

III) SHRNU TÍ - KŘEŠŤANSKÝ IDEÁL DNES?

Výchova k ideálům není v současné době diskutovanou oblastí, v pedagogických spisech se setkáme spíše s tematikou didaktických postupů při výuce, teoriemi výchovy, otázkami spojenými s procesem učení. Paralely s některými názory P. Kentenicha však nalézt lze. Jelikož pedagogika reflektuje život v jeho celistvosti, v této závěrečné části nepůjde jen o dialog schönstattskeho pojetí výchovy s názory jiných pedagogů, ale o rozhovor nad impulzy, které se týkají ideálu i na rovině filosofie a teologie. Není to pokus o hloubkové srovnání konkrétních postojů, spíše osvětlení schönstattske pedagogiky pomocí použití výrazů dalších osobností. Kromě dílčích impulzů Zdeňka Matějčka, Wolfganga Krause, Rudolfa Steinera a Michala Machovce budu konkrétně čerpat z filosofie výchovy Radima Palouše a Jana Patočky, pedagogické diagnózy dnešního člověka v podání Jiřího Pelikána, personalistického pojetí výchovy würzburgského pedagoga českého původu Winfrieda Böhma a zaměření člověka na utváření života skrze naději podle Jara Křivohlavého. Na závěr se pomocí argumentace freiburského teologa a pozdějšího biskupa v Cáchách, Klause Hammerle, pokusím přiblížit přístup P. Kentenicha k edukantům z vychovatelské pozice a tak podtrhnout význam dnes často odmítaného ideálu jako zdroje síly přes omezené lidské možnosti dosahovat nemožného.

1. „Pouze“ člověkem?

První přínos představeného schönstattskeho modelu vidím v jasně konturované roli člověka ve světě. V řádu bytí[1] je první a stěžejní Bůh, člověk je personifikovanou závislostí na Bohu.[2] Ačkoli k poznání této skutečnosti došlo již v době předkřesťanské, dnešní moderní společnost jej považuje za překonané. Člověk se staví do role suveréna, jenž může vším disponovat a zapomíná, že ve svých rukách má jen několik věcí v rámci svých omezených možností. Schönstattska pedagogika proto s novou naléhavostí upozorňuje na výzvu křesťanství, že je třeba uvědomit si svoje postavení podřízenosti vůči Stvořiteli, ale zároveň s plnou svobodou a zodpovědností žít realitu své velikosti a jedinečnosti. Povolání „být člověkem“ tak získává na netušeném rozměru, protože je chápáno ve vztahu k absolutnímu. Ono „pouze“ není opovržením hodným vyjádřením nízkosti člověka, ale vědomou poslušností tvora ve vztahu k Tvůrci, hrdostí na to, že si Bůh vybral člověka, aby v něm a skrze něj působil. Podobně o smyslu člověka a jeho místě ve světě uvažuje Radim Palouš (nar. 1924) ve své filozofii výchovy. Vyvozuje jej z primátu Boha, jak o něm čteme v Janově evangeliu: „Na počátku byl smysl, ten smysl byl u Boha, ten smysl byl Bůh.“[3] Je-li tedy hlavním smyslem Bůh, pak si člověk musí uvědomit svoje místo v řádu světa a uznat svou lidskou pouhlost.[4] „To není zavržení lidského poznání, to je jen jasné uvědomění si té stupnice hodnot, která plyne z lidské nebožskosti.“[5] Potom automaticky odpadne i jakýkoli

autoritářský přístup vychovatele vůči jemu svěřeným edukantům, neboť podle Radima Palouše ve výchově vždy „jde o poradní společenství ve společné nouzi“.[6] Vychovatel, který uzná a přijme svoji „roli člověka“, pak už nebude vyzdviho vat jen svoje metody výchovy, ale „v pokorné poslušnosti a velkodušném přihlížení lidské nedostatečnosti se naučí naslouchat tomu, co má chovance oslovit samo, i když prostřednictvím nedokonalého vychovatele... Nejde tu o poslušnost jakožto pasivitu, neustále máme na mysli autentickou účast. Jde o poslušnost k výchově, k vzepjetí k tomu, co je bez vyššího přispění nepřístupné.“[7] Slovy Immanuela Kanta se pak ze strany dítěte jedná o poslušnost dvojí: „Zprvé je to poslušnost vůči absolutnu, zadruhé poslušnost vůči vůli vychovatele, pokud ji uzná za rozumnou a dobrou.“[8] Ve výchově tedy musí jít o to, budit odpovědnost k povolání být tím, čím má člověk být - člověkem.[9]

Právě schönstattská výchova k ideálům je podle mého názoru jednou z cest, jak se stávat člověkem vědomým jak své neopakovatelné velikosti před Bohem tak závislosti na Jeho milosti, neboť člověk může „nahlédnout pravdu sám, ale ne z vlastní moci“.[10] Jak může vychovatel dospět k takovému postoji, jsem se snažila ukázat v kapitole „Úcta a láska ve vychovatelské taktice“. K imperativu „stávat se člověkem“ tím, že člověk bude mít úctu ke každému lidskému tvorů, lze najít synonymum v požadavku Rudolfa Steinera (1861 - 1925) „probouzet k životu“: „Dětskou duši budeme probouzet k životu, nikoli nacpávat vědomostmi. To je ta správná úcta, kterou musíme mít ke každému stvoření, poslanému božstvím na zem, zvláště k člověku.“[11] Díky víře v dobro, radostnou zprávu eu-angelion, a velikost každého člověka vychovatel pochopí, co znamená výchova podle P. Kentenicha: „nezištně sloužit originalitě a jedinečnosti druhých lidí, nezištně sloužit velkým myšlenkám, které Bůh vložil do každé osobnosti a tím sloužit samotnému Bohu.“ Pohled na ideál pak vychovatele ani člověka, který vzal vážně nutnost výchovy sebe sama do vlastních rukou, nenechá zabydlet se v „laciné pozici bezmocného,“ ale uschopní jej dát svoji zdánlivou slabost k dispozici Tomu, který překračuje lidské možnosti. Slovy Milana Machovce (1925 - 2003): „Člověk je prý zdrcující většinou slabý a bezmocný. Opak je pravdou: on se jen zdá být slabý, pokud se zabydlil v laciné pozici bezmocného. Ve skutečnosti je nutno klást si cíle vysoké, závratné a přitom si uchovat pokoru dětí Božích!“[12]

2. Pojmenovat nestačí

Fenomény společenské reality popsané Jiřím Pelikánem (1923 - 1999), který se nechal inspirovat Lorenzovými[13] impulzy, je možné označit jako potvrzení diagnózy člověka, kterou přednášel P. Kentenich před více než sedmdesáti lety.[14] Dospěla jsem k zjištění, že pojmenovávají-li sociologové a pedagogové jednotlivé jevy v současné společnosti, P. Kentenich již tehdy podal i pomocnou ruku, jak vystoupit z kruhu postupující tendence. Shrnutím Pelikánových postřehů[15] pod pět základních kategorií jsem došla k závěru, že

všechny lze zastřešit schönstattským pojetím výchovy, na jejímž vrcholu stojí „osobní ideál“ každého konkrétního člověka.

Je-li řeč o zneklidňující složitosti světa, v níž chce člověk rychle dosahovat hotových řešení, kde je nejvíce ceněn výkonný člověk posedlý účelností svého jednání za každou cenu, bylo by možné hovořit o pedagogice pohybu, však v opačném smyslu než v pojetí P. Kentenicha. Honba za dílčími cíli stojí v protikladu ke spěchu motivovanému naléhavostí vydat se na cestu k sobě samému bez jakéhokoli odkladu, protože si člověk uvědomí prvořadost významu svého poslání, totiž být novým člověkem, který se nespokojí se svým současným stavem, ale chce stále víc, touží po vlastním růstu, po transcendenci sebe sama nejen ve zvyšování svých kompetencí, ale po transcendenci k Bohu, zdroji sil k uskutečňování osobního ideálu.

Přemíra kontaktů ve společnosti s nepřeborným množstvím nabídek jak a s kým trávit svůj čas v mnoha případech člověka vede k paradoxní osamělosti. Člověk se jako jedinec cítí vůči této ohromné organizaci jako bezvýznamné „zrnko prachu“, neboť z toho všeho nemůže obsáhnout ani malý zlomek. Lze říci, že je mu jeho „individuální kultura odňata ve prospěch tohoto celého organismu.“[16] Lékem na tento pocit dezorientace může být pedagogika vazeb odpovídající na potřebu hlubokých mezilidských vztahů.

Pod třetí bod zahrnu Pelikánovu stíznost na mladé lidi, kteří postrádají cit pro krásu a nemají úctu k tradici. V tomto případě budu brát v úvahu především tradici náboženskou, kterou nová generace často odkládá ne kvůli nevěrohodnosti jejich ideálů, ale kvůli nevěrohodnosti jejich žití lidmi v jejich okolí. Neuměl-li si člověk ještě před několika desítkami let představit život bez osobního vztahu k Bohu, jemuž důvěřoval a se kterým reálně počítal na každém kroku, je tento postoj jejich potomkům převážně cizí. Pedagogika úmluvy by se mohla zdát naivní snahou o rehabilitaci dřívějšího stavu, ale při jejím správném pochopení může být naopak řešením, odpovědí na touhu po komunikaci s osobním milujícím Bohem a Marií, která je v tradici církve uctívána jako vzor otevřenosti a harmonické rovnováhy mezi využitím vlastních sil a absolutní důvěrou v možnosti Boží. Dále je současný člověk charakterizován jako člověk toužící po odezvě,[17] toužící „najít člověka“.[18] Každý hledá někoho, kdo vezme vážně jeho problémy a bude mu schopen trpělivě a s porozuměním naslouchat. Pokud má pravdu Ernest Hemingway (1899 – 1961), že „je potřeba dvou let, abychom se naučili mluvit a padesáti let, abychom se naučili mlčet,“[19] pak nelze popřít, že my lidé jsme pohotoví k mluvení a dávání rad. Přitom podvědomě cítíme, že v mnoha případech by bylo mnohem větším obohacením s druhým sdílet jeho vnitřní svět mlčky. P. Kentenich viděl možnost východiska v pedagogice důvěry, pomocí které dá člověk druhému možnost otevřít se, odhalit i ubohost vnitřní bezradnosti, aniž by se musel obávat zneužití či pohrdání.

Posledním bodem typickým pro dnešního člověka je podle Jiřího Pelikána dezintegrace osobnosti, která vyplývá z nevyvážených požadavků společnosti na možnosti a touhy

konkrétního individua. „Člověk přestává být sám sebou a stává se velmi často tím, kým jej chtějí mít.“[20] Pokud člověk není dostatečně silnou osobností a vybuduje si v sobě příliš silnou schopnost adaptability na různá prostředí, dostane se do ohrožení, že ztratí vlastní individualitu. Nabídnutým řešením je Kentenichova pedagogika ideálů. Jak jsem se snažila ukázat v předchozích kapitolách, objevení a žití osobního ideálu by mělo být cestou k osvobození od zotročujících požadavků společnosti, která tak často hlásá svobodu, ale přitom lidem nasazuje pouta, v nichž člověk degraduje k průměru. Dodržováním přesně předepsaných měřítek krásy a moderního trendu chce mnoho lidí natolik zviditelňovat svoji originalitu, až jejich veškerá „originalita“ splyne v masu nerozeznatelných jedinců. Díky osobnímu ideálu si člověk naopak uvědomí: Nemusím být ideální, smím být úplně obyčejným člověkem. To, co je na mně neobyčejné, je, že jím chci být naplno, tady a teď, nejen sám pro sebe, ale i pro druhé. Chci poznat a žít své jedinečné poslání, nejen z vlastních sil, ale i z milosti Boží.

Pokud se Jiří Pelikán na nás obrací s otázkou, zda „žijeme svou dobu nebo doba žije nás“, [21] rozhodnutí pro osobní ideál je jasným krokem člověka k uchopení „otěží“ vlastního života originálním způsobem. Je to zodpovědné přitakání současnosti a ochota právě teď, s využitím dostupných možností ukázat, že doba nemusí žít nás, ale že naopak my jsme spolutvůrci každého okamžiku, protože doba bude taková, jak se ji rozhodneme žít.

3. Povolán ke konkrétnímu

Příklon k člověku jako osobě, jíž „člověk byl vždy, ale jejíž jedinečnost musí pro sebe odkrýt, aby se jí skutečně stal“, [22] je jedním ze spojovacích článků schönstattského výkladu „osobního ideálu“ s učením personalistů. Winfried Böhm (nar. 1937), inspirován Johanem Heinrichem Pestalozzi (1746 - 1827), vybízí, aby se člověk nenechal určovat jen přirozenými sklony a společností, ale aby byl „dílem sebe sama“, [23] autorem vlastního životního příběhu, osobou jednající zodpovědně podle svědomí utvářeného rozumem a vůlí, osobou, která určuje sebe sama a svým jednáním odpovídá na situaci, v níž se nachází. [24] Dalším stěžejním pojmem Böhmova díla je „povolání“. Je jím charakterizováno jako „označení osoby, která ze všeho nejdříve utváří sebe sama, za podmínek přirozených vloh a společenských okolností, k tomu, k čemu se člověk ve svobodné a rozumné volbě rozhodl a k čemuž se vždycky musí znovu a znovu rozhodovat.“ [25] Stejně P. Kentenich při výzvách k utváření sebe sama vycházel z nutnosti poznání přirozených vloh a naslouchání společenským okolnostem, však s přesahem k aktivnímu svobodnému rozhodnutí nechtít vždy řídit život jen spolehnutím na vlastní síly, ale nebát se „pojmenovat“ Dárce povolání [26] a být připraven nechat se jím utvářet. Pak už povolání jako „odkrývání životního principu“ a cíl osoby jako „ustavičné následování tohoto povolání“ [27] pro křesťany nejsou vztahováním se k nějakému abstraktnímu principu, ale oslovením osoby - Boha. Proto mohl P. Kentenich

osobní ideál nazvat základním rysem lidské duše, který do člověka vložil Bůh, rysem, který je transparentem specifického.

Současný rakouský filosof Wolfgang Kraus (nar. 1924) se problematikou ideálů zabývá velmi hloubkově. V díle „Die Spuren des Paradieses“ rozdělil ideály na ideály základní, ideál osobního štěstí a ideál lásky, jež jsou vlastní každému člověku, a ideály specifické,[28] proměňující se s dobou a hodnotovými akcenty jednotlivých osob. Tímto nepřímo navázal na Kentenichovo pojetí osobního ideálu. Zatímco Wolfgang Kraus uvádí typologii[29] lidí podle jejich stěžejních ideálů vložených do jejich podstaty jako pomoc pro sebepoznání, P. Kentenich vybízí i k cestě racionální reflexe, v níž člověk vědomě uchopí poznání a pracuje na utváření nejlepšího možného obrazu sebe sama. Tato touha po štěstí je naplňována vytyčením a následováním konkrétního ideálu (viz. pedagogika růstu a pedagogika ideálů), sebe-obrazu, v němž již nejde jen o to „být šťastný“, ale odkrýt i „zdroj štěstí“, touha po lásce ukotvením v osobních vztazích důvěry (viz. pedagogika vazeb, úmluvy a důvěry). V schönstattsckém pojetí jedinečného povolání ke konkrétnímu, nejen obecně dobrému, potom člověk najde jak ukotvení v jasných principech tak svobodu pro utváření života určitým svobodně zvoleným způsobem. Tak jako je fyzický svět tvořen konkrétními předměty, tak musí člověk zacílit svůj život na konkrétní, ne od světa odtržený cíl. Neboť ideál je už zde na zemi realitou do té míry, do které po něm člověk touží.

Další přínos schönstattscké pedagogiky ideálů je možné odkrýt zaprvé v její komplexnosti, propojenosti jednotlivých elementů působících při výchovném procesu, zadruhé v tvůrčí syntéze poznatků „nepedagogických“ věd. Při představě filosofie, teologie a psychologie jako vrcholů trojúhelníku se pedagogika v schönstattsckém pojetí nachází v jeho středu, neboť se jedná o průsečík tří zmíněných věd, o aplikaci jejich poznatků ve výchově. Na příkladu centrálního pojmu, osobního ideálu, si lze uvědomit, nakolik pedagogika ideálů čerpá ze všech těchto směrů, aby pomohla edukantovi nalézt jeho konkrétní smysl: Filosofický pojem základní ideje (Urdee) vložené do každého člověka v kombinaci s teologickou představou člověka jako konkrétního obrazu (Urbild) Božího doplněný o psychologii základního rysu (Grunzug) duše poukazuje na společný jmenovatel, který již v člověku existuje, který je však nutné skrze výchovu (Er-ziehung) uchopit, vy-táhnout a pomocí pedagogiky ideálů formovat, aby se člověk přibližoval ke svému osobnímu ideálu a tak mohl být plným prožíváním vlastního života přínosem pro druhé.

4. Ztracen v jednotlivostech

Současní pedagogové věrní modernímu výchovnému přístupu orientují své snahy na pomoc připravit děti a mladé lidi na praktický život, mluví o nezbytných „vědomostech, dovednostech, schopnostech, postojích a hodnotách důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“,[30] při jednotlivých činnostech jsou zavázáni myslet na rozvoj

všech nezbytných kompetencí - k učení, řešení problémů, kompetencí komunikativních, sociálních a personálních, kompetencí občanských a pracovních.[31] Jak však upozornil Radim Palouš, výchova by neměla být jen „přípravou k větší zdatnosti při jednání v rámci všedního dne,“[32] ale měla by „rušit zabořenost do všednodenních obstarávek,“[33] měla by vést za horizont očekávaného, viditelného, a dokonce se nevázat ani na hranice představitelného. Má dát prostor Bohu a Jeho působení, má být „osvobozováním pro slyšení a vyslyšení“[34] toho, co je vlastní konkrétnímu člověku s jeho vlohami a touhami. Pedagog by měl pouze „obdělávat a střežit, neboť ví, že ze své moci, ze své síly není s to nic garantovat. Dopadá-li věc výchovy dobře, pak je tomu díky jiné síle, jiné moci: díky Bohu.“[35]

Z tohoto stanoviska vycházel i P. Kentenich, když mluvil o tom, že „lidé příliš věří sobě a vlastním metodám, ale ne dostatečně síle vanutí Ducha svatého.“[36] Teprve skrze „největší sílu výchovy“, [37] modlitbu, a víru v Boží prozřetelnost, víru, že Bůh si vede každého člověka originální cestou, která je pro každého konkrétního jedince tou nejlepší, vychovatel může být skutečným pomocníkem na hledání originální cesty jemu svěřených lidí. Jedině skrze naslouchání sobě samému, nejhlubším touhám, a snahu svůj život zaměřit na jediný ideál, má člověk naději, že se neztratí v jednotlivostech, ale bude žít vlastní život.

Je-li skutečně charakteristickým znakem člověka jeho zaměřenost k cíli, [38] spolu s Jarem Křivohlavým (nar. 1925) lze snahu schönstattské pedagogiky ideálů interpretovat jako pomoc proti zapomnění „základního zaměření našeho života“, zabránění nebezpečí, že se náš konkrétní smysl „ztratí uprostřed drobných aktivit.“[39] Nazývá-li Jaro Křivohlavý „horizontální nadějí“ víru v dosažitelné cíle pomocí snahy ve všedním dni a „nadějí vertikální“ [40] celoživotní zaměření člověka na nejvyšší hodnoty života a smysl, pak můžeme nazvat „osobní ideál“ průsečíkem obou os. Pokud by se totiž člověk pohyboval jen v horizontální rovině, nikdy by se neoprostil od „zabezpečování nikdy nezabezpečitelného,“ [41] od honby za jednotlivostmi, za „špatně pochopeným smyslem“.[42] Na druhou stranu podceňování významu „všedních“ záležitostí tohoto světa s jednostranně upřeným pohledem vzhůru na „nadpřirozené“, by z člověka přes jeho dobré snahy orientovat se podle vyšších ideálů brzy udělalo člověka „nepřirozeného“. Směřování k ideálu by tedy nemělo být pohybem bodu po jedné z os, ale pohybem celé horizontální osy po ose vertikální směrem vzhůru. Pak žití osobního ideálu nebude „únikem všednímu dni, ale jeho posvěcením.“[43] Použitím schönstattské terminologie se jedná o svatosti všedního dne ([Werktagsheiligkeit](#)), [44] o žití běžných rolí a plnění povinností ve vztahu k ideálu. Osobní ideál pak proniká každou jednotlivostí, skrze něj člověk dokáže vidět celkový smysl svého života.

Pokud se chce pedagogika zabývat nejen definičně, ale skutečně „člověkem v situaci výchovy, v níž je celý člověk se všemi svými vztahy ke skutečnosti,“ [45] pak by měla podporovat hlavně výchovu k otevřenosti. Podle Zdeňka Matějčka (1922 - 2004) je taková

výchova „vytvářením podmínek“, „přípravou na otevření k přijímání“, tedy i toho, co člověka přesahuje, „zvěsti evangelia.“[46] Radim Palouš dodává: „Situační otevřenost znamená pro výchovu k Božímu světu otevřenost pro vše, co hraje roli. Odmítnout svátečnost jakožto to abstraktní a vyslovovat se pro všednodennost jakožto to konkrétní, a tudíž jediné situačně významné, není přece pokornou otevřeností vůči skutečnosti, ale voluntaristickým rozhodnutím pro sekularitu.“[47] P. Kentenich tuto otevřenost pojmenovává jako naslouchání „hlasu duše, hlasu doby a hlasu bytí“. Mluví o tom, aby se člověk snažil odečítat Boží představu o člověku samém ze všech událostí, vztahů, situací, aby hledal „Boží stopy“ nejen v nějakém uzavřeném světě předem vytyčených „pravd“ určujících život člověka, ale aby byl připraven a ochoten je objevit i tam, kde by je nečekal. „Nový člověk“ by tedy podle P. Kentenicha měl být člověkem svobodným nejen „od“ předsudků a strachu z konkrétních ideálů, ale především svobodným „pro“ zodpovědné utváření vlastního života, rozhodnutí zaměřit všechny své síly na jediný ideál. Na tomto místě je nutné si uvědomit, že víra obecně i křesťanská pedagogika jsou a musí být vystavěny na paradoxech. Použití formulace „otevřenost pro vše“ a přitom podpoření myšlenky rozhodnutí pro jediný ideál je důkazem věrnosti věrni protikladům celého systému víry. „Otevřenost pro vše“ a bezpodmínečné „vydání se“ na jednu konkrétní cestu se totiž nevylučují. Inspirace všemi podněty může život podle vytyčeného ideálu obohacovat, dotvářet a zkvalitňovat, je cestou k integritě osobnosti. Tak jako Rudolf Steiner upozorňoval, že „skutečný učitel a vychovatel musí mít stále na paměti celý lidský život“, [48] i já se na závěr studia schönstattské pedagogiky přikláním k názoru, že by se vychovatel při výchově neměl omezovat jen na „vyzbrojování“ svěřených edukantů jednotlivými kompetencemi pro budoucí život, ale měl se více orientovat na pomoc při hledání podstaty života konkrétního jedince. Neboť člověk žijící jen z částečných cílů, často rozbíhajících se do různých směrů, by byl jen člověkem „složeným z částí“, ne celým člověkem, jenž žije „cele“ svoji životní cestu, pro kterou se rozhodl. Možná by vycvičením jednotlivých kompetencí byl úspěšnější na trhu práce, splňoval by očekávání společnosti, ale na úkor svého životního určení. Podle Radima Palouše je „člověk jako o-soba něco o-sobě“, [49] tajemstvím neopakovatelného, jedinec, který má o-sobně obstát nejen ve společnosti, ale především před sebou a před Bohem. K tomu podle mého názoru může pomáhat právě schönstattské pojetí výchovy jako výchovy k hledání skutečně vlastního, jako pomoc ve směřování k integritě, „osobnímu ideálu“.

[1] KENTENICH, J. What is my philosophy of education? In KENTENICH, J. Philosophie der [Erziehung](#), s. 46.

[2] Srov. KENTENICH, J. Das katholische Menschenbild, s. 46.

- [3] J 1, 1 Řecký „logos“ bývá překládán jako „slovo“, ale též jako „smysl“.
- [4] Srov. PALOUŠ, R. K filosofii výchovy - Východiska fundamentální agogiky, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 16, 51.
- [5] PALOUŠ, R. K filosofii výchovy, s. 16.
- [6] PALOUŠ, R., PATOČKA, J. Osobnost a komunikace. Příspěvky k filosofii výchovy, Praha 1990, s. 39.
- [7] TAMTÉŽ, s. 43.
- [8] DIETRICH, T. (vyd.) Über [Pädagogik](#) von Immanuel Kant, s. 38
- [9] Srov. PALOUŠ, R. K filosofii výchovy, s. 114.
- [10] Srov. TAMTÉŽ, s. 50.
- [11] STEINER, R. Výchova dítěte a metodika vyučování, Praha: Baltazar, s. 103.
- [12] MACHOVEC, M. Smysl lidské existence, Praha: Akropolis, s. 127.
- [13] LORENZ, K. Osm smrtelných hříchů, Pyramida, Praha, 1990.
- [14] Viz např. přednášky z roku 1931: KENTENICH, J. Ethos und Ideal in der Erziehung. Wege zur Persönlichkeitsbildung, pozdější kurzy z roku 1951: KENTENICH, J. Dass neue Menschen werden. Eine pädagogische Religionspsychologie.
- [15] Srov. PELIKÁN, J. Výchova pro život, Praha: ISV nakladatelství, 1997, s. 8 - 20.
- [16] Srov. KELLER, J. Dějiny klasické sociologie, Praha: Slon, 2004, s. 349.
- [17] PELIKÁN, J. Výchova pro život, Praha: ISV nakladatelství, 1997, s. 11.
- [18] STEINER, R. Výchova dítěte a metodika vyučování, Praha: Baltazar, s. 109.
- [19] HEMINGWAY, E. In MÜHS, W. Hlasy ticha, Praha: Portál, 2007, citát č. 247.
- [20] PELIKÁN, J. Výchova pro život, Praha: ISV nakladatelství, 1997, s. 20.
- [21] TAMTÉŽ, s. 7.

[22] BÖHM, W. Theorie und Praxis. Eine Einführung in das pädagogische Grundproblem, Würzburg: Verlag Königshausen, Neumann, 1995, s. 118.

[23] PESTALOZZI, J. H. Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts, 1979, s. 98 In BÖHM, W. Theorie und Praxis., s. 115.

[24] Srov. BÖHM, W. Theorie und Praxis., s. 119.

[25] TAMTÉŽ, s. 116.

[26] Viktor Frankl tento postoj k dárci povolání, však opět v abstraktním smyslu, popisuje následovně: „Jsou lidé, kteří prožívají život v rozšířené dimenzi. Pro ně je úkol čímsi tranzitivním. Tito lidé zažívají současně jak instanci, od které přichází úkol tak instanci, která tento úkol vytyčuje. Pro ně je úkol povoláním. Život se pak stává transparentem k transcendentálnímu dárci úkolu (pověření, povolání). Srov. FRANKL, W. E. [Ärztliche Seelsorge](#), 1946, s. 71 In FRANKL, V. E. Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn, München: Piper und Co. Verlag, 1979, s. 269.

[27] TAMTÉŽ, s. 125.

[28] KRAUS, W. Die Spuren des Paradieses, s. 33.

[29] Wolfgang Kraus rozdělil lidi do skupin podle toho, zda je pro ně nejdůležitějším ideálem : 1) svoboda, 2) jistota, 3) radost ze života, 4) pohyb vpřed (vlastní růst), 5) vzájemná láska, 6) umělecká tvorba, 7) vzdělání,... (KRAUS, W. Die Spuren des Paradieses. Über Ideale, Wien/ Hamburg: Paul Zsolnay Verlag, 1985, s. 45 n.)

[30] www.rvp.cz: Klíčové kompetence - povinná výbava osobnosti: Klíčové kompetence jsou pod záštitou EU definovány jako přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost. (European Commission: Second Report on the activities of the Working Group on Basic Skills, Foreign Language Teaching and Entrepreneurship, 2003).

[31] www.rvp.cz, Klíčové kompetence, 21. 1. 2009.

[32] PALOUŠ, R. Čas výchovy, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 67.

[33] TAMTÉŽ, s. 67.

[34] TAMTÉŽ, s. 226.

[35] Srov. TAMTÉŽ, s. 227.

[36] KENTENICH, Grundriß, s. 235.

[37] TAMTÉŽ, s. 22.

[38] KŘIVOHLAVÝ, J. Sdílení naděje, Praha: Návrat domů, s. 6.

[39] TAMTÉŽ, s. 11.

[40] TAMTÉŽ, s. 11.

[41] PALOUŠ, R. Čas výchovy, s. 67.

[42] MACHOVEC, M. Smysl lidské existence, Praha: Akropolis, s. 22.

[43] PALOUŠ, R. Čas výchovy, s. 65.

[44] Srov. např. KENTENICH, J. Grundriß, s. 144, více viz NAILIS, M. A. Werktagsheiligkeit. Ein Beitrag zur religiösen Formung des Alltags, Vallendar - Schönstatt: Schönstatt Verlag, dále srov. BÖHM, W. Was heißt christlich erziehen?, s. 48 n.: „Cílem křesťanského života je svatost... Ve svatých se setkáváme s hodnotami ne jako s abstraktními pojmy, nýbrž ... s lidmi, kteří ztělesňují rozhodnutí a reprezentují svědectví, které je přesvědčivé... Jedná se o lidi, ne o ideologie. Svátí jsou jasnou odpovědí na nejasná očekávání současnosti.“

[45] Srov. KUČEROVÁ, S. In PRŮCHA, J. Moderní pedagogika, Praha: portál, 2002, s. 25.

[46] MATĚJČEK, Z. Mravní výchova In Křesťanská mravní výchova mládeže, Pracovní texty pro vzdělávání laiků 5/1992, Olomouc: Matice cyrilometodějská, s. 15.

[47] PALOUŠ, R., PATOČKA, J. Osobnost a komunikace, s. 58.

[48] STEINER, R. Výchova dítěte a metodika vyučování, Praha: Baltazar, s. 107.

[49] PALOUŠ, R. Čas výchovy, s. 224.