľvek konfesionalne chápaných náboženských či duchovných princípoch. Univerzitný svet sa vydal na cestu širokospektrálnej prezentácie ľudského poznania, vedy a výskumu, ale i humanistických princípov vychádzajúcich z najrôznorodnejších ideových zdrojov. Tento nevyhnutný historický vývoj však so sebou

priniesol riziko, že kresťanská prítomnosť v univerzitnom svete bude obmedzená len na prítomnosť jednotlivých fyzických osôb zdieľajúcich, síce, na osobnej úrovni kresťanský hodnotový systém, avšak bez možnosti istej inštitucionálnej garancie toho, že tento hodnotový systém budú môcť predkladať ako východisko, pozadie i dôležité kritérium ich vedeckého pôsobenia. Toto bol jeden z dôvodov vzniku katolíckych univerzít.

Ak chceme hovoriť o kresťanskej kultúre a o katolíckej univerzite ako o jej predstaviteľke, je potrebné zadať základné kritériá, ktoré ju musia charakterizovať, aby vnútorný obsah i vonkajší termín boli vo vzájomnej zhode. Na margo by som uviedol, že možno ide o veci samozrejmé, ale zároveň už ani nie celkom samozrejmé. Na katolíckej fakulte by mala byť jasná katolícka orientácia nielen jednotlivých členov, ale aj celej fakulty, ako niečo samozrejmé. Avšak pred pár mesiacmi na Harwarde bol menovaný za vedúceho univerzitných kaplánov človek, ktorý sa explicitne hlási k ateizmu. Takže dnes už nie je nič celkom samozrejmé.

Katolícka univerzita podľa apoštolskej konštitúcie Jána Pavla II. *Ex Corde Ecclesiae* (bod 13) si kladie za cieľ garantovať v inštitucionálnej forme kresťanskú prítomnosť v univerzitnom svete zoči-voči veľkým problémom spoločnosti a kultúry. Ide o nasledovné podmienky:

1. kresťanská orientácia nielen jednotlivých členov, ale celého univerzitného spoločenstva;
2. trvalá reflexia vo svetle katolíckej viery o stále rastúcom poklade ľudského poznania, ku ktorému sa snaží prispieť svojím dielom vlastnými štúdiami;
3. vernosť kresťanskému posolstvu podľa výkladu Cirkvi;
4. inštitucionalizovaná povinnosť slúžiť Božiemu ľudu a ľudskej rodine na ich ceste k transcendentálnemu cieľu, ktorý dáva životu zmysel.¹

Každé štúdium i výskum na teologickej fakulte aj univerzite nevyhnutne zahŕňa:

- a) snahu o integráciu poznania;
- b) dialóg medzi vierou a rozumom;
- c) etickú zodpovednosť;
- d) teologickú perspektívu.²

K týmto kritériám sa ešte – akoby oblúkom – vrátime, a to pri vysvetľovaní toho, čo zasa chápeme pod slovom katolicita či katolíckosť?

¹ Ján Pavol II.: *Ex Corde Ecclesiae*, 13.

² Ján Pavol II.: *Ex Corde Ecclesiae*, 15.

Ide tu zaiste o polyvalentný termín, podliehajúci viacerým interpretáciám podľa okolností a súvislostí, v ktorých ho použijeme.

V prvom rade ide teda o termín prevzatý z gréckeho slova *καθολικός* (*katholikós*) – všeobecný, univerzálny, ktorý sa od najstarších dôb kresťanstva používa na vyjadrenie jednej zo základných charakteristík Cirkvi. Nicejsko-konštantínopolské vyznanie viery hovorí, že veríme „v jednu, svätú, všeobecnú – katolícku, apoštolskú Cirkev.“ Použité slovné spojenie „katolícka Cirkev“ teda bolo od začiatkov chápané vo význame „všeobecná“ – a to v tom zmysle, že poslanie Cirkvi sa týka všetkých ľudí, všetkých zemí a všetkých čias. Katolíckym sa tradične nazývalo aj učenie, ktoré bolo vyznávané „vždy, všade a všetkými“, pričom tieto termíny podliehali nasledovnej interpretácii: „vždy“ – sa chápalo ako niečo, čo má známky vnútornej kontinuity od apoštolských čias – na rozdiel od nejakých novodobých výmyslov, „všade“ bývalo chápané ako všade tam, kde sa kresťanstvo už rozšírilo a nie iba ako nejaký miestny zvyk, a „všetkými“ – v tom zmysle, že sa s týmto učením identifikujú všetci, čiže morálna aj matematická väčšina z tých, ktorí sa hlásia k spoločenstvu katolíckej Cirkvi.

V tomto rozmere by teda „katolicita na katolíckych univerzitách“ mohla prvoplánovo znamenať to, že hovoríme o duchovnom priestore, ktorý je otvorený, ktorý sa obracia ku všetkým – pretože Kristus, zakladateľ Katolíckej cirkvi, prišiel pre všetkých ľudí, a svojich apoštolov a ich nástupcov poslal ohlasovať evanjelium všetkým národom.

Katolicita či katolíckosť však môžu byť chápané aj ako spôsob vnútorného zástoja jednotlivca, a to nielen ku skutočnosti Cirkvi, ale aj spôsob takého správania sa vo svete, ktoré zodpovedá spôsobu a duchu Cirkvi, prežívaníu rozmeru lásky k Cirkvi a k jej učeniu v tom najširšom zmysle slova.

Takto chápanú katolicitu alebo katolíckosť, respektíve „cirkevnosť“, vyjadruje aj známe ignaciánske napomenutie k tomu, aby každý kresťan vo svojom správaní a rozhodovaní prejavil sentiment *cum Ecclesia*, teda ten spôsob správania sa jednotlivca voči „fenoménu Cirkvi“, to „cítienie s Cirkvou“, ktoré v rôznych situáciách získava vždy nové a nové významy – niektoré by sme mohli veľmi jednoducho stotožniť so slovom lojalita, vernosť, zodpovednosť, vnútorná pokora, dôvera a veľkodušnosť.

Keď pápež František v rozhovore s redaktorom časopisu *La Civiltà Cattolica* hovorí o tomto rozmere života v Katolíckej cirkvi v duchu vyššie spomenutého ignaciánskeho hesla, tak ako východisko si volí nasledovný obraz: „Najviac sa mi páči obraz Cirkvi ako svätého a verného Božieho ľudu. Túto definíciu používam často, vychádza z *Lumen gentium*, odsek číslo 12. Príslušnosť k národu má silnú teologickú hodnotu: Boh v dejinách spásy spasil národ. Neexistuje úplná identita bez príslušnosti

k národu. Nikto nie je spasený sám, ako izolovaný jednotlivec, ale Boh nás priťahuje a má pri tom na zreteli komplexnú spleť medziosobných vzťahov, ktoré sa uskutočňujú v ľudskom spoločenstve. Boh vstupuje do tejto komunitnej dynamiky.“

„Subjektom spásy je teda ľud, spoločenstvo. Cirkev je Boží ľud kráčajúci dejinami, so svojimi radosťami i bolesťami. *Sentire cum Ecclesia* teda pre mňa znamená byť členom tohto ľudu. Veriaci ako celok sú neomylní a prostredníctvom nadprirodzeného zmyslu pre vieru celého Božieho ľudu, ktorý je na ceste, manifestujú svoju infallibilitas in credendo. Takto dnes interpretujem Ignácovo „cítiť s Cirkvou“. Ak dialóg medzi ľudom, biskupmi a pápežom prebieha v tomto duchu a je poctivý, vane v ňom Duch Svätý. Toto cítenie nie je teda vyhradené výlučne teológom.“

„Je to ako s Máriou: ak chcete vedieť, kto to je, spýtajte sa teológov; ak chcete vedieť, ako ju milovať, spýtajte sa ľudu. Mária milovala Ježiša srdcom ľudu, ako to čítame v Magnifikate. Netreba si teda myslieť, že pochopenie motta „cítiť s Cirkvou“ sa viaže výlučne na cítenie s jej hierarchickou zložkou.“

Po krátkej odmlke pápež upresňuje, aby sa vyhol nedorozumeniam: „Treba si dávať pozor a byť si vedomý toho, že táto neomylnosť veriacich ako celku, o ktorej hovorím vo svetle Koncilu, nie je v žiadnom prípade nejakou formou populizmu. Nie: je to skúsenosť „svätej matky hierarchickej Cirkvi“, ako ju nazýval sv. Ignác, Cirkvi ako Božieho ľudu, ktorý tvoria pastieri a ľud spoločne. Tento celok Božieho ľudu tvorí Cirkev.“

„V Božom ľude vidím prítomnú svätosť, jeho každodennú svätosť. Existuje „stredná trieda svätosti“, o ktorej hovorí Malègue a ktorej súčasťou môže byť každý z nás.“³

Pápež pokračuje: „Svätosť vidím v každodennej trpezlivosti, vytrvalosti Božieho ľudu: v žene, ktorá vychováva deti, v mužovi, ktorý pracuje, aby uživil rodinu, v chorých ľuďoch, v starých kňazoch, ktorí majú toľké bolesti a zranenia, no napriek tomu sa usmievajú, pretože celý život slúžili Pánovi, v rehoľných sestrách, ktoré toľko pracujú a žijú skrytú, nenápadnú svätosť. Toto je pre mňa každodenná svätosť. Často ju spájam s trpezlivosťou: nie však len s trpezlivosťou v zmysle hypomoné, schopnosti

³ Pápež sa tu odvoláva na Josepha Malèguea (1876 – 1940), svojho obľúbeného francúzskeho spisovateľa, osobitne na jeho nedokončenú trilógiu *Pierres noires. Les Classes moyennes du Salut*. Niektorí francúzski kritici nazývajú tohto spisovateľa „katolíckym Proustom“.

znášať udalosti a okolnosti života, ale aj v zmysle vytrvalosti v každodennom napredovaní. Toto je svätosť bojujúcej Cirkvi, o ktorej hovorí aj sv. Ignác.“

„Cirkev, s ktorou máme cítiť, je domom pre všetkých, nie maličkou kaplnkou, ktorá je schopná pojať len malú skupinku vyvolených. Lono univerzálnej Cirkvi nesmieme zredukovať na

ochranné hniezdočko našej priemernosti. A Cirkev je tiež Matkou“, pokračuje pápež. „Cirkev je plodná, má takou byť. Keď vidím zavrhnutiehodné správanie služobníkov Cirkvi alebo zasvätených mužov a žien, prvá vec, čo mi príde na um, je: „aha, starý mládenec“ alebo „aha, stará dievka“. Takéto osoby nie sú to otcovia ani matky. Nie sú schopné dávať život.“⁴

Zhrnúc tieto pápežove slová, aplikujúc ich na katolicitu na katolíckej univerzite, by sme teda mohli hovoriť o tom, že aj v univerzitnom prostredí sa musí prejavovať katolicita ako vyjadrenie a prejav životodarnej a životaschopnej vernosti a svätosti Božieho ľudu. Niektí by si mohli ale položiť otázku: Nie je katolicita, toto sentire cum Ecclesia, prekážkou pri slobode akademického výskumu? Na túto oprávnenú otázku je potrebné jasne povedať, že tento „cirkevný rozmer“ katolíckej univerzity i jej jednotlivých predstaviteľov – profesorov i študentov – nie je v nijakom vnútornom rozpore so skutočnou slobodou výskumu, s akademickou slobodou či ľudskou slobodou a dôstojnosťou.

Ako už bolo aj na pôde tejto univerzity – na rozptýlenie akýchkoľvek obáv – povedané, že ak táto univerzita je katolícka, ba práve preto, že je katolícka, tak jej vedeckí pracovníci môžu skúmať a objasňovať všetky prejavy reality – samozrejme, že v súlade s tou najširšie, ale pritom aj najhlbšie chápanou skutočnou ľudskou slobodou, rešpektujúcou ľudskú dôstojnosť i hraničné limity a kompetencie jednotlivých vedných odborov. „Z dôvodu náboženstva sa vedcovi – výskumníkovi nevnučujú žiadne pravidlá. Katolicita vedy, už vo svojom samotnom východisku, vyháňa strach a nedôveru, aké vznikajú pri každom z jednostranných vedeckých postojov. Uznávanie objektívnych zákonov skutočnosti a intelektuálne zrelý výskumník – to sú základné elementy katolíckej univerzity. To je ideál, ktorý sme už vo veľkej miere dosiahli a na ktorého rozvoji a zdokonaľovaní ďalej pracujeme“.⁵

Na túto tému hovorí aj apoštolská exhortácia *Ex corde Ecclesia* takto: „Katolícka univerzita (...) sa musí osobitne venovať dialógu medzi vierou a rozumom, aby sa mohlo hlbšie preskúmať, ako sa viera a rozum spájajú

⁴ http://sk.radiovaticana.va/news/2013/12/23/rozhovor_p%C3%A1pe%C5%BEda-franti%C5%A1ka_pre_jezuitsk%C3%A9_%C4%8Dasopisy/slo-758236

⁵ <http://www.ku.sk/ouniverzite/press/tlacove-spravy/66633-katolicka-univerzita-slavnostne-otvorila-novy-akademicky-rok.html>

v pravde. Aj keď si každá akademická disciplína uchováva vlastnú integritu a metódu skúmania, týmto dialógom sa predsa zistí, že „metodický výskum vo všetkých disciplínach, ak sa koná naozaj vedeckým spôsobom a v zhode s mravnými zásadami, sa nikdy nedostane do skutočného rozporu s vierou, keďže časné skutočnosti i danosti viery majú pôvod v tom istom Bohu.“

Toto živé vzájomné pôsobenie dvoch rôznych poriadkov vedie k poznaniu jednej pravdy, k väčšej láske k pravde samotnej a prispieva k širokému porozumeniu zmyslu ľudského života a cieľa Božieho sveta. Pretože každé poznanie má slúžiť jednotlivcovi, výskum na katolíckej univerzite je vždy spojený so starosťou o etickú a morálnu náplň, ktorá v sebe zahŕňa metódy a výsledky. Ak je táto starosť spojená so všetkými druhmi výskumu, osobitne naliehavá je v oblasti vedeckého a teologického výskumu: „Musíme byť presvedčení o prednosti etiky pred technikou, o prvenstve človeka pred vecou, o prevahe ducha nad matériou. Veci človeka sa pohnú dopredu len vtedy, ak sa veda spojí so svedomím. Vedec preukáže ľudstvu skutočnú službu, keď zachová zmysel pre transcendenciu človeka voči svetu a Bohu“.⁶

Práve v tomto kontexte k nám zaznievajú aj ďalšie slová pápeža Jána Pavla II., ktorý v encyklike *Redemptor hominis* pripomína všetkým: „... Ako v predchádzajúcich obdobiach, tak i teraz – ba dnes ešte viac – teológovia a všetci cirkevní vedci sú povolaní uviesť do súladu vieru s vedou a múdrosťou, a pričiňovať sa o to, aby sa navzájom prenikali ... Táto úloha dnes nesmierne vzrástla v súvisi s pokrokom ľudskej vedy, jej metód a výdobytkov v poznaní sveta a človeka. To sa vzťahuje tak na exaktné vedy, ako aj na vedy humanistické a na filozofiu, ktorej úzke zväzky s teológiou pripomínajú dokumenty posledného koncilu. Treba, aby sa v súvisi s touto skutočnosťou na zodpovednosti Cirkvi za Božiu pravdu podieľali stále viac a rozličnými spôsobmi všetci jej členovia. A čo povedať v tomto ohľade o špecialistoch v rozličných odboroch, o predstaviteľoch prírodných a humanistických vied, o lekároch, právnikoch, umelcoch a technikoch, učiteľoch a profesoroch rozličných stupňov a odborov? Títo všetci – ako členovia Božieho ľudu – majú svoj podiel na Kristovom prorockom poslaní, na jeho úlohe slúžiť Božej pravde a to aj tým, že zaujímajú čestný postoj voči pravde na každom poli, tým, že vychovávajú iných v pravde a učia ich dozrievať v láske a spravodlivosti.

Teda zmysel pre zodpovednosť za pravdu je jedným zo základných styčných bodov medzi Cirkvou a každým človekom a je jednou zo

⁶ Ján Pavol II.: *Ex Corde Ecclesiae*, 17 – 18.

základných požiadaviek určujúcich povolanie človeka v spoločensťve Cirkvi.“⁷

Katolicita a univerzitný duch – tieto termíny by sme mohli spojiť aj s ďalším fenoménom, ktorý by mal v podstate charakterizovať každú univerzitu, a katolícku univerzitu zvlášť. Ide o jav, ktorý v predchádzajúcej citácii označil Ján Pavol II. ako čestný postoj voči pravde na každom poli, ako dozrievanie v láske a spravodlivosti a ktorý by sme mohli označiť slovom „akademická česť“. Dnes sa toto slovo – „česť“ – často používa skôr vo vzťahu k osobe, hovoriac teda o osobnej cti, a to najmä pri podávaní podnetu na orgány činné v trestnom konaní v prípade podozrenia či pocitu, že vinou niekoho, najčastejšie na základe nejakých ním vyslovených či napísaných slov, došlo k jej poškodeniu, došlo k urážke na cti. Dokázať takéto poškodenie cti, ba niekedy aj dokázať jej samotnú existenciu však nie je vôbec jednoduché. Niekomu sa to na súde podarí, niekomu nie, niekomu sa to podarí vždy, niekomu nikdy. Existujú dokonca rôzne finančné hodnotenia takto poškodenej cti – výška vysúdenej čiastky ale nemusí vždy adekvátne zohľadňovať tú všeobecnú vážnosť, ktorú osoba požíva nie na základe vysúdeného rozsudku, ale ako všeobecne prijímaný osobný vysoko hodnotený spoločensko-morálny stav. V skutočnosti je ale ťažko predstaviť si, že by si niekto obnovil česť len na základe rozhodnutia súdu – niekedy je dosiahnutý efekt práve opačný.

V niektorých kultúrach dochádza až k paranoickému zdôrazňovaniu cti ako hodnoty. Pamätám sa na situáciu, ktorú pred mnohými rokmi priniesli talianske noviny: Istý pán zažaloval svoju učiteľku zo základnej školy z prvého cyklu, že mu dala zlý posudok na konci štvrtého ročníka a tak urazila jeho česť. Sťažovateľ však mal po štyridsiatke, keď podal túto sťažnosť na súd. Učiteľka v posudku napísala, že chlapec je uzavretý, zatrpknutý, zlostný a pomstychtivý. On však bol z Kalábrie a v severnom Taliansku, kde v dospelosti žil, majú takúto predstavu o Kalábrijcoch. Takže učiteľku zažaloval, ale súd v Janove žalobu odmietol s tým, že podáva žalobu po štyridsiatich rokoch za posudok zo 4. ročníka základnej školy a to je vlastne potvrdením pravdivosti posudku.

V Žitiji Konštantínovom je opísaná scéna z chazarského dvora, kde sa svätého Konštantína Cyrila pýtajú: „Kája Tvoja česť?“ Pýtajú sa ho, aby ho vedeli správne posadiť k stolu. A on hovorí pradedo bol vysoko postavený, u samého cisára bol v najvyššej priazni, ale potom pre svoju slabosť, túto česť stratil a ja ako pútnik sa len snažím nájsť tú pradedovskú česť. Konštantín hovoril o Adamovi a o dedičskom hriechu

⁷ Ján Pavol II.: *Redemptor hominis*, 18 – 19.

aj o potrebe človeka nájsť svoju pradedovskú česť, ktorá vyplýva z vedomia blízkosti a zodpovednosti pred Bohom. A vedomie zodpovednosti nás privádza aj k termínu svedomie. Človek, ktorý viaže svoju česť, nielen osobnú, ale aj občiansku a profesnú, napríklad akademickú na vlastné, správne formované svedomie, je imúnny voči pokusom porušiť túto česť, lebo takýto človek je duchovne slobodný a je nezávislý od konjunktúry akejkolvek moci. História nám ponúka rôzne príklady pokusov o zbavenie cti, ale aj preukázanie cti dokonca, a to dokonca aj od nepriateľov. Sme tu v Prešove, poznáme situáciu, ktorú opisujú historici, ako bol biskup Gojdič už z väzenia pozvaný na Ministerstvo do Prahy, kde mu ponúkli možnosť vyjsť z väzenia, možnosť stať sa metropolitom, stačí ak podpíše, a prijme takýto úrad. A on povedal, viete ja by som veľmi rád vyšiel v ústrety, ale svedomie mi to nedovoľuje. A vtedy aj samotný úradník čo ho prehováral, podal mu ruku a povedal: v poriadku, vráťte sa do väzenia, vidím, že ste čestný človek.

Možno sa nám nevdojak natíska otázka: Prečo toľká zloba, prečo režim považoval za nevyhnutné ísť až do týchto extrémnych dôsledkov? Známy rakúsky spisovateľ Stefan Zweig, vo svojom diele Svedomie proti násiliu, hovoriac všeobecne o totalitných režimoch, odpovedá na túto otázku takto: „Súčasťou tragiky všetkých despotov býva, že sa ešte aj potom boja nezávislého človeka, keď ho už umlčali a zbavili politickej moci. Nestačí im, že mlčí a musí mlčať. Už tým, že neprikyvuje, neslúži a nepoklonkuje, že sa nezaradí do krdľa pochlebovačov a poskokov, vzbudzuje hnev už aj to, že existuje. ... Morálny (teda čestný) človek pôsobí už svojou čírou existenciou, pretože jeho bytosť vytvára okolo seba atmosféru presvedčivosti, a hoci sa táto duchovná pôsobnosť zdanlivo ohraničuje na úzky okruh ľudí, rozširuje sa neviditeľne a nezastaviteľne do šírky ako vlnobítie.”

Čestný človek alebo inštitúcia presadzujúca čestnosť boli, sú a budú trňom v oku ľuďom nečestným a násilným. Preto sa všetky totalitné režimy báli univerzít – a katolíckych univerzít zvlášť. Preto sa vždy a všade, všetky totalitné alebo skorumpované režimy snažili zlikvidovať, podriaďiť si alebo skorumpovať všetky univerzity – a katolícke univerzity zvlášť – či už zastrašovaním, finančným prískrcovaním, kádrovaním či infiltráciou rozbíjačských elementov.

Univerzita presadzovaním vnútornej slobody, čestného skúmania i hodnotenia prispieva k formovaniu spoločenského života národa, prispieva teda k formovaniu všeobecného dobra.

Verejné dobro, dobro občianskej spoločnosti i dobro cirkevného spoločenstva, ktoré je súčasťou tejto spoločnosti, nie je možné vnímať a budovať cez prizmu osobného záujmu či osobných výhod. Práve naopak – niekedy je nevyhnutné aj nemyslieť na osobné dobro, dokonca

ani nie na fyzické či morálne „prežitie“, ak je vystavené riziku zničenia celé spoločnosť.

Keď sa v roku 480 pred Kr. viacmilionové vojsko perzského kráľa Xerxésa vylodilo v Trácii a tiahlo do Grécka, zdalo sa, že je všetko stratené. Rozkvitajúca grécka kultúra, jeho demokracia, filozofia, literatúra i umenie – to všetko bolo vystavené hrozbe zániku. Budúcnosť Európy bola vystavená hrozbe zániku. Vtedy sa ničivej záplave barbarov postavil do cesty spartský kráľ Leonidas s tromi stovkami osobne vybraných spartských bojovníkov, na mieste, ktorého meno vošlo do dejín – v priesmyku Termopyly. Tri dni Spartania v boji odolávali tlaku Peržanov a ich spojencov. Tri dni odolávali útokom presily. Nakoniec sa perzské vojská zradou dostali za ich chrbát. Spartania sa nerozutekali, ale zovreli sa v obrannom šiku. Bojovali a zahynuli do posledného muža. Peržania dočasne zvíťazili, ale práve obrana Termopýl, hrdinská neústupčivosť kráľa Leonidasu vzpružila odvahu ostatných gréckych miest, ktoré behom roka, po víťazstve pri Salamíne a Platajách, rozprášili perzskú armádu a oslobodili Heladu. Keď sa neskôr Gréci vrátili na krvou presiaknutú pôdu Termopýl, na mieste kde padol kráľ Leonidas, postavili Spartanom pomník s odkazom pre rodákov a potomkov: „Pocestný, zvestuj v Lakedaimone, že tu mŕtvi ležíme, ako zákony kázali nám.“ Tento pomník stojí dodnes ako svedectvo boja odhodlaného ducha proti hrubej sile, ako svedectvo boja za slobodu, za česť.

Možno by niekto povedal, že spomínať staroveké bitky nemá nič spoločné s dnešnou úlohou katolíckej univerzity i všetkých jej predstaviteľov. Ja si ale myslím, že istý paralelizmus tu existuje.

Akademická česť, to znamená zachovanie si cti aj v boji voči presile masy, ak ide o obranu slobody, nezávislosti, „demokracie“, o obranu pravdy. Žiaľ, zdá sa, že jednotlivci i spoločenstvá sa dokážu vzopnúť k obrane cti len zriedkavo, len v istých vypätých historických momentoch. Na druhej strane sa však aj dnešný akademický svet neraz tiež stáva bojiskom, v ktorom jednotlivci i spoločenstvo musia preukázať svoj jednoznačný postoj pri obrane akademickej cti.

Aj v krátkej histórii univerzít na samostatnom Slovensku sme už mali prípady solidárnej obrany akademickej pôdy, nezávislosti i akademickej cti – a to napríklad aj voči ministrovi, ktorý išiel osobne vymieňať zámky na jednej zo slovenských univerzít, ktorá sa stala nepohodlnou vtedajšej politickej garnitúre, a preto sa ju snažila všetkými spôsobmi skompromitovať a uškrtiť.

Každý, kto svojou mierou aj v univerzitnom svete prispel k budovaniu akademickej cti a zodpovednosti, však vykonal veľké dielo pri formovaní univerzitného ducha pri formovaní spoločnosti, pri formovaní svedomia.

Na takýchto ľuďoch spomínáme, pretože sa stali pre nás vzorom v boji za slobodu ducha. Zachovali sa tak, ako sa zachovali, nie preto, aby im niekto postavil pomník. Práve preto si ho zaslúžia. Veď svojím svedectvom sa každý z nich stotožnil s apoštolom Pavlom, ktorý v liste Korint'anom hovorí: „Nech nás takto každý pokladá za Božích služobníkov a správcov Božích tajomstiev. A od správcov sa už vyžaduje, aby bol každý verný. No mne naozaj málo záleží na tom, či ma súdite vy alebo iný ľudský súd. Ani sám seba nesúdím.... Pán je môj sudca. Preto nesúďte nič predčasne, kým nepríde Pán. On osvetlí, čo je skryté v tme, a vyjaví úmysly srdc. Vtedy každý dostane pochvalu od Boha.” (1 Kor 4, 1-5).

Možnosť konať podľa „čestného diktátu svedomia“ je priamo spojená s formáciou svedomia, s procesom výchovy a vzdelávania. Preto koncilová konštitúcia *Gaudium et spes* spomína: „Aby mohol každý dokonalejšie plniť svoje mravné povinnosti voči sebe samému i voči rozličným spoločnostiam, ku ktorým patrí, treba všetkým poskytnúť rozsiahlu kultúrnu výchovu, využívajúc obrovské možnosti, ktoré má dnes ľudstvo naporúdzi. Predovšetkým výchovu mladých – bez ohľadu na spoločenský pôvod – treba organizovať takým spôsobom, aby sa pripravovali muži a ženy na úrovni nielen čo do vzdelanosti, ale aj silné osobnosti, ktoré si naša doba tak veľmi vyžaduje. Lenže človek si sotva nadobudne tento zmysel pre zodpovednosť, ak mu jeho životné podmienky nedovoľujú uvedomiť si svoju dôstojnosť a zodpovedať svojmu povolaniu v sebažertve za Boha a za ľudí.“⁸

Formácia svedomia v každom prípade zreteľne vychádza z niekoľkých teoretických princípov. Môžeme teda hovoriť o súhrne filozofických, morálnych, etických, právnych prvkov atď. Cirkve uznáva, že tieto vplyvy sú prepletené a navzájom sa dopĺňajú a je pevne presvedčená, že má schopnosť dať odpovede na komplexné problematiky, ktorým dnešný človek čelí. Pravdou je, že nie zriedka je vidieť, že nerovnováha vzniká práve medzi obavami z praktickej účinnosti a potrebami morálneho svedomia. Vo svete, ktorým otriasa etický relativizmus, do extrémov hnaný pragmatizmus, v ktorom sa strácajú bezpečné a univerzálne uznávané východiskové body, je potrebné mať pevné oporné body, ktoré poslúžia ako bezpečný sprievodca.

Pre veriaceho človeka, pre veriaceho univerzitného študenta i profesora sú takými bodmi Boží zákon, učenie Cirkvi, hlas svedomia. Ide teda o presvedčenie viery, že existuje objektívna pravda a že človek ju dokáže spoznať v spolupráci medzi prirodzenými schopnosťami ľudského umu a nadprirodzenou pomocou, ktorú mu Boh dáva cez početné formy svojho prejavovania sa v osobných i celoludských dejinách.

⁸ Dokumenty Druhého vatikánskeho koncilu: *Gaudium et spes*, 31.

Naše dejiny a prvá správa o nich začína čím? Začína žiadosťou vladára Rastislava a jeho kniežat'a Svätopluka k cisárovi Michalovi: „Pošli nám učiteľa takého, ktorý by nás vyučil všetkej pravde, teda všetkej, celej, univerzálnej, katolíckej“. Aj dnes je potrebné mať učiteľov, ale ešte viac ako učiteľov, potrebujeme svedkov. Čomu sa chceme učiť? Čomu máme vydať svedectvo? Pravde. Čomu nás učili sv. Cyril a Metod? Je zaujímavé, keď si pozrieme v Žitíí Konštantínom alebo aj v Žitíí Metodom, zoznam predmetov ktoré vyučovali. Nebola to ani metalurgia, ani agronómia, ani ekonomika. Učili neužitočné veci písmo, gramatiku, literatúru, právo, muziku. Určovali pravidlá pre rodinný život, pre úctu zákonov. Odkaz pre dnešok: v čom potrebujeme učiteľov? Učiteľov vo vzťahu k pravde. A preto je to nezastupiteľná úloha spoločenských vied: filozofie, pedagogiky, humanistiky, literatúry a teológie. Sme na teologickej fakulte. Vo verejnom vnímaní jestvuje akýsi konflikt medzi technickými a humanitnými vedami. Postavenie humanitných vied nemá byť konfliktom medzi technickými a humanitnými vedami. Pamätám si ako pred niekoľkými rokmi na pôde istej univerzity bolo stretnutie s vysokým štátnym úradníkom, ktorý hovoril: načo vám tu filozofiu, my potrebujeme vyrábať plechy. Viete, teraz máme automobilky, plechy potrebujeme. V tom sa mu jeden z profesorov snažil vysvetliť, že aj pri formovaní a dizajne tých plechov sa môžu uplatniť isté filozofické princípy. Tak sa nechal trochu uspokojiť. Ale hovoril, plechy, z filozofie sa nenajdeš. Ale hľa, žiť len pre napchaté brucho, bez toho aby som si kládol otázku načo som na tomto svete? Výroba vecí je dôležitá, ale jedna vec, ktorá je dnes vyrobená, je zakrátko prekonaná. Pred časom som priniesol môjmu synovcovi nový telefón, ale viem, že už o chvíľu povie: načo mi taký telefón, to už je zastaralý telefón. Ale Aristoteles, Platón, Hviezdoslav (ktorého 100 výročie smrti si dnes pripomíname, aj keď celé Slovensko si celý rok ani nespomenulo na to, že náš najväčší básnik má storočnicu). Shakespeare, Dostojevský, Tomáš Akvinský, Kant, Descartes, Leonardo da Vinci, všetci robili neužitočné veci. Nič nevyprodukovali, žiadne plechy za nimi neostali, ale doteraz nie sú prekonaní. Najväčší muži histórie hľadali pravdu o človeku, o spoločnosti, o správnom usporiadaní života v obci, pravdu o človeku vo vzťahu k Bohu. A preto si myslím, že naša spoločnosť bude rásť, ak v nej pojem osobnej, občianskej i akademickej cti bude vysoko hodnotený. Naša spoločnosť porastie ak v nej pojem učiteľ bude vážený a predstavujúci rešpektovanú morálnu autoritu, ak jeho poslaním nebude len naučiť človeka vyrábať nové veci, hoc aj plechy, ale bude človeka viesť k tomu ako a prečo správne žiť.

Pravdepodobne mladší z vás nepoznáte, ale staršia generácia si pamätá povedku Jána Drdu *Vyšší princíp*, ktorá v 60-tych rokoch bola úspešne sfilmovaná, známymi hercami ako Ivan Mistrík a ďalší. Predstavuje

starého profesora latinčiny a gréčtiny, ktorý sa v dobe všeobecného spoločenského marazmu, strachu a zbabelosti v období heydrichiády dokázal hrdinsky zastat svojich žiakov. Bol to človek, ktorého celé generácie žiakov poctili prezývkou „vyšší princíp“, kvôli slovnému zvratu, ktorý často používal. Ale autor, okrem jeho vnútorného hrdinstva v kritickej životnej situácii, poukazuje na to, že toto hrdinstvo pramenilo z jeho každodenného správania a presvedčenia v bežných školských situáciách. Ostáva historickým jeho zdanlivo „komický“ príhovor, ktorý pred písomkou predniesol svojim študentom. Neriešil v ňom zdanlivo obrovské a aktuálne problémy, ktoré otriasali vtedajším svetom, ale povedal jednoducho:

„Vyšší princíp... ehm... mravnosti, jež si musíte osvojiť, studenti, vám prostě nedovolí počínání tak směšně podlé, jako jest opisování od sousedů,“ pravil toho dne nad modrofialovými sešity latinských komposic. Tak soustředěně promýšlel v posledních dnech jednotlivé věty úkolu, jímž chtěl v této septimě uzavřít celoroční práci, že ostatní svět, třeba pln strašných událostí, měl bez povšimnutí jeho sluch i jeho ducha.“

Ako potrebuje aj dnešný akademický svet tento typ profesorov, ktorí nielen vyučujú svojimi slovami, ale aj vychovávajú svojím príkladom, ktorí sú svedkami platnosti vyššieho mravného princípu, V každodennom spytovaní si svedomia každého účastníka výchovného procesu je preto nutné hľadať úprimné odpovede na nasledujúce otázky:

- Aké je moje osobné správanie sa na univerzite?
- Na čo je zamerané moje srdce, moje túžby, moje priania, moje očakávania?
- Zodpovedá moje správanie základným normám ľudskej dôstojnosti, čestnosti, úprimnosti a nezištnosti?
- Zodpovedá duchu základných kresťanských morálnych noriem?
- Prinesie osoh Božiemu ľudu?
- Prinesie osoh viere?
- Prinesie osoh Cirkvi?
- Prinesie osoh inštitúcii, ktorú reprezentujem, zvýši jej reputáciu, dobré meno, akademickú prestíž a dôveryhodnosť?

Teologická fakulta na svetskej univerzite sa stane miestom prejavu katolicity práve vtedy, keď sa ako celok i ako vyjadrenie akéhosi súčtu autonómnych rozhodnutí jednotlivcov snaží vytvoriť naozaj ľudské a duchom Krista presiaknuté spoločenstvo. Prameň jej jednoty vychádza z oddanosti pravde, vysokého oceňovania ľudskej hodnoty a nakoniec z osoby a poslania Krista, ktoré dáva tejto inštitúcii vlastnú kvalitu. Na základe tohto vzoru môže a má byť katolícke univerzitné spoločenstvo

preniknuté duchom slobody a lásky a vyznačovať sa vzájomnou úctou, čestným dialógom a ochranou práv každého jednotlivca. Svojim členom tak bude pomáhať k plnému rozvinutiu ich osobnosti.⁹

Ďakujem za pozornosť.

BIBLIOGRAFIA

- Dokumenty Druhého vatikánskeho koncilu: *Gaudium et spes*. In: <https://www.kbs.sk/obsah/sekcia/h/dokumenty-a-vyhlasenia/p/druhy-vatikansky-koncil/c/gaudium-et-spes> (21.09.2021).
- Dokumenty Druhého vatikánskeho koncilu: *Lumen gentium*. In: <https://www.kbs.sk/obsah/sekcia/h/dokumenty-a-vyhlasenia/p/druhy-vatikansky-koncil/c/lumen-gentium> (21.09.2021).
- Ján Pavol II.: *Ex Corde Ecclesiae*, 21. In: <https://www.kbs.sk/obsah/sekcia/h/dokumenty-a-vyhlasenia/p/dokumenty-papezov/c/ex-corde-ecclesiae> (20.09.2021).
- Ján Pavol II.: *Redemptor hominis*. In: <https://www.kbs.sk/obsah/sekcia/h/dokumenty-a-vyhlasenia/p/dokumenty-papezov/c/redemptor-hominis> (22.09.2021).
- Stefan Zweig: *Svedomie proti násiliu*. Bratislava: Vydavateľstvo Spolku slovenských spisovateľov, 2011.

⁹ Porov. Ján Pavol II.: *Ex Corde Ecclesiae*, 21.

QUO VADIS ACADEMIA?

Dar tvorivej nespokojnosti

Mons. Jozef JARAB

„Všetci v životě pochybíme, ale důležité je nezostat' v pochybení. Je to Pán, kdo ti dává šanci a dává ti urobiť krok vpred!“

Pápež František

Historický exkurz

Peter prišiel do Ríma! Čo ho viedlo a smerovalo do tohto mesta, do srdca Rímskeho impéria, ak nie poslušnosť vnuknutiu, ktoré mu dal Pán? Možno tento rybár z Galiley nechcel prísť až sem. Možno chcel zostať radšej so svojím čnom a sieťami na brehoch Genezaretského jazera. Ale vedený Pánom a poslušný jeho vnuknutiu, prišiel sem!

Podľa starej tradície chcel Peter počas prenasledovania kresťanov cisárom Nerónom zanechať Rím. Ale Pán zasiahol – išiel mu v ústrety. Peter sa obrátil na neho a opýtal sa ho: „*Quo vadis, Domine?*“ (Kam ideš, Pane?) A Pán mu hneď odpovedal: „*Idem do Ríma, aby som sa dal druhýkrát ukrižovať.*“ Peter sa po tejto udalosti vrátil do Ríma a zostal tu až do svojho ukrižovania.

V scholastickom vzdelávacom systéme stredoveku „disputationes quodlibetales“ (z latinského *quod*: "čokoľvek (voľba)" a *libet*: "je vítaný") boli najvzácnejšou a najdôležitejšou formou akademických dišpút nazývaných aj „akademická nespokojnosť“. Z mnohých spomeniem sv. Tomáša Akvinského, ktorý svoje diela, hlavne Summu teologickú napísal metódou a formou „spochybňovania“ predložených téz. Sv. Tomášovi ďakujeme za príklad tvorivej akademickej nespokojnosti.

Dnes sme vďační za dar akademickej, univerzitnej nespokojnosti, čo má už 25 rokov vo vienku ako lajt motív aj jubilujúci časopis *Disputationes quodlibetales*. V našom vnútri je vložená skúsenosť z našich životných „quo vadis“. Väčšinou ich vnímame ako zápas s problémami, ťažkosťami so správnou orientáciou, ľudovo povedané „ktorou cestou ísť...“. Mnohé vnímame ako medicínske „crisis“, hoci ono obsahuje nádej na vyliečenie.

Ako sa vyhnúť lacnému kresťanstvu? „*Ved' zľato sa čistí v ohni.*“ (Sir 2,5) Museli by sme Bibliu značne preškrtat', keby sme chceli ísť za Kristom

bez skúšok či utrpenia. Ako kresťania nechceme prepadnúť trpiteľstvu, ale ani byť "nepriateľmi Kristovho kríža". Ako sa vyvarovať týmto extrémom?

Existuje kazateľský príklad s vetou „*Naša mládež je skazená!*“. Už pred 4 tisíc rokmi našli túto vetu v Chammurapiho zákonníku. Je to zbierka právnych ustanovení, ktorá sa dotýka rôznych oblastí života babylonskej spoločnosti. Pochádza približne z roku 1800 pred Kristom. Zákonník sa prevažne skladá z výkladu zvykového práva, je však prehľadne systematizovaný. Dnes sa nachádza v Louvri.

A potom sa s cyklickou pravidelnosťou táto veta o „skazenej mládeži“ ozýva celými dejinami ľudstva. Naše životné otázky typu „*Quo vadis?*“ obsahujú často realitu historického Petrovho „*Quo vadis?*“: útek, zastavenie, uvažovanie, rozhodnutie a návrat. Z podstaty života totiž nie všetko vidíme, nie o všetkom vieme, nie so všetkým máme skúsenosť. Kresťanstvo nás naučilo takto pokorne stáť pred Božími tajomstvami i tajomstvami života ľudí na križovatkách „*quo vadis?*“, ale aj s ambíciou riešiť ich problematiku.

Existuje naša osobná skúsenosť reálneho sveta

Skúsenosť ohľadom nášho vlastného života – cez dobré vyformované svedomie a výchovu sa najviac blíži pravde o tom, akí sme, za predpokladu zodpovedného postoja k svojmu životu, jeho cieľu.

To, čomu venuješ najviac času, to podľa čoho sa rozhoduješ, to podľa čoho zmýšľaš a to, podľa čoho konáš... – to je tvoj Boh/boh! Keď v sebe cítiš túžbu, ktorú svet nevie v tebe uhasiť, vedz, že bol si stvorený pre iný svet!

2. novembra slávil pápež František svätú omšu Spomienky na všetkých verných zosnulých na Francúzskom vojenskom cintoríne v Ríme, na vršku Monte Mario nad riekou Tiber. V homílii sa prihovoril týmito slovami: „*Prichádza mi na myseľ nápis pri vchode do malého cintorína na Severe: „Ty, čo kráčaš, myslí na svoje kroky a spomedzi nich myslí na ten posledný.“*“

Ty, čo kráčaš: čiže život je cesta, všetci sme na ceste. Všetci, ak chceme niečo v živote spraviť, sme na ceste. Nie je to prechádzka, ani labyrint. Nie – je to cesta. Pri kráčaní sa ocitáme pred mnohými historickými udalosťami, mnohými ťažkými situáciami. A tiež pred cintorínmi. Rada z tohto cintorína znie: „*Ty, ktorý prechádzaš, zastav svoj krok a premýšľaj o svojich krokoch, o svojom poslednom kroku*“. Všetci budeme mať posledný krok.

Niektó by mi mohol povedať: „*Ale, otče, nebuďte taký truchlivý, nebuďte tragický...*“ – ale je to pravda. Dôležité je, aby nás ten posledný krok našiel na ceste, a nie motajúc sa na prechádzke – na ceste života, a nie v neko-

nečnom labyrinte. Byť na ceste, aby nás posledný krok zastihol kráčajúcich. Toto je prvá myšlienka, ktorú som chcel povedať a vychádza mi zo srdca.

Je skúsenosťou každého z nás, ako práve priestor právd o zmysle života nám dáva dôležitú skúsenosť s Božou láskou, pomocou i milosrdenstvom a to tak osobnú ako aj v spoločenstve, aby sme mohli prežívať svoje dni podľa Božej vôle. Denne chceme prežívať obnovujúcu sa silu Božej lásky, ten Boží dotyk s našim životom. Je čas hľadiť vpred a pochopiť, ako možno ďalej verne, radostne a nadšene prežívať bohatstvo Božej lásky a milosrdenstva. Je k tomu potrebná naša disponibilita, onen dar tvorivej nespokojnosti – pripravenosť srdca i rúk s darom viery vnímať situácie okolo seba.

Skúsenosť paralelného sveta

Je to celý priestor, ku ktorému sa dostávame cez dar rozumu a vôle, cez Božie dary usilovnosti (učenie, skúsenosť, zručnosti...). Paralelný život má svoje znaky a charakteristiku. „Quo vadis“ obsahuje aj otázky a realitu nášho „paralelného sveta“, napr. života našich predkov podľa Biblie. Kniha kráľov hovorí (v jednej vete vyjadrená poroba tisícov i kráľov): „...a odviedli ich...a vrátili sa...a padlo, povraždili stovky, tisíce...!“ Čítajme denník babice z Oswienčima, ktorá pomáhala ženám – väčšinou v počatí po znásilnení – pri ich pôrodoch, keď opísala mesačné dni žien v cykle ich maternice, ako si pomáhali handrami...; všimnime si výkrik židovského starca, ktorý v úkryte na Vianoce, kde sa narodil chlapec, zvolal: „*Kto iný, ako Mesiáš sa môže narodiť v tejto biede!*“

Náš súčasný paralelný svet a jeho „quo vadis“ nás stoja veľa námahy, ale vieme, že aj náš osobný príspevok k realite „svetla na konci tunela“ prináša nám i tým druhým potrebný pocit spokojnosti, že sme evanjeliovo „urobili, čo sme boli povinní urobiť“ a naplnili Ježišovo: „*Čo chcete, aby ľudia robili vám, robte aj vy podobne!*“

Život na osobnom ihrisku každého z nás hlavne v ostatnom čase, ktorý už navždy dostane prívlastok „kovidový“ priniesol nám skúsenosti, ktoré nás prekvapili, nečakali sme ich. Miera našej neistoty v životných otázkach nie žeby nás bola zaskočila – ako kresťania si uvedomujeme, že napriek všetkým ľudským snahám to podstatné nikdy nebolo v našich rukách, ale v rukách Božej prozreteľnosti. Ako kňaz som sa po rozhoroch pýtal: „*Má nás tento druh neistoty vyrušovať? Alebo sme s tým málo počítali v živote? Ako sme počítali s fenoménom spôsobu, či skôr ne-spôsobu života ako ho prežívame, po akých cestách vedieme. Máte predstavu, ako zareagujeme, keď pandémia kovidu skončí?*“ Historický je známe, že čas života jednotlivcov i spoločnosti po vojnách je niekedy zložitejší ako vojna sama.

Pápež František nás povzbudzuje: „*Niet takého modliaceho sa v Knihe žalmov, ktorý by predniesol svoju žalosť a zostal neryšovaný. Boh vždy odpovie: dnes, zajtra, ale odpovie vždy, takým či iným spôsobom. Biblia to nespočetne krát opakuje: Boh vypočuje volanie toho, kto ho vzyva. Aj naše žajakové prosby, tie, čo zostali v hĺbke srdca, čo sa aj hanbíme vyjadriť, Otec ich počuje a chce nám darovať Svätého Ducha, ktorý oživuje každú modlitbu a všetko premieňa.*“

TK KBS aj ACN priniesli správu o zajatých seminaristoch v Nigérii. Niekoľko hodín pred prepustením seminaristov biskup Július Kundi z diecézy Kafanchan celebraval inauguračnú omšu za akademický rok v seminári, kde sa uskutočnili únosy a povzbudil študentov, aby našli útechu vo viere: „Jedna veta zo žalmov ma nedávno zasiahla pri rannej modlitbe. „*Neboj sa zlých správ: jeho srdce je pevné a dôveruje v Pána*“. *Všimnite si, že Boh nesľubuje, že spravodliví nedostanú zlé správy. Dostanú. Taký je život v tomto sľazavom údolí. Spravodlivý sa však nebude báť*“.

„*Zlé správy testujú srdce*“, pokračoval biskup, „*Na to, aby sme mali silné srdce, potrebujeme silnú vieru. A túto silu teraz potrebujeme viac ako kedykoľvek predtým*!“

Náš bard majster Milan Rúfus v „Spomienkach“ píše: „*Strážte si svoj brad, chráňte si obraz svojho Boha pred nečistými prstami času ... Nedajte sa pomýliť povrchnými zmenami. Čas naďalej rabuje v ľuďoch a okráda ich o obraz Boha v nich. Čas, v ktorom neexistencia Boha ždá sa čoraz väčšej časti ľudstva pravdepodobnejšia, než jeho existencia. Bez bradu nebolo by ani podhradia. Chráňte si teda svoj Hrad, aby On mohol chrániť vás!*“

Quo vadis Ecclesia?

Na Hanusových dňoch v lete 2021 zaznelo niekoľko otázok:

- Prispela taktika Cirkvi k niekoľkomesačnému zákazu bohoslužieb?
- Je slovenský katolicizmus na tom skvele, lebo v ňom prevládajú konzervatívci?
- Chýba slušným katolíkom živá viera?
- Koronakríza výrazne privrela na niekoľko mesiacov dvere kostolov, na mieste svätej vody stála pri vchode dezinfekcia, zaviedlo sa (dočasne?) sväté prijímanie na ruku. Kňazi neslúžili verejné sväté omše ale streamované, zároveň viacerí slúžili na covidových oddeleniach a tak trochu aj suplovali psychológov. Ako tieto zmeny vplývali na vieru? Dokázala Cirkev v čase krízy svoju životaschopnosť? Prinášala nádej do spoločnosti?

„Nespokojnosť“ v priestore života Cirkvi dostala odpoveď v Synode. Konat' synodu znamená vydať sa tou istou cestou ako Slovo, ktoré sa stalo človekom – znamená to ísť v jeho stopách, načúvajúc jeho Slovu spolu so slovami druhých. Znamená to s úžasom objavovať, že Duch

Svätý vanie ustavične prekvapujúcim spôsobom, aby nám vnukal nové cesty a nové spôsoby vyjadrovania.

A dnes, keď otvárame túto synodu, začíname sa pýtať všetci – pápež, biskupi, kňazi, rehoľníci, rehoľníčky, bratia a sestry laici – my ako kresťanské spoločenstvo, stelesňujeme štýl Boha, ktorý kráča dejinami a zdieľa ľudské udalosti? Sme pripravení na dobrodružstvo cesty, alebo sa zo strachu z nepoznaného radšej utiekame k výhovorkám typu „to netreba“ alebo „vždy sa to robilo takto“?

Konat' synodu znamená kráčať tou istou cestou, kráčať spolu. Pozrime sa na Ježiša, ktorý sa na ceste najprv *stretáva* s bohatým mužom, potom *počúva* jeho otázky a napokon mu pomáha *rozlišovať* čo robiť, aby mal večný život. *Stretnúť sa, počúvať, rozlišovať* – tri dynamické slovesá synody, nad ktorými sa nám treba pozastaviť.

Hodnotiac svoju návštevu na Slovensku povedal prítomným slovenským pútnikom pápež František (GA 22.9.2021): „*Bola to púť modlitby, púť ku koreňom viery a púť nádeje pre všetkých*,“ a pripomenul, že pred novými generáciami nemôžeme mlčať o pravdách, ktoré dávajú životu zmysel: „*Povzbudzujem vás v tomto úsilí o dobro, nachádzať múdru a vhodnú dynamiku rozlišovania: predovšetkým pozorne načúvať situácii, aby ste mohli podporiť svojím životom to čo je zdravé, dobré a morálne a tak aby ste dospeli ku konkrétnym rozhodnutiam, ako vyjsť z krízy lepšie. Sme presvedčení, že k uplatňovaniu hodnôt ako spravodlivosť, česťnosť a úcta k životu sú potrební politici, ktorí budú tieto hodnoty aj žiť. Preto je lepšie namiesto kritizovania, znechutenia, či distancovania sa od politiky prebrať cez modlitbu zodpovednosť za Slovensko a jeho budúcnosť.*“

Majme na pamäti pri osobnom riešení našich „quo vadis“ starú pravdu, že „pokojné more skúseného námorníka z teba neurobí!“. Netreba sa nám báť komplikovanosti sveta, hoci žiaľ, hlúposť ľudí je niekedy neznesiteľná, ale ako kresťania veríme, že zjednotením sa v modlitbe môžeme účinne pomôcť daniu na Slovensku. Dajme na radu pápeža Františka (30.8.2021), ktorý sa pýta: „*Aké je tajomstvo požehnaného a šťastného života? – Uznaj Ježiša za živého Boha. Pretože nestačí vedieť, že Ježiš bol veľký v dejinách; dôležité je, aby bol veľký aj v našom živote, aké miesto mu dám vo svojom živote.*“

Nikomú nie je dovolené zostať nečinným v križovatkách „quo vadis“. Každý z nás musí s obnoveným duchom prijať slová svätého Pavla: „*Ved' ak blásam evanjelium, nemám sa čím chváliť, je to moja povinnosť a beda mi, keby som evanjelium nehlásal.*“ (1 Kor 9, 16).

Quo vadis academia theologica?

Otázka s mnohými odpoveďami. Dôležité je a bude zladit' ich aktuálnosť a dôležitosť. Ukazujú sa tri aspekty, ktoré si zasluhujú našu pozornosť uprostred života teologickej fakulty i formácie v kňazskom seminári:

1. Potrebujeme sa vrátiť k tomu, čo je podstatné – znamená to mať jasný pojem o ľudskej i kresťanskej identite. Žiaľ s posunom rokov viac platí, že v postmodernej kultúre, ktorá sa čoraz viac globalizuje, sú otázky ľudskej i kresťanskej identity v silnom nebezpečenstve. Nespútaný relativizmus a „myšlienková slabosť“ vytvárajú krehké, fragmentované, nedôsledné, „dengľavé“ osobnosti. Životné modely, ktoré predkladá dominantná kultúra, rozsievajú stratu orientácie a chaos. Cives academica bude taká, aký bude každý jej jednotlivý člen.

2. Ak tvrdíme, že sa potrebujeme vrátiť k tomu, čo je podstatné, znamená to tiež znovu objaviť odvahu byť viditeľne prítomný a vplyvať na to, čo sa deje v spoločnosti, odvahu byť skutočne „evanjeliovým kvasom“, „soľou zeme“ a „svetlom sveta“. Koľko z toho je prítomné v našej súčasnej akademickej nespokojnosti – odvaha byť viditeľne prítomný?

3. Pred nami všetkými je jedna výzva mimoriadneho významu – vrátiť sa k tomu, čo je dôležité v živote každého človeka a veriaceho ešte viac – dokázať znovu postaviť Boha do centra svojho života. Dnes pri hlásaní evanjelia a jeho hodnôt pre celú spoločnosť veľmi často treba začať celkom od základu, bez toho, aby sme niečo s určitosťou predpokladali. Práve preto si kladieme poctivú otázku: „*Netreba nám znovu začať od Boha?*“.

Patrí k základom nášho životného povolania, že spolu so svetom okolo, v Cirkvi i mimo nej, túžime po pokoji, ktorý je dôsledkom zmierenia a odpustenia, túžime po pokoji, ktorý povedie k zahojeniu rán, túžime po pokoji, ktorý prinesie uzdravenie a obnovu. Poznáme našu minulosť, jej svetlá aj tieň a neraz je nám ľúto toho, čo sa nikdy nemalo stať. Preto sa veľmi tešíme, že sme spoločne mohli dať priestor niečomu živému, čo nás prerastie, prevýši a zatieni, aby sa nasledujúce generácie inšpirované týmto našim postojom už nikdy nepostavili proti sebe, ale vždy hľadali cesty pokoja, dobra a krásy.

Táto pôda „academia theologica“ má i v budúcnosti poskytnúť osobnosti, ktoré budú viesť na križovatkách „quo vadis“ nielen ukázať, ale aj sami ísť cestou inšpiratívnych životných postojov. Pripomína mi to epizódu „kazateľského“ charakteru, keď istý slávny herec bavil hostí pri večeri na anglickom hrade recitovaním Shakespearových textov. V prestávke ponúkol hostom, že môžu navrhnuť básňu alebo nejaký iný známy text a on ho umelecky prednesie. Na večeri bol aj istý kňaz. Ten sa umelca spýtal, či by vedel zarecitovať žalm 23. „*Áno, áno, zarecitujem ho pod podmienkou, že vy to urobíte po mne.*“ Kňaz trochu s nevôľou – pretože nemal taký krásny hlas – predsa len súhlasil. Umelec začal recitovať žalm „*Pán je môj pastier, nič mi nechýba...*“. Keď skončil, všetci mu nadšene tleskali.

Potom prišiel rad na kňaza. Kňaz tiež predniesol žalm. Keď skončil, nenasledoval potlesk, lež takmer hrobové ticho, ale v očiach niektorých sa objavili aj slzy. Jeden z poslucháčov sa potom herca spýtal, čo spôsobilo tento obrovský rozdiel. Herec mu odvetil: „*Ja síce poznám slová žalmu, ale tento kňaz pozná pastiera!*“

Misionár Arnold Janssen SVD stál pri zakúpenom starom rozpadávajúcom sa hostinci v Steyli a v pokornej úprimnosti povedal tieto pamätané slová: „*Čo bude z tohto domu, to ešte nevieme... Skromné začiatky by nás nemali znechutiť. Aj ten najmobutnejší strom bol na začiatku len semenkom... Vieme, že vlastnými silami to nezvládneme. Dôverujeme však, že Boh nám dá všetko potrebné... Ak z tohto domu niečo bude, budeme ďakovať Božej milosti, a keď z neho nebude nič, budeme sa pokorne biť v prsia a hovoriť: Neboli sme hodní tej milosti.*“

A povzbudíme sa, lebo „*Boh pre každého z nás napísal jedinečný a neopakovateľný príbeh – onú duchovnú DNA, ale dal nám slobodu napísať mu záver!*“ (Carlo Acutis)

Quo vadis cives academici Universitatis Preasoviensis?

Univerzita (z lat. *universitas* – všeobecnosť)/(spoločenský) celok, kolégium) je pôvodne najstarší typ vysokej školy. Dnes univerzita spravidla môže byť označenie pre vedeckú vysokú školu poskytujúcu vzdelanie vo „všetkých“ oblastiach a deliacu sa na fakulty a/alebo pre vedeckú vysokú školu udeľujúcu aj najvyššie akademické tituly.

Univerzita má dnes „Dlhodobý zámer“ na roky. Aj súčasný zámer oprávnenia svojho života univerzita odvádza od svojich zakladateľov, vzniku, ideových zámerov podobných „cives“ od počiatku ich existencie. Vtedy sa univerzita volala „chrám vedy“ postavený pre „fides et ratio.“ Má takú existenciu v ľudskom rode, že sa nedá ničím nahradiť a život ukazuje, že pravda otázok „quo vadis“ a odpovedí naň, aj cez dar tvorivej nespokojnosti, tu má oprávnenie. Učí sa vždy za istej dávky námahy, aj hľadá, aj prehráva, ale výsledok v budúcej pomoci mnohým stojí zato!



Želám Prešovskej univerzite, aby sa jej darilo napĺňať toto poslanie. Nech sa vyznačuje slobodným hľadaním celej pravdy o svete i človeku, ale aj o Bohu, o zmysle života i jeho hodnotách.

Veľmi jej prajem, aby mala schopných študentov a rovnako nadaných a zodpovedných pedagógov s dvoma rukami – vedomosťami i zručnosťou. A som rád, že jubilujúci časopis *Disputationes quodlibetales* napomáha správnej orientácii v životných križovatkách „quo vadis“ fakulty i univerzity.

CANCEL RATIONALITY A SOKALOVE VAROVANIE

Pavol DANCÁK

Abstract: *The paper reflects the university as a space of dynamics of education and formation of human character, free dialogue, research and cognition. Nowadays, non-university institutions threaten the functioning of universities because they put before universities a positivistic goal, namely to prepare young people to apply themselves in this world in the sense of adapting to the labour market, without any other goals and settings. Pragmatically, the one-sided cancellation of facts closes people off from the wholeness of the world and brings totalitarian isolation instead of living for the sake of others. Sokal's experiment reveals deviant tendencies and alerts us to the ideological reduction of scientific research.*

Úvod alebo o podstatnej povahe univerzity

Univerzita ako priestor na vzdelávanie a formovanie charakteru človeka, ako priestor na bádanie a poznávanie, no najmä ako priestor slobodného dialógu, v ktorom sa poznávanie aj formovanie uskutočňuje, je jedným z najúspešnejších počínov ľudstva, ktorý ovplyvnil nielen stredovekú západnú časť sveta ako miesto svojho vzniku, ale v súčasnosti jeho vplyv je celosvetový. Podstata úspechu zrejme spočíva v tom, že univerzitné vzdelávanie nie je bezduchou indoktrináciou, ale je kultiváciou osobnosti študenta prostredníctvom jeho morálneho a intelektuálneho rozvoja, pričom sú rešpektované podstatné atribúty človeka, totiž jeho túžba po slobode a poznaní pravdy. Idea univerzity založená na autonómii učiteľov a študentov v dôsledku spoločenských pohybov prešla rozsiahlym historickým vývojom a mnohými zmenami, ale v súčasnosti pod vplyvom takých faktorov ako postmodernistická kritika tradičného prístupu k pravde, globalizácia, informatizácia, korporatizácia, komercializmus, ekonomizmus, manažerizmus či byrokratizmus je ohrozená samotná existencia univerzity ako priestoru pre slobodný dialóg.¹ Z uvedeného vyplýva, že otázka „Quod vaditis, cives academici?“ je dnes mimoriadne naliehavá.

No ani akademici nie vždy vedia odpovedať aký je ich cieľ, často sa aj mýlia, ale stáročia univerzitného zmáhania sa preverili antickú zásadu

¹ Porov. MATLOVIČ, R.: Koncept spoločensky relevantnej univerzity - východisko zo súčasnej krízy identity univerzity? In: KÓNYA, P. (ed.): *Univerzita v kontexte zmien*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2014, s. 11 – 29.

„Qui bene distinguit, bene docet.“ Rozlišovanie, klasifikovanie, diferencovanie, distinguovanie či odlišovanie hlavného od vedľajšieho, podstatné od akcidentálneho, správne od nesprávneho ap. tvorí základ poznania i múdrosti. A táto overená metóda, teda cesta za poznaním, sa má využiť aj dnes, keď chceme poznať, alebo skôr znovu poznať, správne smerovanie spoločenstva učiteľov a študentov. V príspevku vychádzame zo Sokalovho experimentu, ktorý brskne pripomína overenú metódu poznania a varuje pred ideologickou selekciou.

Univerzity v celej svojej histórii boli autonómnymi subjektmi a svoju akademickú slobodu a nezávislosť si obozretne strážili, lebo vždy sa našli externé faktory, ktoré chceli ovládnuť univerzitné prostredie z neakademických dôvodov. Univerzity podstatným spôsobom formovali históriu aj prítomnosť Európy.² Mali podobný status ako Cirkvi, jestvovali v štáte, ale boli autonómne, mali svoje vlastné práva i povinnosti. Spolupráca v hľadaní pravdy nebola obmedzená ani štátnymi hranicami. Na pôdu univerzity nemohli vstúpiť nielen pracovníci inšpektorátu práce, ale ani ozbrojené zložky štátnej moci. V súčasnosti, predovšetkým v našich podmienkach, sa situácia výrazne zmenila. Diskusia o zmysle a poslaní univerzít sa rozšírila do verejného priestoru a zdá sa, že niekedy vidina mysli šošovice postupne a kontraproduktívne uľahčuje zmenu postavenia univerzít. Formulujú sa najrôznejšie požiadavky a ďalekosiahle stratégie s pragmatickým dôrazom na prax a rýchlu finančnú efektívnosť. Implicitne aj explicitne sa prijímajú určité axiologické i antropologické predpoklady, ktoré deformujú výber presadzovaných, realizovaných aj eliminovaných súborov akademických hodnôt a postupov, ktoré genuine patria k zmysluplnému fungovaniu univerzity. K. P. Liessmann prenikavou analýzou odhaľuje rezignáciu na humanistický koncept vzdelávania, ktoré sa postupne instrumentalizuje a komodifikuje v súlade so skrytými politickými a ekonomickými záujmami, čo Európu nevyhnutne vedie do intelektuálnej krízy.³

V súčasnosti pred vzdelávacie inštitúcie je kladený predovšetkým pozitivistický cieľ, a to pripraviť mladých ľudí na uplatnenie sa v tomto svete v zmysle prispôsobenia sa trhu práce, bez akýchkoľvek iných cieľov a nastavení. Neuniverzitné inštitúcie majú tendenciu vnucovať akademickej obci svoj vlastný pohľad na univerzitu a riešenie univerzitných záležitostí ignorovaním akademickej slobody a nezávislosti určením „žiaducich smerov zmien“ vo fungovaní univerzity. Svojvoľné politické

² Porov. TARNOWSKI, K.: Wokół idei uniwersytetu. In: TARNOWSKI, K.: Człowiek i transcendencja. Kraków: Znak, 1995, s. 342 – 351.

³ Porov. LIESSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění*. Praha: Academia, 2009, s. 37.

akty vládnucej skupiny a s tým spojené administratívne príkazy sú predstavané ako „objektívne faktory“, ktoré definujú parametre činnosti a rozvoja. Táto tendencia ukazuje, že nie všetci, ktorí hovoria o rozvoji univerzít, majú na mysli rovnaký stav vecí.⁴ Utilitaristická koncepcia vzdelania akoby zabúdala, že človek je viac ako jeho profesia, viac ako iba nástroj firmy alebo štátu; že je aj členom rodiny, priateľom, občanom a členom náboženského spoločenstva. Považovať za kritérium kvality vzdelania jeho praktickú využiteľnosť je v konečnom dôsledku nielen redukciou poznania a slobody, ale i človeka a reality.⁵ Liessmann konštatuje, že je prejavom neschopnosti a hlúposti, ak sa univerzity, disponujúce stáročnými tradíciami kultivácie metód nakladania s poznatkami, teraz reštrukturalizujú podľa prostoduchej podnikateľskej logiky.⁶ V tieňovom zabezpečovaní sa rozplývajú podstatné charakteristiky univerzity, čo podporuje vznik tzv. éry zombieconomics, ktorá sa vyznačuje dominanciou neoliberalnej ideológie a jej ekonomických modelov, ignoruje iné sociálne vedy, jednostranne vysvetľuje správanie ľudí a ich motivácií, a to aj vo vzťahu k vzdelávaniu.⁷

Autonómia univerzitnej vedeckej komunity je dnes už iba spomienkou, nakoľko vedecký život sa centralizoval a byrokratizoval. Byrokratické požiadavky sú základom hodnotenia nielen vedcov, ale aj klasifikácie ich katedier, ústavov či vedeckých časopisov. Akademici sa týmto požiadavkám podriaďujú, resp. sú podriaďovaní, pretože od nich závisí rozdelenie finančných zdrojov. Kritériá a pravidlá vedeckého života sú administratívne nariadené „zhora“, a preto sú písané „tisíce“ zbytočných správ a žiadostí. Profesori sa podriaďujú hodnoteniu čoraz väčšieho počtu expertov rôznych orgánov a inštitúcií riadenia vedy a vysokého školstva, bez ohľadu na ich získané vedecké postavenie. Prebujnená byrokracia deformuje akademický život a vytvára bizarnú situáciu nedôvery vo vedeckých pracovníkov, ktorí sa nepozorovane stávajú byrokratmi.

Sokalove varovanie

Vlastná alebo sprostredkovaná skúsenosť tvorí základ akéhokoľvek poznania. Skúsenosť z nášho univerzitného prostredia ukazuje, že v aka-

⁴ Porov. REMBIERZ, M.: Uniwersytet – wolność – bezinteresowność. Tradycyjny etos i współczesne przemiany tożsamości uniwersytetu. In: *Pedagogika Szkoły Wyższej* 2/2015 (18). Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, 2015, s. 12.

⁵ Porov. DOLNÝ, J.: Newmanová Idea univerzity. In: *Impulz revue*, 4, 2012. <http://www.impulzrevue.sk/article.php?929> (20.10.2021).

⁶ Porov. LIESSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti ...* s. 104.

⁷ Porov. FINE, B.: Development as Zombieconomics in the Age of Neoliberalism. In: *Third World Quarterly*, 30:5 (2009), s. 885-904, DOI: 10.1080/01436590902959073.

demickom prostredí bol vytvorený akademický absurdistan, nakoľko v oblasti riadenia vysokých škôl dlhodobo existuje celý rad iracionálnych vecí, ktoré, vďaka mysleniu a praktikám na najvyššej administratívnej úrovni, vytvárajú neuveriteľné prekážky vo výskume a vzdelávaní.⁸ Neradostná situácia panuje aj na mnohých zahraničných vysokých školách a to nielen v oblasti riadenia, ale aj v oblasti výskumu a vzdelávania, kde sa stretávame aj s ideologickými predsudkami, ktoré fatálne „znejasňujú“ kritéria hodnotenia vedeckej práce o odstraňujú slobodu bádania, ba dokonca s gnostickým nadšením spochybňujú vedu v jej vlastnej podstate.

Uvedené tvrdenie veľmi dobre dokumentuje zaujímavý experiment, ktorý realizoval americký fyzik Alan Sokal v roku 1996. Napísal nezmyselný, ale dobre znejúci text vytvorený na základe citátov z diel francúzskych postmodernistov, v ktorom absurdným spôsobom použil terminológiu z matematiky a fyziky. Sokalovým cieľom bolo overiť, či text bude prijatý na publikovanie v renomovanom vedeckom časopise „Social texts“. Nanešťastie, alebo našťastie, bol uverejnený.⁹ Našťastie preto, lebo odhalil hĺbku odbornej schátralosti redakcie vplyvného vedeckého časopisu a symptomaticky naznačil diagnózu situácie aj v menej známych a menej vplyvných vedecko-odborných časopisoch, čo samotných vedcov upevňuje v potrebnej ostražitosti a kritickom prístupe k údajom publikovaných renomovanými redakciami. Samotný názov článku „Prekračovanie hraníc: K transformatívnej hermeneutike kvantovej gravitácie“¹⁰ dokonale vystihol ideologickú okázalosť redakcie časopisu aj recenzentov, ktorí odporúčali článok publikovať. Niekoľko týždňov po uverejnení článku Sokal odhalil pravdu. Jeho figliarsky pokus, dnes všeobecne známy ako „Sokalov hoax“, preukázal, že redaktori prestížneho postmodernistického časopisu v USA nedokázali rozlíšiť skutočnú vedeckú prácu od satiry. V závere článku Sokal konštatuje, že fyzická realita, rovnako ako sociálna realita, je v podstate sociálnym a jazykovým konštruktom; že vedecké poznanie nie je objektívne a len kóduje dominantné ideológie a mocenské

⁸ Porov. VIŠŇOVSKÝ, E.: Idea kreatívnej univerzity: prečo univerzita nie je fabrika, biznis ani úrad?. In: VIŠŇOVSKÝ, E. (ed.): *Univerzita, spoločnosť, filozofia: realita versus hodnoty*. Bratislava: IRIS, 2014b., s. 32 – 48.

⁹ Podobné prípady nie sú známe len z oblasti spoločenských a humanitných vied. Napríklad I. Y. Bogdanoff a G.Y. Bogdanoff získali doktoráty z fyziky na základe bezcenných prác, ktoré boli zlepencom termínov a cudzích myšlienok. Tieto práce sa im podarilo publikovať v renomovaných časopisoch (napr. *Annals of Physics* alebo *Classical and Quantum Gravity*). Porov. KOWALSKI-GLIKMAN, J.: Kwantový stan Grizki z Igorem. In: *Politika*. 2003, nr 7, s. 70 – 71.

¹⁰ Porov. SOKAL, A. D.: Transgressing the Boundaries: Toward a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity. In: *Social Text*, 46/47 (1996), s. 217 – 252.

vzt'ahy kultúry, ktorá ho vytvorila. Vedecké poznatky sú falošné a existujú len preto, aby slúžili potrebám rôznych mocenských elít. Napokon používajúc postmoderný jazyk hlása, že veda a vedci si nezaslúžia úctu, ktorú im naša spoločnosť preukazuje, lebo diskurz vedeckej komunity si nemôže nárokovať privilegovaný epistemologický status vo vzt'ahu k anti-hegemonickým naratívom pochádzajúcim z disidentských alebo marginalizovaných komunít.

Aj po rokoch zostáva Sokalov článok veľmi zábavný a odvážny, ale aj výrazne znepokojujúci, nakoľko akademické absurdity, ktoré Sokal vystihol s chirurgickou presnosťou, už nepôsobia nijako výnimočne. V roku 2017 sa James Lindsay, Helen Pluckroseová a Peter Boghossian, traja akademici, ktorí sa označujú za „ľavicových liberálnych skeptikov“ rozhodli zopakovať Sokalov experiment. Za cieľ si zvolili ľavicou preferované akademické disciplíny ako postkoloniálne štúdie, kritickú teóriu rasy, intersekcionalný feminizmus a ich príbuzné odbory. Trojica vykonala experiment v oveľa väčšom meradle: vytvorili 20 parodických článkov a rozposlali ich do viacerých časopisov. V jednom článku sa tvrdilo, že mužský penis je „sociálny konštrukt“ a že je príčinou klimatickej zmeny.¹¹ V ďalšom článku bola feministickým žargónom prepísaná časť Hitlerovho *Mein Kampf*¹², ale bol tam aj článok, ktorý referoval o výskume „kultúry znásilňovania“ medzi psami v psom parku v Portlande.¹³ V čase, keď trojica zverejnila pravý zámer článkov, štyri už boli publikované, deväť bolo prijatých alebo boli v recenznom konaní a len šesť bolo zamietnutých. Opäť sa potvrdila skúsenosť známa z obdobia normalizácie, že aj nezmyselný text prejde recenzným konaním, ak je ideologicky korektne štylizovaný, pričom je úplne ignorované pôvodné úsilie o poznanie skutočností. Od čias Sokalovho experimentu sa toho zjavne až tak veľa nezmenilo.

Myšlienka, že veda je len jedným z mnohých rovnako platných „spôsobov poznania“, že západný racionalizmus je ideologicky skazený, že „tvoja pravda“ je do veľkej miery určená tvojím pohlavím alebo farbou

¹¹ Porov. LINDSAY, J., BOYLE, P.: The conceptual penis as a social construct. In: *Cogent Social Sciences*, 3:1 (2017). DOI: 10.1080/23311886.2017.1330439.

¹² Porov. GONZALES, M., JONES, L. A.: Our Struggle Is My Struggle: Solidarity Feminism as an Intersectional Reply to Neoliberal and Choice Feminism. In: *Affilia: Journal of Women and Social Work* 2018. ISSN: 1552-3020 http://norskk.is/bytta/menn/our_struggle_is_my_struggle.pdf (23.10.2021).

¹³ Porov. WILSON, H.: Statement of Retraction: Human reactions to rape culture and queer performativity at urban dog parks in Portland, Oregon. In: *Gender, Place & Culture*, 27:2 (2020), s. 307-326. <https://doi.org/10.1080/096636 9X.2018.1507885>.

pleti, to už nie sú extravagantné názory vytvorené pomýlenou metodológiou, ale sú to totalitne prifarbené inštrukcie v učebných osnovách a vzdelávacích programoch. Absurdné interpretácie výsledkov skúmaní na univerzitách ohrozujú vysokú kultúru interpersonálnych vzťahov, dôveru verejnosti, transparentnosť, dodržiavanie akademickej etiky a etikety, ale aj obligatórnu spoluzodpovednosť univerzít za spoločenský rozvoj.

Meritum Sokalovho experimentu je založené na skutočnosti, že vedci, ktorí sa vydali cestou ľavicových francúzskych mysliteľov (medzi inými aj Jacquesa Derridu a Michela Foucaulta), „dekonštruovali“ všetko, čo im prišlo pod ruku. Západné inštitúcie vrátane demokracie a právneho štátu sa považovali len za fasády, ktoré majú chrániť privilégiá mocných. Tvrdilo sa, že najzakladanejšie fakty o našom svete sú „sociálne konštruované“. Dokonca aj metódy a objavy prírodných vied boli zosmiešňované ako ideologické zbrane používané na presadzovanie ekonomického a sociálneho útlaku. Postmoderní myslitelia si zároveň radi požičiavali, a zvyčajne aj poškodzovali, vedecké pojmy a terminológiu. Verní svojim marxistickým koreňom si mysleli, že ich vlastný štýl myslenia má „vedeckú“ povahu a je vedený na vyššej intelektuálnej úrovni ako práca ostatných výskumníkov používajúcich „zastarané“ prístupy, ako je vedecká metóda.

Sokal si viedol kartotéku postmoderných prác, ktoré sa týkali oblastí, ktoré dôverne poznal, matematiky a fyziky, a dospel k záveru, že ľudia často vyslovovali tvrdenia bez zjavnej znalosti toho, o čom hovoria. Z tohto dôvodu nevytvoril článok, v ktorom by kriticky poukázal na omyly a nesprávne interpretácie, lebo takýto článok by zapadol do zabudnutia. Rozhodol sa napísať článok, ktorý by bol paródiou, mystifikáciou, ale v istom zmysle aj experimentom. Sokalov sarkazmus sa však nedotýka len ideologickej petrifikácie niektorých postmodernistických téz vo vede a vzdelávaní. Počas predchádzajúcich desaťročí boli tieto postmoderné myšlienky incenzované v elitných akademických kruhoch, čo spôsobilo znejasnenie kritérií hodnotenia vedeckej práce aj spôsobu riadenia výskumu a univerzitného vzdelávania, preto Sokalova kritika má širší záber.

Drvivá väčšina akademikov sa dostala do pasce, pred ktorou Sokalov počin varoval. Vedecké články sú často publikované v časopisoch, ktoré temer nikto nečíta ani z okruhu odborníkov a recenzenti ich len povrhu posudzujú. Organizujú sa fantómové vedecké konferencie a profesori strácajú čas nezmyselnými aktivitami, bez ktorých nemajú šancu získať grant od grémia financujúceho vedecký výskum podľa merkantilistických kritérií. Výskumný pracovník je často vnímaný ako obchodná spoločnosť poskytujúca služby alebo ako manažér, ktorý zodpovedá za administratívne záležitosti. Svoju pozornosť tak sústreďuje na potreby „trhu“, možností financovania, dokonca aj na módne trendy, namiesto toho, aby

sa venoval svojim vlastným nápadom a výsledkom výskumu. Výkon vedeckého pracovníka sa mení na výkon manažéra či úradníka a v dôsledku toho súčasná univerzita sa dostáva do nežiaducej rozdvojenej pozície: na jednej strane je idea poslania slúžiť pravde, ale na druhej strane je snaha nadobudnúť formu servisnej spoločnosti, v ktorej však univerzita nemôže plniť svoje vlastné a základne poslanie.¹⁴

Samotná kategória „výkonu“ vo vzdelávacej a vedecko-výskumnej oblasti je absolútne problematická, teda jej „vedecká“ definícia nie je možná tak, ako je možná definícia výkonu stroja alebo manuálnej práce, a teda snaha merať tento výkon a podľa neho hodnotiť vysoké školy a odmeňovať ich pracovníkov, je absurdná.¹⁵ Najvýkonnejší totiž nemusí byť nevyhnutne ten, kto je vedecky lepší, ale jednoducho ten, kto je „silnejší“ na voľnom „trhu vedy“. Rozvoj poznania je tak podriadený najmä zákonom trhu, ale nie zákonom mysle. Tendencia prioritizovať kvantitatívne hodnotenie kognitívnych výstupov ukazuje na pomýlené uchopenie kritériá hodnoty vo vede. Podprahovo sa podsúva myšlienka, že lepší nie je ten, kto dokáže lepšie opísať a vysvetliť javy pozorované vo svete, ale skôr ten, kto viac publikoval, má viac citácií, viac článkov, získal viac výskumných grantov ap. Vo vede aj vo vzdelávaní sa však nedá všetko kvantifikovať a navyše kvantifikácia nesie v sebe pokušenie nespravodlivého hodnotenia a následne aj nespravodlivého odmeňovania.

História univerzít ukazuje, že vedeckú komunitu tvorili ľudia, ktorí sa navzájom poznali. Mali čas osobne sa zoznámiť a spoznať svoje názory. Paradoxom je, že v globálnom svete s množstvom prepojení narastá anonymita a Sokalov experiment ukazuje, že súčasný vedec je stratený v záplave informácií a veda sa stáva čoraz neosobnejšou. Tento trend sa posilňuje požiadavkou na anonymné posudzovanie výskumu, čo sa na prvý pohľad zdá, že je to oprávnená požiadavka. Anonymita však neprispieva k vedeckej integrite, ale oslabuje zodpovednosť, kazí kultúru vedeckého života a prináša pokušenie utopiť vlastnú nekompetentnosť v informačnom šume, alebo nepriateľstvo voči kolegovi skryť v anonymnom hodnotení jeho nápadov a úspechov.

Cancel rationality

Ideu univerzity ako priestoru na bádanie, poznávanie, a slobodný dialóg v súčasnosti bytostne ohrozuje mentalita cancel culture, ktorá

¹⁴ Porov. LEKKA-KOWALIK, A.: *Unwersytet jako fi rma usługowa – szansa czy kłeska?*. In: *Ethos*, 85 – 86 (2009), s. 66.

¹⁵ Porov. VIŠŇOVSKÝ, E.: Idea kreatívnej univerzity: prečo univerzita nie je fabrika, biznis ani úrad?. In: VIŠŇOVSKÝ, E. (ed.): *Univerzita, spoločnosť, filozofia: realita versusu hodnoty*. Bratislava: IRIS, 2014, s. 32 – 48.

v spoločnosti zavádza totalitné maniere.¹⁶ Cancel culture nie je len jednoduchá selekcia alebo cenzúra, ale je to úsilie o komplexné odstránenie informácií o nepohodlných osobách, myšlienkach či kultúrnych dielach, ktoré svojimi názormi „zraňujú“ voľjakú skupinu. Kultúra rušenia a odstraňovania je niekedy definovaná veľmi široko ako akákoľvek forma kultúrneho bojkotu jednotlivcov a inštitúcií, ktoré porušujú skutočné alebo domnelé spoločenské normy.¹⁷ Rozsah tohto pojmu je veľmi široký a môže sa vzťahovať na všetky formy mimoprávneho kolektívneho trestu, teda na to, čo sa od americkej občianskej vojny označuje ako lynčovanie,¹⁸ ale aj na tie formy, ktorých cieľom je eliminovať vybrané osoby z verejného života. Iniciátormi tohto deštruktívneho spoločenského pohybu sú v prevažnej väčšine zoskupenia neomarxistického razenia preferujúce politickú korektnosť¹⁹ a totalitný nátlak, ako sme to poznali aj v našich podmienkach v období komunistického režimu. Nebezpečenstvo kultúry vymazávania okrem deformácie percepcie historických aj súčasných reálií spočíva v tom, že navodzuje bezprávny stav, nakoľko dochádza k obvineniu človeka alebo skupiny ľudí, k ich ostrakizácii a následne k vylúčeniu z práce alebo zo štúdia, bez riadneho súdneho pojednávania, teda bez toho, aby ich súd uznal vinnými.

Cancel culture sa usiluje nielen o odstránenie slobody prejavu a akademickej slobody, ale máme dočinenia so zhubnou ideologickou koróziou, ktorá priamo ohrozuje základný pilier našej civilizácie, ktorým je právny štát a vláda práva. Cieľ takéhoto postupu koreluje s cieľom totalitných režimov, kde nebolo zámerom potrestať všetkých občanov, ale prostredníctvom exemplárnych trestov vystrašiť dostatočný počet ľudí, aby sa ostatní prispôbobi. Vlnu intolerancie evidujeme v samom srdci intelektuálnych a kultúrnych elít na západných univerzitách, ale aj v neuniverzitnom prostredí, v médiách a spoločnosti v snahe vytvoriť len „jeden správny“ myšlienkový prúd.

Cancel culture, ako vulgárnejšej verzii politickej korektnosti, čelili aj také osobnosti ako John Finniss, Roger Scruton, Jordan Peterson, ale aj

¹⁶ Porov. D'SOUZA, D. : *Illiberal Education: The Politics of Race and Sex in the Campus*. New York: Free Press, 1991. ISBN-13 : 978-0684863849

¹⁷ Porov. KRAJEWSKI, M.: Cancel culture: unieważniając unieważnianie. In: *Przegląd socjologiczny* 2022 71(1): s. 185 – 206 ISSN 0033-2356; e-ISSN 2450-9361 <https://doi.org/10.26485/PS/2022/71.8>, s. 8.

¹⁸ Porov. CARRIGAN, W.D., WEBB, C.: The Lynching of Persons of Mexican Origin or Descent in the United States, 1848 to 1928. In: *Journal of Social History*, Vol. 37, No. 2 (Winter, 2003), pp. 411 – 438.

¹⁹ Porov. MOYŠOVÁ, S.: Koncept politickej korektnosti vo frankofónnom mediálnom a politickom priestore. In: ŠTEFANČÍK, R. (ed.): *Jazyk a politika na pomedzí lingvistiky a politológie V*. Bratislava: Ekonóm, 2020, s. 267.

Benedikt XVI. V januári 2008 pri príležitosti otvorenia nového akademického roka na pôde Univerzity La Sapienza v Ríme, mal pápež vystúpiť s *lectio magistralis* na pozvanie rektora univerzity Renata Guariniho a členov akademického senátu. Prednáška sa nakoniec neuskutočnila, lebo po pozvaní pápeža zareagoval emeritný profesor Marcello Cini nesúhlasným otvoreným listom adresovaným rektorovi Guarinimu. S výhradami profesora Ciniho sa stotožnilo ďalších 67 zo 4500 vyučujúcich na univerzite a k protestu profesorov sa pridalo aj okolo 700 z asi 150-tisíc študentov.²⁰ Napriek tomu, že sa ozvali aj hlasy, ktoré nesúhlasili s touto iniciatívou, pápež rezignoval z návštevy univerzity. Ako príklad uvediem dve vyjadrenia: „Domnievam sa, že pápež prednesie zásadné a silné posolstvo, a som si istý, že dvere univerzity mu ostanú otvorené,“ vyjadril sa pre Vatikánsky rozhlas profesor genetiky Bruno Dallapiccola. Pápeža sa zastal aj židovský profesor matematiky Giorgio Israel: „Je prekvapujúce, že tí, ktorí si vybrali ako motto slávny Voltairov výrok „Nesúhlasím s tým, čo hovoríte, ale budem až na smrť brániť vaše právo to hovoriť“, sa postavili proti tomu, aby pápež predniesol svoj prejav na rímskej univerzite.“ Práve sekularisti, ktorí vyzývali pápeža a kresťanstvo k tolerantnosti (profesori žiadali zrušiť pápežovu návštevu „v mene sekulárnosti vedy a kultúry a z dôvodu rešpektu k našej univerzite otvorenej vyučujúcim a študentom každej viery a ideológie...“), sa správali netolerantne a domáhali sa absolútnej akceptácie sekularizmu.²¹ V momente, keď odmietneme možnosť slobodne si vymieňať názory, opomíname, že iba pravda nás môže oslobodiť a odstraňujeme akademický zdroj, ktorý európskej civilizácii priniesol v histórii nevídaný spoločenský rozvoj.²²

Totalitné režimy mali zvláštnu slabosť pre ideologické zneužívanie vedy. Aj správny svetonázor musel mať prívlastok vedecký. Veda v totalitnom ponímaní bola len mocenským prostriedkom, ktorým sa malo porúčať vetru a dažďu, ale predovšetkým ľuďom, vlastným občanom. V mene vedy prebiehali rôzne selekcie. Aj mentalita *cancel culture* má veľmi rada nimbus vedy, exaktnosti a vedeckého jazyka. A samozrejme, s rozhodnosťou upiera vedecký status každému a všetkému, kto alebo čo im ideologicky nevyhovuje. Mýtus o pokroku, podľa ktorého človek najlepšie rozvinie svoje potenciality iba za cenu zavrhnutia minulého, ideovo vykoreňuje mladé generácie a núka im ideologickú predstavu o magickej budúcnosti bez príťaž toho, čo je staré, „neschopné

²⁰ Porov. GAZDA, I.: Profesori kontra pápež: diktatúra okliešteného rozumu. In: *Impulz* 1/2008, <http://www.impulz.revue.sk/article.php?277> (23.10.2021).

²¹ Porov. GAZDA, I.: Profesori kontra pápež: diktatúra okliešteného rozumu ...

²² Porov. PORUBEC, D.: *Filozofia kultúry v diele Ivana Alexandroviča Iljina*. Prešov: PU GTF, 2018, s. 21 – 23.

konkurencie“. Neochota akceptovať ťažkosti života a prevziať ich ako prirodzenú súčasť existencie napokon vedie k sklamaniu a dlhodobej pasivite. Obdobie, keď mali prím mengelovci, mičurinovci a oparinovci, je obdobím regresu a totality. Vychádzajúc z tejto skúsenosti je existenčne a civilizačne nevyhnutné hájiť akademický priestor ako priestor budovania a slobodného dialógu.

Záver

Sokolove ironické naliehanie na očistu vyučovania prírodných vied a matematiky od autoritárskych a elitárskych charakteristík aj sarkastická požiadavka obohatiť obsah týchto predmetov o poznatky feministickej, queer, multikulturalistickej a ekologickej kritiky po mnohých rokoch nestratilo na aktuálnosti, ba naopak, umocňuje význam otázky o podstate a smerovaní vedeckého bádania aj o úlohe univerzít. Dôsledky ideologického odmietania slobodného bádania a odstraňovania spomienok na minulosť sa prejavujú v kríze kultúry a osobitne v kríze školstva: kvalita vzdelávania sa postupne znižuje, obsah vzdelávania sa transformuje podľa požiadaviek trhu na sprostredkovanie zručností a sloboda sa merkantilisticky obmedzuje. Sokalov „hoax“ nás varuje pred umelým a neprirodzeným uchopením vedeckého a vzdelávacieho úsilia. „Nafukovanie“ počtu strán vedeckých publikácií a medzinárodných citácií, index popularity v prieskumoch verejnej mienky, grafy ekonomických úspechov, i sila garancií pre takzvané životné istoty, či vedomie vlastnej nenahraditeľnosti a hlavne nepostihnuteľnosti, to všetko nevyjadruje vlastné poslanie univerzity.²³

Univerzitné vzdelanie nikdy nebude definitívne, ale skôr fundamentálne, poskytujúce základ každej ďalšej kvalifikácie. Každá univerzitná kvalifikácia musí byť zrastená s týmto fundamentom, ktorého ťažiskovou súčasťou je pravá kultúra, teda filozofická „starostlivosť o dušu“. ²⁴ V záujme ďalšieho rozvoja spoločnosti je potrebné reflektovať, že univerzita je miestom, kde sa klasická európska grécko-biblická tradícia stretáva s výzvami tekutého pluralitného sveta a umožňuje myslieť v kontexte univerzálneho ľudského fysis, v rámci ktorého sa odvíjajú vzťahy civilizácií, menších spoločenstiev a jedincov. Smerovanie univerzitného spoločenstva učiteľov a študentov bude adekvátne práve vtedy, keď bude otvárať človeka k celku sveta, chystať ho pre verejný život a viesť ho

²³ Porov. VASILE, C.: Miesto Boha na univerzite. In: Impulz 4/2012 <http://www.impulzrevue.sk/article.php?923> (23.10.2021).

²⁴ Porov. RAJSKÝ, A.: *Filozofia výchovy. Vybrané state*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2021, s. 57.

k pochopeniu voľby medzi životom na úkor druhých a životom v prospech druhých.²⁵

BIBLIOGRAFIA

- CARRIGAN, W. D., WEBB, C.: The Lynching of Persons of Mexican Origin or Descent in the United States, 1848 to 1928. In: *Journal of Social History*, Vol. 37, No. 2 (Winter, 2003), pp. 411 – 438. ISSN 0022-4529.
- DOLNÝ, J.: Newmanová Idea univerzity. In: *Impulz revue*, 4, 2012. <http://www.impulzrevue.sk/article.php?929> (20.10.2021).
- D'SOUZA, D.: *Illiberal Education: The Politics of Race and Sex in the Campus*. New York: Free Press, 1991. ISBN-13: 978-0684863849.
- FINE, B.: Development as Zombieconomics in the Age of Neoliberalism. In: *Third World Quarterly*, 30:5 (2009), s. 885-904. DOI: 10.1080/01436590902959073.
- GAZDA, I.: Profesori kontra pápež: diktatúra okliešteného rozumu. In: *Impulz* 1/2008, <http://www.impulzrevue.sk/article.php?277> (23.10.2021).
- GONZALES, M., JONES, L. A.: Our Struggle Is My Struggle: Solidarity Feminism as an Intersectional Reply to Neoliberal and Choice Feminism. In: *Affilia: Journal of Women and Social Work* 2018. ISSN: 1552-3020 http://norskk.is/bytta/menn/our_struggle_is_my_struggle.pdf (23.10.2021).
- KOWALSKI-GLIKMAN, J.: Kwantowy stan Griszki z Igorem. In: *Polityka*. 2003, nr 7, s. 70 – 71.
- KRAJEWSKI, M.: Cancel culture: uneważniając unieważnianie. In: *Przegląd socjologiczny*, 2022, 71(1): s. 185 – 206 ISSN 0033-2356; e-ISSN 2450-9361 <https://doi.org/10.26485/PS/2022/71.8> s. 8
- LEKKA-KOWALIK, A.: *Unwersytet jako fi rma usługowa – szansa czy kłeska?*. In: *Ethos*, 85–86 (2009).
- LISSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1677-5.
- LINDSAY, J., BOYLE, P.: The conceptual penis as a social construct. In: *Cogent Social Sciences*, 3:1 (2017). DOI: 10.1080/23311886.2017.1330439.
- MATLOVIČ, R.: Koncept spoločensky relevantnej univerzity – východisko zo súčasnej krízy identity univerzity? In: KÓNYA, P. (ed.):

²⁵ Porov. RAJSKÝ, A.: *Filozofia výchovy* ... s. 36.

-
- Univerzita v kontexte zmien.* Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2014, s. 11-29. ISBN 978-80-555-1279-2.
- MOYSOVÁ, S.: Koncept politickej korektnosti vo frankofónnom mediálnom a politickom priestore. In: ŠTEFANČÍK, R. (ed.): *Jazyk a politika na pomedzí lingvistiky a politológie V.* Bratislava: Ekonóm, 2020, s. 261-269. ISBN 978-80-225-4292-0.
- PORUBEC, D.: *Filozofia kultúry v diele Ivana Alexandroviča Iljina.* Prešov: PU GTF, 2018. ISBN 978-80-555-2122-0.
- RAJSKÝ, A.: *Filozofia výchovy. Vybrané state.* Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2021. ISBN 978-80-568-0407-0.
- REMBIERZ, M.: Uniwersytet – wolność – bezinteresowność. Tradycyjny etos i współczesne przemiany tożsamości uniwersytetu. In: *Pedagogika Szkoły Wyższej* 2/2015 (18). Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, 2015, s. 11 – 48. ISSN 2083-4381
- SOKAL, A. D.: Transgressing the Boundaries: Toward a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity. In: *Social Text*, 46/47 (1996), s. 217 – 252.
- TARNOWSKI, K.: Wokół idei uniwersytetu. In: TARNOWSKI, K.: Człowiek i transcendencja. Kraków: Znak, 1995, s. 342 – 351. ISBN 83-7006-513-9.
- VIŠŇOVSKÝ, E.: Idea kreatívnej univerzity: prečo univerzita nie je fabrika, biznis ani úrad?. In: VIŠŇOVSKÝ, E. (ed.): *Univerzita, spoločnosť, filozofia: realita versus hodnoty.* Bratislava: IRIS, 2014, s. 32 – 48.
- VASIE, C.: Miesto Boha na univerzite. In: *Impulz* 4/2012 <http://www.impulzrevue.sk/article.php?923> (23.10.2021).
- WILSON, H.: Statement of Retraction: Human reactions to rape culture and queer performativity at urban dog parks in Portland, Oregon. In: *Gender, Place & Culture*, 27:2 (2020), s. 307 – 326. <https://doi.org/10.1080/0966369X.2018.1507885>..

HUMANISTYKA NA ROZDROŻU DLACZEGO CZŁOWIEK CIĄGLE „ZABIJA BOGA”?

Mirosław MURAT

Abstract: *On the threshold of the 21st century third decade, in the “rushing world”, man is looking for a place among the modeling processes of social and material reality that he has launched. They are in feedback relationship, influencing and modeling each other. This makes the postmodern wanderer through the dynamically modeled, multicultural world, together with the subject of his creation efforts, in a state of everlasting in statu nascendi. He is in the “in-between” situation. Between what he has done, learned about, invented and actively charting new paths for self-realization. This existential “state in between” implies the need to specify the ontological and axiological situation of the contemporary creator and explorer in one. Attempting to locate it on, remaking of Frederick Nietzsche phrase, the timeline stretched between the past and the hidden in a cloud of cognitive uncertainty future, which is presented as being realized myth of the “new Eden”. The state of undisturbed happiness associated with the illusory release of man from the fetters of fear from passing and multidimensional death.*

Refleksję nad współczesnością, wielopoziomowym światem oraz stanem szeroko rozumianej humanistyki należy rozpocząć od przesłedzenia zmieniającej się kreacyjnej roli oraz niestabilnego miejsca człowieka w jego niszy egzystencjalnej na przestrzeni wieków. Pochylić się nad ciągle aktualnymi antropologicznymi problemami wyznaczonymi przez postawione poniżej pytania. Co jest opoką współczesnego człowieczeństwa? Albo inaczej, szerzej, jak dzisiaj rozumieć człowieka i jego człowieczeństwo? Odpowiedzi na powyższe pytania nie powinno, tak się przynajmniej wydaje, stanowić większego problemu. Chociaż już sama ich konstrukcja i obecna w użytych pojęciach semantyczna dynamika sprawiają, że należy analizować, widzieć je przez pryzmat ich wielopłaszczyznowości. Pamiętać, że na kartach historii ludzkości obecna jest wielopoziomowość działań oraz ich moralna wieloznaczność. Natrafiamy na obrazy, z których wylania się człowiek pracujący z mozołem nad twórczym przekształcaniem świata. Proces ten poprzecinany jest różnego rodzaju upadkami, najczęściej o charakterze moralnym. Dlatego często przypomina on wysiłek Syzyfa, który w znoju, ciągle od początku rozpoczyna realizację narzuconego mu za karę zadania. Człowiekowi,

podobnie jak wspomnianemu wyżej Syzyfowi, także cyklicznie wymyka się z rąk „egzystencjalny kamień”, przyczynia się do jego kolejnego upadku /najczęściej moralnego/. Warto jednak zwrócić uwagę na to, że każde niepowodzenie, poniesiona porażka jest, z jednej strony egzystencjalną nauką /czy zawsze?/, z drugiej zaś, dostarcza energii, która pozwala podnieść się i dalej poszukiwać swojego człowieczeństwa. Ludzki egzystencjalny znój można także przyrównać do pracy rolnika, który w zgodzie z biologiczne wyznaczonym rytmem, powtarza rytuał zasiewu i zbioru plonów, jakby szukał w jego periodyczności zrozumienia i utwierdzenia siebie. Warto na chwilę zatrzymać się nad znaczeniem słowa rytuał oraz zwrotu dotyczącego odwiecznego zbierania plonów. Czy jest to czynność o charakterze mechanicznym, nic nie wnosząca do rozwoju człowieka, czy może wręcz odwrotnie? Jej powtarzalność, cykliczność, to rytualne okrywane aksjologicznym, coraz bardziej kolorowym, płaszczem uszytym z redefiniowanych na bieżąco wartości. Zbieranie plonów, jest niczym innym, jak uczeniem się lub odkrywaniem, w oparciu o wspomniane wyżej egzystencjalne doświadczenie, przez człowieka jego człowieczeństwa? To, wspomniany wyżej, powolny i jednocześnie mozolny proces wychodzenia, wyzwalania się z biologicznych uwarunkowań. Powiększanie panowania nad przekształcaną materią. Ten „rolniczy trud” odbywa się na scenie, na której pozbawiony boskich przymiotów Hefajstos /człowiek / doskonalili swoje umiejętności, przekształca, oswaja świat materii, wypełnia go nowymi, coraz bardziej ludzkimi wytworami, egzystencjalnymi latarniami oświecającymi drogi rozwoju człowieczeństwa.

Uczłowieczający się człowiek¹ coraz bardziej uniezależnia się od przyrody, humanizuje ją, nakłada na nią porządkującą matrycę zbudowaną wysiłkiem ludzkiego ratio. Na jej fundamencie osadził dynamikę kreowanej przez siebie socjoprzestrzeni. Od wieków dumnie kroczy z uniesioną głową po zbudowanych przez siebie drogach, które są świadectwem upływu czasu linearnego. Ustawił przy nich artefakty swojej twórczej aktywności. Są one świadectwem upływu czasu społecznego i kulturowego, który ma charakter spiralny. Wypełniony nimi świat człowieka staje się coraz bardziej wieloznaczny, trudny do opowiedzenia. Obok budowli świadczących o kreatywnej wielkości ich wykonawcy stoją te, które ten sam człowiek wznosił na chwałę Bogu, bogom, gdzie oddawał im cześć ponieważ przez wieki czuł i czuje się od nich zależny. Ten znaczeniowy miszmasz obecny we, wspomnianej wyżej ludzkiej niszy egzystencjalnej, w której na przekształconą materię zostały nałożone kulturowe znaczenia jest świadectwem dotarcia człowieka na współczesne rozdroża człowie-

¹ Uczłowieczający się człowiek – semantyczny zakres pojęcia dotyczy procesu budowania przez człowieka szeroko rozumianej egzystencjalnej samoświadomości.

czeństwa. Zbudowany przez niego świat jest świadectwem egzystencjalnej niepewności. Z jednej strony jest dowodem wzrastającej energii² jego kreatora, z drugiej zaś zapełniają go świadectwa obrazujące obecność i tęsknotę za szeroko rozumianą transcendencją. Koegzystują w nim, nie jestem pewny czy pokojowo, homo creator i homo religiosus.

Pochylając się epistemicznie nad historią ludzkości, bez większego niebezpieczeństwa popełnienia poznawczej pomyłki, dostrzegamy, że świat, widziany przez pryzmat czasu linearnego oraz jego społeczno-kulturowego odpowiednika, stawał się powoli areną, na której nabierający „twórczej siły”³ homo creator zaczynał dominować, zawłaszczając przestrzeń, w której funkcjonował homo religiosus. Wreszcie nadszedł czas na podjęcie próby rozsypiania lub bardziej radykalnie, przecięcia węzła gordyjskiego, obwieszczenia ostatecznej decyzji. Życ w pokojowej koegzystencji z homo religiosus oraz „jego” Bogiem, bogami, które stanowią immanentną część ludzkiej socjo i kulturo przestrzeni? Czy stoczyć z nimi „śmiertelny pojedynek”⁴? Jak w Księdze Rodzaju zbuntować się, wypowiedzieć posłuszeństwo Bogu⁵, które zakończy się wieczną karą.⁶ Wygnaniem z ogrodu szczęśliwości. Czy z pokorą znosić swój los i nie mieć już marzeń, aby stać się podobnym do Boga, bogów? A może dalej, podstępnie, jak wspomniany wyżej Syzyf, podkraść bogom ambrozię zawierającą iluzję samospelnienia, odurzać się nią i śnić o swojej wielkości.

Historia ludzkości dostarcza dowodów na to, że człowiek nie porzucił pierwotnego planu „bogobójstwa”⁷. Rozłożył go tylko w czasie i realizuje z podziwu godną konsekwencją. Dlatego na przestrzeni wieków były obecne i koegzystują współcześnie, równoległe rzeczywistości, w których na przemian dominowały podprzestrzenie sacrum lub profanum.

Człowiek, szczególnie człowiek współczesny, jak Abraham nad Izaakiem⁸, stoi z „nożem”⁹ uniesionym przy zbudowanym przez siebie

² Człowiek przez wieki żył w świecie twórczej wieloznaczności. Z jednej strony przekształcał materię, wznosił wielki budozłwe na chwałę Bogu, bogom, z drugiej, zaś robił wszystko, aby zaznaczyć swoją wielkość, stać się równy Bogu, bogom. Szerzej por. FERNANDEZ-ARMESTO, Felipe: *Cywilizacje Kultury, ambije i przekształcanie natury*, Warszawa 2008, MILEWSKA, Monika: *Bogowie u władzy*, Gdańsk 2012.

³ Twórcza siła człowieka, postępująca wielopłaszczyznowa samowystarczalność egzystencjalna.

⁴ Tutaj - zmniejszać znaczenie religii w organizacji socjoprzestrzeni.

⁵ Rdz. 3,6 - <https://biblia.deon.pl/rozdzial.php?id=3> z dnia 25.12.2021.

⁶ Rdz. 3, 16-24 - <https://biblia.deon.pl/rozdzial.php?id=3> z dnia 25.12.2021.

⁷ Bogobójstwo - próba wyrugowania, laicyzacji podprzestrzeni sacrum, redefinicja znaczenia związanych z nią artefaktów w szeroko rozumianej rzeczywistości społecznej.

⁸ Rdz. 22,10 - <https://biblia.deon.pl/rozdzial.php?id=22> z dnia 25.12.2021.

⁹ Idea desacralizacji rzeczywistości, zanegowanie religijnego wymiaru transcendencji.

cywilizacyjnym ołtarzu, na którym leży „związany Bóg”¹⁰, przygotowany do złożenia go w ofierze. Ta niepewność czy już zadać „śmiertelny cios”¹¹, jest wynikiem braku wiary w pełnię ludzkiej wielopłaszczyznowe mocy. A może wzniesiona z „narzędziem zbrodni”¹² ręka ponowoczesnego ofiarnika podtrzymywana jest strachem przed egzystencjalną samotnością? Czyżby samosakralizujący się homo creator bał się egzystencjalnej pustki, której nie będzie w stanie zapęłnić materialnymi, obojętnymi na jego los, artefaktami? A może jest to bojaźń przed drugim człowiekiem w „przewartościowanym świecie”¹³, o którym pisał Dostojewski w Braciach Karamazow, że jeśli Boga nie ma, to wszystko wolno. Nie obowiązują żadne normy, które prostują meandry ludzkiej koegzystencji w socjo-przestrzeni. Może się okazać, że Sartre miał rację twierdząc, że w świecie bez Boga nikt nie ma prawa pętać nas wymyślonymi normami, które mogłyby kępować nasze postępowanie. A może to jednak lęk przed powrotem chaosu, z którego, jak wierzyli Grecy w starożytności, powstał świat? Wydaje się, że nie chodzi o chaos ontologiczny, to raczej strach przed brakiem dawcy aksjologicznie pewnych norm etycznych. Otwarcie się „moralnej czarnej dziury”¹⁴. Niechęć wzięcia przez człowieka na siebie pełnej odpowiedzialności za kreowaną rzeczywistość.

Świat bez Boga, to rzeczywistość, a konkretnie, socjoprzestrzeń opisana semantycznie niejednoznacznymi wartościami. Nie mogą one być fundamentem, budulcem dla punktów odniesienia, które pozwoliłyby na rozpięcie między nimi pajęczyny znaczeniowej zależności. Nie mogą stać się opoką dla twórczej redefinicji kodów komunikacyjnych, na bazie których można byłoby kreować zwrotne, oparte na wzajemnym szacunku, relacje międzyludzkie.

Świadomy tego człowiek, który buduje dla siebie tron świeckiego pantokratora, próbuje jednocześnie wypełnić świat nową, chociaż jeszcze nie do końca określoną formą ducha. Przeorientowuje twórczo mīt założycielski. Na miejscu Boga, bogów umieszcza człowieka, który, dzięki swoim wysiłkom, stąd ten homo creator, nadal światu obecny kształt i jest autorem wszystkiego co istnieje oraz co wypełnia socjoprzestrzeń.

Współczesny świecki pantokrator zbudował i otworzył wrota nowej formy humanizmu. Jego podstawowym celem jest uspokojenie

¹⁰ Związany Bóg – metafora odnosząca się do postępującego procesu pełnej laicyzacji socjoprzestrzeni.

¹¹ Wyrugowanie sacrum z wielopłaszczyznowej socjoprzestrzeni

¹² Por. przypis 11.

¹³ Przewartościowany świat - rzeczywistość ludzkiej egzystencji opisana wielopredykacyjnymi wartościami.

¹⁴ Moralna czarna dziura, nieprzewidywalny stan moralnego rozchwiania społecznego, brak punktu odniesienia stabilizującego moralny chaos.

rozedrganego pojęciowo tła aksjologicznego, na którym rozpięta będzie ludzka egzystencja. Zostanie on osiągnięty dzięki powolnemu rugowaniu z powierzchownej pamięci ludzkiej idei *Jerozolimy*, wyparcia religijnej przestrzeni sakrum, przeniesienie jej do królestwa Mnemosyne¹⁵, i przyspieszone wbudowywanie w socjoprzestrzeń człowieka *Aten*. Zamianę światopoglądu, którego miejscem centralnym był Bóg creator, dawca norm etycznych, na światopogląd, gdzie króluje Minerva, niezazdrosna o człowieka bogini nauki.

Wspomniana wyżej nowa forma humanizmu, która wynosi na kreacyjny piedestał człowieka, wcale nie wyzwoliła go z tęsknoty za transcendencją. Pomimo powolnego opuszczania, wspomnianej wyżej ręki uzbrojonej w narzędzie zbrodni, dokonywania aktu „bogobójstwa”, człowiek ciągle tęskni za transcendencją, która pozwala mu opisać uspokajającymi kodami religijnymi jego niszę egzystencjalną. Nie chce zgodzić się na bycie tylko częścią przyrody i podlegać jej nieubłaganim prawom. Pragnie uczestniczyć w uczłowieczających go cudach, których sam nie może być sprawcą. Naukowa „alchemia”, chociaż bardzo pomaga w zrozumieniu praw materii i całego świata, pozwala zajrzeć na dno Rowu Mariańskiego i zrozumieć energię czarnych dziur w kosmosie, nie wypełni egzystencjalnej samotności. Odziera z wiary w nieśmiertelność, nie potrafi znaleźć lekarstwa na strach przed nieodwracalnym przemijaniem. Zabójca Boga i transcendencji boi się końca. Za wszelką cenę stara się zatrzymać jego nadejście. Wędrując po muzeach ludzkich osiągnięć poszukuje narzędzi, które pozwolą mu „zapanować nad czasem linearnym, czasem zbliżającego się niubłagalnie końca ludzkiej egzystencji. Kiedy okazuje się, że jest to niemożliwe podejmuje wysiłki aby zastąpić je /transcendencję i przemijanie/ nowymi, naukowymi substytutami. Okazuje się, że one także nie przynoszą egzystencjalnego uspokojenia. Dlatego człowiek w świecie odzieranym przez siebie z transcendencji przygotowuje się, jak Kolumb w XV wieku, na wyprawę, której celem nie jest ponowne odkrycie Ameryki, ale poszukiwanie, a najlepiej znalezienie nowego „lapis philosophorum”, a przy okazji może eliksiru młodości?

Człowiek współczesny, pomimo opisanych wyżej problemów, pełny jest wiary w siebie. Wyposażony w narzędzia, które dała mu nauka i technika, poszerza przestrzeń swojej poznawczej eksploracji. Zagląda do wnętrza, wspomnianych wyżej, czarnych dziur, które później opisuje językiem matematyki i astrofizyki. Z godną podziwu ciekawością penetruje przestworza kosmosu. Może poszukuje Boga, o którym z takim uporem stara się zapomnieć?

¹⁵ Nie można całkowicie zlikwidować homo religiosus, dlatego Jerozolima zawsze będzie obecna w pamięci człowieka.

Czy opisane wyżej wysiłki poznawcze uczłowieczają, humanizują współczesnego homo creatora? Wydaje się, że po ogłoszonej po raz pierwszy w 1641 przez Johanna Rista śmierci Boga, która została potwierdzona w kilku dziełach przez Fryderyka Nietschego, rozpoczął się powolny proces dehumanizacji człowieka. Poszukiwanie sposobów osiągnięcia pełnych możliwości samorealizacji¹⁶, zamiast wykreowania człowieka Aten, doprowadziło do odrodzenia się społecznych ruchów religijnych. Ludzie zaczęli poszukiwać „mogily zamordowanego Boga”¹⁷.

Ludzkość, której przewodzi człowiek areligijny w zbudowanym jego rękami nowym świecie bez Boga popadła w egzystencjalne błędne koło. Jak napisał Mircea Eliade, człowiek areligijny, zabójca Boga, zaczął proces samostwarzania się.¹⁸ Humanizm, który nie walczył z Bogiem, został zastąpiony posthumanizmem i transhumanizmem. Nowy człowiek po raz kolejny postawił siebie w centrum świata i jednocześnie uświadomił sobie swoje braki. Przy okazji wspinania się na tron świeckiego pantokratora pojawiły się faszyzm uprzedmiotawiający człowieka, nasiliły się ruchy ateistyczne. W coraz bardziej laicyzującym się społeczeństwie, którego członkowie poszukiwali konsumpcyjnej wolności powstały ruchy irreligijne.¹⁹

Jeżeli przyjmiemy, że okres końca XIX i pierwszej połowy XX wieku, można określić prawdziwym triumfem rozumu i rozwoju techniki, to czym są wydarzenia pierwszej i drugiej wojny światowej, rewolucji rosyjskiej oraz ich skutki? Ten skokowy przyrost wiary w siebie dzięki nauce i technice sprawiły, że człowiek zerwał pomost łączący go z przeszłością i tradycją, znalazł się nad aksjologiczną przepaścią. Znowu, jak Syzyf, stracił panowania nad etycznym kamieniem, który stoczył się w dół.

Człowiek po raz kolejny znalazł się na „moralnym zakręcie”. Obecnie wiemy, że to nie przywołani wyżej Rista czy Nietzsche „uśmiercili Boga”. Ludzkość najpierw zbudowała, a później odkryła, znalazła „grób nieżyjącego Boga”. Jego mogiłą są rozsianych po całej Europie pozostałości po nazistowskich obozach koncentracyjnych. Mają one być ostrzeżeniem dla człowieka przed człowiekiem. Być świadectwem, że, podkreślmy to jeszcze raz, człowiek pozostawiony sam, w transcendentnej pustce jest

¹⁶ Przejawem poszukiwania pełnej samorealizacji człowieka był chociażby komunizm, którego koniec zapoczątkował proces religijnego odrodzenia w krajach nim dotkniętych kraje byłego ZSRR.

¹⁷ Mogiła Boga - powrót do wiary i religijności, wraz z redefinicją tradycji religijnej, dopasowanie jej do współczesności.

¹⁸ ELIADE, Mircea: *Sacrum i profanum*, Warszawa 2008, s. 220.

¹⁹ CAMPBELL, Colin: *Propozycja konceptualizacji pojęcia „irreligia i irreligijność”*, {w:} ADAMSKI, Franciszek: *Ateizm oraz irreligia i sekularyzacja*, Kraków 2011, s. 60.

nieprzewidywalny. Może stanowić zagrożenie dla siebie.²⁰ Czy świat bez transcendencji, bez Boga, uduchowiony elektronicznym marzeniem może stać się miejscem samodoskonalenia i samorealizacji współczesnego człowieka? Kiedy wiemy, że ręka ofiarnika uzbrojona w ideologiczne narzędzie zbrodni²¹ opadła na cywilizacyjny ołtarz, na którym leżał „związany Bóg”

Wydaje się, że „śmierć Boga” nie przyczyniła się do tego, że człowiek wyzwolony z transcendentnych ograniczeń, pod wpływem skonstruowanych przez siebie ideologii przemienił się w bestię, która czerpie przyjemność z zabijania. Przerażony tym, do czego jest zdolny, poszukuje nowych form samorealizacji. Nie chce wracać do Jerozolimy uwięzionej w królestwie Mnemosyne, ale tęskni za czymś pozamaterialnym. Czuje, że sam sobie skradł duszę, która dawała mu wiarę w swoją niepowtarzalność.

Teraz tworzy nowe ideologie zgodne ze światopoglądem człowieka Aten. Ich przykładami mogą być powstające i gromadzące wokół siebie coraz większą rzeszę zwolenników posthumanizm i transhumanizm. Czy nie są one formą, może na razie niewinną, po rak kolejny ideologizowania człowieka? Obiecują mu, że może on być wolny od cierpienia fizycznego. Czy nie jest to kreowanie idei ludzko – mechanicznego *übermenscha*? Ofiarowanie współczesnemu człowiekowi nowej, nie-dookreślonej formy nieśmiertelności? Zamiany duszy na świadomość, która może być przechowywana w wersji elektronicznej na komputerowym dysku? Czy ta nowa, elektroniczna wersja człowieczej duszy, jest w stanie wypełnić egzystencjalną pustkę i usensownić ludzkie wysiłki? Niech te pytania pozostaną retorycznymi, bowiem każda próba odpowiedzi na nie implikuje potrzebę odniesienia się do określonej koncepcji aksjologicznej, która z kolei prowadzi do przyjęcia jakiegoś światopoglądu.

Człowiek, który „uśmiercił Boga” chce zająć jego miejsce, stać się podobny do niego albo przynajmniej do swoich wyobrażeń o nim.²² Buduje przestrzeń wolności wyzwolonej. Swoją kreacyjną moc stwórczą wypełnia chochmą – zapożyczoną z kabaly mądrością bożą, którą zakłada, jak egzystencjalną maskę i udaje w niej męską zasadę świata. Staje się, w swoim mniemaniu, wspomnianą wyżej nową formą ducha, z którego emanuje energia wprawiająca w ruch wielopoziomowe procesy. Realnie odrzucona transcendencja powraca do człowieka w formie iluzorycznej, e-transcendencji. „Uśmiercony Bóg”, nie pozwala zapomnieć o sobie swojemu „zabójcy”.

²⁰ BIERDIAJEW, Mikołaj: *Filozofia wolności*, Białystok 1995, s. 15.

²¹ Ideologiczne narzędzie zbrodni - określenie dotyczy dwudziestowiecznych ideologii komunizmu, faszyzmu, ateizmu, irreligii.

²² PORUBEC, Daniel: *Slovo ako všeludský fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského*, Prešov 2014, s. 22.

BIBLIOGRAFIA

BIERDIAJEW, Mikołaj: *Filozofia wolności*. Białystok 1995.

CAMPBELL, Colin: *Propozycja konceptualizacji pojęcia „irreligia i irreligijność. {w:} ADAMSKI, Franciszek: *Ateizm oraz irreligia i sekularyzacja*. Kraków 2011.*

ELIADE, Mircea: *Sacrum i profanum*. Warszawa 2008.

FERNANDEZ-ARMESTO, Felipe: *Cywilizacje Kultura, ambicje i przekształcanie natury*. Warszawa 2008.

MILEWSKA, Monika: *Bogowie u władzy*. Gdańsk 2012.

PORUBEC, Daniel: *Slovo ako všeľudský fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského*. Prešov 2014.

Źródła internetowe

<https://biblia.deon.pl/rozdzial.php?id=3>

<https://biblia.deon.pl/rozdzial.php?id=22>

SZKOLNICTWO WYŻSZE W POLSCE WOBEC KONIECZNOŚCI ZMIAN I REFORM

Mieczysław DUDEK – Jacek KULBAKA

Abstract: *The question about the quality of Polish education, especially education at the universities, is a question that is constantly present in the available literature. For many years, Polish higher education has been the subject of wide interest of various circles and institutions (especially the media). As a result, a rich and diverse material devoted to universities was created, including both strictly scientific works and environmental studies. Every once in a while, attempts are made to reorganize and reform higher education. Social, political and economic changes in Poland after 1989, intensified by joining the European Union (2004), require changes in higher education. Reconciling the old with the new, giving up one's own positive experiences, often mindless imitation of Western education systems, has led to specific problems related to the implementation of statutory activities of universities and a reduction in the quality of science. The article is an attempt to identify the most important factors underlying the difficult situation of higher education in Poland.*

Wprowadzenie

Uczelnie wyższe jako wynalazek czasów średniowiecza z założenia miały kształcić elitę intelektualną każdego narodu czy państwa. Współczesna wyższa uczelnia mimo wyraźnych różnic organizacyjnych, które zintensyfikowały się szczególnie od czasów oświecenia (zerwanie z kanonem czterech wydziałów: sztuk wyzwolonych, medycyny, prawa i teologii) nadal pełni dwie podstawowe funkcje: prowadzi badania naukowe oraz kształci elitę intelektualną. Na ogół w każdym cywilizowanym społeczeństwie jest od kilku do kilkunastu procent ludzi, którzy uzyskują wyższe wykształcenie. W Polsce od kilku dziesięcioleci funkcjonuje zasada, że studia wyższe stanowią warunek sine qua non umożliwiający pracę pedagogiczną z dziećmi i młodzieżą.

Możliwość studiowania w Polsce stała się dostępna dla znacznie szerszego grona osób, niż kiedykolwiek wcześniej. Mnogość dostępnych kierunków, a także ogromna liczba przyjmowanych studentów, połączona z rozwojem i powstawaniem dziesiątek uczelni (w tym prywatnych) powoduje, że studia stają się być ogólnodostępnym dobrem, które nie kojarzy się już z elitami. Coraz częściej słyszy się takie oto przekonanie, że obecnie studia są robione tak masowo, że w rezultacie tracą na wartości. Dotyczy

to zarówno przygotowania zawodowego w ramach studiów (stacjonarnych i niestacjonarnych) jak i „możliwości intelektualnych” samych studentów.

Szkolnictwo wyższe nie jest jakimś odrębnym systemem lecz jest częścią ogólnego systemu edukacji. Jest to kolejny (dla większości ostatni) etap edukacji. Jeżeli na studia przychodzą ludzie, którzy nie potrafią dobrze sformułować przysłowiowego zdania, pojawia się wówczas pytanie: czego uczelnia ma uczyć? Czy poprawnego posługiwania się językiem polskim? Czy umiejętności wyrażania myśli w formie pisemnej?

Rodzą się więc podstawowe pytania: Jaki jest poziom efektywności procesu edukacji na poszczególnych jej etapach? Co w tym całym mechanizmie edukacji źle działa? Czy problemem jest kadra pedagogiczna oraz specjaliści do wspomagania rozwoju dzieci? Czy problemem są programy edukacyjne dla poszczególnych etapów kształcenia? Czy problemem jest organizacja i nadzór systemu edukacji? Jedno jest pewne, że gdzieś tam zawodzi szkoła podstawowa oraz średnia i już na tym etapie ten mechanizm edukacji źle działa. Należałoby przypomnieć, że nakreślone tutaj pytania i wątpliwości były niejednokrotnie przedmiotem rozważań uczonych w przeszłości. Fundamentalne pytania o celowość edukacji, organizację całości procesu kształcenia od „szkoły macierzyńskiej” aż po akademię stawiał Jan Amos Komeński, najwybitniejszy pedagog XVII w. Edukację wyższą, przewidzianą między 18-24 r. życia, pragnął zreformować zarówno w aspekcie dydaktycznym (laboratoria, pomoce naukowe), programowym (program ogólnokształcący) a także osobowym (kwalifikacje pedagogiczne i naukowe kadry). Na gruncie polskim kompleksową przebudowę kształcenia na poziomie wyższym zajęła się Komisja Edukacji Narodowej (1773-1794)¹.

Zmiany w szkolnictwie wyższym w Polsce po roku 1989

Okres transformacji ustrojowej w Polsce (1989) związany był ze zjawiskami demokratyzacji życia i budowy społeczeństwa obywatelskiego, postępującej globalizacji i otwierania granic. Otwarcie się na nowe ideologie, nowe rozwiązania ekonomiczne, wolny rynek, konkurencję, spowodowały szybkie przemiany społeczne i cywilizacyjne w Polsce. Ogólnoświatowe tendencje gospodarcze, społeczne i kulturalne, odkrycia naukowe, wynalazki, rozwój przemysłowy i technologiczny oraz postępująca globalizacja stały się wyznacznikiem rozwoju Polski w ostatnich dziesięcioleciach. Proces ten uległ znacznemu przyspieszeniu wraz z wstąpieniem Polski do Unii Europejskiej. W rezultacie pojawił się skomplikowany system powiązań w sferze społecznej, gospodarczej,

¹ Wołoszyn, S. (1995). *Źródła do dziejów wychowania*, Kielce, t. 1., s. 329–359; Komeński, J. (1956). *Wielka dydaktyka*, Ossolineum.

politycznej i kulturowej, który wymusza na dzisiejszej oświacie realizację nowych celów edukacyjnych. Polska po odzyskaniu suwerenności w 1989 roku musiała przeorganizować cały system szkolnictwa. Zrezygnowano z modelu polegającego głównie na przekazywaniu wiedzy, na rzecz jej zrozumienia wraz z umiejętnością jej wykorzystania. We współczesnym procesie edukacyjnym główny cel stawia się przygotowanie człowieka do zarządzania własnym życiem, dokonywanie przemyślnych i świadomych wyborów na rynku pracy z wykorzystaniem strategicznego i innowacyjnego myślenia. Tak pojmowane cele edukacyjne miały za zadanie zmienić organizację systemu edukacyjnego w Polsce aby stała się sprzymierzeńcem ucznia, studenta, wykładowcy w znalezieniu miejsca w otaczającym go świecie².

Warto przypomnieć, że w roku 1989 było w Polsce 112 szkół wyższych, w których kształciło się 378,4 tys. studentów³. Po dwóch dekadach w roku akademickim 2010/11 działało już 460 szkół wyższych i kształciło się w nich ponad 1,841 mln studentów⁴. Oznacza to, że przez dwie dekady liczba uczelni wzrosła ponad czterokrotnie, a liczba studentów prawie pięciokrotnie. Dodać trzeba, że w szczytowym momencie tj. w roku akademickim 2005/06 było ponad 1,953 mln studentów. Oznacza to, że współczynnik solaryzacji brutto wzrósł z 12,9 proc. w roku akademickim 1990/91 do 53,8 proc. w roku akademickim 2010/11. Natomiast współczynnik skolaryzacji netto z 9,8 proc. w roku akademickim 1990/91 do 40,8 proc. w roku akademickim 2010/11⁵ (*Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 roku*, GUS, 2011, s. 26).

W tym samym okresie w szkolnictwie wyższym nastąpiły istotne zmiany o charakterze strukturalnym. Obok uczelni państwowych/publicznych powstały uczelnie niepubliczne. O ile w roku 1990 były tylko 2 uczelnie niepaństwowe, to już w roku akademickim 2010/11 były 132 uczelnie publiczne i 328 uczelni niepublicznych. W uczelniach publicznych studiowało około 68,5 proc. ogółu studentów, a w drugich 31,5 proc. ogółu studentów⁶.

W roku akademickim 2020/21 działalność prowadziło 349 uczelni, z tego 130 publicznych i 219 niepublicznych (w tym 10 prowadzonych przez organizacje wyznaniowe).

² Szkolnictwo wyższe w świetle raportów edukacyjnych. <https://docplayer.pl/40470134-Szkolnictwo-wyzsze-w-polsce.html>

³ *Rocznik statystyczny*, GUS, 1992. <https://fbc.pionier.net.pl/details/nnk3vvV>

⁴ *Rocznik statystyczny* RP, GUS, 2011. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-statystyczny-rzeczpospolitej-polskiej-2011,2,6.html>

⁵ *Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 roku*, GUS, 2011, s. 26. https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/e_szkoły_wyzsze_2010.pdf

⁶ Tamże.

W ostatnich latach rejestruje się wyraźny trend zniżkowy co do liczby studentów - z 1841,3 tys. w roku akademickim 2010/11 do 1204,0 tys. w roku akademickim 2019/20). Wprawdzie w roku akademickim 2020/21 nastąpił niewielki wzrost do 1215,3 tys. osób, w tym 69,8% w uczelniach publicznych, to jednak nie ma pewności co do tego, że jest to trwały trend. Systematyczny spadek dotyczy również ilości absolwentów, których liczba zmniejszyła się z 497,5 tys. w roku akademickim 2010/11 do 293,4 tys. osób w roku akademickim 2019/20⁷.

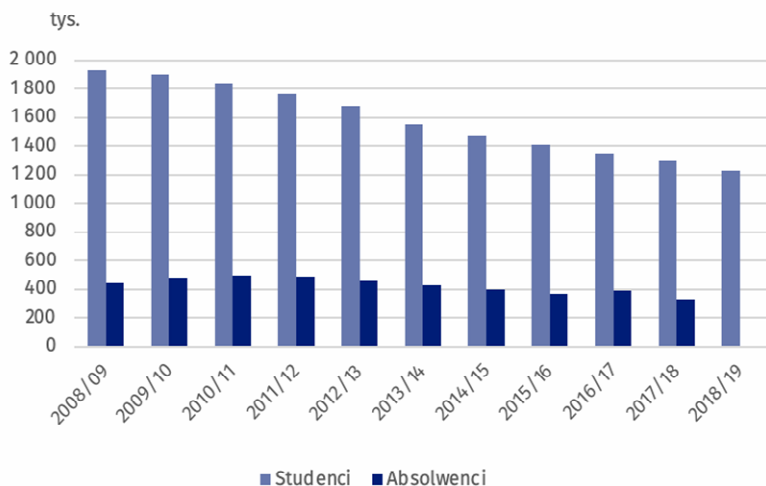
Prezentowane dane świadczą o spektakularnym skoku współczynnika scholaryzacji⁸. Proces ten dokonał się tylko przy niewielkim wzroście finansowania studiów wyższych z budżetu państwa, za to przy znaczącym udziale prywatnych strumieni finansowych przekraczających 60% udziału studentów płacących w ogólnej liczbie⁹. Tak ogromny skok w upowszechnieniu wyższego wykształcenia, niewątpliwie jest ogromnym sukcesem wszystkich zaangażowanych w ten proces podmiotów, tj: rodziców finansujących czesne ich dzieci, młodych ludzi samodzielnie zarabiających na opłacenie studiów wieczorowych lub zaocznych/niestacjonarnych, oraz uczelni wyższych otwierających szeroko swoje podwoje. Należy jednak zauważyć, że pojawienie się płatnego kształcenia w połączeniu z innymi czynnikami uruchomiło szereg nieplanowanych zjawisk, procesów i sprzężeń.

⁷ GUS, Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2020/2021 15.06.2021 r. https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/8/7/1/szkolnictwo_wyzsze_w_roku_akademickim_2020-2021.pdf

⁸ Giza, A. *Modernizując uczelnie. Polskie szkoły wyższe po roku 1989*. <https://oecs.pl/wp-content/uploads/2021/02/modernizujac-uczelnie.pdf>

⁹ Fundacja Rektorów Polskich 2009,; <https://www.frp.org.pl/pl/>; U. Sztanderska (2015) *Finanse szkolnictwa wyższego w Polsce*. [W:] Górniak J., red. *Diagnoza szkolnictwa wyższego. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część III*, FRP, KRASP, Warszawa; D. Moroń (2013), *Wielosektorowość w szkolnictwie wyższym w kontekście sytuacji demograficznej* [w:] J. Pakuła (red.), *Współczesne problemy nauki i szkolnictwa wyższego*, Eikon Studio, Toruń. D. Moroń (2016). *Wpływ przemian demograficznych na szkolnictwo wyższe w Polsce*. Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach Nr 290, s. 107–116.

Wykres 1. Studenci i absolwenci uczelni (łącznie z cudzoziemcami)



Źródło: GUS, Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2018_2019
<https://stat.gov.pl/gfx/defaultaktualnosci> › 1

Szybki rozwój massmediów sprzyja wymianie informacji. Ta powszechność i łatwość dostępu do wiedzy generuje zainteresowanie podniesieniem poziomu wykształcenia. Wyraża się to z jednej strony formalnym wzrostem liczby osób legitymujących się dyplomami ukończenia wyższych studiów, z drugiej zaś komercjalizacją wykształcenia wyższego i towarzyszącym mu niestety, jak pokazują badania, spadkiem poziomu nauczania.

Szkolnictwo wyższe wobec konieczności zmian

Systemy szkolnictwa wyższego na całym świecie muszą reagować na przemiany zachodzące we współczesnym świecie, poprzez modernizowanie konkurencyjnej oferty edukacyjnej oraz przyciąganie najlepszych wykładowców i studentów. W Polsce jest to obszar, który wymaga głębokich zmian, ukierunkowanych na realizację misji współtworzenia nowoczesnego społeczeństwa.

Należy zauważyć, że w Polsce po 1989 r. *Ustawę Prawo o Szkolnictwie Wyższym* zmieniono trzykrotnie tj. w latach 1990, 2005 i 2018. Poszczególne rozwiązania prawne różniły się co do ilości i jakości zmian i jak to w życiu bywa uwarunkowane były różnymi czynnikami, np. ekonomicznymi

wynikającymi z obiektywnej sytuacji ekonomicznej kraju, jak również potrzebami określonych grup interesów (tzw. lobby akademickie). W tym czasie, władze państwa wielokrotnie zmieniały rozporządzenia, w tym kluczowe dla finansowania uczelni. Jednym z najważniejszych elementów prawnych mających szczególne znaczenie dla dynamiki i kierunku przemian szkolnictwa wyższego w Polsce było wprowadzenie w 1994 r. algorytmu podziału między uczelnie dotacji podstawowej. Dotacje dla większości uczelni publicznych stanowiły i stanowią podstawowe źródło przychodów. Należy przy tym zauważyć, że samą formułę algorytmu również wielokrotnie modyfikowano, a kilka razy zmieniono w sposób zasadniczy (np. w roku 2007, a następnie w 2015). W tym samym czasie dynamicznie zmieniał się samo otoczenie szkolnictwa wyższego i nauki mające z założenia służyć jego poprawie. Pojawily się instytucje przyznające granty, takie jak: Komitet Badań Naukowych - KBN, a następnie Narodowe Centrum Nauki-NCN i Narodowe Centrum Badań i Rozwoju-NCBiR; Fundacja na rzecz Nauki Polskiej. W tym samym okresie został powołany Komitet Ewaluacji Jednostek Naukowych - KEJN, obecnie zastąpiony przez Komisję Ewaluacji Nauki-KEiN do czuwania nad jakością nauki. Nad jakością postępowań awansowych pieczę pełniła Centralna Komisja do Spraw Stopni i Tytułów -CK, a obecnie Rada Doskonałości Naukowej – RDN. Nad jakością kształcenia na uczelniach wyższych czuwać miała Polska Komisja Akredytacyjna.

W dostępnej literaturze spotykamy wiele ciekawych refleksji dotyczących różnych aspektów funkcjonowania uczelni wyższych które wymagają korekt lub radykalnych reform. W zależności od osobistych preferencji autora propozycje te są najczęściej sprzeczne z poglądami innych osób. Przypomina się w tym miejscu stare polskie powiedzenie, że „jak dwóch Polaków mówi to samo to nie koniecznie oznacza to samo...” A jeżeli jest tych Polaków więcej niż dwóch? Dostępne publikacje są niewątpliwie dowodem dużego z troskowania o kondycję i losy szkolnictwa wyższego w Polsce. Często jednak koncentrują się na jednym lub kilku problemach związanych z tą rzeczywistością. Konieczne jest ustosunkowanie się do sytuacji szkolnictwa wyższego w Polsce w sposób systemowy.

Pojawiają się więc zasadnicze pytania:

- Co tak naprawdę składa się na rzeczywistość szkoły wyższej?
- Które jej części najłatwiej ulegają reformie i najczęściej są zmieniane?
- I wreszcie, czy są to składniki istotne dla kształcenia i wychowania?

Odpowiedź na tak sformułowane pytania nie jest prosta ani łatwa, gdyż rzeczywistość szkolnictwa wyższego jest złożona. Polski socjolog Jan

Szczepański¹⁰ wskazuje na 10 najważniejszych (ale nie jedynych) elementów:

- a) Składniki materialne – w skład których wchodzi wszelkie budynki lub zabudowy, ich wyposażenie techniczne, laboratoria z niezbędnym sprzętem, pomoce naukowe, biblioteki, dostęp do sieci informatycznych (uwaga autorów) itp. Wymienione składniki wymagają specjalistycznej kadry dla utrzymania, naprawy i odnawiania stanu tych składników.
- b) Struktura formalna – dotycząca podziału na wydziały, instytuty, katedry, zakłady i inne komórki funkcjonalne konieczne do realizacji statutowych zadań uczelni.
- c) Studenci – jako podmiot i przedmiot oddziaływań edukacyjnych, czyli cytując słynne powiedzenie „jako niezbędny element szkoły” (za: J. Szczepańskim). W tym miejscu J. Szymański wskazuje na ważność procesu nauczania, jako jej czynności konstytutywnej, która jest przecież „elementem docelowym” reform szkolnictwa. Od poziomu nauczania i jakości wykształcenia zależy skuteczność reform, które przecież są podejmowane po to, aby zmienić czy ulepszyć kształcenie, a zatem i jakość absolwentów.
- d) Kadra nauczycieli akademickich, do których należą zespoły wszystkich kategorii profesorów, adiunktów, wykładowców, asystentów i nauczycieli pomocniczych. Zatrudnianie tych osób powinno wiązać się nie tylko z działalnością dydaktyczną ale również z prowadzeniem badań służących pomnażaniu wiedzy naukowej i wykorzystywaniem jej w doskonaleniu nauczania.
- e) Sam proces nauczania odnoszący się do bezpośrednich relacji zachodzących między nauczycielem i studentem. W zasadzie jest to istota nauczania na każdym poziomie edukacyjnym. Ocena osobowości nauczyciela akademickiego jest oceną jego wpływu na studentów. Proces nauczania stanowi podstawową funkcją szkoły w którym ujawniają się cechy społeczne obu „partnerów”, oraz ich indywidualność. Zdaniem J. Szczepańskiego, wszelkie próby reform podejmowane w różnych okresach dziejowych, które zmierzały do unifikacji oddziaływań, tak by nauczyciel przekazywał uczniom/studentom tylko te treści, które zostały zaaprobowane przez władze (państwowe, partyjne, kościelne czy inne) nigdy nie osiągały w pełni swoich celów. Autor wskazuje na doświadczenia z okresu realnego socjalizmu (PRL-u), gdzie - mimo wielu wysiłków funkcjonariuszy partyjnych - szkoły wyższe opuszczali absolwenci bardzo zróżnicowani pod względem

¹⁰ Szczepański, J. *Granice reform szkolnictwa wyższego*, file:///C:/Users/HP/Downloads/4328-Tekst%20artyku%C5%82u-8396-1-10-20160117.pdf, data pobrania.17.01.2022.

indywidualnych cech. Zdaniem J. Szczepańskiego właśnie ten składnik szkoły wyższej, który skrótowo określa „stosunkiem między nauczycielem i uczniem”, w istocie rzeczy rozstrzyga o wynikach każdej reformy i dodaje przy tym, że tak naprawdę zapewnia uczelniom oraz całemu szkolnictwu wyższemu wysoką „stopę niezmienności”. W tym miejscu Autor wskazuje na zjawisko, które nazywa „autonomią kompetencji”, polegające na tym, że nauczyciela obowiązuje ponad wszystko lojalność wobec metody naukowej, wobec logiki i poprawności rozumowań, wobec treści badań oraz sprawdzonych niezawodnie tez. Zdaniem J. Szczepańskiego w procesie nauczania występuje podobna „autonomia dydaktyki” (tj. metod skutecznego nauczania) przy czym lojalność wobec owych metod jest obowiązkiem zawodowym nauczyciela. Według J. Szczepańskiego właśnie ten zakres rzeczywistości szkolnictwa najtrudniej ulega zmianom. Jeżeli jednak w tym wymiarze reforma osiągnie sukces, to zdaniem Autora będzie on trwały.

- f) Ścisłe powiązany z wymienionym wyżej czynnikiem jest proces kształcenia nauczycieli akademickich i przygotowywania ich do zawodu. Ma to ogromne znaczenie, gdyż w relacjach nauczyciel - student ten pierwszy z racji dominującej pozycji jest przewodnikiem po systemach wiedzy, a jego zachowanie stanowi wzór do naśladowania. Oznacza to, że jakość nauczycieli stanowi o jakości uczelni.
- g) Programy nauczania, organizacja zajęć studenta, sposób prowadzenia zajęć przez nauczyciela, jego postawa wobec wiedzy i faktów, o których naucza, zdaniem J. Szczepańskiego stanowią zespół procesów niezmiennie trudnych do zreformowania.
- h) Autonomiczne (w dużej mierze) kryteria oceny nauczycieli i kierowników uczelni. Niezależnie od jakichkolwiek obowiązujących ocen formalnych i urzędowych, w każdej społeczności akademickiej wytwarzają się miary, według których ocenia się wiedzę, umiejętności pedagogiczne, charakter i poglądy nauczyciela. Także w tej sferze reformy wywołują małe zmiany;
- i) Każdy system szkolnictwa (czy nawet poszczególne uczelnie) wyznaje mniej lub bardziej wyraźne poglądy ideologiczne. Wymienia się więc uniwersytety liberalne, katolickie, socjalistyczne, itp. Zdaniem J. Szczepańskiego, ważność ideologii jest zmienna, gdyż niektóre deklarowane ideologie nie traktowane są przez nauczycieli na serio, przy czym ich wpływ na procesy badań, a nawet nauczanie, bywa ograniczony.
- j) Ostatni zestaw czynników związany jest ze współpracą międzynarodową szkół wyższych, tworzeniem organizacji zawodowych i naukowych, kreujących wzory funkcjonowania uczelni, innowacje dydaktyczne i metody badań naukowych.

Wskazane przez J. Szczepańskiego dość schematyczne i z pewnością, niewyczerpujące elementy rzeczywistości wyższej uczelni wskazują na bardzo złożony system każdej szkoły. Gdzie istnieje szczególnie zhierarchizowana władza: od kierowników zakładów, dyrektorów instytutów, dziekanów wydziałów, rektorów, do państwowych władz administracyjnych, ulokowanych w ministerstwach i innych urządach państwowych. Zwykle uwagę reformatorów skupia właśnie ten element funkcjonowania systemu szkoły. Koncentrując się na możliwości sprawnego zarządzania i kierowania szkołą, najczęściej podejmują decyzje personalne (ponieważ stosunkowo łatwo zmienić każdego przedstawiciela władzy). Szczepański wyraża przekonanie, że takie podejście jest oczywistym złudzeniem, któremu administracyjni reformatorzy chętnie ulegają. Zdaniem Autora, administracyjni reformatorzy nie dostrzegają, że ten system ma swoje doniosłe uzupełnienie w relacjach i dramatach, które stale rozgrywają się w uczelniach.

Zróżnicowanie szkół wyższych i zróżnicowanie pełnionych przez nie funkcji

Jednym z ważniejszych postulatów jest przywrócenie minimum kadrowego, w tym należytej rangi tytułu profesora. Reforma ministra Jarosława Gowina zburzyła w Polsce pewien ład na uczelniach wprowadzając ostrą walkę między młodymi i starszymi pracownikami naukowymi. Minister Gowin stanął po stronie młodych często wypowiadając się z pogardą o „zgrzybiałych profesorach”. W miejsce bezsensownej walki pokoleń konieczne stało się stworzenie pewnego nowego systemu, w którym harmonijnie współpracować będą ze sobą pracownicy różnych pokoleń. W wyniku złych rozwiązań prawnych różnym uczelniom, zwłaszcza prywatnym bardziej oplaca się zatrudniać młodych naukowców: doktorów i magistrów, którym za mniejsze wynagrodzenie zlecają o wiele większą ilość godzin dydaktycznych. Ma to bezpośredni wpływ na jakość kształcenia oraz zły stan rozwoju naukowego.

Wyrugowanie z aktywności zawodowej sporej ilości profesorów i doktorów habilitowanych negatywnie przełożyło się na rozwój naukowy. Nic więc dziwnego że coraz częściej pojawia się postulat „przywrócenia godności, powagi i rangi profesora uniwersytetu”. Wskazuje na konieczność zmiany sytuacji, w której profesor jest jedynie „wytrobnikiem akademickim realizującym ofertę edukacyjną danej szkoły wyższej”. Osoba i działalność profesora powinna stanowić centrum życia naukowego w ramach określonego kierunku studiów. Autonomia uczelni to w pierwszym rzędzie i w szczególności autonomia profesorów

rozumiana na wzór niezawisłości sędziów, a polegająca na „autonomii wypowiedzenia swoich tez i argumentów”, a także „swojego światopoglądu”. Wszystkie inne instytucje uniwersytetu, w tym administracja i rektorzy powinni tej autonomii profesorów, a zwłaszcza szefów katedr i kierunków studiów służyć.

Od dawna wiadomo, że najlepszy system szkolnictwa wyższego jest taki, w którym łączy się dynamizm młodych i doświadczenie starszych pracowników nauki. Chociaż młody pracownik naukowy może więcej pisać do zagranicznych czasopism (co ma duże znaczenie w sytuacji tak zwanej „punktozy i grantozy”), czy też podróżować po różnych uczelniach na świecie (staże naukowe), to jednak starszy ma niezbędne doświadczenie życiowe i zawodowe oraz kontakty. Ma to duże znaczenie w obliczu konieczności wspierania i szkolenia młodszych pracowników naukowych.

Współczesny stan polskiego szkolnictwa wyższego można określić mianem „urynkowienia edukacji”¹¹. Wyraża się to m.in. w umasowieniu, kształceniu na potrzeby rynku, zewnętrznym finansowaniu. Zbyszko Melosik sytuację polskiego szkolnictwa wyższego określił mianem sprzedaży: „liczy się głównie to, co można sprzedać”¹². Zdaniem Autora, składnikami sprzedaży w edukacji są: wydajność, efektywność, użyteczność, umiejętność zdobywania środków finansowych poza uczelnią (zewnętrznych), konkretność, skuteczność metod i ludzi, wiedza relatywna i fragmentaryczna, popularyzacja treści z równoczesnym niwelowaniem naukowego dyskursu¹³. Zbigniew Kwieciński¹⁴ do określenia obecnej sytuacji szkolnictwa wyższego użył sformułowania o „wielowymiarowym pęknięciu społeczeństwa (wychowującego)”. Zdaniem Kwiecińskiego „wielokrotne «reformy» wprowadziły chaos i upadek systemu edukacyjnego”, dlatego proponuje on rozwiązanie trudnej sytuacji polskich szkół wyższych, a mianowicie „jednostki autonomiczne”, które są „otwarte na ponowoczesny świat”¹⁵.

¹¹ Chutoriański, M., Makowska, A. (2016). *Pedagogika rzeczy (nie tylko) konsumowanych*. Pareja, 1, 66–78.

¹² Melosik, Z. (2009). *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls., s. 73. ; Melosik, Z. *Edukacja a stratyfikacja społeczna*, w: Kwieciński, Z., Śliwerski, B. (2019). *Pedagogika. Podręcznika akademicki*, PWN, s. 763–790.

¹³ Melosik, Z. (2019). *Edukacja a stratyfikacja społeczna*, w: Kwieciński, Z., Śliwerski, B. *Pedagogika. Podręcznika akademicki*, PWN, s. 763–790.

¹⁴ Kwieciński, Z. (2016). *Spółczesność wychowująca w zagrożeniu? Kryzys jako źródło nadziei. Zaproszenie do dyskusji*. *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 2, 7–8.; Z. Kwieciński, *Edukacja w galaktyce znaczeń*, w: Kwieciński, Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznika akademicki*, PWN, 2019, s. 41–53.

¹⁵ Kwieciński, Z. (2019). *Edukacja w galaktyce znaczeń*, w: Kwieciński, Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznika akademicki*, PWN, s. 41–53.

Umasowienie kształcenia doprowadziło do szeregu nieprzewidywanych i niepożądanych konsekwencji, m.in. takich jak wzrost zatrudnienia nauczycieli akademickich (niekoniecznie najlepszych spośród absolwentów) oraz silne zróżnicowanie między poszczególnymi uczelniami a nawet wydziałami. Pojawiły się tak zwane wydziały masowe, skoncentrowane na dydaktyce, na zarabianiu pieniędzy, co w rezultacie miało się zemścić nie tylko w wymiarze finansowym, ale i potencjału naukowego. Wskazane procesy musiały mieć silny wpływ na wewnętrzny i zewnętrzny układ sił (oraz władzy) zarówno na uczelni jak i w całym sektorze. Obrazu tego dopełnia chaotyczny i często przypadkowy rozrost infrastruktury poszczególnych uczelni. Uczelnie otrzymywały od władz samorządowych budynki nieprzystosowane do potrzeb dydaktyki, i zwykle w nie najlepszym stanie, często po likwidowanych jednostkach wojskowych lub innych będących w zasobach danego samorządu. Posiadanie uczelni wyższej na terenie danego miasta dodawało mu prestiżu i miało duże znaczenie w rozstrzygnięciach wyborczych. Adaptacja często „dziwnych lokali” na potrzeby nowo powołanej uczelni spoczywała na barkach jej władz. Zdobycie funduszy na kapitalne remonty było i jest bardzo trudne i często graniczy z cudem.

Poczynając już od 2010 roku zaczęły ujawniać niekorzystne trendy mające negatywny wpływ na kondycję uczelni wyższych w Polsce. Pierwszy związany jest z kryzysem demograficznym, a przez to mniejszym napływem studentów (trend ten istnieje do dzisiaj). Drugi związany jest ze spadkiem wartości dyplomu wyższej uczelni itp. Znane są nieodosobnione przypadki kiedy to w urzędach, instytucjach czy też firmach na drzwiach wejściowych wisiały karki z informacją, że kandydatów z dyplomem takiej a takiej uczelni nie przyjmuje się.

Uczelnie, które znalazły się w pułapce umasowienia zaczęły silnie odczuwać braki napływu studentów, a co za tym idzie środków pieniężnych koniecznych do utrzymania kadry oraz infrastruktury. Jako pierwsze zjawisko pojawiło się obniżenie poziomu kryteriów jakościowych przy rekrutacji jak i przy promowaniu absolwentów. Inny dość powszechny w obecnej dobie to „import” zagranicznych studentów. Przyjęcie przez uczelnie tego typu remediów stanowi naturalny i racjonalny sposób postępowania, zwłaszcza przy niskim poziomie dotacji. Uczelnie tak jak każda instytucja opiera swoją działalność na materialnych zasobach. Nic więc dziwnego, że w tej sytuacji podstawowa działalność statutowa zeszła na dalszy plan. Poziom kształcenia, rozwój nauki, studenci, programy kształcenia, umiędzynarodowienie itp. zaczęto

traktować coraz bardziej instrumentalnie wobec potrzeb utrzymania za-
trudniania, utrzymania dotacji itp.¹⁶.

Rozwój nauki w Europie był powiązany ze wzrostem ilości uniwersy-
tetów oraz etatów akademickich. Jednak od dwóch dekad ilość uczelni
wyraźnie się kurczy, a te które już istnieją koncentrują się jedynie na
utrzymaniu stanu posiadania. Tradycyjny, niepisany kontrakt społeczny
państwa z akademią, upraszczając, opierał się na sporym zakresie wolności
akademickiej, dużej wolności dysponowania własnym czasem, dużą
stabilnością zawodową. Współcześnie, przedstawiciele władz społecznych
i politycznych wyraźnie odchodzą od tego tradycyjnego modelu co wyraża
się w malejącej wolności akademickiej (w sensie rosnącego nacisku na
stosowalny, a nie podstawowy charakter badań, a więc na naturę relacji
przedmiot badań – jego publiczne finansowanie), mniejszej stabilności
zawodowej, coraz mniejszym czasie na własne badania i rozwój, niższym
statusie materialnym.

Kolejnym problem jest upolitycznienie uczelni. Do niedawna dozwol-
one były konferencje z dominacją środowisk lewicowo-liberalnych
i lewackich w środowisku akademickim. Powszechne oburzenie społeczne
wywoływały postępowania dyscyplinarne wobec kilkudziesięciu nauczy-
cieli akademickich o światopoglądzie konserwatywnym lub chrześcijańs-
kim za jawne głoszenie swoich przekonań. Sytuacja ta skłania do
postawienia pytania: czy mamy do czynienia z wolnością czy z absolutną
dominacją światopoglądu lewicowo-liberalnego wraz z zakazem głoszenia
konserwatywnego?

Jednym z ważniejszych postulatów jest przywrócenie minimum
kadrowego, w tym należytej rangi profesora. Reforma Gowina zburzyła
pewien ład na uczelniach wprowadzając ostrą walkę między młodymi i
starszymi pracownikami naukowymi. Minister Gowin stanął po stronie
młodych często wypowiadając się z pogardą o „zgrzybiałych profe-
sorach”. W miejsce bezsensownej walki pokoleń konieczne staje się
stworzenie pewnego nowego systemu, w którym harmonijnie współ-
pracować będą ze sobą pracownicy różnych pokoleń.

Obecnie ministerstwo Edukacji i Szkolnictwa Wyższego zapowiada
przywrócenie minimum kadrowego ale dopiero po ewaluacji która ma
mieć miejsce w roku 2022. Zdaniem przedstawicieli ministerstwa wymaga
to jednak wprowadzenia pewnych mechanizmów chroniących przed
„nicnierobieniem” profesorów. Właściwy jest jednak kierunek zmian, że

¹⁶ Śliwski, B. (2019). *Reformowanie oświaty w Polsce*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*,
pod. Red. Z. Kwieciński, B. Śliwski, PWN, s. 791–814.

sam dorobek naukowy nie będzie wpływał na politykę kadrową; że będzie opłacało się zatrudniać profesorów/doktorów habilitowanych.

Najlepszy system szkolnictwa wyższego jest taki, w którym łączy się zalety młodych i zalety starszych pracowników nauki. Młody człowiek może więcej pisać do zagranicznych czasopism, podróżować po świecie itd. Starszy zaś ma niezbędne doświadczenie życiowe/naukowe/zawodowe a także kontakty; starszy może także kształcić młodszych, być ich mentorem itd. Wszystko to można połączyć z korzyścią dla uczelni. Można tutaj zastosować analogię do sportu, gdzie starsi sportowcy wycofują się z konkurencji, ale wspierają i szkolą młodszych.

Po trzecie, należy „przywrócić godność, powagę i rangę profesora uniwersytetu”, który nie może być „wyrobnikiem akademickim realizującym ofertę edukacyjną danej szkoły wyższej”. Profesor ma być centrum życia naukowego w ramach określonego kierunku studiów. Autonomia uczelni to w pierwszym rzędzie i w szczególności autonomia profesorów rozumiana na wzór niezawisłości sędziów, a polegająca na „autonomii wypowiedzania swoich tez i argumentów”, a także „swojego światopoglądu”. Wszystkie inne instytucje uniwersytetu, w tym administracja i rektorzy powinni tej autonomii profesorów, a zwłaszcza szefów katedr i kierunków studiów służyć.

Zakończenie

Rozwiązanie problemów szkolnictwa wyższego w Polsce wymaga wiele odpowiedzialności ze strony władz, odwagi, konsensusu społecznego i politycznego. Nie można się godzić na bezmyślną komercjalizację, byle jakość, pomiatanie pracownikami naukowymi, degradację pozycji profesora, zaniechania funkcji wychowawczej uczelni wyższych. Potrzebne są jasne reguły i procedury przyznawania środków finansowych w ramach dotacji oraz z przeznaczeniem na projekty badawcze. Urealnić należy warunki do realizacji studiów doktoranckich oraz zasad awansu naukowego. Słowem, należałoby przywrócić należyty status społeczny szkół wyższych oraz jej pracowników. Patrząc w dzieje można by odnaleźć wiele przykładów, które niejako są potwierdzeniem tej tezy. Przyjmuje się, że Polska (Rzeczpospolita) w XVI w. posiadała zasoby gospodarcze, poziom życia a także poziom edukacji nie ustępujący np. ziemiom niemieckim. Egzemplifikacją kierunków oświatowych w owym czasie były wskazania Andrzeja Frycza Modrzewskiego i Jana Zamoyskiego, którzy postęp wiązali z należyтым wychowaniem młodego pokolenia. Wydaje się, że przestrogi owych humanistów nic nie straciły na znaczeniu także współcześnie. Musimy mieć je na uwadze, jeśli – przywołując ponownie Jana Amosa Komeńskiego – mamy kształcić i wychowywać „kwiat

inteligencji” oraz zachować wiarę w to, że współczesna cywilizacja będzie posiłkować się uniwersalnymi, ogólnoludzkimi zasadami pedagogiki humanistycznej¹⁷.

BIBLIOGRAFIA

- Chutorański, M., Makowska, A. (2016). *Pedagogika rzeczy (nie tylko) konsumowanych*. Parejza, 1, 66–78.
- Czarnecki, K. (2015). *Uwarunkowania nierówności horyzontalnych w dostępie do szkolnictwa wyższego w Polsce*, *Nauka i Szkolnictwo Wyższe* 1(45)/2015, s. 161–189.
- Dawidziuk, R., *Analiza sytuacji finansowej działalności dydaktycznej szkolnictwa wyższego w Polsce w latach 1997-2009 - wybrane aspekty*. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*”, nr 1 -2 /3 5 -3 6 /2 0 1 0, s.75-86.
- Fundacja Rektorów Polskich 2009; <https://www.frp.org.pl/pl>
- Giza, A., *Modernizując uczelnie. Polskie szkoły wyższe po roku 1989*. <https://oecs.pl/wp-content/uploads/2021/02/modernizujac-uczelnie.pdf>
- GUS, *Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2020/2021* 15.06.2021 r. https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/8/7/1/szkolnictwo_wyzsze_w_roku_akademickim_2020-2021.pdf
- Komeński, J. (1956). *Wielka dydaktyka*, Ossolineum.
- Kwieciński, Z. (2019). *Edukacja w galaktyce znaczeń*, w: Kwieciński Z., Śliwerski B., *Pedagogika. Podręcznika akademicki*, PWN, s. 41–53.
- Kwieciński, Z. (2016). *Spółczesność wychowująca w zagrożeniu? Kryzys jako źródło nadziei. Zaproszenie do dyskusji*. *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 2, 7–8.
- Kwiec, M. *Wprowadzenie: Reforma szkolnictwa wyższego w Polsce i jej nazywania. Jak stopniowa dehermetyzacja systemu prowadzi do jego stratyfikacji*, *Nauka i Szkolnictwo Wyższe* 2017 | 2(50) | 9–38.
- Melosik, Z. (2009). *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls., s. 73. ;
- Melosik, Z., (2019). *Edukacja a stratyfikacja społeczna*, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznika akademicki*, PWN, s. 763–790.
- Modrzewski, A. F. (1953). *O poprawie Rzeczypospolitej*, t. 1., Warszawa.
- Moroń, D. (2013). *Wielosektorowość w szkolnictwie wyższym w kontekście sytuacji demograficznej* [w:] J. Pakuła (red.), *Współczesne problemy nauki i szkolnictwa wyższego*, Eikon Studio, Toruń .

¹⁷ A.F. Modrzewski, *O poprawie Rzeczypospolitej*, t. 1., Warszawa 1953.

- Moroń, D. (2016). *Wpływ przemian demograficznych na szkolnictwo wyższe w Polsce*. Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach Nr 290, s. 107–116.
- Publikacje Fundacji Rektorów, <https://www.frp.org.pl/pl/lista-publicacji.html>
- Rocznik statystyczny* RP, GUS, 2011. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-statystyczny-rzeczypospolitej-polskiej-2011,2,6.html>
- Rocznik statystyczny*, GUS, 1992. <https://fbc.pionier.net.pl/details/nnk3vvV>
- Szczepański, J. *Granice reform szkolnictwa wyższego*, file:///C:/Users/HP/Downloads/4328-Tekst%20artyku%C5%82u-8396-1-10-20160117.pdf, data pobrania. 17.01.2022r
- Szkolnictwo wyższe w świetle raportów edukacyjnych. <https://docplayer.pl/40470134-Szkolnictwo-wyzsze-w-polsce.html>
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 roku*, GUS, 2011, s. 26. https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/e_szkoly_wyzsze_2010.pdf
- Sztanderska. (2015). *Finanse szkolnictwa wyższego w Polsce*. [W:] Górniak J., red. *Diagnoza szkolnictwa wyższego. Program rozwoju szkolnictwa wyższego do 2020 r. Część III*, FRP, KRASP, Warszawa.
- Śliwerski, B. (2019). *Reformowanie oświaty w Polsce*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, pod. Red. Kwieciński Z., Śliwerski B., PWN, s. 791–814.
- Woloszyn, S. (1995). *Źródła do dziejów wychowania*, Kielce, t. 1., s. 329–359.

KATOLÍCKA CIRKEV A STREDOVEKÁ UNIVERZITA

Daniel PORUBEC

Abstract: *After examining relevant sources from the period of the founding and formation of medieval universities, it is clear that universities were an incalculable gift to future generations. The Popes of the Catholic Church considered universities to be the greatest jewel of Christian civilization. The University of Paris was even referred to as the "new Athens". Contrary to the highly inaccurate image of the Middle Ages that is widely held today, the medieval universities and medieval intellectual life itself gave Western civilisation an invaluable asset. The university, which "flew out of the nest" of the Catholic Church, pointed the way for a future science that was to subject every question, even the simplest, to scrutiny through the process of disputation, thus developing "the spirit of criticism and methodological doubt to which Western culture and science owe much."*

Slovo „Stredovek“ je dnes používané v rôznych sémantických súvislostiach. K jednej z jej najfrekvencovanejších a zároveň najrozporupnejších podôb bezpochyby patrí kongruencia slov pre označenie historickej epochy stredoveku a prídavného mena „temný“. Naozaj história ľudstva v „strede svojho veku“ zažila iba temnotu? Nie je azda viac zatemnená myseľ tých, ktorí chcú epochu na svoj spôsob hodnotiť, ako tých, ktorí v nej žili a tvorili? Zaiste stále objavíme veľa dôvodov, pre ktoré môžeme tisícročnej histórii niečo vytknúť. Štipľavá kritika nejedného historika dnes impulzívne doráža do nášho vedomia, aby obrátila našu pozornosť na „temný stredovek“. Chce zaujať piedestál histórie, aj tej našej osobnej histórie, domáhajúc sa svojej pravdy. Áno, častokrát iba svojej... Na druhej strane pomyselných barikád jestvuje aj vďaka za dary stredoveku. Vďaka sa v histórii ťažko zviditeľní, lebo v sebe nenesie element výstrednosti, ale zárodok nenápadného a pokorného prijatia daru. Nepotrebuje okázalé kontúry na potvrdenie svojej životaschopnosti.

S vyššie spomínaným osvojením si pohľadu vďačnosti za dar, sa pokúsime o analýzu stredovekého fenoménu vzniku univerzít v interakcii s katolíckou cirkvou, konkrétne s jej hlavou, t. j. pápežom. Stredoveký intelektuálny život charakterizoval nielen vznik univerzít, ale aj vernosť rozumu a racionálnym argumentom s celkovým záujmom o bádanie. Ako skonštatoval historik vedy Edwart Grant vznik univerzít predstavuje „dar latinského stredoveku modernému svetu... hoci tento dar možno nikdy nebude docenený. Možno mu navždy zostane postavenie, ktoré mal

posledné štyri storočia – najlepšie strážené tajomstvo západnej civilizácie.¹ Pripomeňme si však istú skutočnosť, že sa jednalo o dar civilizácie, ktorej centrom bola Katolícka cirkev.

Jedinečnosť univerzít

V rámci európskych dejín bola univerzita úplne novým fenoménom, pretože ani v starovekom Grécku a ani v Ríme nič podobné neexistovalo.² Tak ako univerzitu poznáme dnes, t. j. s fakultami, študijnými smermi, skúškami a titulmi vrátane delenia na bakalárske a magisterské štúdium, sme dostali ako dar práve od stredoveku. Historik Lowrie Daly prízvukuje, že univerzitný systém vytvorila Cirkev, pretože v tom čase „bola jedinou inštitúciou v Európe, ktorá vytrvalo prejavovala záujem o zachovanie a rozvíjanie poznania.“³

Univerzity začali nadobúdať svoju formu v druhej polovici 12. storočia. Presne určiť čas vzniku univerzít v Bologni, Paríži, Oxforde a Cambridgi nie je možné, pretože ich vývoj trval istý čas. S istotou však môžeme povedať, že univerzity v Paríži a Bologni sa vyprofilovali z katedrálňych škôl a univerzity v Oxforde a Cambridgi skôr z neformálnych zoskupení majstrov a študentov. Univerzita mala na rozdiel od iných stredovekých škôl niekoľko charakteristických znakov. Univerzite patrili profesormi prednášané povinné texty, ktoré tvorili učebný program. Postupne k nim prednášajúci pripájali svoje vlastné komentáre, či poznámky. Na univerzitách bol jasne stanovený študijný program trvajúci určený počet rokov a ukončený udeľovaním titulov. Udeľený titul oprávňoval absolventa označovať sa za *majstra*. Podobne ako prijímali majstra remeselníka do remeselníckeho cechu, bol prijatý aj nový nositeľ titulu *majster* za nového člena do učiteľského cechu.⁴

Úloha pápeža pri vzniku univerzít

Pri zakladaní a podporovaní univerzít hral kľúčovú úlohu aj rímsky pápež. Jedným z jeho prejavov podpory univerzitám bolo udeľovanie zakladajúcich listín. Do reformácie vzniklo 81 univerzít, z ktorých 33 malo

¹ GRANT, E.: *God and Reason in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, s. 364.

² Porov. HASKINS, CH. H.: *The Rise of Universities*. Ithaca: Cornell University Press, 1957, s. 1. Taktiež porovnaj: HASKINS, CH. H.: *The Renaissance of the Twelfth Century*. Cleveland: Meridian, 1957, s. 369.

³ DALY, J. L.: *The Medieval University, 1200-1400*. New York: Sheed and Ward, 1961, s. 4.

⁴ Porov. DALES, R. C.: *The Intellectual Life of Western Europe in the Middle Ages*. Washington, D. C.: University Press of America, 1980, s. 208.

pápežskú listinu, 15 kráľovskú alebo cisársku. Obe listiny malo 21 univerzít a 13 univerzít nemalo žiadnu. Platilo navyše pravidlo, že bez súhlasu pápeža, kráľa alebo cisára univerzita nemohla udeľovať tituly. Pápež Inocent IV. oficiálne udelil toto privilégium Oxfordskej univerzite v roku 1254.⁵

Reálna pápežská a teoretická cisárska právomoc platila v celom kresťanskom svete. Ak chcela univerzita vlastniť právo udeľovania titulov, musela sa na spomínané authority obrátiť a získať súhlas jedného alebo druhého predstaviteľa vtedajšieho sveta. Univerzitné diplomy po udelení ich súhlasu platili, či lepšie povedané boli uznané v celom vtedajšom kresťanskom svete. Výnimku tvorili diplomy univerzít, ktorým súhlas udelil iba kráľ. Tie sa považovali za platné len v danom kráľovstve.⁶

V dokumente pápeža Gregora IX. sa prvý krát môžeme stretnúť aj s oprávnením udelením učiteľovi magistrovi vyučovať kdekoľvek na svete (*ius ubique docendi*). Išlo o dokument z roku 1233 adresovaný univerzite v Toulouse, ktorá sa tak stala vzorom pre ďalšie univerzity. V 13. storočí sa *ius ubique docendi* stáva z právneho hľadiska „charakteristickým znakom univerzity.“⁷ Takíto vzdelanci mohli slobodne prejsť na inú fakultu v Európe. V praxi si však každá inštitúcia kandidáta pred prijatím dobre preverila.⁸ Privilégium udelené pápežom však aj napriek tomu zohralo významnú úlohu pri podpore a presadzovaní myšlienky pre vytvorenie medzinárodnej vedeckej komunity.

Pápež Inocent IV. (1243-1254) prirovnával univerzity k „riekam vedy, ktoré zavlažujú a zúrodňujú pôdu všeobecnej Cirkvi.“ Pápež Alexander IV. (1254-1261) ich nazýva „svetlami v Božom dome.“ „Vďaka opakovanej intervencii pápežstva sa mohlo vyššie vzdelanie šíriť ďalej do sveta; Cirkvi bola totiž formou, v ktorej vznikla univerzita, hniezdom, z ktorého vzlietla do sveta.“⁹

Intervencie pápežov v prospech univerzít

Udelením zakladajúcich listín pre jednotlivé univerzity, alebo právom kdekoľvek vo svete učiť, sa vplyv pápežov na univerzity nevyčerpáva. Spomenieme iba niekoľko príkladov intervencie pápežov, ktorým nebol univerzitný život ľahostajný. Pápež Honorius III. (1216 – 1227) sa v roku

⁵ *Catholic Encyclopedia*, 2. vydanie, 1913, heslo *Universities*.

⁶ Tamtiež.

⁷ LEEF, G.: *Paris and Oxford Universities in the Thirteenth and Fourteenth Centuries: An Institutional and Intellectual History*. New York: John Wiley and Sons, 1968, s. 18.

⁸ DALY, J. L.: *The Medieval University, 1200 – 1400*, s. 167.

⁹ DANIEL-ROPS, H.: *Cathedral and Crusade*. (preklad J. Warrington), London: J. M. Dent & Sons, 1957, s. 308.

1220 postavil na stranu bolonských učencov, ktorí sa sťažovali na obmedzovanie ich slobôd.

Podobný prípad sa stal aj v Paríži, kde rektor parížskej univerzity stoj čo stoj vyžadoval, aby mu učenci prisahali lojalnosť. Do sporu vtedy zasiahol pápež Inocent III. (1198 – 1216). Obdobne intervenoval aj pápež Gregor IX. v prospech parížskych magistrov vydaním buly *Parens Scientiarum*, ktorá bola razantnou reakciou na porušenie inštitucionálnej autonómie parížskej univerzity v roku 1231 zo strany predstaviteľov miestnej diecézy. Pápež dal univerzite zároveň aj osobitnú pápežskú súdnu právomoc, čím ju oslobodil od vplyvu zo strany diecézy.¹⁰ Historik Lowrie Daly dodáva: „Týmto dokumentom získava univerzita svoju plnoletosť a v právnej histórii sa objavuje ako plne rozvinuté intelektuálne zoskupenie zameriavajúce sa na rozvoj a výchovu učencov.“¹¹ Ďalší z významných historikov Alan Balfour Cobban konštatuje: „Pápeža je potrebné považovať za hlavnú hnaciu silu pri vytváraní autonómie parížskeho cechu (t. j. organizovaného spoločenstva učencov v Paríži).“¹²

V spomínanom dokumente *Parens Scientiarum* udelil pápež univerzite privilégium známe ako *cessatio* – právo zrušiť prednášky a začať generálny štrajk, ak boli členovia univerzity zneužívaní. Pápež chcel týmto privilégiom zabezpečiť univerzite primerané a pokojné prostredie. K oprávneným dôvodom začať štrajk patrilo „popieranie práva stanovovať maximálne ceny ubytovania, zranenie alebo zmrzačenie študenta, za ktoré nebolo počas nasledujúcich 15 dní poskytnuté náležité zadost'učinenie, alebo nezákonné uväznenie študenta.“¹³ Pápež dokonca v niektorých prípadoch donútil vedenie univerzity, aby profesori dostali svoj plat (Bonifác VIII., Klement V., Klement VI., Gregor IX.).¹⁴ Pápeži boli najneúnavnejšími ochrancami univerzitného systému od jeho začiatkov. Zároveň boli aj autoritou, na ktorú sa mohli študenti pravidelne obracať. „Najvytrvalejším a najväčším ochrancom univerzít bol rímsky pápež. On udeľoval, rozširoval a chránil ich privilegované postavenie vo svete, v ktorom často vládli protirečivé právomoci.“¹⁵

Žiadna inštitúcia neurobila na podporu slobodného šírenia poznatkov viac ako Katolícka cirkev. Podporovala a umožňovala dôkladnú a do veľkej miery slobodnú vedeckú diskusiu na univerzitách a budovala medzinárodnú akademickú komunitu. Na popredných vysokých školách

¹⁰ Tamtiež, s. 22.

¹¹ Tamtiež.

¹² COBBAN, A. B.: *The Medieval Universities. Their development and organization*. London: Methuen & Co Ltd, 1975, s. 82–83.

¹³ DALY, J. L.: *The Medieval University, 1200 – 1400*, s. 168.

¹⁴ COBBAN, A. B.: *The Medieval Universities. Their development and organization*. s. 57.

¹⁵ DALY, J. L.: *The Medieval University, 1200 – 1400*, s. 202.

v severnom Taliansku, Paríži, Kolíne sa vyučovalo latinsky. Učenec teda vôbec nebol viazaný na svoju vlasť v užšom zmysle slova. S oprávnením *ius ubique docendi* sa v latinskej reči mohol prezentovať kdekoľvek. Na takúto vysokoškolskú jednotu môžeme dnes už len s ľútosťou spomínať.¹⁶

Štúdium na univerzite

V rannom štádiu univerzita nemala žiadne vlastné budovy. Univerzitu tvorilo spoločenstvo vyučujúcich a študentov spočiatku neohraničené konkrétnym priestorom. Neexistovali totiž prednáškové miestnosti dnešného typu. Prednášky sa konali v katedrálach, alebo v súkromných väčších sálach. Neexistovali ani knižnice. Knihy, ktoré sa prepisovali spravidla v kláštoroch, sa obyčajne prenajímali a nie kupovali. Najčastejším študijným smerom bolo právo. Medzi študentmi boli aj kňazi, ktorí z vlastnej iniciatívy chceli získať viac vedomostí, alebo ich v štúdiu podporoval cirkevný nadriadený.¹⁷

Na univerzitách sa začiatočníci najsamprv učili sedem slobodných umení spolu s občianskym (rímskym) právom a kánonickým právom, prírodnou filozofiou, medicínou a teológiou.¹⁸ Aj veľké antické diela zažívajú v tom čase svoju renesanciu vďaka novým prekladom. Euklidova geometria, Aristotelova logika a metafyzika, etika a prírodná filozofia, Galenove lekárske práce, *Corpus Juris Civilis* byzantského cisára Justiniána I. vytvorili pevný základ vtedajších univerzít.¹⁹

Študent slobodných umení (scholár alebo artista) frekventoval prednášky a zúčastňoval sa na dišputách. Univerzitný učiteľ vykladal niektorý dôležitý text prevažne z klasického staroveku, ku ktorému potom postupne pripájal vlastné komentáre aj súbor otázok, na ktoré mal scholár zodpovedať za pomoci logickej argumentácie. Vyriešenie problému pomocou racionálnych postupov tak svedčí presne o opačnom obraze intelektuálneho života, než si väčšina ľudí vytvorila o človeku žijúcom v „temnom stredoveku“. Prvý stupeň univerzitného štúdia – *bakalár* trval štyri až päť rokov. Jeho absolvent si mohol nájsť dobre platenú prácu, alebo dokonca pôsobiť ako učiteľ na menej významných školách v Európe. Mohol aj ďalej pokračovať v štúdiu smerujúceho k získaniu titulu *magister*. Ak uspokojivo ukončil magisterské štúdium, mohol si zabezpečiť aj kvalifikáciu učiteľa v univerzitnom prostredí. Nádejný

¹⁶ Porov. STÖRIG, H. J.: *Malé dejiny filozofie*. Praha: Zvon, 1993, s. 173.

¹⁷ Porov. LEEF, G.: *Paris and Oxford Universities in the Thirteenth and Fourteenth Centuries: An Institutional and Intellectual History*, s. 10.

¹⁸ Porov. KUDLÁČKOVÁ, B.: *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2007, s. 106–107.

¹⁹ Porov. HASKINS, CH. H.: *The Rise of Universities*. s. 4–5.

magister mal preukázať intelektuálne schopnosti v ovládaní kánona významných diel západnej civilizácie. Po bakalárskom titule a ešte pred magisterským titulom adept oficiálne požiadal o povolenie učiť, t. j. o *licenciát*, ktorý bol súčasťou univerzitného procesu nielen budúcich učiteľov, ale aj uchádzačov o prestížne miesta v svetskej, či cirkevnej sfére.²⁰

Ako dlho trval proces získania licenciátu a koľko presne trvalo získanie magisterského titulu po licenciáte, ktorý si vyžadoval znalosť rozsiahlej zbierky kníh, je veľmi ťažko vymedziť. Existuje odhad, podľa ktorého mohlo štúdium trvať šesť mesiacov až tri roky. Kandidát, ktorý nastudoval všetky požadované knihy mohol získať obidva tituly v ten istý deň.²¹ Striktný dôraz na rozvoj racionálneho myslenia, ako nevyhnutný predpoklad pre absolvovanie univerzity, potvrdzujú aj slová historika Granta: „Na hodinách logiky sa stredovekí študenti naučili rozpoznávať nuansy jazyka a nástrahy argumentácie. Takýmto spôsobom sa prezentoval význam a užitočnosť rozumu v univerzitnom vzdelávaní. ...Dnes môžeme len „žasnúť nad úrovňou logiky a dômyselnosťou, ktorú pokročilí oxfordskí scholári v 14. storočí jednoznačne dosiahli.“²² Podobne sa na adresu stredovekých univerzít vyjadril aj jeden z najväčších historikov 20. storočia Christopher Dawson, ktorý skonštatoval, že od čias ranných univerzít „dominovala vo vyššom stupni štúdia metóda logickej diskusie – *questio* a verejná dišputa, ktorá do značnej miery určila formu stredovekej filozofie dokonca aj u jej najväčších predstaviteľov.“²³

Záver

Po preskúmaní relevantných zdrojov z obdobia vzniku a formovania stredovekých univerzít je zrejmé, že univerzity boli nevyčísliteľným darom pre budúce generácie. Pápeži katolíckej cirkvi považovali univerzity za najväčší klenot kresťanskej civilizácie. O parížskej univerzite sa dokonca hovorilo ako o „nových Aténach“.²⁴ V rozpore s veľmi nepresným obrazom stredoveku, ktorý je dnes všeobecne rozšírený, darovali stredoveké univerzity aj samotný stredoveký intelektuálny život západnej civilizácii neoceniteľné bohatstvo. Univerzita, ktorá „vyletela z hniezda“ katolíckej cirkvi, ukázala cestu budúcej vede, ktorá mala prostredníctvom procesu dišputy podrobiť skúmaniu každú aj tú najjednoduchšiu otázku a rozvíjať

²⁰ Porov. DALY, J. L.: *The Medieval University, 1200 – 1400*, s. 132–135.

²¹ Porov. Tamtiež, s. 136.

²² GRANT, E.: *God and Reason in the Middle Ages*, s. 184, 146.

²³ DAWSON, CH.: *Religion and the Rise of Western Culture*. New York: Image Books, 1991, s. 190–191.

²⁴ DANIEL-ROPS, H.: *Cathedral and Crusade*, s. 311.

tak „ducha kritiky a metodickej pochybnosti, ktorému západná kultúra a veda vďačí za veľa.“²⁵ David Lindberg vo svojom diele *Začiatky západnej vedy* skonštatuje: „Vzdelanci neskorého stredoveku vytvorili rozsiahlu intelektuálnu tradíciu, bez ktorej by bol nasledujúci vývoj prírodnej filozofie (v podstate prírodných vied) nemysliteľný.“²⁶

BIBLIOGRAFIA

Catholic Encyclopedia, 2. vydanie, 1913.

COBBAN, A. B.: *The Medieval Universities. Their development and organization*. London: Methuen & Co Ltd, 1975.

DALES, R. C.: *The Intellectual Life of Western Europe in the Middle Ages*. Washington, D. C.: University Press of America, 1980.

DALY, J. L.: *The Medieval University, 1200 – 1400*. New York: Sheed and Ward, 1961.

DANIEL-ROPS, H.: *Cathedral and Crusade*. (preklad J. Warrington), London: J. M. Dent & Sons, 1957.

DAWSON, CH.: *Religion and the Rise of Western Culture*. New York: Image Books, 1991.

GRANT, E.: *God and Reason in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

HASKINS, CH. H.: *The Renaissance of the Twelfth Century*. Cleveland: Meridian, 1957.

HASKINS, CH. H.: *The Rise of Universities*. Ithaca: Cornell University Press, 1957.

KUDLÁČKOVÁ, B.: *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2007.

LEEF, G.: *Paris and Oxford Universities in the Thirteenth and Fourteenth Centuries: An Institutional and Intellectual History*. New York: John Wiley and Sons, 1968.

LINDBERG, D. C.: *The Beginnings of Western Science*. Chicago: University of Chicago Press, 1992.

STÖRIG, H. J.: *Malé dějiny filozofie*. Praha: Zvon, 1993.

²⁵ DAWSON, CH.: *Religion and the Rise of Western Culture*, s. 191.

²⁶ LINDBERG, D. C.: *The Beginnings of Western Science*. Chicago: University of Chicago Press, 1992, s. 363.

KARTEZIÁNSKY SPÔSOB MYSLENIA A KRÍZA UNIVERZITY

Radovan ŠOLTÉS

Abstract: *The universities were an important cross-point in the formative period of European thought and culture. Their goal was to increase knowledge about the world and the human being, with an accent on a holistic way of understanding reality. In the modern period was established a type of rationality that emphasised a discursive type of thinking, very effective in the empirical sciences, but often underestimating the holistic and humanistic dimension of human existence. This has also marked the educational mode of the universities and currently opens up new questions about their direction and goals, which will be addressed in the present article.*

Úvod

V 12. a 13. storočí urobila západná civilizácia veľký pokrok. Vrcholné obdobie stredoveku zaznamenalo veľký rozvoj poľnohospodárstva, obchodu, finančníctva. Rozvoj nastal aj na poli umenia, v architektúre a rečníctve, o čom svedčia mnohé katedrály a poézia. Dôležitým medzníkom bolo obdobie európskeho myšlienkového vývoja, ktoré van Steenberghen prirovnáva k takým svetodejinným udalostiam, ako bolo sťahovanie národov, rozšírenie islamu či reformácie.¹ Veľký vplyv na myslenie zaznamenal vznik univerzít, ktoré sa stali centrom rozvoja vzdelania a vedy vtedajšieho sveta.

V súčasnosti sa však stále viac hovorí o kríze univerzity, ktorá, zjednodušene povedané, spočíva v strate zmyslu pre *celok*, na ktorý bola univerzita od počiatku zameraná. To neznamená, že univerzita má mechanicky opakovať historické modely a formy, ale na druhej strane, ak si chce zachovať svoje poslanie, musí ostať verná ideám, ktoré sa, nie bezdôvodne, stali súčasťou jej mena² – skúmanie *univerza*. To znamená úsilie o porozumenie sveta ako celku. *Universitas* tak odhaľuje hlbšie dimenzie vzdelania a práve tie sa dnes vytrácajú. Pôvodne teda išlo

¹ Porov. BONDY, E.: *Filosofie sklonku antiky a kresťanského stredoveku*, 1993, s. 159.

² Samotný názov „univerzita“ vznikol až ku koncu 14. storočia v Nemecku. Predtým sa menom „universitas“ označovala spoločnosť vyučujúcich (fakulty docentov) alebo organizácia študentov podľa národov, alebo korporácia učiteľov a študentov do vyššej školy (*universitas magistrorum et scholarium*). Porov. DOLINSKÝ, J.: *Dejiny Cirkvi – Stredovek*, 1997, s. 281.

o starosť o jednotu poznania, ktorá sa chcela zaujímať o svet ako celok, ktorý sa nazeral z pozície *facultas* – možnosť, schopnosť, príležitosť porozumieť’.

Pod vplyvom rozvoja vedy a vedeckého myslenia v novoveku však dochádza k obratu a idea univerzity sa začína oslabovať. O celistvosť poznania sa už nie je potrebné starať. Rodí sa presvedčenie, že celistvosť poznania je automaticky zaručená jeho predmetom – objektívnou realitou. Z toho vyplývajú dôsledky pre humanitné vedy. Filozofia sa v podstate stáva nadbytočnou a aj ostatné fakulty sa buď dostávajú do područia prírodovedy, alebo strácajú status vedeckosti vôbec a stávajú sa len štúdiom obyčajných konvencií a mienok, ktoré v priestore objektívnych faktov nemajú miesto. Pod vládou prírodných vied dochádza k oddeleniu poznania od kultúry. Vyprázdňuje sa sám pojem vzdelanosti a univerzita stráca svoj pôvodný zmysel. Stáva sa len súborom odborných učilísk a špecializácií.³

Je to vlastne dôsledok premeny istej kultúry myslenia, ktorá bola typická pre antiku a stredovek na nový typ, ktorý započal v renesancii. Zatiaľ čo predrenesančné myslenie malo vzťah ku kontemplatívne mu vnímaniu sveta, renesancia položí dôraz na subjekt-objektový rozmer poznania, čím dochádza k rozkladu chápania celku a do popredia nastupuje direktíva individualizmu, zbožšťujúceho vlastné „ja“, ktoré sa nakoniec dostáva do izolácie nihilizujúceho „ja“, umocňujúceho pocit samoty a oddelenosti.⁴

Karteziánsky spôsob myslenia a problém celku

Od novoveku sa začína presadzovať racionalita, ktorá dáva do popredia prísny pragmatický spôsob myslenia. Ten je zaiste nesmierne významný a dôležitý v oblasti empirických vied, ale nemôže si nárokovať na porozumenie celku. Úplné začiatky tejto racionality nachádzame už u Aristotela, ktorý hovoril, že skutočne vieme len vtedy, keď vieme, *prečo*.⁵ Začali sme sa zameriavať na hľadanie príčin, ale *príčiny* sú len tým, čo je niekedy len náhodne objavené pri prvom čine. Tento prvý čin však ani zďaleka nemusí byť prvým, len sme ho ako prvý stretli pri svojom vedeckom hľadaní, kategoriálne popísali, zatriedili a zafixovali do aktuálnej paradigmy vecného charakteru. Od tej chvíle začne platiť ako *prvý*. Kauzalita teda potrebuje mať niečo pred sebou ako predmet, ktorý sa

³ Porov. NEUBAUER, Z.: Univerzita a idea vzdelanosti. In: *Obnova ideje univerzity. Soubor statí o významu a postavení univerzity v současném světě*, 1993, s. 139.

⁴ Porov. PORUBEC, D.: *Slovo ako všeludský fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského*. Prešov : Petra, 2014, s. 22.

⁵ Porov. DÉMUTH, A.: *Filozofické aspekty dejín vedy*, 2013, s. 37.

poddáva metodikám vedeckého skúmania, ale tým zároveň stráca cit pre celostné porozumenie sveta. Kauzalita nám síce pomáha porozumieť zmenám, ale celok tohto procesu nám uniká, pretože nie je vysvetliteľný a uchopiteľný takýmto spôsobom.⁶

René Descartes a mnohí po ňom boli tak fascinovaní vedou, že sa pokúšali nájsť vhodnú metódu, cez ktorú bude možné vybudovať solidnú filozofiu po vzore vedeckého spôsobu myslenia. Nemysleli to vôbec zle a v mnohom samotnú humanitnú vedu dokonca posunuli k precíznejšiemu skúmaniu vlastných predpokladov a metodológie. Na druhej strane však prehliadli, že aplikácia experimentu a matematiky na svet skúsenosti sa síce stala účinnou pri formulovaní fyzikálnych zákonov, avšak za cenu *zredukovania* celej skutočnosti na to, čo je matematicky počítateľné, merateľné, prerátateľné – t. j. na *kvantitatívne* veličiny. Od iných, totiž od *kvalitatívnych* aspektov a dimenzií, sa odhlíada, pretože z fyzikálneho pohľadu sú bez významu. Takto sa realita uchopuje len z tohto ohraničeného aspektu, nie v pestrosti a plnosti sveta človeka. Preto skonštatuje Jan Patočka: „*Pravá skutočnosť pre fyziku je matematicky konštruovaná príroda.*“⁷

V exaktnej vede je to však úplne oprávnené. No ak sa táto metóda stanoví ako absolútna, prenesie sa na ostatné oblasti poznania a podáva sa ako jediná platná metóda vedeckého poznania, tak sa z hypotetickej abstrakcie stáva apodiktická negácia. To znamená, že to, čo sa týmto spôsobom vedeckého poznania nedá dosiahnuť a dokázať, nemá reálnu platnosť. Vedecký spôsob uvažovania sa tak stal voľbou istého konkrétneho spôsobu myslenia, ktorému ide o *jasnosť* a *istotu*, ktoré sa stali základom dnes všeobecne akceptovateľnej pravdy a objektivity. Pojem prirodzeného sveta, v ktorom žijeme, sa prekryl predmetným objektom.

Takto sa zrodil aj súčasný význam slova *objektívita*. Ide však o ploché myslenie, ktoré sa drží len toho, čo je dané nameranými údajmi. Má pred sebou len *pred-mety* v *pred-starách*, ktoré sú jasné a rozlíšené v descartovskom zmysle, avšak chýba tu presah k celku. Preto sa človek nemôže k sebe vzťahovať z bytia, ale obracia sa k sebe len cez empirický popis kauzálnych vzťahov. To, čo nie je možné takto popísať, je jednoducho považované za nadbytočné, čo je typický záver pozitivizmu.⁸

Problém exaktných vied teda spočíva v tom, že sú neschopné povedať čokoľvek podstatné k otázkam poslednej, existenciálnej pravdy. Ak ich napriek tomu budeme považovať za výlučne kompetentné pri riešení našich problémov, dostaneme sa do *krízy* z odcudzenia sa vlastnému bytiu. *V tejto rovine veda nie je schopná myslieť*, konštatuje Martin Heidegger.⁹

⁶ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Čas jako problém*, 2011, s. 48.

⁷ PATOČKA, J.: *Tělo, společenství, jazyk, svět*, 1995, s. 189.

⁸ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Čas jako problém*, 2011, s. 173, 177.

⁹ HEIDEGGER, M.: *Rozhovory k osmdesátým narozeninám*, 2013, s. 43.

Význam vedy, ktorý je v istej oblasti poznania nepochybný, sa však rozšíril na *celý* ľudský život napriek tomu, že veda, vzhľadom k svojej vymedzenosti, nie je schopná riešiť problémy *bodnoty* a *zmyslu ľudskej existencie*. Úspechy pozitívnych vied tak výrazne prispievajú k „oslepeniu“ moderného človeka v jeho vzťahovaní sa k sebe samému, a tak odvádzajú pozornosť od možnosti porozumieť vlastnej ľudskosti, vlastnému zmyslu bytia. Ako to Husserl vyjadrí vo svojom neskorom spise: „*Vedy o čistých faktach vytvárajú ľudí vidiacich iba fakty*.“¹⁰ Alebo ako konštatoval aj Wittgenstein: „*I keby boli zodpovedané všetky možné vedecké otázky, našich životných problémov sa to vôbec nedotkne*.“¹¹ Vedecké konštrukty a metódy však prenikajú celou západnou spoločnosťou. Inklinujú k vytváraniu systémov, ktoré sú ich produktom, pričom nemusia zodpovedať prirodzenému svetu života človeka. Vedecké poznanie uverilo, že platí nielen pre všetkých pozemšťanov i mimozemšťanov, ale zodpovedá potrebám globálnej a kozmickej civilizácie, v období „svetoveku“.¹²

Svet, ktorý je vedecky konštruovaný sa však vzdďaľuje od prirodzenej skúsenosti sveta, ako ho každý deň prežívame – stáva sa *umelým svetom*, prispôbeným záujmom a potrebám ľudí. To má za následok istú ľahostajnosť voči individuálnemu existenciálnemu a bytostnému spytovaniu sa, ľahostajnosť voči vzťahom k spoločným a celému mimoludskému okoliu, ako aj ľahostajnosť voči tvorivosti vychádzajúcej zo slobody a zodpovednosti.¹³

Pre karteziánske subjekt-objektové myslenie sa stalo typickým, že je konštruktové a kategoriálne. To znamená, že popis skutočnosti bude podriadený vopred daným schémam, ktoré budú považované za definitívne platné. Výsledkom je, že v týchto systémoch a kategóriách automaticky uvažujeme, a nereflktujeme to, že sú, že myslíme, a prečo spôsob myslenia je práve karteziánsky. To sa prenáša do výchovy, do spôsobu uvažovania o svete a do vzdelávania. Moc týchto metód, systémov a kategórií je tak silná, že nám v skutočnosti vládne. Naše myslenie sa uskutočňuje už len v tomto rámci a tým sa vzdďaľujeme od svojej pravdivosti, od svojej autenticity, od svojho bytia, ako sa nám to v prítomnom čase ukazuje. Karteziánsky spôsob myslenia teda chce vrstvy, chce štruktúry, chce definície, chce to, čo sa dá odmerať a vlastne chce uchopiť bytie, chce naň položiť ruku. Preto je súčasný človek príliš

¹⁰ HUSSERL, E.: *Križe evropských vied a transcendentálnej fenomenologie*, 1972, s. 27.

¹¹ Porov. WITTGENSTEIN, L.: *Tractatus logico-philosophicus* (6.52), 1993, s. 167.

¹² Porov. NEUBAUER, Z.: Univerzita a idea vzdelanosti. In: *Obnova ideje univerzity. Soubor statí o významu a postavení univerzity v současném světě*, 1993, s. 157.

¹³ Porov. HUSSERL, E.: *Križe evropských vied a transcendentálnej fenomenologie*, 1972, s. 28.

namyslený a prepadol ilúzii, že všetko riadi a môže riadiť. V skutočnosti to, čo je podstatné, neriadi a ani riadiť nemôže.¹⁴

Karteziánske myslenie a vzdelávanie

Spomenuté problémy sa nutne podpísali aj na samotnom chápaní zmyslu univerzity a školy ako takej. Hovoríme tomu *špecializácia* a *systematizácia*. Karteziánsky spôsob myslenia totiž z podstaty veci požaduje intelektuálnu systematizáciu, ktorá však, aby poznala časť, musí v podstate zničiť, alebo minimálne prehliadnuť celok. Vlastne o ňom ani nič nevie. Považuje ho len za súbor zložený z časti. Samozrejme, bez systémov nie je možné usporiadať a v istom zmysle chrániť našu spoločnosť. V tomto kontexte je karteziánske myslenie výborné, ale zároveň chybné.¹⁵ Vidíme to v praxi, keď začína prevládať expertnosť a špecializácia pred autenticitou, prirodzenosťou a pýtaním sa na celostnú situáciu nášho prebývania vo svete. Stávame sa vazalmi systémov, techniky a zariaďovania a sme nastavovaní do vopred určených schém, ktoré od nás očakávajú automatizmus bez toho, aby sme si to uvedomovali.¹⁶

Dnes však roztrieštená mnohotvárnosť disciplín drží pohromade už len technickou organizáciou univerzít a fakúlt a jednotný význam si uchováva len praktickým zameraním odborov.¹⁷ Zavádzame rôzne rebríčky a kritéria hodnotenia, ktoré je možné merať. Tým sa pochopiteľne nutne pohybujeme len v rovine kvantifikácie, pretože kvalita vzdelania sa môže merať len životom samým. Vzdelávacie politiky, ktoré si za cieľ kladú posunutie na lepšie miesto v rebríčku, nepochopili, alebo lepšie povedané zabudli, na zmysel a podstatu vzdelania. Myšlienka hodnotenia a zaradzovania do rebríčkov bola od počiatku spojená s paradigmou myslenia podnikovej ekonomiky, ktorá sa tak pokúša školu premeniť na firmu. Paradox je, že kvantifikácia postihuje aj samotné hodnotiace nástroje, a tak sa každý môže do nejakého rebríčka dostať. Moc rozhodovať o kvalite školy má dnes ten, kto má moc určovať poradie. Je

¹⁴ Porov. HOGENOVÁ, A. – SLANINKA M.: *Žit z vlastného pramene. Rozhovory o živote a filozofii s Annou Hogenovou*, 2019, s. 85.

¹⁵ Porov. HOGENOVÁ, A. – SLANINKA M.: *Žit z vlastného pramene. Rozhovory o živote a filozofii s Annou Hogenovou*, 2019, s. 93.

¹⁶ Porov. SLANINKA, M.: Daseinsanalýza dnes. In: *PSYCHOSOM. Časopis pro psychosomatickou a psychotherapeutickou medicínu*. roč. 5, 2017, č. 4. [https://www.psychosom.cz/psychosom/vydani-4-2017/649-slaninka-daseins-4-2017\(11.10.2020\)](https://www.psychosom.cz/psychosom/vydani-4-2017/649-slaninka-daseins-4-2017(11.10.2020)), s. 2.

¹⁷ Porov. HEIDEGGER, M.: Už jenom nějaký bůh nás může zachránit. Rozhovor, jež redaktorům časopisu Spiegel poskytl dne 23. září 1966 Martin Heidegger. In: *Filosofický časopis*, roč. XLIII, 1995, č. 1, s. 8.

však omylom veriť, že rôzne poradie v rebríčkoch univerzít zachytáva skutočný stav kvality.¹⁸

Ak sa podľa Anny Hogenovej budeme pridŕžiavať súčasnej definície vzdelania ako „*odovzdávania vedomostí, zručností, návykov, postojov a kompetencií, ktoré slúžia k tomu, aby bola Európa konkurencieschopná voči zvyšku sveta*“, tak redukuje úlohu vzdelania len pre potrebu trhu, ktorý nemôže vyplniť potreby našej duše. Univerzity sa zmenili na firmy a fabriky produkujúce balíky vedomostí ako sendvič obložený obrovským množstvom poznatkov, z ktorého si každý podľa slobody zobne. Naše univerzity a školy sú riadené a kontrolované karteziánsky. Vedú ich ľudia, ktorí nepochopili, že univerzita je posvätné miesto pre slobodnú diskusiu, aká nikde inde nemôže byť. Všetko sa technizuje, systematizuje, dokonca aj myslenie mysleného. Bez techniky to samozrejme nejde, ale je dobré a potrebné vedieť, že jej podstatou je *boj o moc*.¹⁹

Škola má napomáhať pri kultivovaní bohatých a činorodých emócií a podporovať tvorivú predstavivosť v rôznych oblastiach života. Zameralenie len na ekonomickú efektivitu a všetko prenikajúcu spotrebu nestačí. Podľa Gillesa Lipovetskeho naša doba potrebuje viac než ktorákoľvek iná doba pred nami takú reformu vzdelávacieho systému, ktorá by žiakom a študentom dala pevné základy a napomohla im v tom, aby sa stali duchovne a existenciálne vnímavejšími k rozmanitým rozmerom života, a ktorá bude posilňovať ich sebaúctu.²⁰ Ak sa však pod reformou daného systému myslí to, že zavedieme nové systematické zmeny z iného systému, nejde o reformu, ale len o novú formu tej istej technickej moci.

Preto zmeny, zvlášť vo vysokoškolskom vzdelávaní, ktoré v našom európskom priestore pozorujeme od čias *bolonského procesu*,²¹ skôr pripomínajú technický prístup, ktorý chce všetko napláňovať a systematicky zariadiť. Potom však už nejde o vzdelávanie, ale o manažment poznania, ktoré je možné produkovať, obchodovať, kupovať, riadiť a vyhadzovať. Vzdelanie sa premenilo na flexibilný nástroj použiteľný v praxi.²² Zjednodušene povedané, stačí vedieť „správne kliknúť“. IT pracovníci na príslušných ministerstvách vytvoria program kontroly vedeckej práce

¹⁸ Porov. LIESSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědení*, 2008, s. 57.

¹⁹ Porov. HOGENOVA, A.: *Ukradli nám přítomnost?*. In: Online magazín priestori.sk, <https://www.priestori.sk/anna-hogenova-ukradli-nam-pritomnost-pandemia/> (26.4. 2020).

²⁰ Porov. LIPOVETSKY, G. – JUVIN, H.: *Globalizovaný Západ. Polemika o planetární kultuře*, 2012, s. 101.

²¹ V roku 1999 došlo k prestavbe európskeho vzdelávacieho sektoru v Bologni, kde sa európski ministri školstva dohodli na myšlienke vytvorenia jednotného európskeho vysokého školstva (porov. LIESSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědení*, 2008, s. 73).

²² Porov. LIESSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědení*, 2008, s. 38–39.

a potom už stačí len vyškolit' niekoľko jedincov, ktorí takúto kontrolu uskutočnia. Výsledkom je úplná ochabnutosť vedeckých pracovníkov, pretože pociťujú túto naplánovanú kontrolu ako formálnu hru, ktorá je zbytočná, úplne sterilná a navyše berie chuť do práce tým, ktorí danou vedou žijú a nepredstierajú ju.²³

Otázky, o ktoré má ísť v *scholé* však nemôžu vznikáť na povel, inak sa veda a vzdelávanie zmenia na technický proces, ktorý vnucuje čosi, čo je v rozpore s prirodzeným spôsobom objavovania a hľadania. Grantové schémy vopred vymenujú otázky a povolajú vedu ako prostredníka pre uskutočňovanie svojich cieľov. Vedec má otázku už vopred stanovenú a dokonca má stanovenú i metódu, prostredníctvom ktorej má otázku vyriešiť. A tak sa musí podriaďovať tejto moci a sile, ak chce obstať vo vedeckej obci. Výsledkom je točenie sa v kruhu, z ktorého nie je ľahké vystúpiť.²⁴ Otázka po sebapoznání, taká nesmierne dôležitá v univerzitnom priestore, postupne odchádza do zabudnutia. Univerzity sa premieňajú na fabriky, ktoré vyrábajú technickým spôsobom diplomy, a nikto kompetentný sa nad tým nepozastaví.²⁵

Systematizácia vzdelania teda hlboko zasiahla do života univerzít. V prvom rade dochádza k dezinterpretácii samotného slova *univerzita*, na čo doplatili zvlášť humanitné vedy. Konrad Liessmann ironicky poznamenáva, že humanitným vedám sa stalo osudným, že môžu pracovať bez veľkých materiálnych nákladov. Ak je však spolufinancovanie vzdelania z externých zdrojov jedným z kvalitatívnych kritérií vedy, ten kto to nedosiahne, sa stane pre systém zbytočný.²⁶

Je však humanitné vzdelanie zbytočné? Nedosiahla západná demokratická civilizácia svoju úroveň práve vďaka filozofickým mysliteľom v epochách, ktoré o manažmente vedenia nemali ani potuchy, a bez ktorých by dnešná kultúra nebola tam, kde sa nachádza? Učenie vždy vychádzalo z túžby po poznaní, ktorá si dokázala nájsť cestu k pravde aj bez plánovania, ba možno povedať, že práve preto, že nebolo plánované zhora, ale vyrastalo z posilňovanej vnútornej motivácie, ktorú zabíja každé prehnaté plánovanie a kontrola. Žiaľ, požiadavka elitnosti a excelentnosti vytvorená na pozadí ekonomickej rentability, praktickosti a vedeckého pokroku, sa stala pre humanitné odbory pomyselným Damoklovým mečom.

Zdeněk Neubauer výstižne pripomína, že výchova a vzdelávanie spočívajúce len na vedeckých poznatkoch v podstate splodilo a dosiaľ plodí ľudí prakticky negramotných, nevzdelaných, neschopných myslenia,

²³ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Čas jako problém*, 2011, s. 184.

²⁴ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Jak pečujeme o svou duši?*, 2008, s. 225.

²⁵ Porov. HOGENOVÁ, A.: *Jak pečujeme o svou duši?*, 2008, s. 77–78.

²⁶ Porov. LIESSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění*, 2008, s. 86–87.

a to aj náročného vedeckého myslenia.²⁷ Utešujeme sa, že nie je dôležité niečo vedieť, ale vedieť, kde vedomosti nájdeme. Externalizované vedenie nám však nepomôže. Nie je to komodita, ktorú je možné uložiť do skladu. Toto výstižne odhaľuje Erich Fromm, keď rozlišuje medzi učením v *mode vlastnenia* a učením v *mode bytia*.²⁸

V súčasnosti však reformné myslenie kladie dôraz najmä na novosť a predovšetkým na budúcnosť. Heslá ako „*výzva pre budúcnosť*“, „*šanca pre budúcnosť*“, „*obstáť v budúcnosti*“ v podstate len dokladujú *odcudzenosť prítomnosti*, a teda pochopenia toho, čo je vo vzdelaní podstatné z antropologického hľadiska. Krízu vzdelávania tak spokojne môžeme označiť aj ako krízu antropologickú. Reformy skôr pripomínajú prevraty postavené na presvedčení, že štruktúry určujú všetko. To pripomína návrat k ideologickým predstavám o konci dejín, ktoré sme konečne zobrali pevne do svojich rúk. Tým sa paradoxne dostávajú do protirečenia, pretože reformy, ktoré nemilosrdne stavili na budúcnosť a najnovšie inovácie, v skutočnosti predstavujú krok späť v novodobej histórii.²⁹

Reforma je samozrejme vždy prirodzeným procesom, ktorý reaguje na zmeny a potreby doby. Predpokladá však porozumenie podstaty vzdelania ako takého. S tým máme dnes problém. Aj reforma pedagogiky z prelomu 19. a 20. storočia kritizovala školu ako inštitúciu vyžadujúcu poslušnosť, dril a disciplínu a zdôrazňovala potrebu návratu k pôvodnému poslaniu školy, teda k originalite a spontánnosti detského života, k jednote medzi duchom a telom, ktorú Gréci nazývali *kalokagathia* – ideál harmonického súladu a vyváženosti fyzickej a duševnej stránky človeka.

V čom je teda špecifickosť vzdelávania pre dnešnú dobu? V prvom rade vovádzat' do porozumenia a nielen do odovzdávania informácií. Porozumenie je vlastne istou formou prebúdzania, Jan Patočka hovoril – *otrasu*, ktorý privedie človeka k objavovaniu základu. To sa nedá vyrobiť ani naplánovať. Ak to človek nechce, tak ním môžeme obrazne povedať triasť koľko chceme a nič z neho nevytrasieme.³⁰ Poznanie v tom pravom zmysle slova sa musí rodiť a nie vyrábať. Preto sa Sokratovi pripisuje metóda, ktorú sám nazval *pôrodnickým umením* – *maientika* – a o sebe hovoril, inšpirovaný svojou matkou, ktorá bola pôrodnou babicou, že je pôrodník poznania pravdy v druhom človeku, skrze správne položené

²⁷ Porov. NEUBAUER, Z.: Univerzita a idea vzdelanosti. In: *Obnova ideje univerzity. Soubor statí o významu a postavení univerzity v současném světě*, 1993, s. 156.

²⁸ Porov. FROMM, E.: *Mít nebo být?*, 1994, s. 30–31.

²⁹ Porov. LIESSMANN, K. P.: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědení*, 2008, s. 109–112.

³⁰ Porov. HOGENOVÁ, A. – SLANINKA M.: *Žít z vlastního pramene. Rozhovory o životě a filosofii s Annou Hogenovou*, 2019, s. 72.

otázky, ktoré majú otriasť jeho zabehnutou pozíciou, a tak v ňom prebudiť túžbu po poznaní a hľadaní pravdy.

Karteziánska racionalita nás teda priviedla k tomu, že sme vzdelanosť začali merať množstvom osvojených informácií. Podľa Anny Hogenovej však dobrý učiteľ nemôže len odovzdávať informácie, zručnosti, návyky, postoje, kompetencie, ale predovšetkým musí byť schopný v deťoch *prebudiť priváciu*. Schopnosť vyvolať bytostné otázky je najdôležitejšou úlohou a jediným znakom dobrého učiteľa aj v dnešnej dobe.³¹

Záver

Potrebuje znova objavovať zmysel pre celok a nemyslieť len v rovine karteziánskych kategórií, ktoré sú síce veľmi efektívne pre trh a vedecký pokrok, ale bez vedomia toho, čo je v našom živote podstatné, sa môžeme ľahko stratiť a podľahnúť ilúzii, že túžbu po plnosti bytia, ktorú zažívame v prirodzenej rovine sveta, je možné vyplniť subjekt-objektovým prístupom k veciam.

Ak má mať univerzita nejaký zmysel, konštatuje Romano Guardini, tak je to zmysel duchovný, je miestom, kde sa pýtame na pravdu. Na čistú pravdu a nie na pravdu v mene nejakého účelu, ale v mene samotnej pravdy, ktorú túžime hľadať. Preto si duch univerzity musí zachovať svoju prísnosť najmä vtedy, keď ide o záležitosti, ktoré prebúdajú *inštinkty sebarealizácie* – či už jednotlivca alebo skupín. Vtedy sa musí oslobodiť od takýchto inštinktov výlučne v mene otázky zameranej na to, čo je. V tejto skúške sa ukáže, či niekto naozaj patrí na univerzitu, alebo chce len získať kvalifikáciu či titul.³²

BIBLIOGRAFIA

- BONDY, Egon: *Filosofie sklonku antiky a kresťanského stredoveku*. Praha : Vokno, 1993.
- DÉMUTH, Andrej: *Filosofické aspekty dejín vedy*. Trnava : FF TU, 2013.
- DOLINSKÝ, Juraj: *Dejiny Cirkvi – Stredovek*. Bratislava : Aloisianum, 1997.
- FROMM, Erich: *Mít nebo být?* Praha : Naše vojsko, 1994.
- GUARDINI, Romano: *Sloboda a zodpovednosť*. Trnava : Dobrá kniha, 2001.
- HEIDEGGER, Martin: *Rozhovory k osmdesiatým narodeninám*. Praha : Oikoymenth, 2013.

³¹ Porov. HOGENOVÁ, A. – SLANINKA M.: *Žit z vlastného pramene. Rozhovory o živote a filozofii s Annou Hogenovou*, 2019, s. 175, 182.

³² Porov. GUARDINI, R.: *Sloboda a zodpovednosť*, 2001, s. 36.

-
- HEIDEGGER, Martin: Už jenom nějaký bůh nás může zachránit. Rozhovor, jež redaktorům časopisu Spiegel poskytl dne 23. září 1966 Martin Heidegger. In: *Filosofický časopis*, roč. 43, 1995, č. 1, s. 3–35.
- HOGENOVÁ, Anna: *Jak pečujeme o svou duši?* Praha : Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2008.
- HOGENOVÁ, Anna: *Čas jako problém*. Chomutov : L. Marek, 2011.
- HOGENOVÁ, Anna: *Ukradli nám přítomnost?* In: Online magazín priestori.sk, <https://www.priestori.sk/anna-hogenova-ukradli-nam-pritomnost-pandemia/> (26.4.2020)
- HOGENOVÁ, Anna – SLANINKA Michal: *Žít z vlastního pramene. Rozhovory o životě a filosofii s Annou Hogenovou*. Praha : Malvern, 2019.
- HUSSERL, Edmund: *Kříže evropských věd a transcendentální fenomenologie*. Praha : Nakladatelství ČSAV, 1972.
- LIESSMANN, Konrad Paul: *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědení*. Praha : Academia, 2008.
- LIPOVETSKY, Gilles – JUVIN, Hervé: *Globalizovaný Západ. Polemika o planetární kultuře*. Praha : Prostor, 2012.
- NEUBAUER, Zdeněk: Univerzita a idea vzdělanosti. In: *Obnova ideje univerzity. Soubor statí o významu a postavení univerzit v současném světě*. Praha : Karolinum, 1993.
- PATOČKA, Jan: *Tělo, společenství, jazyk, svět*. Praha : Oikoymenh, 1995.
- PORUBEC, Daniel: *Slovo ako všelidský fenomén v diele Pavla Alexandroviča Florenského*. Prešov : Petra, 2014.
- SLANINKA, Michal: Daseinsanalýza dnes. In: *PSYCHOSOM. Časopis pro psychosomatickou a psychotherapeutickou medicínu*. roč. 5, 2017, č. 4. <https://www.psychosom.cz/psychosom/vydani-4-2017/649-slaninka-daseins-4-2017> (11.10.2020)
- WITTGENSTEIN, Ludwig: *Tractatus logico-philosophicus*. Praha : Oikoymenh, 1993.

Článek je parciálním výstupom v rámci projektu
KEGA č. 016TTU-4/2021:

„Program duchovného sprevádzania pre vysokoškolských učiteľov“

STRATENÁ KONTINUITA VÝCHOVNÉHO A VZDELÁVACIEHO SYSTÉMU

Štefan ŠROBÁR

Abstract: *In conducting training and education, philosophy should not only point to their proper, highest and most noble content, but also to the optimality of the proportions between the training and education and dominance of the orientation to the highest values of humanism. In today's schools, from primary schools to universities, there is little training and mostly only studying. The philosophy is intended for all people who are personally mature. The philosophy itself is preceded by a philosophical attitude, which is of a spiritual-life nature; it is based on the sources of integral life and pursues its fulfillment. Anybody who really wishes to philosophize must mature personally, spiritually and morally. Philosophizing needs an intellect that results in abstract thinking. Disputatio stood at the birth of the medieval university. The conversation takes place when we talk and also listen to each other. In the existence of disputatio, the medieval university became a reality. In today's society, the university is experiencing an identity crisis. Personal communication between teachers and students is vanishing. Maybe in the future the university will merge with the environment, or it will close in on itself and become an exclusive, elitist community. The term school is derived from the Greek word Schole, which means "emptiness." Education is to take place when a person is freed from common worries. It is on Sunday. This Greek understanding of training and education within the Schole found its analogy in the Christian Education. School is meant to be what one can and should go through in one's care for humanity. Today, school should be a means of democratic education. Philosophy offers a vast space for the cultivation of thinking. Confrontation with otherness is the driving force of thinking.*

Úvod

Pri vedení *výchovy a vzdelávania* filozofia má nielenže ukazovať na ich správny najvyšší a najušľachtilejší obsah, ale aj na optimálnosť proporcií medzi výchovou a vzdelávaním a *dominantnosťou* orientácie na najvyššie hodnoty *humanizmu*, realizované najmä cez *filozofiu, náboženstvo a umenie*. Súčasný stav je priam alarmujúci a ukazuje na výrazné zanedbávanie vplyvu filozofického hodnotenia vo výchove a vzdelávaní. V dnešných školách od základných škôl až po vysoké školy sa málo vychováva a väčšinou sa iba učí. A samotná výučba sa obmedzuje len na odovzdávanie faktov, informácií a na rozvíjanie praktických schopností. V rámci

nej sa nedostatočne učí myslieť a rozvíjať *tvorivé* najmä *duchovné schopnosti* (interpretáčné, hodnotiace, estetické, morálno-vôľové, náboženské a pod.).¹ Osvojiť si množstvo faktov nestačí, je potrebné nachádzať súvislosti medzi nimi a vedieť zaujať hodnotiaci postoj. *Dialóg* sa takmer úplne vytratil najmä z univerzitného prostredia. Študenti sú bojzliví a ostýchaví, keď majú vyjadriť *svoj názor*.

1. Filozofický postoj

Podľa A. Nováka „filozofia je autentická vo svojom uskutočňovaní sa, v priebehu svojho výkonu, pri svojom diele (...). O filozofii nemožno a nesmie sa hovoriť, ale filozofiu musíme robiť.“² Filozofia plní svoju úlohu len vtedy, keď je v myšlienkovej aktivite jej nositeľov, *in actu fieri*, a nie keď existuje v spredmetnenej podobe v našej myslí. Inak povedané úlohu a poslanie filozofie chápeme a naplňujeme len vtedy, keď práve *filozofujeme*, a nie vtedy, keď o filozofii *ex post* v myslí premýšľame. Teda filozofia je akýmsi *požadím* a zároveň *sprievodným momentom* v dynamike nášho filozofovania.³ Pre koho je vlastne filozofia určená? Filozofia je určená pre *všetkých ľudí*, ktorí sú osobnostne *zrelí*. Teda nie takí, akí aktuálne sú, ale pre takých akí *majú byť a budú v dovršenej budúcnosti*.⁴ Každý človek aspoň niekedy v mladosti pocítil to „zatrásenie“, keď jeho životný oblúk sa napojil na oblúk *integrálneho života*. Možno hovoriť tiež o *existenciálnom nepokoji* človeka. Vlastnej filozofii predchádza *filozofický postoj*, ktorý je duchovno-životnej povahy, vychádza zo zdrojov *integrálneho života* a sleduje jeho naplnenie. Tento postoj je v podstate jednotný a tiež smeruje *keď jednote* vyššej kvality pri rešpektovaní plurality individuálnych ľudských postojov.⁵ Profesor Letz počas svojej dlhodobej prednáškovej činnosti na univerzitách i pri verejných filozoficky zameraných prednáškach sa presvedčil, že študenti, či poslucháči neporozumeli jeho prednáškam hlavne preto, že nechápali *špecifikum filozofického myslenia*, jeho *ciele* a osobité *metodické postupy*. Stredné aj vysoké školy (najmä pred rokom 1990) ich totiž nevedeli uviesť do *osobitosti filozofie*. O filozofii neplatí, že je to len vyjasnený „sedliacky rozum“ (Karl Popper a ďalší filozofi). Poslucháči si neraz zamieňali filozofiu s planým rozumkárstvom alebo

¹ LETZ, J.: *Filozofia v celostnom porozumení. Filozofia v jej pluralitnej jednote a identite*. Trnava, 2012, s. 99.

² NOVÁK, A.: *Príspevky k filozofii*. Praha, 2011, s. 17. In: LETZ, J.: *Filozofia v celostnom porozumení. Filozofia v jej pluralite, jednote a identite*. Trnava, 2012, s. 96.

³ LETZ, J.: *Filozofia v celostnom porozumení. Filozofia v jej pluralite, jednote a identite*. Trnava, 2012, s. 96.

⁴ Tamže, s. 95.

⁵ Tamže, s. 62-63.

špekulovaním o rôznych prírodovedných hypotézach.⁶ Možno aj preto, že filozofický text je napísaný veľmi *komplikovaným jazykom* a používa ťažko zrozumiteľnú terminológiu, ktorá sa už dnes zdá *anachronizmom* a preto patrí do minulosti.⁷ Poslucháči sa trúfali zmocniť filozofickej problematiky neškoleným a najmä nekultivovaným rozumom. Potom väčšina z nich na tomto podujatí rezignovala a vrátili sa späť do svojho vedného odboru, alebo náboženskej viery. Filozofiu začali obchádzať a keď sa museli o nej vyjadriť povedali len niekoľko nič nehovoriacich viet a zdržanlivo sa pritom usmiali. Letz píše: „*Zo študentov a študentiek, ktorých som učil, len malá časť dorástla do základného filozofického povedomia (...). Bolo mi v zásade jasné, že každý, kto chce naozaj filozofovať, musí predovšetkým osobnostne dozrieť. (...) A to predovšetkým značí dozrieť duchovne a morálne. K filozofovaniu totiž nepostačuje zdraný rozum, ako tvrdia niektorí filozofi, ani nie schopnosti racionálneho uvažovania a rozumová bystrosť, ani nie jazyková obratnosť a výrečnosť, teda širšie povedané, nie operatívne a kalkulatívne ratio, so všetkými jeho schopnosťami, to ratio, ktoré sa osvedčuje v praktickom živote a väčšinou aj vo vedeckej práci, ale ukazujú sa ako nevyhnutná vyššia rozumová schopnosť zakotvená hlbšie v duchovnej súčasti osobnosti, ktorú už scholastici dobre poznávali a nazývali ju intelekt. Teda filozofovanie nepotrebuje len racionalitu, ale predovšetkým vyššiu schopnosť intelektu, ktorá sa nazýva intelektivita. Je to tzv. vyššia myseľ, nús poietikos, ktorá má základ v duchovnej osobnosti človeka. Je vlastná len tým ľuďom, ktorí cieľavedome duchovne rozvíjajú a kultivujú svoju osobnosť. Aktívne vstupuje do ďalšej duchovnej vývojovej ontogenézy osobnosti. Napokon vyúsťuje do nepredmetného myslenia a vyznačuje sa dispozíciou pre duchovnú intuíciu tzv. intelektu. Termín 'intelektivita' kladieme oproti termínu racionalita. Kým racionalitou disponuje každý normálne vyvinutý človek, intelektivita je výsadou len toho človeka, ktorý k nej dospel svojou slobodnou tvorivou a duchovnou aktivitou. Filozofia je najvlastnejšia práve intelektivita. Len vďaka nej sa môžeme dostať k tomu, čo postihujeme a nazývame celostný, či univerzálnym porozumením, čo sa nehyá len povrchu nášho vedomia, ale zasahuje do samotného jeho jadra i do jadra našej bytosti. Duchovné zakotvenie intelektivity má aj existenciálny rozmer, veď ňou vytváraný obsah myslenia nie je indiferentný mysliacemu človeku. A napokon pravá intelektivita neabstrahuje od jedinečnosti mysliaceho človeka a preto sa vyznačuje aj personálnym zakotvením. T touto cestou sa mi postupne vytváralo také porozumenie filozofického myslenia, ktoré má byť nielen celostné, či univerzálné, ale aj existenciálne či bytostne angažované a jedinečne personálne. A o takéto porozumenie filozofie mi in nuce aj vždy išlo“*,⁸ konštatuje Letz.

⁶ Tamže, s. 7.

⁷ PEREGRIN, J.: *Filozofie pro normální lidi*. Praha, 2008, s. 12.

⁸ LETZ, J.: *Filozofia v celostnom porozumení. Filozofia v jej pluralite, jednote a identite*. Trnava, 2012, s. 7-8.

2. Univerzity v stredoveku a dnes

2.1 Disputatio vytváralo stredoveké univerzity

Pre stredoveké myslenie je charakteristické to „*školské*“, na ktoré poukazuje *názov scholastika*. Bol to predovšetkým proces *učenia sa*, školská akcia obrovského rozsahu, ktorá trvala niekoľko stáročí. Bolo dôležité, aby si mladé národy osvojili *dedičstvo antického sveta* vyučovaním a učením sa. Preto bolo to *školské* pre scholastiku nevyhnutne potrebné. Toto učenie sa predpokladalo u učiteľov a žiakov intelektuálnu *samostatnosť a nezávislosť*. Inštitucionalizovanie intelektuálneho procesu často viedlo len k opakovaniu poznaneho. Keďže sa poznanie neotvárať novým podnetom, došlo k vnútornému rozkladu stredovekej filozofie. Myslitelia stredoveku prvý raz formulovali ako úlohu a začali riešiť spojenie fides a ratio, ktoré súvisí s pojmom „kresťanskej filozofie“.⁹ *Disputatio* v zmysle spoločného *hľadania pravdy* stálo pri zrode stredovekej univerzity. Bol to vlastne *duch univerzity*. Scholastický *artikulus* je dosť blízky platónskemu dialógu, *Sokratovi a Aristotelovi*. Sokrates je v Platónovom ponímaní pravzor človeka, ktorý ustavične hľadá pravdu a v polemickom rozhovore, ktorý má podobu *dialógu* sa snaží preveriť seba aj partnera. Nemá pripravené hotové odpovede a preto ani nevytvára žiadny systém. Tento postoj zaviedol aj platonik Augustín do svojich polemík s názormi protivníkov. Aristoteles hovorí, že keď chceme nájsť pravdu musíme zohľadniť aj názory protivníkov.¹⁰ V dvanástom storočí sa jasne formulujú a systematicky rozvíjajú pravidlá postupu v *disputácii*: „*Ku každej disputatio legitima patrí otázka, odpoveď, súhlas, zápor, argument, vytvorenie dôkazu, konečná formulácia výsledku*“, hovorí istý magister Radulf, ktorého cituje Pieper.¹¹ V posledných desaťročiach dvanásteho storočia sa stáva *disputácia* na vysokých školách západu bežnou, dokonca záväznou. Určuje celkový obraz celého študijného systému.¹² Každý kto chápe dialóg, rozhovor, *disputáciu* či diskusiu ako základnú formu *hľadania pravdy* si už vopred myslel a povedal, že k hľadaniu pravdy nestačia argumenty osamelého jedinca, ale sú nutné spoločné argumenty mnohých – možno všetkých účastníkov *disputy*. Nikto nie je sebestačný a nikto nie je zbytočný, *každý potrebuje druhého*, dokonca učiteľ potrebuje žiaka, ako vždy zdôrazňoval Sokrates. V každom prípade i ten, kto sa učí, teda *žiak* niečím prispieva k rozhovoru s *učiteľom*. Toto zásadné presvedčenie sa musí prejavovať nielen pri *hovorení*, ale aj pri *počúvaní*. Lebo rozhovor sa uskutočňuje nielen tým, že

⁹ PIEPER, J.: *Scholastika. Osobnosti a námety stredovekej filozofie*. Praha, 1993, s. 20-21, 126.

¹⁰ ARISTÓTELES: *Metafyzika III.* 41, 995 a. In: PIEPER, J.: *Tomáš Akvinský. Život a dielo*. Praha, 1997, s. 76.

¹¹ PIEPER, J.: *Tomáš Akvinský. Život a dielo*. Praha, 1997, s. 76.

¹² Tamže, s. 77.

spolu *hovoríme*, ale aj tým, že sa *počúvame*. Pri *disputatio legitima* platilo pravidlo, ktoré si počúvanie vynucovalo. Nikomu nebolo dovolené hneď odpovedať na námietku partnera, ale musel najskôr *vlastnými slovami* zopakovať odporcovu námietku a výslovne zistiť, čo druhý *presne mieni*. Keby také pravidlo platilo aj dnes a jeho porušenie by viedlo k vylúčeniu účastníka z diskusie, určite by sa *prečistila* verejná diskusia. A napokon aj *Sokrates* sa takýmto pravidlom riadil aj keď ho nevysslovil.¹³ V súčasných diskusiách prevládajú skôr *silové* argumenty bez ohľadu na *pravdivosť* ich obsahu. Na stredovekých univerzitných debatách nebolo nikomu dovolené sa presadzovať na *úkor iného*. Preto bolo možné, že sa poznanie obohacovalo o *nové skutočnosti*. Dišputa ako *živá a dynamická* skutočnosť vytvárala *prostredie univerzity*. Stredoveká univerzita nebola nehybnou statickou inštitúciou, ale niečím *živým*. Život jej dával „*duch*“ verejných dišpút. Preto sa aj študenti grécko-katolíckej teologickej fakulty prešovskej univerzity rozhodli obnoviť tradíciu *dišpút* v dnešných podmienkach. V existovaní *disputatio* sa stredoveká univerzita stávala *skutočnosťou*. Ponúka sa otázka, či zamlknutie onej disciplinovanej v priestore univerzity vedenej polemiky medzi jednotlivcami i fakultami nie je príčinou straty poznania. Mienime tu rozhovor o predmetoch, ktoré sa týkajú „ *všeobecne ľudských* “ otázok, avšak ktoré sa z hľadiska jednotlivých oborov stávajú stále *novým problémom* a preto stále znovu žiadajú *diskusiu*. Polemický rozhovor tohto druhu vyžaduje niektoré podmienky, ktoré stredoveká univerzita spĺňala, zatiaľčo dnešná ich nespĺňa. Napríklad *spoločný jazyk* a do istej miery spoločný *filozoficko-teologický svetonázor*. „*Napriek tomu však možno reálne uvažovať o obnove našich vysokých škôl na základe princípov, ktoré určili vznik západnej univerzity a ku ktorým patrí duch polemického rozhovoru (...). Pokiaľ sa však pýtame na dôvody prečo úroveň verejnej diskusie tak veľmi klesla, napadne nám, že možno chýba len paradigma, model, presvedčivý a normatívny vzor pravej disputatio práve (...)* na univerzite“¹⁴ myslí si Pieper.

2.2 Kam kráča naše školstvo

Univerzita, tradičné sídlo elitného vzdelania dnes ako inštitúcia trpí *krízou identity*. Univerzita ako *inštitúcia* má v európskej histórii korene, ktoré siahajú do *vrcholného stredoveku*. Spolupráca medzi *rôznymi pracoviskami* aj *interdisciplinárna spolupráca* stroskotávajú na vzájomnej nedôvere a kvázi darwinistickom *boji o prežitie*. Univerzita mala kedysi predstavovať „*komunitu*“ *slobodnej mysle*, duchovnej citlivosti a *morálnej zodpovednosti*. Dnes pripomína skôr gladiátorskú arénu. *Strata dôvery* v prostredí sa tak spája so

¹³ Tamže, s. 79-80.

¹⁴ Tamže, s. 83-84.

stratou dôvery medzi pracoviskami, čo pôsobí aj na ich *vnútorné vzťahy*. Keďže sa zo vzdelávania stala mašinéria, stráca sa aj *osobná komunikácia* medzi učiteľom a študentom, ktorá bola bežná v stredoveku. Ich vzťah sa mení na výlučne *účelový*, bez akejkoľvek vlastnej či trvalej hodnoty. Ale aj ten „účel“ už prestáva byť rozpoznateľný. Počúvame o tom, že „tradičné predmety už nemajú perspektívu“, že osnovy treba budovať so zreteľom na *praktické uplatnenie* v meniacich sa *socioekonomických podmienkach*. To znamená, že absolvent by mal byť „použiteľný“ na *trhu práce*. Ale podmienky trhu sa neustále *menia*. Pôvodne mala univerzita slúžiť na odovzdávanie tých vedomostí a intelektuálnych schopností, ktoré *nie sú vopred aplikovateľné*. Aké konkrétne zamestnanie by mohol získať napríklad *absolvent filozofie*? Univerzita stráca s hľadaním miesta v spoločnosti svoju *autoritu*. Aká je jej budúcnosť? Možno splynie s prostredím, v ktorom bude len prívieskom rôznych firiem alebo štátneho aparátu, alebo sa *uzavrie do seba* ako exkluzívne, elitárske spoločenstvo vyjadrujúce sa nezrozumiteľným jazykom. Humanitné vedy sú v súčasnosti *zaznávané*, lebo ich „výkony“ nemožno merať rovnako ako je to v prírodných vedách. A práve humanitné vedy by mali mať *prednostné miesto* na univerzite. Návrat domov je možný, *ale kam?*¹⁵

3. Úloha filozofie vo výchove a vzdelávaní

Škola je jeden z najvýznamnejších prostriedkov upevňovania moci štátu, zvlášť v totalitárnych systémoch, ale aj inde, ktorou sa štát snaží uplatňovať svoje pôsobenie pri ovplyvňovaní *duchovnej podoby* obyvateľstva a pripravuje občanov pre život v konzumnej spoločnosti. Až sem klesla *pôvodná škola*, ktorá mala vznešenú úlohu vytvárať v človeku *ľudskosť*. Čo vlastne znamená pôvodne „škola“? Výraz škola je odvodený od gréckeho slova SCHOLE, ktorého doslovný preklad je „prázdno“. Táto etymológia je pre nás zarážajúca, lebo *prázdno*, či *prázdniны* je čas, kedy sa nevyučuje. Pôvodný grécky význam poukazuje na celkom iný výraz, či funkciu školy, než ako jej rozumieme a ako funguje v súčasnosti. SCHOLE – prázdno je priestorom, kde človek nie je zamestnaný denným zhomom a ruchom obstarávania vecí, ktoré sú potrebné pre život, kedy každodenné starosti, radosti, práca aj zábavy odstupujú a kedy sa vytvorí *medzera*, ktorá má akýsi „magický“ účinok. Neprítomnosť zaneprázdnenia náhle umožňuje pohľad na to, čo nie je všedné, ale *mimo–riadne*, *ne–obyčajné*. Keď je ľudský život stále vyplňaný tou, či onou činnosťou bežného života, človek „*nemá čas*“, ale „*čas má človeka*“. Život človeka sa neodohráva „*v čase*“, ale *čas* určuje jeho život. V primitívnych kultúrach človek žije v rytme striedajúcich sa

¹⁵ ZÁLEŠÁK, T.: *Univerzitné vzdelanie na plytčine*. In: *Týždeň*, r. XVIII, 2021, 42-43.

ročných období, ktoré určujú *rytmus jeho života* a preto sa *nikam neponáhľa*. Vždy má *dostatok času*. Až vtedy, keď sa človek z moci bežného času, zo starostí ustavičného zháňania vymaní, naskytne sa mu príležitosť pre čosi nevšedné, pre niečo „*nedeľné*“, sviatočné. Na to poukazuje aj výraz *nedeľa*, teda prázdno – SCHOLE. V nedeľu je priestor pre otvorenosť pre pohľady, ktoré nie sú bežné vo všedných dňoch, je priestorom pre *božské*. Platónska PAIDEIA sa mohla diať až vtedy, keď bol vychovávaný jedinec zbavený *zaneprázdnenosti*, ako o tom vypovedá podobenstvo o jaskyni z Ústavy. Až vtedy, keď zajatci v jaskyni, teda tí, ktorí sú zaneprázdnení dennými starosťami, ktoré zobrazil Platón ako pozeranie sa na šialenú hru tieňov, mihajúcich sa na zadnej projekčnej stene, sú odpútaní a môžu byť *vychovávaní* a vzdelávaní pre to, čo sa pre Platóna javí ako bytostne podstatné, k zodpovednosti za ľudskú ARETÉ, k obrátení sa k AGATHON, teda ku konaniu z hľadiska *božskej výzvy*, *idei človeka*, *idei jednoty* s tým, čo určuje bytie človeka a čo robí človek a účastníkom na HEN, bytostnej *Jednote*, *Dobre*. Toto grécke pochopenie výchovy a vzdelania v rámci SCHOLE našlo partnerskú podobu v kresťanskej EDUCATIO. Aj v tomto prípade „*škola*“ predstavuje priestor pre „*nedeľné*“ zamyslenie, pre obrátenie *k transcendentnej inštancii*, *k Bohu*. Odtiaľ má škola po celý stredovek *náboženský charakter*. Príprava pre všedné činnosti sa *nepovažuje* za školu. Ani veľké *výchovné projekty* na počiatku *novoveku* nemajú ešte charakter *dnešnej školy*. Keď Komenský navrhuje *všeobecné školstvo* pre všetkých ľudí všetkých vekov ide mu o *nápravu vecí ľudských*. Úlohou školy nie je príprava pre praktické potreby zamestnania, ale ide o *náboženský význam*, o „*nedeľné*“ poslanie školy. Aj na počiatku osvietenstva má všeobecná osveta slúžiť *všeobecnému zuspôsobeniu ľudstva*. Až v 19. storočí – v súvislosti s *penikáním vedy* do výrobnéj praxe a v súvislosti s etatizáciou spoločenských štruktúr sa škola stáva záležitosťou nevyhnutnej prípravy pre *bežný život*, pre možnosť účasti občana *na výrobe a správe*. Škola, tak ako inštitúciu určenú predovšetkým na prípravu pre zamestnaneckú a občiansku všednú prácu, existuje približne dve storočia, pričom až totalitné režimy 20. storočia predstavujú energickú radikalizáciu tohto dejinného posunu školstva. Spoločenskou záležitosťou bola vlastne už platónska PAIDEIA. Podobenstvo o jaskyni je predsa súčasťou Platónovho diela o *najlepšom štáte*. PAIDEIA, aj keď je záležitosťou jednotlivca má *spoločenský význam*, lebo skrz ňu je fundovaná POLIS. Nie je to teda súkromná záležitosť. *Demokracia* vyžaduje, aby občan bol vzdelávaný v umení *delegovať*, v umení *radiť sa* a v umení *prijímať* výsledky porady. A všetko to znamená, aby bol vzdelávaný *v zodpovednosti* voči transcendentnu, voči nároku všeobecného. Teda nejde o vzdelávanie, ktoré pridáva politické vedomosti k osobnej výbave človeka, ale ide o to, čo kedysi antické Grécko objavilo a kresťanská zvesť zakotvila a na čo moderna zabudla. Ide o *znovuoobjavenie duše*.

Škola tak nie je žiadnou príležitostnou ponukou, ale tým, čím človek môže a má vo svojej starostlivosti o *ľudskosť* prejsť. Teda tým priestorom, kde sa človek stále v tejto svojej starostlivosti *cvičí a ju oživuje*. Škola, ktorá má „*nedeľný*“ charakter, by dnes svojím bytostným určením mala byť orgánom *demokratickej výchovy*.¹⁶ Podľa filozofa Patočku je *výchova* formácia ľudskej schopnosti k vytvoreniu *spoločenstva* takým spôsobom, aby *kultúrny obsah*, ku ktorému sa staršie generácie dopracovali bol odovzdaný novej generácii, ktorá sa stane tak *plnoprávnym členom* spoločnosti starších. U nás má slovo vzdelávanie význam užší. Je to niečo, čo nie je akákoľvek výchova, ale *zvlášť upravená a hodnotná výchova*. Pre takúto výchovu je vhodné slovo *formácia*, ktorá obsahuje slovo *forma*, ktoré ukazuje o čo ide. Z tohto procesu, ktorý ustavične prebieha v našom živote niečo pevné a stále zostáva. A človek získava istý *pevný tvar*, istú konzistenciu celej svojej bytosti, ktorá sa stáva jeho vlastníctvom. Výchova nemá vytvárať *nehýbné* bytostné štruktúry, ale pevný základ, ktorý sa ďalej rozvíja. Výchovou sa človek stáva *osobnosťou*. Mnohí určujú výchovu tak, že výchova je *proces prenosu* z generácie na generáciu, v ktorom vzdelávacie skutočnosti sa znovu *aktualizujú* a ktorý sa uskutočňuje s istým minimom vedomostí. Túto definíciu výchovy podal známy filozof Theodor Litt, ktorého cituje Patočka. Čo znamená *aktualizácia*? Predstavme si napríklad vyučovanie v škole. Používa učebnice, vzdelávacie texty. Je ale kniha, keď ju nikto nečíta, alebo číta so slabým porozumením, skutočne vzdelávacím materiálom? Pre to, aby sa kniha stal vzdelávacím materiálom, musí niekto jej *zmysel* vo svojom živote v plnosti uskutočniť. Skutočnosť sa cudzím slovom nazýva *actus* a preto uskutočnenie tohto zmyslu nazýva Theodor Litt jeho *aktualizovaním*. Vzdelávacím materiálom nemusí byť len kniha, môže ním byť hudobná skladba, určitá možnosť *hudobného výrazu* a iné. Tiež praktické predmety, predmety praktického použitia sú do istej miery vzdelávacie materiály a nadobúdajú význam až odborným zaobchádzaním, musí sa ním *aktualizovať*. Pri vychovávaní ide o *človeka*, vychovávaného ako *samostatné centrum*, stred, ktorý je schopný istej *samostatnej činnosti*. Je schopný žiť v istých „vyšších“ súvislostiach a v týchto súvislostiach *prežívať a mať zmysel* svojej činnosti.¹⁷ Východiskom akejkolvek podoby výučby a výchovy je recipročný na porozumení založený vzťah medzi *učiteľom a študentom*. Podľa profesorky filozofie Silvie Tomaškovej myslieť, zvažovať, rozhodovať sa, plánovať, kritizovať druhých vrátane seba samého môže byť dlhodobý a komplikovaný proces. Základom musí byť chuť učiť sa a disciplína vytrvať. Filozofia šírkou svojho bádania a rozmanitosťou metód ponúka rozsiahly priestor *kultivácie myslenia*. Jeden z význam-

¹⁶ PALOÚŠ, R.: *Světově a Časování*. Praha, 2000, s. 72-74, 79-80.

¹⁷ PATOČKA, J.: *Péče o duši I*, Praha, 1996, s. 387, 389, 392.

ných dôsledkov jej nasledovania spočíva v posilnení svojbystnosti mysliaceho a *otvorenosti* voči rozmanitým spôsobom vnímania okolitého sveta, ako aj seba samých.¹⁸

Záver

Pomerne dlho sa pri výučbe predovšetkým humanitných predmetov často zabúda na prirodzenú vlastnosť človeka *myšliť sa*, na principiálnu spochybniteľnosť akejkoľvek myšlienky alebo teórie. Táto skutočnosť tvorí *kameň úrazu* nejednej diskusie či polemiky. Tak ako pre Sokrata, Descarta alebo Poppera, ani pre nás by pochybnosť a kritika nemala vyznieť ako *samoúčelová*. Preto je potrebné uvedomiť si, že konfrontácia s *inakosťou* nie je útokom proti pomyslenému nepriateľovi, ale skôr hnacou silou skúmania, formulovania hypotéz, otázok, uplatňovania rôznorodých metód riešenia a problémov pre potrebu kritiky a diskusie.¹⁹ Platí to aj pre hľadanie východiska z krízového stavu nášho školstva.

BIBLIOGRAFIA

- LETZ, J.: *Filozofia v celostnom porozumení. Filozofia v jej pluralite, jednote a identite*. Trnava: Filozofická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2012.
- NOVÁK, A.: *Príspevky k filozofii*. Praha: Togga, 2011. In: LETZ, J.: *Filozofia v celostnom porozumení. Filozofia v jej pluralite, jednote a identite*. Trnava: Filozofická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2012.
- PALOUŠ, R.: *Světovka a Časování*. Praha: Vyšehrad, 2000.
- PATOČKA, J.: *Péče o duši I*. Praha: OIKOYMENH, 1996.
- PEREGRIN, J.: *Filozofie pro normální lidi*. Praha: Dokořán, 2008.
- PIEPER, J.: *Scholastika. Osobnosti a náměty středověké filosofie*. Praha: Vyšehrad, 1993.
- PIEPER, J.: *Tomáš Akvinský. Život a dílo*. Praha: Vyšehrad, 1997.
- TOMAŠKOVÁ, S.: *(Na)učí filozofia myslieť?* In: GÁLIKOVÁ TOLNAIOVÁ, S., MARCHEVSKÝ, O., KYSLAN, P. (eds.): *Mysliet' inak – iné v myslení* (Zborník). Bratislava: Slovenské filozofické združenie SAV, 2021.
- ZÁLEŠÁK, T.: *Univerzitné vzdelanie na fytické*. In: *Týždeň, r. XVIII*, 2021, 42–43.

¹⁸ TOMAŠKOVÁ, S.: *(Na)učí filozofia myslieť?* In: GÁLIKOVÁ TOLNAIOVÁ, S., MARCHEVSKÝ, O., KYSLAN, P. (eds.): *Mysliet' inak – iné v myslení* (Zborník), Bratislava, 2021, s. 306.

¹⁹ Tamže, s. 306.

NOVÉ MÉDIA A KRÍZA TERCIÁRNEHO VZDELÁVANIA

Daniel DANCÁK

Abstract: *The present article offers a brief analysis of several issues related to the gradual digitalization of education and the growing influence of "new media", especially with regard to tertiary education. Among those that probably come most to the fore are the lack of proper research behind their popularisation and implementation, and the general decline of interest and trust in education provided by universities, which seems, quite paradoxically, to have been fostered by the very digital tools designed to develop it. This appears to be a particular problem for the humanities the study of which does not require special equipment and can be carried out largely on individual basis. Nevertheless, it seems rather premature and erroneous to claim that the 'digital revolution' will bring about the end of education and intellectuals in the traditional sense. Institutionalised education is undergoing radical changes, which is inevitable given the current times, but this does not mean that it is on its way to being abolished, because it still has much to offer.*

Úvod

Technologická transformácia v rôznych odvetviach spôsobila, že digitálne nástroje sa často používajú aj v tradične netechnických profesiách. Podľa správy Výboru Európskeho parlamentu pre kultúru a vzdelávanie z roku 2018¹ sa odhaduje, že v priebehu nasledujúcich 25 rokov zanikne približne polovica súčasných pracovných miest na celom svete, z toho 30 % v Európskej únii, pričom vzniknú nové profesie vyžadujúce pokročilé digitálne zručnosti. Odhaduje sa, že deväť z desiatich pracovných miest si v budúcnosti bude vyžadovať tieto nové zručnosti. V súčasnosti 44 % obyvateľov EÚ vo veku od 16 do 74 rokov nemá základné digitálne zručnosti a veľké rozdiely medzi jednotlivými členskými štátmi predstavujú riziko vzniku novej sociálnej priepasti.²

Tieto zistenia nie sú žiadnou prevratnou novinkou. V skutočnosti už existuje množstvo iniciatív rôzneho rozsahu, ako napríklad akčný plán digitálneho vzdelávania v Európe alebo národný plán vzdelávacích

¹ Porov. TOOM, Y.: *Draft report on education in the digital era: challenges, opportunities and lessons for EU policy design*. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/CULT-PR-623621_EN.pdf, 2018.

² Porov. TOOM, Y.: *Draft report on education in the digital era: challenges, opportunities and lessons for EU policy design*. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/CULT-PR-623621_EN.pdf, 2018.

technológií v Spojených štátoch amerických, ktoré boli vypracované s cieľom riešiť uvedené problémy zvyšovaním digitálnej gramotnosti prostredníctvom celoživotného vzdelávania, rôznych vzdelávacích a školiacich systémov, a čo je možno najdôležitejšie, prostredníctvom transformácie vyučovacích metód ako takých. V podstate to znamená, že digitálne vzdelávanie by malo byť nielen zahrnuté do učebných osnov ako samostatný tematický blok, ale aby každý predmet, nakoľko je to možné, sa vyučoval spôsobom, ktorý podporuje, implementuje a zlepšuje využívanie digitálnych médií. Táto požiadavka vychádza z vyššieho dopytu po profesionáloch s digitálnymi zručnosťami v dôsledku stále rastúcej miery digitalizácie vo všetkých mysliteľných oblastiach zamestnania, ale aj z čoraz väčšej prítomnosti digitálnych médií v bežnom mimoprofesijnom živote. Napríklad mnohé všedné záležitosti, ako je podávanie daňových priznaní alebo sčítanie obyvateľstva, ktoré sa predtým vybavovali prostredníctvom papierových formulárov, sa dnes z veľkej časti vybavujú elektronicky.

Ďalším dôležitým impulzom pre tento druh iniciatív sú výsledky výskumu vplyvu implementácie digitálnych médií na vyučovací proces. Na rozdiel od vyššie uvedených faktorov sa to netýka len toho, čo by sa malo učiť, ale aj toho, ako by sa malo vyučovanie realizovať. Otázky obsahu a formy sú prirodzene vzájomne prepojené. Tieto otázky však predstavujú viacmenej samostatné výzvy, najmä preto, že tá druhá otázka, t. j. „ako“, sa týka nielen výučby digitálnych zručností, pre ktorú je využívanie digitálnych médií zjavne nevyhnutné, ale potenciálne aj akejkolvek inej odbornej oblasti vzdelávania, v rámci ktorej môže byť potreba zapojenia digitálnych médií menej zjavná a to najmä v oblasti humanitných vied.

Digitalizácia nie je úplne novým fenoménom, ale vzhľadom na rýchly rozvoj existuje značný rozdiel medzi implementáciou a jej výskumom. Z tohto dôvodu je namieste opatrnosť a dôsledný výskum dopadu na vzdelávanie. V tejto oblasti sa uskutočnilo veľké množstvo štúdií a experimentov, napríklad Selwyn, Mangen, alebo Vlieghe, ak spomenieme niekoľko významných. Každý z týchto troch autorov sa zaoberá rôznymi aspektmi digitalizácie vzdelávania (vzdelávanie v ranom detstve, digitalizácia univerzitného vzdelávania, resp. historicko-kultúrny aspekt digitalizácie) a zaujíma pomerne rezervovaný postoj. To znamená, že uznávajú potrebu, nevyhnutnosť aj prínosy digitalizácie vzdelávacích procesov a inštitúcií, ale poukazujú aj na zložitosť veci a možné nevýhody.³

³ Porov. SELWYN, N.: *Digital Technology and the Contemporary University*. London: Routledge, 2014. Porov. MANGEN, A.: Point and click: theoretical and phenomenological reflections on the digitization of early childhood education. *Ethics and Education*, 2010, Vol. 10, Issue 2, pp. 415–431. Porov. Vlieghe, J.: Traditional and

Pragmatický aspekt digitalizácie

Existuje veľký a rastúci počet výskumníkov, učiteľov, zamestnancov, ktorí bezvýhradne prijímajú digitalizáciu vzdelávania, najmä používanie audiovizuálnych pomôcok (diagramy, pojmové mapy, fotografie, videá ap.) a nových médií vo všeobecnosti, napr. Rasul, Bukhsh, Batool, Marhamah et al., Noori, Farvadin, Jyothirmayee, Eliah, Reddy, Ghulam et. al., Nirmalya, Kaushik, Rituparna.⁴ Avšak aj krátky pohľad na tieto štúdie prezrádza, že metodologicky nie sú veľmi spoľahlivé. Väčšina z nich sa totiž opiera len o názory študentov a/alebo učiteľov na ich skúsenosti s používaním audiovizuálnych pomôcok na hodinách, čo z nich robí skôr prieskum ako výskum. To však nie je nevyhnutne zlé, pretože údaje, ktoré poskytujú, sa môžu ukázať ako veľmi cenné v ďalšom výskume. Ale v každom prípade to nie je taký druh výskumu, ktorý by mohol poskytnúť hlavný argument v prospech niečoho tak masívneho a komplexného, ako je digitalizácia vzdelávania.

Navyše niektoré lepšie zostavené štúdie podobného druhu nepotvrdzujú optimistické závery, ku ktorým dospeli vyššie uvedené skúmania. Casteleyn, Mottart a Valcke vo svojej štúdii zistili, že medzi účastníkmi, ktorí pri prezentáciách používali vizuálne pomôcky a tými, ktorí ich nepoužívali, neboli významné rozdiely v sebahodnotení súvisiacom s prednesom prezentácie a v motivačných premenných. Súhlasia s tým, že konštruovanie grafických organizátorov môže mať priaznivý vplyv pri učení, ale zároveň dodávajú, že táto téma nebola skúmaná v kontexte prednesu prezentácie.⁵ To znamená, že používanie vizuálnych pomôcok

digital literacy. The literacy hypothesis, technologies of reading and writing, and the 'grammatized' body. *Ethics and Education*, 2015, Vol. 10, Issue 2, pp. 209–226.

⁴ Porov. RASUL, S. – BUKHSH, Q. – BATOOL, S.: A study to analyze the effectiveness of audio visual aids in teaching learning process at university level. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2011, Vol. 28, pp. 78-81. Porov. NOORI, Z. FARVARDIN, M.: The Effect of Using Audio-Visual Aids Versus Pictures on Foreign Language Vocabulary Learning of Individuals With Mild Intellectual Disability. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 2016, Vol. 17, Issue 1-2, pp. 16–35. Porov. JYOTHIRMAYEE, S. – ELIAH, P. – REDDY, M.: Enhancing Communication Skills through Mini Projects in Engineering Education Using Audio-Visual Aids - A Study. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 2014, Vol. 4, Issue 3. Porov. GHULAM, S. – SHAHZAD, H. – NAQVI, H. – NADEEM, I.: Impact of Visual Aids in Enhancing the Learning Process Case Research: District Dera Ghazi Khan. *Journal of Education and Practice*, 2015, Vol. 6, pp. 226–233. Porov. NYRMANIAL, S. – KAUSHNIK, T. – RITUPARNA, D.: Students' Opinion towards Audio-Visual Aids Used In Lecture Classes. *IOSR Journal of Dental and Medical Sciences*, 2015, Vol. 14, Issue 4, pp 96–100.

⁵ Porov. CASTELYN, J. – MOTTART, A. – VALCKE, M.: Creating visual aids with graphic organisers on an infinite canvas – The impact on the presenter. *Research in*

pri príprave prezentácie je efektívna metóda učenia, ale nevyplýva z toho, že je to aj efektívna metóda učenia pri prezentovaní a vyučovaní.

Carifio a Perla vo svojej mimoriadne rozsiahlej štúdií tiež potvrdzujú, že výskum aj teória v oblasti učebných pomôcok je veľmi roztrieštený, nesystematický a úzko orientovaný na prax. Idú ešte ďalej a tvrdia, že vizuálne pomôcky: „...majú vždy vysoký stupeň nadbytočného významu ... Vizuálne pomôcky teda môžu sprostredkovať veľké množstvo informácií ..., ale za veľmi vysokú cenu nadbytočných, nejednoznačných a latentných významov, ktoré potrebujú operatívne zúženie, definovanie a často veľmi diferencovaný hustý a bohatý text ... Často sa hovorí, že jeden obrázok alebo vizuál je hodný tisícov slov (textu); ale vizuály bez textu sú najčastejšie len pekné obrázky a hlavne dost' nejednoznačné obrázky. Okrem toho sa zriedkavo hovorí o tom, že jedno slovo ... má často hodnotu milióna obrázkov, čo vie každý básnik alebo prozaik, a že text je oveľa silnejší a generatívnejší ako vizuálne prvky.“⁶ Okrem toho Carifio a Perla tiež dospeli k záveru, že aj prepracovanejšie výskumy v tejto oblasti sú metodologicky otázne z dôvodu prítomnosti nekontrolovaných premenných, rušivých podnetov ap. Preto vyzývajú na revíziu aj skvalitnenie výskumu a následne aj na revíziu a skvalitnenie využívania vizuálnych pomôcok vo vzdelávaní.

Tým nechceme povedať, že by sme snád' mali byť a priori podozrievaví voči všetkému a všetkým v súvislosti s digitalizáciou. Ide len o to, že všetky tieto nespočetné výskumy, prieskumy, propagácie ap. hovoriace v prospech digitalizácie svojím množstvom vytvárajú akúsi ilúziu, že s digitalizáciou je všetko v poriadku. V každom prípade situácia je znepokojujúca a vyvoláva otázku, čo je hnacou silou poháňajúcou celé toto „digitalizačné hnutie“.

Po prvé, napriek všetkým nedostatkom, výskum, ktorý podporuje iniciatívy „za digitalizáciu“, jej poskytuje určitú dôveryhodnú podporu a po revízii jej pravdepodobne poskytne ešte viac. Táto existujúca a očakávaná podpora spolu so zjavnou potrebou digitalizácie v takej či onakej miere a forme ide ruka v ruku so všeobecným optimizmom, pokiaľ ide o technologický pokrok. Už nežijeme v dobe, v ktorej by ľudia prechovávali iracionálny strach z elektriny, alebo by z nenávisťi ničili stroje po strate zamestnania v dôsledku automatizácie. Iste, aj v súčasnosti

Learning Technology, 2015, Vol. 23, pp. 1–15. Porov. MOTTART A.: Digitization and culture. *Interactive Educational Multimedia*, 2004, Vol. 8, pp. 24–38.

⁶ Porov. CARIFIO, J. – PERLA, R.: A Critique of the Theoretical and Empirical Literature of the Use of Diagrams, Graphs, and Other Visual Aids in the Learning of Scientific-Technical Content from Expository Texts and Instruction. *Interchange*, 2009, Vol. 40, pp. 403–436.

existuje miesto pre relevantné obavy týkajúce sa napr. umelej inteligencie, digitálneho súkromia ap., ale napriek tomu sa zdá byť bezpečné predpokladať, že celková atmosféra okolo digitalizácie je vyslovene pozitívna. Táto pozitivita však ako vedľajší produkt generuje aj pomerne nevidanú naivitu voči digitálnym médiám.

Po druhé, vzdelávanie nie je imúnne voči trhu. Nielen preto, že by malo okrem iného zvyšovať zamestnateľnosť tých, ktorí ho absolvujú, čo v tomto kontexte znamená poskytovanie digitálnej gramotnosti, ale aj kvôli poskytovateľom a dodávateľom, ktorí uľahčujú digitalizáciu vzdelávania ako takého. Hlavným dôvodom pre prijatie mnohých technológií je motivácia, využitie záujmu učiacich sa.⁷ Možno to nie je jediný dôvod, ale bez ohľadu na to, aké čisté sú úmysly dodávateľov, potrebujú a chcú dosiahnuť zisk, ktorý si často zaslúžia, ale ktorého hľadanie tiež vytvára určitý tlak a využíva spomínanú naivitu. Mertala ide ešte ďalej a poukazuje na to, že všetky propagácie digitalizačných iniciatív sú vo svojej podstate agitačné, politické, a vnucujúce svoju agendu vzdelávacím inštitúciám.⁸

Kultúrne a filozofické pozadie digitalizačného humbugu a nostalgie za tradíciou

Doteraz som hovoril najmä o využívaní audiovizuálnych pomôcok vo vyučovacom procese, ale téma digitalizácie vzdelávania je oveľa širšia. Digitalizácia vzdelávania zahŕňa aj také veci, ako je „smartclass“ a iné verzie tzv. „cloudlearningu“ (zdieľané interaktívne digitálne pole prednášok, študijných materiálov a iných zdrojov, ktoré sú dostupné a editovateľné pre učiteľov aj študentov), alebo celé kurzy a študijné programy vyučované on-line. Tieto digitálne vymoženosti sú však stále viac-menej v rámci „tradične chápaného“ vzdelávania.

Tým sa dostávame k ďalšiemu pozoruhodnému a azda najznepokojujúcejšiemu impulzu pre hnutie za digitalizáciu, ktorým je rastúce všeobecné pohrdanie inštitucionalizovaným vzdelávaním, najmä na univerzitnej úrovni. Vzdelanie na univerzitnej úrovni je v súčasnosti dostupnejšie ako kedykoľvek predtým, čo je trend, ktorý je sám o sebe nepochybne dobrý, ale rastúci podiel vysokoškolsky vzdelanej populácie zároveň znamená, že takíto ľudia sú menej vzácni, a preto sa musia odlišiť inými prostriedkami, aby sa uplatnili na trhu práce.⁹ „Únik“ vzdelania z univerzít

⁷ Porov. JHA, N. – SHENOY, V.: Digitization of Indian Education Process: A Hope or Hype. *IOSR Journal of Business and Management*, 2016, Vol. 18, s. 131.

⁸ Porov. MERTALA, P.: Paradoxes of participation in the digitalization of education: a narrative account. *Learning, Media and Technology*, 2020, Vol. 45, pp. 179–192.

⁹ ROSER, M. – ORTIZ-OSPINA, E.: *Tertiary Education*, 2013. Available at: <https://ourworldindata.org/tertiary-education>.

a iných vysokoškolských inštitúcií prostredníctvom sociálnych sietí, streamovacích služieb, platených alebo voľne dostupných online kurzov, rozširujúcou sa dostupnosťou študijných materiálov ap. predstavuje vážnu výzvu pre postavenie univerzít a nimi vydávaných titulov.

Navštevovanie univerzity vždy zahŕňalo veľkú mieru individuálneho štúdia a častejšie si vyžadovalo siahnuť po mimoškolských zdrojoch. V súčasnosti sa však nestretávame len so študentmi, ktorí sa snažia získať lepšie známky alebo výhodu oproti iným absolventom, ale s ľuďmi, ktorí sa snažia dosiahnuť rovnakú alebo aspoň porovnateľnú úroveň odbornosti ako tí, ktorí vlastnia vysokoškolský titul. Opäť to nemusí byť nevyhnutne zlé. Sprístupnenie vzdelania tým, ktorí si nemôžu dovoliť zaplatiť školné alebo inak nesplňajú podmienky prijatia, je v mnohých ohľadoch chvályhodné. Problémom je, že takto sa univerzitné vzdelávanie stáva trochu zbytočným alebo dokonca otupným. Ak je totiž možné získať to, čo ponúkajú univerzitné študijné programy, vlastným tempom, bez stresu zo skúšok, pevného rozvrhu ap., prečo by ste sa niekto vôbec mal zúčastňovať na takomto podujatí. Povrchne by sa mohlo zdať, že jediný rozdiel medzi samoukom a vysokoškolsky vzdelaným človekom je vlastníctvo titulu. Rozdiel, ktorý vzhľadom na rastúcu dostupnosť vysokoškolského vzdelania v skutočnosti neznamena až tak veľa, možno iba vtedy, ak bol titul získaný na nejakej mimoriadne významnej inštitúcii. Týka sa to najmä humanitných vied. Štúdium empirických vied si bežne vyžaduje množstvo praxe, prácu v teréne a špeciálne vybavenie, pričom všetky tieto veci by bolo možno ťažké získať individuálne, ale univerzita ich môže alebo aspoň by mala poskytnúť. Pokiaľ ide o humanitné vedy, často sa vyžaduje v podstate len čítanie množstva kníh a navštevovanie prednášok; kníh, ktoré sú široko dostupné, a prednášok, ktoré sa dajú do veľkej miery nahradiť pomocnými textami a on-line lekciami.

Ak by išlo naozaj len o toto, potom by sme mohli jednoducho skonštatovať, že univerzity už prežili svoj účel a pomaly sa zmenšujú a/alebo sa drasticky transformujú na niečo, čo viac vyhovuje súčasnej výrazne merkantilnej dobe. Univerzitné vzdelávanie je však oveľa viac ako len obyčajné prednášky a povinné sylaby. Sú ľudia, ktorí neboli prijatí na študijný program, na ktorý sa prihlásili, tí, ktorí nedokázali dokončiť štúdium, tí, ktorí ho dokončili, ale nedokázali sa zamestnať, a tí, ktorí získali vysokokvalifikované pozície bez titulu ap. Ich odpor alebo neúcta k univerzitám, ak nejakú majú, je prirodzená a do istej miery pochopiteľná. Čo je však v skutočnosti znepokojujúce, je to, že existuje vážnejšie, kultúrne zakorenené odium namierené proti univerzitám aj tým, ktorí ich navštevujú, akademikom, výskumníkom a v podstate proti všetkému, čo sa týka inštitúcií vysokoškolského vzdelávania.

Podľa Taylora a Saarinen: „Filozofia médií, ktorá obsahuje zbierku anekdot týkajúcich sa nových médií, vzdelávania a filozofie, poskytuje vhodné príklady populárnych názorov na univerzitné vzdelávanie; napr. zodpovedné myslenie nemôže zostať uzavreté v múroch akadémie, ale musí vyjsť na ulicu. Neexistuje žiadna rozumná alternatíva k elektronickému diskurzu; alebo... Odborný jazyk je väzením pre poznanie a porozumenie. Väzenie pre intelektuálne významné vzťahy. Je čas prejsť od inštitucionálnych praktík k trivializmu siete a platforiem, k vzájomnému porozumeniu; a to sa týka najmä filozofie... Verejne som prednášal v továrňach, bankách, školách... Tieto prednášky oslovili možno desaťtisíce ľudí a mnohým z nich poskytli jediný vzťah k filozofii. Tento projekt berie vážne naivný predpoklad, že na filozofii záleží.“¹⁰

Zodpovedné uvažovanie by skutočne nemalo byť vyhradené výlučne pre univerzitnú pôdu. Ale tvrdiť, že univerzity nejakým spôsobom držia vedomosti v zajatí, je dosť odvážny a neopodstatnený záver. Najmä teraz, v digitálnom veku, keď sú študijné materiály, literatúra a iné odborné zdroje tak dostupné, ako sa len dá; čo viac sa dá od moderných univerzít očakávať?

Okrem toho sa nedá uniknúť pred odborným jazykom. Existuje z nejakého dôvodu, a tým dôvodom rozhodne nie je izolovať masy od poznania. Ak už nič iné, odborné termíny nám umožňujú hovoriť o zložitých témach bez toho, aby sme museli vysvetľovať každý detail daného problému. Intelektuálne významné a podnetné vzťahy sú dôležité, ale naivné na tomto spôsobe uvažovania je, že takéto vzťahy sa prirodzene vyskytujú v rámci nových médií alebo na ulici. Určite existujú skupiny ľudí, kluby a iné platformy, ktoré sa venujú diskusi o pokrokových myšlienkach. Takéto komunity však v histórii podnietili vznik univerzít. Inštitucionalizácia si samozrejme vyberá svoju daň. Nie všetci talentovaní a vysoko motivovaní uchádzači sa dostanú na univerzitu, ale podobne nie každý má právo vyjadriť sa vo verejnom diskurze bez ohľadu na to, aký platný je jeho názor.

Nemali by sme sa sústrediť len na to čo vďaka digitalizácii vzdelávania získavame, ale aj na to, čo je ňou ohrozené. Digitalizácia nie je jednoduchá otázka áno alebo nie¹¹, ale okrem jej zjavných kladov si musíme uvedomiť aj jej zápory. Medzi emancipáciou a odcudzením je tenká hranica.¹² Úroveň informatizácie neustále rastie, Človek môže byť veľmi dobre informovaný v podstate o akejkolvek téme, ktorú si vyberie. Nové médiá

¹⁰ Porov. SAARINEN, E. – TAYLOR, M.: *Imagologies: Media Philosophy*. Routledge, 1994.

¹¹ Porov. SELWYN, N.: *Is Technology Good for Education?* Toronto: Wiley & Sons, 2016.

¹² Porov. De VOS, J.: *The Digitalisation of (Inter)Subjectivity. A Psy-critique of the Digital Death Drive*. London: Routledge, 2010.

ponúkajú veľké množstvo možností sebazvdelávania, ale zároveň prinášajú hyperindividualizáciu vzdelancov.¹³ Možnosť študovať individuálne je výhodou digitalizovanej spoločnosti. Veľa však závisí od toho, ako sa táto výhoda využíva.

Využívanie audiovizuálnych pomôcok a iných digitálnych médií vo vzdelávaní, a to aj v rámci predmetov, ktoré s ním nie sú veľmi kompatibilné (alebo v istom zmysle predstavujú protiváhu, napr. filozofia, klasická filológia, literárna veda a i.), nie je záležitosťou, ktorú by bolo potrebné automaticky odsudzovať alebo hneď zavrhnúť. Účinnosť takýchto nástrojov do značnej miery závisí od schopností a preferencií prednášajúceho a pozornosti jeho poslucháčov. Napriek tomu je tento spôsob prednášania stále pomerne novým fenoménom. Je potrebné, aby sa v tejto oblasti uskutočnil dôkladnejší výskum a aby sa zohľadnili pragmatické výsledky. Ale opäť je v tomto smere potrebné uvažovať o ďalších momentoch. Tieto snahy nie sú len prostriedkom pomocou, ktorého univerzity dobiehajú moderné digitálne vyučovanie prostredníctvom technológií, ale sú aj vstupnou bránou pre skutočnosti ohrozujúce samotnú ideu univerzity, lebo univerzity poskytujú nielen vedomosti a poznanie, ale aj prostredie a komunitu ľudí, ktorí sa usilujú o dokonalosť v príslušnej oblasti vzdelávania.

Mottart prehľadne zhrnul hlavné momenty súčasnej krízy vzdelávania. Podľa neho digitálne vzdelávanie nie je len rozšírením alebo adaptáciou klasického vzdelávania. Digitalizácia vzdelávania skryto obsahuje problematický prvok, pretože umožňuje širokú kritiku tradičného obsahu vzdelávania. Opäť to samo osebe nie je zlé. Problematické je, že tak vzdelaní a tak zmýšľajúci ľudia volajú po úplnom zrušení akademickej tradície aj akademických elít a literárnych aj vedeckých kánonov. Samozrejme akademici sa môžu myliť a kánon nemusí obsahovať všetko, čo je dôležité, ale súčasná kríza skutočne prináša redukciu ohrozujúcu komplexný charakter poznania.¹⁴

Súčasná populárna kultúra je paradoxne posadnutá „géniami“, ktorí zanechali štúdium alebo iba „navštevovali“ vysokú školu. Stretávame sa aj s odborníkmi, ktorí síce vynikajú vo svojom odbore, ale zároveň vydávajú radikálne vyhlásenia na témy ďaleko od ich odbornosti, ktoré sa považujú za platné len preto, že sú úspešní v iných oblastiach; vyhlásenia, ktoré majú často satirický charakter, ktoré sú niekedy na mieste a inokedy menej.

¹³ Porov. CASTAÑEDA, L. – SELWYN, N.: More than tools? Making sense of the ongoing digitizations of higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2018, Vol. 15, Article number: 22.

¹⁴ Porov. MOTTART A.: Digitization and culture. *Interactive Educational Multimedia*, 2004, Vol. 8, pp. 24–38.

Problémom je, že sa často vytrhávajú z kontextu a používajú ako akési heslo vzdoru voči intelektuálnej elite.¹⁵

Čítanie blogov, počúvanie podcastov alebo sledovanie „rýchlokurzov“ môže byť užitočné na rýchle oboznámenie sa s určitými témami, ale v žiadnom prípade nemôže nahradiť skutočné prednášky. Takéto médiá sú veľmi šikovným spôsobom popularizácie nielen univerzitného vzdelávania aj vzdelávania ako takého, čo je samozrejme žiaduce, ale návnada by nemala byť väčšia ako úlovok. Čo je jednoduché, malo by zostať jednoduché. Prílišné zjednodušovanie je však úplne iná vec. Pochopenie všetkých detailov, historických súvislostí a vzt'ahu poznávanej skutočnosti k iným problémom je pravdepodobne takmer rovnako dôležité ako pochopenie samotného problému. Žiadne samostatné on-line kurzy nemôžu primerane nahradiť skutočné lekcie, ktoré môžu byť niekedy aj nudné. Treba priznať, že niektoré on-line kurzy sú veľmi dobre urobené a nie sú len zábavné, ale aj poučné. Samotná fascinácia témou však nestačí. Fascinácia predmetom štúdia je blaženosťou, ale ak nie je správne uchopená, tak vo väčšine prípadov je odsúdená na krátke trvanie. On-line získané tituly sa stále nepovažujú za rovnocenné s tými, ktoré sa získavajú skutočnou návštevou univerzity. V súčasnosti sa elektronické vzdelávanie stretáva s takými problémami, ako je snaha o napodobňovanie interného vzdelávania, slabá kontrola kvality vzdelávacích produktov, nízka interaktivita, primitivizácia kompetencií ap. Najzásadnejšími, imanentnými nedostatkami systému elektronického vzdelávania sú problémy socializácie a prenosu implicitných vedomostí.¹⁶

Snaha o všeobecnú dostupnosť a lacnú zrozumiteľnosť, ktorá je hnacím motorom „hnutia za digitalizáciu“, môže priniesť aj jeho pád, pretože množstvo hotových vysvetlení a pôsobenie samozvaných expertov prináša zmätok do úsilia nadobudnúť vzdelanie. Potvrdením tejto obavy je aj vysvetľovanie príčin a terapie ochorenia na sociálnych sieťach počas poslednej epidémie. „Revolúcia vo vzdelávaní“ nenaruša nejakých starostlivo strážených tajomstiev niekoľkých ľudí. Skôr sa zmocňuje vedomostí, ktoré by mali byť starostlivo odovzdávané oprávneným osobám, ale nie preto, že by prístup k nim bol pre verejnosť nebezpečný, ale preto, že môžu byť nesprávne pochopené a zneužit. Preto je dôležité starostlivo určiť, aký obsah vzdelávania bude verejne prístupný.¹⁷

¹⁵ Porov. CAMPBELL, J.: A digital death drive? Hubris and learning in psychoanalysis and cybernetics. *Communication and Media*, 2016, Vol. 11, pp. 195–216.

¹⁶ Porov. USTYUZHANINA, E. – EVSUKOV, S.: Digitalization of the Educational Environment : Opportunities and Threats. *Vestnik of the Plekhanov Russian University of Economics*. 2018, Vol. 1, pp. 3–12.

¹⁷ Porov. JHA, N. – SHENOY, V.: Digitization of Indian Education Process: A Hope or Hype. *IOSR Journal of Business and Management*, 2016, Vol. 18, pp. 131–139.

Záver

Smutnou realitou súčasnej doby je, že ľudia sa nechcú spoliehať na dobre vzdelané autority, ale vyzbrojení rýchlo získanými vedomosťami chcú autonómne rozhodovať o veciach, ktoré si vyžadujú komplexné poznanie. Takéto autority stále existujú a majú čo ponúknuť, ale ich hlas sa stráca v hluku populárnej kultúry; kultúry, ktorá akoby strácala samu seba, ale zabúda na tých, ktorí by ju mohli nasmerovať správnym smerom, alebo by mohli aspoň správne pomenovať problémy, ktorým súčasná spoločnosť čelí.

Popularizácia „špičkového“ vzdelávania je pravdepodobne stará ako samotné médiá. V súčasnosti populárne „TED talks“, koučingy alebo „crash-courses“ nepredstavujú vzdelávacie novum, ale nepochybne sú kvalitatívne vzdialené od popularizačných vysielaní Benjamina v roku 1929, Coplestona a Russella v roku 1948 alebo Jaspersa v roku 1957 ap. Rozšírenie gramotnosti v kombinácii s vynálezom kníhtlače sprístupnilo základné aj špecifické vzdelávanie. Verejné knižnice, univerzitné knižnice a kníhkupectvá výrazne prispeli ku kultivovanosti širokej verejnosti a umožnili spoluprácu medzi vedcami z celého sveta v rozsahu, o akom sa dovtedy nepočulo. Digitalizácia, teda presun fyzických textov a iného obsahu do digitálnej podoby, ktorá je široko prístupná takmer každému a kedykoľvek, predstavuje ďalší dôležitý krok v rozvoji vzdelávania. Napriek tomu sa zdá, že čím je vývoj digitalizácie rýchlejší, tým ťažšie je zbaviť sa pocitu, že v ňom niečo nie je v poriadku. Je možné, že je na vzostupe nejaké nové médium, ktoré umožní študovať a komunikovať spôsobmi, ktoré sú teraz ťažko predstaviteľné.¹⁸ To však neznamená, že potrebujeme nejakú revolúciu proti tradičným vzdelávacím inštitúciám.¹⁹ Do vzťahu medzi nostalgiou (za knihou) a humbukom (za počítačom) je potrebný pragmatický prístup využívajúci zmeny postmoderného sveta, v ktorom žijeme.²⁰ Doteraz sa univerzity s pokrokom informačných technológií nielen vyrovnávali, ale ho aj efektívne využívali, preto sa zdá dosť predčasné tvrdiť, že prechod na digitálne technológie znamená novú éru vzdelávania, v ktorej univerzity zaniknú ako nepotrebné reliktý minulosti.

¹⁸ Porov. RODOWICK, D.: *Reading the Figural, Or, Philosophy After the New Media*. Duke University Press, 2001.

¹⁹ Porov. RUSSOW, L.: Digitization of Education: A Panacea?. *Journal of Teaching in International Business*, 2003, Vol. 14, pp. 1–11. Porov. SELWYN, N.: *Is Technology Good for Education?* Toronto: Wiley & Sons, 2016.

²⁰ Porov. MOTTART, A.: Digitization and culture. *Interactive Educational Multimedia*, 2004, Vol. 8, pp. 24–38.

BIBLIOGRAFIA

- AHMAD, M. – ZAIM, M. – MUKHAIYAR, M. – GISTITUATI, N.: Student Perspective in Using Social Media As a Tool in English Language Learning. J-SHIMIC (Journal of English for Academic), 2019, Vol. 6, pp. 58–68.
- CARIFIO, J. – PERLA, R.: A Critique of the Theoretical and Empirical Literature of the Use of Diagrams, Graphs, and Other Visual Aids in the Learning of Scientific-Technical Content from Expository Texts and Instruction. *Interchange*, 2009, Vol. 40, pp. 403–43.
- CAMPBELL, J.: A digital death drive? Hubris and learning in psychoanalysis and cybernetics. *Communication and Media*, 2016, Vol. 11, pp. 195–216.
- CASTELEYN, J. – MOTTART, A. – VALCKE, M.: Creating visual aids with graphic organisers on an infinite canvas - The impact on the presenter. *Research in Learning Technology*, 2015, Vol. 23, pp. 1–15.
- CASTAÑEDA, L. – SELWYN, N.: More than tools? Making sense of the ongoing digitizations of higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2018 Vol. 15, Article number: 22.
- DE VOS, J.: The Digitalisation of (Inter)Subjectivity. A Psy-critique of the Digital Death Drive, 2020. London: Routledge.
- GHULAM, S. – SHAHZAD, H. – NAQVI, H. – NADEEM, I.: Impact of Visual Aids in Enhancing the Learning Process Case Research: District Dera Ghazi Khan. *Journal of Education and Practice*, 2015, Vol. 6, pp. 226–233.
- JHA, N. – SHENOY, V.: Digitization of Indian Education Process: A Hope or Hype. *IOSR Journal of Business and Management*, 2016, Vol. 18, pp. 131–139.
- JYTHIRMAYEE, S. – ELIAH, P. – REDDY, M.: Enhancing Communication Skills through Mini Projects in Engineering Education Using Audio-Visual Aids -A Study. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 2014, Vol. 4, Issue 3.
- MERTALA, P.: Paradoxes of participation in the digitalization of education: a narrative account. *Learning, Media and Technology*, 2020, Vol. 45, pp. 179–192.
- MOTTART, A.: Digitization and culture. *Interactive Educational Multimedia*, 2004, Vol. 8, pp. 24–38.
- NIRMALYAL, S. – KAUSHNIK, T. – RITUPARNA, D.: Students' Opinion towards Audio-Visual Aids Used In Lecture Classes". *IOSR*

- Journal of Dental and Medical Sciences, 2015, Vol. 14, Issue 4, pp. 96–100.
- NOORI, Z. – FARVARDIN, M.: The Effect of Using Audio-Visual Aids Versus Pictures on Foreign Language Vocabulary Learning of Individuals With Mild Intellectual Disability. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 2016, Vol. 17, pp. 16–35.
- RASUL, S. – BUKHSH, Q. – BATOOL, S.: A study to analyze the effectiveness of audio visual aids in teaching learning process at university level. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2011, Vol. 28, pp. 78 – 81.
- RODOWICK, D.: *Reading the Figural, Or, Philosophy After the New Media*. Duke University Press, 2001.
- ROSER, M. – ORTIZ-OSPINA, E.: Tertiary Education. Available at: <https://ourworldindata.org/tertiary-education>, 2013.
- RUSSOW, L.: Digitization of Education: A Panacea? *Journal of Teaching in International Business*, 2003, Vol. 14, pp. 1–11.
- SAARINEN, E. – TAYLOR, M.: *Imagologies: Media Philosophy*, 1994, Routledge.
- SELWYN, N.: *Digital Technology and the Contemporary University*, 2014, London : Routledge.
- SELWYN, N.: *Is Technology Good for Education?*, 2016, Toronto: Wiley & Sons.
- TOOM, Y.: Draft Report on Education in the Digital Era: Challenges, Opportunities and Lessons for EU Policy Design (2018/2090(INI), 2018, Available at: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/CULT-PR-623621_EN.pdf
- USTYUZHANINA, E. – EVSIKOV S.: Digitalization of the Educational Environment : Opportunities and Threats. *Vestnik of the Plekhanov Russian University of Economics*, 2018 Vol. 1, pp. 3–12.

VEDA A PRIRODZENÝ SVET VO FENOMENOLÓGII EDMUNDA HUSSERLA

Ivan ONDRÁŠIK

Abstract: *The aim of the article is to approach the understanding of science and the natural world in Edmund Husserl's phenomenology. We are mainly based on the analysis of Husserl's works Cartesian Meditation and Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology, in which the issues of science and the natural world appear most explicitly. We point to Husserl's inspiration by René Descartes. We reflect on the phenomenological reduction. Husserl's concept of the natural world was further elaborated by M. Heidegger, M. Merleau-Ponty and especially Jan Patočka.*

Úvod

V príspevku sa usilujeme o analýzu Husserlovho chápania vedy a prirodzeného sveta v jeho diele *Karteziánské meditace*. Hľadáme odpovede na otázky: Ako vníma Husserl krízu vedy a jej základov? Akým spôsobom sa Husserl snaží načrtnúť problematiku prirodzeného sveta? Ktorí filozofi Husserla nasledovali vo filozofickej reflexii prirodzeného sveta?

Husserlovo východisko inšpirované Descartovými „*Meditáciami*“

Významnou inšpiráciou pre Husserlovu koncepciu je filozofický odkaz otca novovekej filozofie a racionalistu René Descarta. Zrejme nebolo náhodou, že *Karteziánské meditace* boli prednesené na francúzskej pôde v Paríži a Štrasburgu v roku 1929. Do akej miery Husserl preberá Descartove myšlienky, alebo naopak, v ktorých krokoch sa stáva jeho kritikom, bude obsahom nasledujúcich riadkov. Je fenomenológia len akýmsi výstredným vzkriesením karteziánstva? Descartes hneď v úvode svojich *Meditácií* vyjadrí myšlienku, ktorá ho bude ďalej motivovať v jeho myšlienkovvej práci. „Už pred niekoľkými rokmi som spozoroval, koľko nepravdy som v detstve pripúšťal ako pravdu a aké pochybné je azda všetko, čo som na tom neskôr vybudoval, a preto raz v živote musím všetko dôkladne vyvrátiť a znova začať od najhlbších základov, ak chcem vo vedách vybudovať niečo pevné a trvalé.“¹

¹ DESCARTES, R.: *Meditácie*. Bratislava: Chronos, 1997, s. 21.

Tento citát vyjadruje fakt, že Descartovi išlo o obnovu vtedajšej vedy, ktorá bola paralyzovaná vo svojom rozvoji, pretože už nevidela svoje základy. Podobne aj Husserlovou ambíciou je radikálna obnova vied, uskutočnená na filozofickom základe. Je teda potrebná nová radikálna stavba, ktorá vyhovie požiadavke idey filozofie - filozofie ako univerzálnej jednoty vied v jednote takéhoto absolútneho odôvodnenia.² Ak sa vedy dostali do krízy v čase pôsobenia René Descarta pretrvávajúcou ťažbou manualistických prístupov, tak aj Husserl reaguje na krízu vied vyvolanú rozmachom pozitivizmu, iracionalizmu a s nimi spojeného a rozšíreného psychologizmu v rôznych modifikáciách.

Descartes uskutočnil epochálny obrat od poznávaného objektu k poznávajúcemu subjektu, ktorý akcentoval. Primárnou otázkou pre neho už nie je, čo je to, ale ako to môžem poznať. Tento Descartov počin je sympatický aj Husserlovi, pretože jemu ide v prvom rade o vybudovanie novej teórie poznania na transcendentálnom základe,³ ktorá bude podstatným spôsobom prekonávať tradičný gnozeologický prístup.

Descartes na uskutočnenie vytýčeného cieľa, ktorým je dosiahnutie „mathesis universalis“, bude potrebovať ďalej neredukovateľný a úplne odôvodnený základ, od ktorého by bolo možné sa odraziť. Bude preto hľadať pomyselný archimedovský bod. Keďže každé vedecké úsilie musí pracovať s nejakou metódou, on bude operovať svojim metodickým pochybovaním metodickou skepsou. Takýmto spôsobom vylúči všetky nepravdivé tvrdenia o všetkom, o čom sa predtým nekriticky dopredu domnieval, že je pravdivé. Vo svojej druhej meditácii nakoniec dospieva k uchopeniu tohoto archimedovského bodu, ktorý je ďalej neredukovateľný, a je ním sebaistota môjho ja, „ego sum, ego existo“. K podobnému záveru sa dopracoval už sv. Augustín, ktorý takýmto spôsobom argumentoval proti skeptikom. „Treba napokon stanoviť, že táto výpoveď: ja som, ja existujem, kedykoľvek ju vyslovím, alebo myslou ponímam, je nevyhnutne pravdivá.“⁴ Táto sebaistota môjho vlastného ja sa ďalej zakladá na myslení. „Myslenie? Tu zisťujem: myslenie je to jediné, čo mi nemožno uprieť.“⁵ Čo je, ale obsahom tohto „ego cogito“ podľa Descarta? Sú to jeho najbezprostrednejšie akty: myslenia, tvrdenia, cítenia, želania, popieraní a pod Teda je tu zahrnuté všetko, čo vyjadruje výraz cogito.

Pôda ktorú takto dosiahol, je pôdou metafyziky i objektívnych vied. K všetkým týmto dôsledkom Descartes dospieva na základe princípov, ktoré sú ego cogitu vrodené (in nate).

² HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 7.

³ Porov. HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 40.

⁴ DESCARTES, R.: *Meditácie*. Bratislava: Chronos, 1997, s. 28.

⁵ DESCARTES, R.: *Meditácie*. Bratislava: Chronos, 1997, s. 28.

Descartes ale podľa Husserla dochádza k svojmu cieľu akosi prí rýchlo, preto musí dôjsť k nevyhnutnému zrevidovaniu doktrínálneho obsahu Descartových *Meditácií*. „Podľa toho by sme túto transcendentálnu fenomenológiu mohli nazývať novokarteziánizmom, napriek tomu, že je nútená odmietnuť celý známy doktrínálny obsah karteziánskej filozofie, a to práve tým, že radikálne rozvíja karteziánske motívy.⁶

Husserl tvrdí, že Descartes nevykonával svoju reflexiu v dostatočnej miere. Aj napriek tomu, že chcel začať filozofovať od úplného začiatku, nebol schopný zbaviť sa niektorých predsudkov, ktoré neskôr podstatne ovplyvnili vyvedené filozofické konzekvencie. Descartes nebol schopný zbaviť sa svojho pozadia exaktného vedca. „Descartes sám uznával dopredu istý vedecký ideál, ideál geometrie, resp. matematickej prírodnej vedy.”⁷

Ideál absolútnej vedy v Descartovom zmysle, je založený na sebaistote vlastného ega, ktorému sú jej jednotlivé axiómy vrozené. Presne takú štruktúru má aj geometria zo svojimi axiómami. Pod pojmom prísna veda sa nám obyčajne objaví nejaká exaktná vedecká disciplína napr. matematika, logika čo geometria. Geometria má svoje exaktné pravdy, ktoré obsahuje sama v sebe. Vo vnútri jej systému sú zahrnuté aj zdôvodnenia týchto jednotlivých pravd, ale tie slúžia len na istý partikulárny účel, preto nie je schopná zdôvodniť kritéria pravdivosti svojich vlastných základov, na ktorých by sa mohla vybudovať ako autonómny vedecký obor. Husserlovi však ide o prísnosť vo fundamentálnom zmysle, tak ako píše Desanti. „V "prvotnom a fundamentálnom" zmysle budeme preto nazývať prísnu vedou takú vedu, pri konštituovaní ktorej by sme mohli byť účastní založenia kritérií pravdy, ktoré používa, a pri tom by nebolo nutné dovolávať sa čohokoľvek iného okrem krokov tejto vedy samej.”⁸

Desanti nebude jednoznačne s východiskom (ako si ho zvolil Husserl) súhlasiť a bude ho neustále problematizovať. Možno povedať, že práve kritika takto poňatej prísnej vedy a jej základov bude podstatným spôsobom určovať samotný obsah jeho *Fenomenológie a praxe*. Takéto východisko mu bude pripomínať špekuláciu a samotnú fenomenológiu realizovanú na husserlovský spôsob pokladá za akési znovuoživovanie špekulatívneho spôsobu filozofovania, a to aj napriek tomu, že fenomenológia jednoznačne nemala takúto pohnútku (skôr naopak – profilovala sa na báze

⁶ Porov. HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 7.

⁷ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 12.

⁸ DESANTI, J. T.: *Fenomenologie a praxe*. Praha: Svoboda, 1966, s. 18.

kritiky akýchkoľvek špekulatívnych tendencií vo filozofii a teda mala antišpekulatívny charakter.⁹⁾

Druhou významnou Husserlovou námietkou smerom k Descartovi je jeho obrat od čistého ego cogito k veci mysliacej (res cogitans), ktorá je u neho postulovaná ako podstata (substancia). Najhlbšia istota „ego sum, ego existo“ je takýmto spôsobom premenená na predmet, na vec, na ktorú sú následne aplikované klasické ontologické štruktúry ako je esencia a existencia. Descartova chyba bola v tom, že neodlíšil ostro dvojaký subjekt — subjekt, reflektovaný v radikálne očistenom pohľade, ktorý pripúšťa iba to, čo má takto dané, čo vidí a subjekt ako jeden z predmetov, ktoré nie sú takto dané (ale vždy väčšinou mimo reflexívnu danosť i možnosť takejto danosti.¹⁰⁾

Je teda zrejmé, že Descartes Husserla ovplyvnil podstatne a takýmto spôsobom určil formálny a sčasti i obsahový charakter projektu transcendentálnej fenomenológie. Husserl musel Descarta, v niektorých rozhodujúcich momentoch prekonať, aby mohol ostať verný

„princípu všetkých princípov“ – tým je intuícia. Jedine prostredníctvom intuície sa dá realizovať základný zámer a súčasne aj zmysel fenomenológie. A tým je najskôr veci vidieť, potom ich pozorne popísať, tak ako sa nám ony samé javia nášmu vedomiu. Teda najvlastnejším zmyslom fenomenológie nie je veci a jednotlivé vzťahy medzi nimi konštruovať, ale ide jej jedine o to ich adekvátnym spôsobom sprístupniť nášmu reflektujúcemu pohľadu. Zároveň musíme sledovať cieľový bod, ktorým je univerzálnosť.

Od metodického pochybovania k výkonu fenomenologickej redukcie

Husserl vo svojom systéme používa viacero redukcí, pričom najznámejšia z nich je fenomenologická redukcia. Redukcie majú svoj historicko-filozofický pôvod v pojme epoché (zdržanie sa úsudku) gréckeho pôvodu. Používali ho hlavne skeptici a stoici. Do filozofie ho zaviedol zakladateľ skepticizmu Pyrrhon (365 – 275 pred. Kr.). U týchto mysliteľov mala epoché výrazne negatívny charakter, pretože sa aplikovala s cieľom poprieť možnosť objektívneho poznania vonkajšieho sveta a tým pádom sa popierali aj kognitívne schopnosti poznávajúceho subjektu.

⁹⁾ SIVÁK, J.: Edmund Husserl — filozof, pedagóg, vedec a spisovateľ (K stavu fenomenologických výskumov vo svete i u nás). In: *Filozofia*, roč. 49, 1994, č. 1, s. 42–53.

¹⁰⁾ PATOČKA, J. a kol.: *Existencializmus a fenomenológia*. Bratislava: Obzor, 1967, s. 38.

V novoveku revitalizoval tento pojem R. Descartes „metodické pochybovanie“, ale on nemal v úmysle nivelizovať možnosť poznania vonkajšej reality ani degradovať poznávajúci subjekt. Metodické pochybovanie malo pozitívny cieľ a tým bolo dosiahnutie ďalej neredukovateľnej pôdy, na ktorej je možné vybudovanie pravej vedy. Husserlova fenomenologická redukcia je novou dejinnou odozvou týchto prístupov.

Prejdeme k jej aplikácii u Husserla. Hlavným Husserlovým cieľom a súčasne aj motiváciou pre uskutočnenie filozofickej reflexie, je ustavenie univerzálnej vedy ako odôvodneného základu pre všetky ostatné vedné disciplíny. Každá veda si musí najskôr nájsť predmet svojho skúmania, ale najprv nevyhnutne musí hľadať kritéria pravdivosti pre svoje tvrdenia, ako základ pre svoju zmysluplnú existenciu vo vedeckých štruktúrach. O to viac veda v Husserlovom ponímaní musí byť stavaná na svojich nespochybniteľných pilieroch, na ktorých bude potom možné plne rozvinúť jej jednotlivé obsahové stránky a potom ich zjednotiť do celku systému. „Nech je vedúcou ideou našich meditácií tak, ako u Descarta, idea vedy založená v radikálnej pravosti a konečne vedy univerzálnej.“¹¹

Problém je v tom, čo sa má stať takýmto základom, na ktorom je možné vybudovať takú vedu, ktorá má ambíciu stať sa fundamentom všetkým ostatným vedám. Pre začiatok Husserlovi postačuje len predpokladaná účelová idea univerzálnosti vedy, ktorá ho podstatným spôsobom vedie k odhaleniu jej základov. Dobre teda vidieť, aká radikálna úvaha Husserla na jednej strane pohýňa vpred a na strane druhej ho paralyzuje v reflexívnej činnosti. Nie je ešte vopred isté, či sa táto idea dá vôbec reálne uskutočniť. Napriek tejto ťažkosti je neustále nejakým spôsobom prítomná a preto je hľadanie jej zmyslu možné. Husserl tu postupuje oveľa opatrnejšie ako Descartes. Jednotlivé odtiene tejto idey vedy hľadá pomocou precíznej a veľmi jemnej charakteristiky vedeckého ako takého.

Postupne túto svoju ambíciu spresňuje tým, že sa môže do tohto vedeckého ideálu ponoriť, vžiť sa do jeho jednotlivých momentov a neustále reflektujúc kroky svojich myšlienkových operácií môže tento pohyb kontrolovať. „Robíme tak postupne a pohružujeme sa do intencie vedeckého úsilia, začínajú sa nám rozvíjať momenty konštituujuce všeobecnú účelovú ideu pravej vedy, a to najprv v prvom rozlíšení.“¹² Medzi základné vedecké činnosti patrí možnosť formulovať súdy. V rámci tohto formulovania súdov ide o status jednotlivých tvrdených súdov. Primárnu úlohu tu majú bezprostredné súdy, z ktorých je potom možné derivovať súdy sprostredkované. Tieto súdy musia byť nevyhnut-

¹¹ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 12.

¹² HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 14.

ne podrobené verifikácii. Buď sú správne a v tom prípade sa k nim vedec môže kedykoľvek vrátiť, alebo v tejto požiadavke overenia neobstoja a sú nesprávne. V tomto druhom prípade sú súdy pre vedca irrelevantné.

Husserl pokračuje vo svojej analýze ďalej a dochádza k evidencii, ktorá je kritériom pravdivosti. Pre Descarta bolo týmto kritériom odlíšenie idey jasnej a zreteľnej (*idea clara et distincta*) od idey nejasnej a nerozlíšenej (*idea obscura et confusa*).¹³ Evidencia je pravdivé odôvodnenie, že niečo sa má tak a tak. Na základe takéhoto evidentného poznania môžeme posúdiť jednotlivé akty súdenia a prostredníctvom nich vychádzajúce súdy hodnotiť ako správne alebo nesprávne. Evidencia je niečo objektívne platné. Ostro od takéhoto vedeckého chápania tohto pojmu treba odlíšiť pojem evidencie ako subjektívneho dojmu, ktorý je založený na pocitovej alebo na inštinktívnej báze (ako sa to mieni v našom každodennom behu života.) „Namiesto spôsobu mienenia, vzdialeného veci, je v evidencii prítomná vec ako ona sama, objektívny vzťah ako on sám súdiaci si je vedomý ich samotných.“¹⁴

Vedec nechce len niečo tvrdiť hodnotiť, ale chce mať svoje tvrdenia v súlade s ich odôvodneniami. Dáva im status platnosti. Husserl preto odlišuje predpredikatívny súd a evidenciu od súdov a evidencií, ktorými operuje vedec. V evidencii je prítomná skúsenosť sama. Jej korelátom je pravda. „Je zrejmé, že ja ako človek začínajúci vo filozofii nesmiem v dôsledku toho, že sa usilujem o dosiahnutie prezumpatívneho cieľa pravej vedy dovoliť či ponechať v platnosti žiadny súd, ktorý by som nečerpal z evidencie, zo skúseností, v ktorých sú pre mňa dotyčné veci a objektívne vzťahy prítomné ako ony samy.“¹⁵

Husserlovi ide v prvom rade o rozšírenie skúsenostného poľa. Pod skúsenosťou nebude mať na mysli len zmyslové vnímanie, ale ju rozšíri o predstavivosť, fantáziu a myslenie. Evidencia samotná je, čo sa týka jej platnosti, stále v možnosti relativizovania. Samotná nevylučuje možnosť pochybnosti. Existuje aj hierarchia evidencií podľa stupňa ich dokonalosti. Husserl preto hľadá niečo čo mu bude zaručovať oveľa dokonalejšiu istotu.

Zárukou takejto istoty mu bude apodiktická evidencia, ktorá je v porovnaní od obvyčajnej evidencie kvalitatívne a aj vedecky hodnotnejšia. Evidencia zaručuje istotu bytia vecí a vzťahov medzi nimi, ale nevylučuje v dostatočnej miere pochybnosť o tomto bytí vecí a vzťahov. Naproti tomu, apodiktická evidencia vopred explicitne vylučuje a pokladá akúkoľvek pochybnosť za bezpredmetnú. To znamená, že apodiktická evidencia

¹³ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 15.

¹⁴ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 15.

¹⁵ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 17.

by mala odolať i tej najkritickejšej reflexii či diskurzu. Jej platnosť je neodvolateľná. Čo je pre Husserla touto dokonalou apodiktickou istotou? V súhlase s Descartom povie: „Že ego sum, resp. sum cogitans je potrebné vyslovovať apodikticky, že tu získavame pod nohami prvú apodiktickú pôdu bytia, a to ako je známe videl už Descartes, on zdôrazňuje nepochybnosť vety, že dokonca každé „ja pochybujem“ by už predpokladalo „ja som.“¹⁶ Čo ešte ďalej obстоjí pred prísnyim nárokom apodiktickej evidencie? Odolá pred jej kritickým pohľadom bytie sveta zo svojou prírodou, kultúrnymi artefaktami (medzi ktoré patria aj vedy)?

Aj tu Husserl nasleduje Descarta a spolu s ním bude tvrdiť, že evidencia existencie sveta nie je apodiktická. Husserl od Descarta teda preberá: apodiktickú evidenciu „ego sum, sum cogitans“, necháva sa inšpirovať od neho ideou univerzálnej a absolútnej vedy a sčasti ho bude nasledovať aj v realizácii svojej fenomenologickej redukcie. Ako bolo povedané vyššie, Descartes sa v dvoch podstatných momentoch zmýlil: nevzdal sa predsudku geometrie ako analógie ideálu svojej „mathesis universalis“ a uskutočnil zámenu čistého nahliadajúceho ego cogito za vec mysliacu (res cogitans).

Husserl vo svojej prvej meditácii aplikuje filozofickú epoché, ktorej najvlastnejším zmyslom je neutralizácia všetkých predchádzajúcich filozofických prístupov: idealizmus materializmus, subjektivismus – objektivismus, racionalizmus- empirizmus apod. Z týchto koncepcií neprijíma nič, čo sám vo svojej kritickej reflexii nepreskúmal. Smelou ambíciou jeho fenomenologického projektu je všetky tieto navzájom si protirečiacie a antagonistické smery a školy prekonať.¹⁷ V ďalšom kroku suspenduje z piedestálu jednotlivé vedy, faktické aj eidetické. Medzi faktické vedy zaraďuje biológiu, fyziku, antropológiu, psychológiu. Apodiktickú evidenciu, podľa neho nemajú ani vedy eidetické: matematika, logika, geometria. Faktické vedy sú zahrnuté do epoché preto, lebo sú priamym spôsobom, bezprostredne spojené so svetom. Eidetické vedy, ktoré zabezpečujú pojmový a axomatický základ faktickým vedám sú vyradené práve kvôli tomuto nepriamemu spojeniu so svetom.

Husserl ďalej aplikuje fenomenologickú redukciu, ktorej jadrom je epoché. Takto sa uzatvorkuje naivný, prirodzený postoj. Neprijíma sa nič, čo môže spadať pod charakteristiku transcendentného (transcendencia tu nemá zmysel numinózne, ale implikuje všetky objekty nachádzajúce sa mimo vedomia tzn. mimo imanencie). Takýmto spôsobom Husserl

¹⁶ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 25. Apodiktický, znamená bez výnimky platný, logicky zdôvodnený. Apodiktická pravda je identická s pravdou nutnou a nepopierateľnou.

¹⁷ Porov. Edmund Husserl: Heslo pre encyklopediu Britannica, In: *Filozofia*, roč. 49, 1994, č. 5, s. 307–321. (preložil Jozef Sivák)

paralyzuje akúkoľvek vieru v existenciu sveta, ako aj všetky sudy, mienenia a hodnotenia, ktoré vypovedajú o bytí sveta, všetky reálne aj ideálne predmety. Ego vykonávajúce epoché sa stáva transcendentálnym egom. Subjekt poznávania sa takto rozdeľuje na čisto psychologické ja a na transcendentálne ja. Desanti, opisuje zmysel tejto redukcie nasledovne: „U Husserla epoché znamená veľký, slávnostný začiatok filozofovania. Ona je počiatkom hľadania čistého výrazu pre zmysel našej skúsenosti.“¹⁸

Fenomenologická redukcia v užšom zmysle je redukciou transcendentálnou. Dôležité pri tom je, že redukcia musí byť realizovaná naraz a univerzálne i keď postupuje po jednotlivých bodoch a tém systému. Radikálnosť výkonu transcendentálnej redukcie nie je len v uzátvorkovaní prírodných, spoločenských a eidetických vied – jej aplikáciou je vyradený z hry aj Boh a transcendentálne ego.¹⁹ Ego cogito je takýmto spôsobom dokonale očistené od bytia či nebytia sveta, Boha, objektívnej vedy, ale aj od bytia či nebytia iných ja.

Nemožno zatiaľ hovoriť o nejakej intersubjektivite. Nachádzame sa spolu s Husserlom akoby v chladnej, sterilnej egologickej sfére, ktorá zväzda k tvrdeniu, že miesto kde sme sa dostali použitím fenomenologicko - transcendentálnej epoché je čistý solipsizmus. Môžeme sa uspokojiť s takýmto výsledkom? Nachádza sa na obzore vôbec nejaký predmet, alebo aspoň náznak predmetnosti? Nespreneverili sme sa svojmu predsavzatiu? Je možné z takejto radikálnej subjektivity vyvodit' nejakú objektivitu? Nie je použitie fenomenologickej redukcie v kontradikcii s predmetom? Jej aplikovaním akoby sme všetko paralyzovali a navyše je tu podozrenie z kontradikcie. Môžeme povedať, že svet, jeho bytie sme nestratili – podržujeme ho ako celok – univerzum, qua cogitatum – ako zmysel. Epoché nie je v kontradikcii s predmetom, práve jej použitím sa začínajú ukazovať nielen skutočné predmety (pred jej uskutočnením naivne prijímané), ale ukazujú sa aj intencionálne predmety vo svojej čistote. Mŕtvy a sterilný egologický život, sa takpovediac oživuje. „Teda v dôsledne prevedenej fenomenologickej redukcii zostáva nám noeticky otvorený nekonečný čistý život vedomia a na strane jeho noematického korelátu mienený svet čisto ako taký.“²⁰ Husserl takto dosiahne očistu cogita ako aj samotného korelátu sveta. Po uskutočnenej redukcii sa teda neocitáme a nenachádzame pred čím nič, ale pred čistým a bohatým životom nášho vedomia. Svet je neustále zakúšaný v reflektujúcom živote ega a jeho najrozmanitejších cogitationes. Naďalej sa mi javí tým, čím bol

¹⁸ DESANTI, J. T.: *Fenomenologie a praxe*. Praha: Svoboda. 1966, s. 23.

¹⁹ Porov. SIVÁK, J.: Edmund Husserl, Filozof, pedagóg, vedec a spisovateľ. (K stavu fenomenologických výskumov vo svete i u nás). In: *Filozofia*, roč. 49, 1994, č. 1, s. 42–53.

²⁰ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 39.

predtým, len s tým rozdielom, že viera v platnosť prirodzenej tézy je vyradená z hry. Aj napriek tomu je táto generálna téza vedomiu neustále prítomná a uchopovaná jeho pozornosťou. Inhibovanie objektívnych kladení má teda zmysel v tom, že získavam čisté subjektívne fenomény sveta. Svet sa javí môjmu vedomiu ako „svet v zátvorke“. Popisuje predmety ako intencionálne koreláty s príslušnými spôsobmi vedomia. Namiesto jednotlivej svetskej veci, nastupuje vedomý zmysel v rôznych modoch (vnem, spomienka, hodnotenie a pod.). Toto sú pravé získané čisté fenomény vo fenomenologickom zmysle. Všetko svetové pre mňa platí, prostredníctvom fenoménov, v ktorých sú nám dané jednotlivé objektívne skutočnosti v spôsoboch vnímania, súdenia, želania, atď.

K ucelenému obrazu zmyslu fenomenologickej redukcie je potrebné povedať, že ona sama stojí v rámci Husserlovho systému na začiatku. Má takto v sebe iba propedeutickú a metodologickú funkciu, ktorá má vyústiť do návratu, na reflexívnu rovinu, na ktorej sa ustavuje teória.

Neprehliadnuteľný krok v Husserlových „Meditáciách“ je rozlíšenie medzi empirickým ja (psychofyzické ja – predmet skúmania psychológie) a ja transcendentálnym, ktoré zaujíma fenomenológiu. „Pomocou fenomenologickej epoché redukujem svoje prirodzené ľudské ja a svoj duševný život – ríšu mojej psychologickkej skúsenosti o sebe – na ja transcendentálne fenomenologické, ríšu transcendentálnej fenomenologickej skúsenosti o sebe.“²¹ Nedochádza tu k nejakej podstatnej rozdvajenosti alebo k zámene? Štruktúra empirického aj transcendentálneho ja ostáva tá istá. Ego cogito (myslenie, želanie, hodnotenie, spomínanie atď.), je podľa Husserla spoločným základom pre intencionálnu psychológiu, ako aj pre transcendentálnu fenomenológiu. Prvá ostáva vo svojich výskumoch na rovine svetského bytia. Naproti tomu Husserlova fenomenológia rozvíja svoju analýzu od transcendentálneho ego cogito, ktoré pokrýva celok sveta v jeho totalite a zahŕňa spolu s ním aj ja v psychofyzickom reálnom zmysle.

Fenomenologická redukcia, ktorej najvlastnejším centrom, je zdržanie sa akéhokoľvek úsudku, nie je však modifikáciou skepticizmu. Spočíva v prísnom a dôslednom uzatvorení mundánnej skúsenosti. Jej zvyšok transcendentálna sféra je pre Husserla kľúčovou pozíciou. V tejto sfére sa realizuje pravá fenomenologická skúsenosť, ktorá je čistou vnútornou skúsenosťou. Táto vnútorná skúsenosť má svoj dejinno-filozofický základ v Sokratovom hesle: „Poznaj seba samého!“ ale aj vo výroku potvrdzujúcom sebaistotu vlastného ja svätého Augustína: „Nevychádzaj von, vráť sa do seba, vo vnútornom človeku prebýva pravda.“ (Noli foras ire, in te ipsum redi, in interiore homine habitat veritas). Ako to spomína Husserl

²¹ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 29.

v závere svojich „Meditácií“.²² Fenomenologická metóda sa takto diferencuje na svoje dva podstatné aspekty. Prvým je redukcia a druhým je princíp intuície.

Edmund Husserl vychádza pri písaní svojich meditácií z faktu všeobecnej krízy a vnútornej roztrieštenosti nielen filozofie, ale aj jednotlivých vied. Filozofia i vedy sa síce navonok prezentujú, ako tie výdobytky ľudského ducha a zároveň odvetvia kultúry, ktorým ide v prvom rade o kritické a čo najobjektívnejšie poznanie bytia sveta. Napriek snahe o dosiahnutie konzekventných výsledkov si vedecká obec nevšimla, že pri realizácii týchto činností sa úplne zabudlo na reflexiu samotných základov oborov, ktorým venujú svoje výskumné úsilie.

Toto závažné rozpoloženie a situáciu vedy ako takej podrobujú Husserl hlbokú reflexiu nielen v Karteziánskych meditáciách, ale azda ešte dôslednejšie vo svojom poslednom diele v *Kríže*.²³ Husserl tento neutešený stav vied lapidárne vyjadrí ironizujúcou poznámkou. „Máme síce ešte filozofické kongresy – filozofi sa schádzajú, filozofia bohužiaľ nie.“²⁴

Prirodzený svet ako predmet vedy a filozofie a ontologický základ objavovania a realizovania zmyslu života človeka

Husserl sa v piatej meditácii zaoberá problematikou tzv. primordiálneho sveta, ktorý môžeme považovať za prirodzený svet našej najbližšej skúsenosti. Tematizuje problematiku telesnosti, intersubjektivity, kultúry, času, dejinnosti. V závere jeho meditácii sa ukazuje, veda ak sa chce vymaniť z vlastnej krízy základov musí podstatne reflektovať náš prirodzený svet s jeho živými fenoménmi. Ináč sa veda ani filozofia zo vzniknutej krízy základov nedostanú. Aj keď je načrtnutý intersubjektívny vzťah medzi mojím egom a alter egom ešte podstatným spôsobom vzdialený konečnému ustaveniu intersubjektivity i objektívneho sveta, môžeme povedať, že predstavuje pre ich ustavenie nevyhnutný základ. Husserl bude ďalej aplikovať a rozvíjať štruktúry „tu – tam“, „vlastné cudzie“ ako aj asociáciu párovania na vyššie intermonadické spoločenstvo, pôvodne ich ale získal pri ustavovaní vzťahu ja – iné ja. Pojem môjho ja s primordiálnou vrstvou aj druhé ja poukazujú na konkrétne, personálne, psychofyzické bytosti. Transcendentálne, intermonadické spoločenstvo

²² Porov. HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 150.

²³ Porov. HUSSERL, E.: *Kříže evropských věd a transcendentální fenomenologie*. Praha: Academia, 1996. O podobnú reflexiu sa snaží napr. aj jeden z najvýznamnejších filozofov 20. stor. Martin Heidegger, Husserlov žiak vo svojom fundamentálnom diele *Bytie a čas*. Porov: HEIDEGGER, M.: *Bytí a čas*, Praha: OIKOYMENH, 1996, s. 3, 69.

²⁴ HUSSERL, E.: *Karteziánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968, s. 11.

poukazuje na ľudskú spoločnosť. Toto prenesenie sa z abstraktnej, transcendentálnej úrovne na konkrétnu rovinu je umožnené sprostredkujúcou funkciou objektivizujúcej apercepce.²⁵ Primordiálna príroda a potencialita sprítomňovania tejto prírody sú korelátom nám všetkým spoločného sveta a jeho trvania v objektívnom čase.

Husserl sa takýmto spôsobom vracia späť k svetu, z ktorého pôvodne vyšiel. Je to svet, ktorý je nám pôvodne vopred daný, pred akoukoľvek logickou operáciou či nejakou inou teoretickou aktivitou. Práve naopak tieto majú z neho pôvodne vychádzať. Je to životný svet spoločný nám všetkým a prítomný v pasívnej skúsenosti. Samotný pojem životného sveta Husserl, v piatej meditácii viackrát spomína. Najprv je prítomný pri popise primordiálnej vrstvy – tela, ktoré cez svoje kinestézy, aktívnym spôsobom zasahuje do svojho najbližšieho okolia. Ďalej zdôrazňuje, že transcendentálno-fenomenologická reflexia apodiktického ega musí jednoznačne preniknúť do konkrétnosti tohto životného sveta, ak má naplniť svoj zmysel.²⁶ Životný svet je nielen implicitne a explicitne prítomný, ale zdá sa, že jeho uchopenie je najvlastnejším cieľom tejto meditácie.

Na Husserlom načrtnutú problematiku prirodzeného sveta najskôr nadviazal M. Heidegger v *Bytí a čase* reflexiou pobytu, starosti (naladenosť, rozumenie), každodennosti, časovosti, dejinnosti v kontextoch zmyslu bytia ako takého. Pre náš každodenný život je svet s jeho jednotlivými časťami vo svojom bytí pre nás najbližšie. Sme s ním prepletení a spojení akoby pupočnou šnúrou, tak ako sa vyjadroval Merleau-Ponty. Všetky naše činnosti v inštrumentálnom, praktickom ohľade, ale aj činnosť jednotlivých vied, sú založené na tomto prepojení. Svet v našej bežnej každodennosti je nám daný ako neproblematický, samozrejmý, sme s ním dôverne oboznámení. Naše reflektujúce vedomie spolu so svetom je teda v nerozlíšiteľnom susedstve, ktoré je charakterizované obojstrannou zainteresovanosťou. Nachádzame sa neustále v prirodzenom postoji a je úplne jedno či si tento stav uvedomujeme alebo nie. Tento prirodzený postoj k svetu v sebe obsahuje implicitnú pozíciu, prostredníctvom ktorej tu nachádzam svet a prijímam ho ako existujúci. Partikulárne veci sveta sú pre mňa prítomné v priestorovom a časovom rozložení. Sú prítomné priamo aj nepriamo v prenesenom zmysle, bez ohľadu na to, či im venujem nejakú zvláštnu pozornosť alebo nie. Živé bytosti, živočíchy alebo ľudia, sú pre mňa dané bezprostredným spôsobom. Jednotlivé predmety patriace do celku sveta spolu s predmetmi bezprostredne nevnímavými sú kontinuálne prítomné, aj keď nie sú v zornom poli momentálneho výkonu percepcie. Napriek tejto domnelej neprítomnosti,

²⁵ Porov. HUSSERL, E.: *Karteziánske meditácie*. Praha: Svoboda, 1968, s. 103.

²⁶ Porov. HUSSERL, E.: *Karteziánske meditácie*. Praha: Svoboda, 1968, s. 130.

pokrývajú aktuálne pole môjho vnímania. Svet je takto neustále prítomný a je nutne tu, vo svojej bohatosti a rozmanitosti svojich perspektívnych horizontov, ako aj v podstatnej neurčitosti a ambiguite týchto horizontov. Je to prostredie, v ktorom teoretizujeme, žijeme, trpíme, hodnotíme, milujeme atď. Koniec koncov prirodzený svet je aj svetom inter-subjektivity.

I fenomén zmyslu života človeka vnímame v horizontoch prirodzeného sveta. Ten je akýmsi základným prostredím, do ktorého všetci svojimi životmi prináležíme. Existujeme v ňom, v jeho súvislých kontextualitách ako skúsenostné subjekty, prostredníctvom vedomej, ale i netematickej skúsenosti s ním. Prirodzený svet je základným ontologickým prostredím, v ktorom žijeme. E. Husserl to vyjadruje: „Náš konkrétny život vo svete prebieha v predvedeckom (prirodzenom) svete, ktorý je nám daný nepretržite ako skutočný.“²⁷ Fenomén prirodzeného sveta v konkrétnosti je jedinečným ontologickým miestom, v perspektíve ktorého prebieha náš originálny život a v ktorého rôznych kontextoch a horizontoch môžeme hľadať najhlbší zmysel našej existencie vo svete. „Ontologická charakteristika prirodzeného sveta je v celom svojom rozsahu štúdiom zmyslu a významu.“²⁸

Problematiku prirodzeného sveta v nadväznosti na Husserla a Heideggera rozpracoval najmä český fenomenológ J. Patočka v koncepcii troch životných pohybov: Na interpersonálny rozmer života v detstve ako na jeho podstatný moment poukazuje vo svojom prvom pohybe existencie: „V pohybe zakotvenia sa teda utvára ona praštruktúra, ktorá prináleží ako všeobecný rámec ľudskému svetu ty – ja – spoločné okolie, pričom ja a ty sú rovnakou mierou telesné, ale nie iba objektívne telesné, telesné fenomenalizujúco zjavujúce telesnosť.“²⁹ Tým, že vo svete konám, bojujem o svoje miesto v ňom, nevyhnutne zasahujem do života a najmä slobody druhých ľudí. Zraňujem ich, preto trpím pocitom viny, ktorá je ďalšou modalitou utrpenia v mojom živote. Zdá sa, že na súvislosť hraničnej situácie boja a viny ukazuje pri explikácii druhého pohybu existencie človeka v kontexte prirodzeného sveta – pohybu seaprojekcie a pohybu seapredlžovania. J. Patočka píše: „Organizovaná podoba pohybu seaprojekcie sa delí na prácu a boj... Základná situácia, v ktorej sa odohráva tento pohyb, ktorú predpokladá a v ktorej ustavične trvá, je

²⁷ HUSSERL, E.: *Križe evropských vied a transcendentálni fenomenologie*. Praha: Academia, 1996, s. 72.

²⁸ PATOČKA, J.: *Přirozený svět jako filosofický problém*. Praha: Československý Spisovatel, 1992, s. 101.

²⁹ PATOČKA, J.: *Přirozený svět jako filosofický problém*. Praha: Československý Spisovatel, 1992, s. 237.

previnilosť, útlak a utrpenie.“³⁰ Negativita zakúšaná v skúsenosti utrpenia sa radikalizuje pri konfrontácii s vlastnou smrteľnosťou, v ktorej tkvie potencialita otvorenia sa človeka pre novú reflexiu zmyslu života. Podľa nášho názoru to výstižne dokumentuje i Patočkom tematizovaný tretí pohyb existencie v kontexte prirodzeného sveta, pohyb prielomu či vlastného sebaepochopenia. „V poslednom z pohybov... pohybe existencie ide o to, aby som sa videl v najvlastnejšej ľudskej podstate a v možnosti v svojom pozemšťanstve, ktoré je zároveň vzťahom k bytiu a univerzu.“³¹

Záver

Významnou inšpiráciou pre Husserlovu fenomenológiu je dielo zakladateľa novovekej filozofie René Descarta, ktorého myšlienky nepreberá pasívne, ale ich podrobujú kritike. Metodologickým jadrom pre Husserlovu filozofiu je výkon fenomenologickej redukcie. Možno povedať, že Husserl si už pri písaní *Karteziánskych meditácií* v ich závere uvedomil dôležitosť prirodzeného sveta, ktorý nazýva aj primordiálnym svetom. Neskôr v svojom diele *Krížu* problematiku prirodzeného sveta hlbšie načrtáva. V podstate možno povedať, že prirodzený svet je základný predmet filozofie a vedy. Na tento fakt nadväzujú Husserlovi žiaci M. Heidegger, J. Patočka a M. Merleau-Ponty. Prirodzený svet nielen ako základný fundament filozofie a vedy, ale videný najmä z Patočkovho pohľadu, je fundamentálnym ontologickým miestom objavovania a realizovania zmyslu ľudského života. Prirodzený svet je naším pozemským domovom. „Domov je miesto, kde môžeme byť pri sebe samých bez strachu a ohrozenia. Je to miesto uzobrať, na ktorom objavujeme, čo je v našom živote podstatné. Domov je „miestom skúsenosti ponorenia do vlastného bytia, je miestom najvyššieho uzobrať.“³²

BIBLIOGRAFIA

- DESANTI, J. T.: *Fenomenologie a praxe*. Praha: Svoboda. 1966.
DESCARTES, R.: *Meditácie*. Bratislava: Chronos, 1997.
Edmund Husserl: Heslo pre encyklopediu Britannica, In: *Filozofia*, roč. 49, 1994, č. 5, s. 307–321. (preložil J. Sivák)

³⁰ PATOČKA, J.: *Přirozený svět jako filosofický problém*. Praha: Československý Spisovatel, 1992, s. 244.

³¹ PATOČKA, J.: *Přirozený svět jako filosofický problém*. Praha: Československý Spisovatel, 1992, s. 245.

³² ŠOLTĚS, R.: *Starost' o dušu v súčasnom svete*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2021, s. 138.

- HEIDEGGER, M.: *Bytí a čas*, Praha: OIKOYMENH, 1996.
- HUSSERL, E.: *Kartezjánské meditace*. Praha: Svoboda, 1968.
- HUSSERL, E.: *Kříže evropských věd a transcendentální fenomenologie*. Praha: Academia, 1996.
- PATOČKA, J. a kol.: *Existencialismus a fenomenológia*. Bratislava: Obzor, 1967.
- PATOČKA, J.: *Přirozený svět jako filosofický problém*. Praha: Československý Spisovatel, 1992.
- SIVÁK, J.: Edmund Husserl – filozof, pedagóg, vedec a spisovateľ (K stavu fenomenologických výskumov vo svete i u nás). In: *Filozofia*, roč. 49, 1994, č. 1, s. 42–53.
- ŠOLTĚS, R.: *Starosť o dušu v súčasnom svete*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2021.

ADRESÁR PRISPIEVATEĽOV

Mons. prof. ICDr. Cyril VASILE, PhD. SJ.

*Arcibiskup ad personam – eparchiálny biskup Košickej eparchie
Emeritný rektor Pápežského východného inštitútu v Ríme*

prof. Conf. Univ. Dr. Alexandru BUZALIC

*Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca
Faculty of Greek Catholic Theology*

Dr. h.c. prof. PhDr. Pavol DANCÁK, PhD.

*Prešovská univerzita v Prešove
Gréckokatolícka teologická fakulta v Prešove*

Daniel DANCÁK, MA, PhD.

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave

Prof. ucz. dr hab. Mieczysław DUDEK

*Państwowa Wyższa Szkoła
Techniczno-Ekonomiczna w Jarosławiu
Katolicka univerzita w Ruzomberku*

Mgr. Antoniu CHIFOR

*Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca, Faculty of Greek Catholic Theology,
Department Oradea*

Mons. Dr. h.c. prof. ThDr. Jozef JARAB, PhD.

*Emeritný rektor Kňazského seminára biskupa Jána Vojtaššáka v Spišskej Kapitule a
Katolíckej univerzity v Ruzomberku*

Prof. ucz. dr hab. Jacek KULBAKA

*Akademia Pedagogiki Specjalnej
w Warszawie*

dr hab. Mirosław MURAT

Instytut Edukacji i Innowacji w Gdyni

Mgr. Ivan ONDRÁŠIK, PhD.

*Ústredná vojenská nemocnica SNP-FN, Ružomberok
Ústav klinickej hematológie a transfuziologickej*

PhDr. ThDr. Daniel PORUBEC, PhD.

*Prešovská univerzita v Prešove
Gréckokatolícka teologická fakulta v Prešove*

ThDr. Radovan ŠOLTÉS, PhD.

*Prešovská univerzita v Prešove
Gréckokatolícka teologická fakulta v Prešove*

Mgr. Ing. Štefan ŠROBÁR, CSc.

Česká křesťanská akademie, Praha

prof. UKSW dr hab Krzysztof WIELECKI

*Uniwerytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
Instytut Socjologii*