

K teoretickým východiskám jezuitského vzdelávania¹

Lukáš Jeník

JENÍK, L.: Toward a Theoretical and Historical Basis of the Jesuit Education. *Studia Aloisiana*, 6, 2015, 4, s. 5 – 27.

The aim of this article is to point out some theoretical and historical connection between the philosophies of Antiquity, Renaissance humanism and later Jesuit education. These topics underline the importance of rhetoric where the issue of human dignity, free will and learning objectives converge the Humanist ideals and Spirituality of Ignatius of Loyola together. These ideals are still relevant challenges and give us the opportunity for the development of Jesuit education today.

Keywords: rhetoric, studia humanitatis, renaissance philosophy and humanism, Jesuit education

Jezuiti a ich tradícia školstva zaiste nie sú originálni v tom, že by západoeurópskej pedagogickej kultúre predstavili novú alternatívu univerzitného spôsobu života, ktorá by mala vplyv na celkové spoločenské dianie. Z historického hľadiska im však nemožno uprieť efektivitu, s akou využili dedičstvo myšlienok, ktoré boli o málo mladšie ako agenda Spoločnosti Ježišovej. Zdrojom inšpirácie jezuitského školstva bol aj renesančný humanizmus, ktorého prejavy v kultúre 14., 15. a 16. storočia boli prezentované fenoménom alternatívneho vzdelávania, známym ako *studia humanitatis*.² Naň jezuiti v mnohom nadväzujú a dávajú sa touto tradíciou vzdelávania ovplyvniť. Hodno dodať, že aj samotný renesančný humanizmus nevzniká na zelenej lúke, ale je skutočne znovuoživením celého spektra antického dedičstva a tiež pokračovaním stredovekej recepcie antickej filozofie.³

1 Tento príspevok vznikol ako súčasť riešenia projektu KEGA č. 021TTU-4/2015 Jezuitské divadlo – integrálna vzdelávacia a výchovná metóda, ktorý je realizovaný na Teologickej fakulte Trnavskej univerzity v Trnave.

2 Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought : The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*. New York : Harper&Row Publishers, 1961; HANKINS, J.: Humanismus, scholastika a renesanční filosofie. In: HANKINS, J. (ed.): *Renesanční filosofie*. Praha : Oikymen, 2011, s. 47–71.

3 Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought : The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*, s. 92–119. Kristeller v kapitole o vzťahu humanizmu a scholasticizmu a v ďalších častiach svojej dodnes

Predmetom skúmania prvej časti štúdie je dejinno-filozofický exkurz do dejín prelínania filozofie a pedagogiky. V dejinno-filozofickej perspektíve sa ukazujú viaceré inšpiratívne myšlienky, ktoré sa objavujú už v klasickej antickej filozofii, u neskorších stoikov, renesančných humanistov a nakoniec v jezuitskom vzdelávaní. Zámerom je predstaviť túto červenú niť tiahnucu sa naprieč dejinami západnej kultúry.

V nasledujúcich častiach sa zameriame na význam jezuitského vzdelávania včera a dnes. Ideály, ktoré vyvierajú z niektorých antických konceptov filozofie, prešli svojou dejinnou transformáciou, obohatením i ochudobnením. Jezuitské školstvo sa dnes zároveň navracia práve k týmto prvopočiatočným impulzom vzdelávania, ktoré pramenia z Ignácovej a jezuitskej spirituality prvých storočí Spoločnosti Ježišovej.

Práve uvedeným témam a z nich vyplývajúcim konzekvenciám sa venujú nielen historici dejín Spoločnosti Ježišovej, ale aj záujemci o dejiny vzťahu pedagogika, etika a filozofia. V závere ponúkneme niekoľko postrehov k uvedenému problému.

1. Od univerzity ku stratégii *Ratio studiorum*

Podľa Johna W. O'Malleya západný kultúrny svet školstva, vedy a vzdelania je formovaný dvoma vzdelávacími tradíciami.⁴ Javiskom, na ktorom tieto tradície pôsobili, bol univerzitný svet, no napriek tomu ide o dve odlišné koncepcie vzdelávania. Je to práve duch talianskej renesancie, ktorý súvisí s jednou z reforiem vyššieho školstva v európskom kultúrnom prostredí, ktorý napokon ovplyvnil jezuitov, a tým aj moderné školstvo.

Prvú, univerzitnú tradíciu charakterizuje zameranie na otázky vedeckého skúmania a analýzy povahy sveta.⁵ Vznik toho, čo by sme mohli nazvať

mienkotvornej knihy poukazuje na to, že okrem filozofie sa súčasťou záujmov renesančných humanistov stala aj antická kultúra, história a literatúra a taktiež neskoršia stredoveká literatúra (Dante), trubadúrska tradícia. Taliansky renesančný humanizmus však nepredstavuje podľa Kristellera radikálny skok zo stredoveku do renesancie. Takéto kliše nereflektuje nespochybniteľnú prítomnosť antického dedičstva v stredovekej kultúre, originalitu stredovekého humanizmu a zároveň diverzitu kultúrnych centier v Taliansku a vo svete za Alpami. Zo stredoveku plynule prešla do renesančnej kultúry tradícia stredovekej rétoriky a tiež obmedzený vplyv stredovekých humanistov. Katalyzátorom, ktorým sa začal proces odlíšenia renesančnej a stredovekej kultúry, bola zmena politických síl na východe kultúrneho kresťanského sveta, ktorého finálnym výsledkom bol pád Byzantskej ríše. Vďaka tomu sa do neskoršej stredovekej kultúry vlieva dovtedy neprítomný prúd materiálnej a duchovnej kultúry gréckeho antického dedičstva a neskoršej helénsko-byzantskej kultúry.

4 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 1.

5 Zaujímavé, takéto charakterizovanie nevyčerpáva bohatosť a nuansy, ktoré stáli za vznikom veľkých stredovekých univerzít, ako boli univerzity v Paríži alebo v Oxforde a tiež v Bologni. Univerzita je však zo svojej podstaty právnym zoskupením, ktoré charakterizuje dominantná myšlienka akademickej nezávislosti a zároveň privilegované právo. Inou charakteristikou je systematické zameranie sa na vedecké problémy,

fenomén stredovekej univerzity, sa začal v 12. storočí a za anticipáciu funkčného univerzitného modelu možno pokladať historicky staršie dvorné, katedrálové a cechové školy. Charakter univerzity začína svoj vývin v tomto období a v intelektuálnom prostredí dobovej kultúry získava svoj konkrétny ideový tvar. Vývoj obsahov univerzitného skúmania je spojený s ideovo-dejinnými zlomami, akými sú unifikácia štúdia slobodných umení a filozofickej metódy, s neskoršou recepciou aristotelizmu a s tým spojenými teologicko-filozofickými spormi o povahe učenia Filozofa a dominanciou Cirkvi v niektorých teoretických sporoch.⁶

Druhá tradícia humanistických štúdií – *studia humanitatis* – má síce rovnako archaické korene, ktoré sa začínajú vo svete antickej filozofie a rétoriky, ale na rozdiel od spôsobu scholastického vzdelávania na stredovekých univerzitách⁷, k slovu a k legitímite alternatívy sa dostala až neskôr. Práve v obhájení tejto tradície vzdelávania zohrali jezuiti významnú úlohu a natrvalo formovali tvár vysokoškolského vzdelávania.

To, čo by sme mohli označiť za postupne narastajúcu krízu univerzitného vzdelávania a teda za to, čo možno kantovským slovníkom označiť za narastajúci „spor fakúlt“, vrcholí oficiálnym nástupom humanistov. Do akademického prostredia sa dostávajú v 15. storočí.⁸ Vstup humanistov ako formálne odlišne zmýšľajúcich mysliteľov do diskusie o vzdelávaní však pramení v stredovekej kultúre na prelome 13. a 14. storočia. Príkladný, časovo starší a možno povedať ešte stredoveko-humanistický konflikt so scholastickým konceptom vyučovania filozofie a vzdelávania na univerzitách vo všeobecnosti predstavuje kritika z pera Petrarca.⁹

ktoré vyplývali z dobovej kultúry, a podmienenie metodiky tomuto cieľu. Jednotlivé akademické tituly získavajú filozof a teológ po časovo náročných štúdiách, ktoré boli vyplnené predovšetkým disputáciami. Alain De Libera poukazuje na skutočnosť, že cesta študenta na stredovekej fakulte k jeho majstrovskej pozícii je tiež istou formou rituálu, ktorý je súčasťou duchovného života stredoveku 13. storočia. Tento ideál nie je len výsledkom kultúrnych potrieb, ale ich zároveň pomáha udržiavať. Z toho uhla pohľadu sú fenomény ako napr. univerzita, ale aj mníška kultúra nielen súčasťou duchovnej kultúry, ale mali dosah aj na materiálnu kultúru. K téme univerzitného života porov. DE LIBERA, A.: *Středověká filosofie*. Praha : Oikymen, 2001, s. 364–372.

6 Porov. CHABADA, M.: *Kapitoly z dejín stredovekej filozofie II : Raná latinská scholastika*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2015, s. 30–40; HASKINS, Ch. H.: *The Renaissance of the Twelfth Century*. Cambridge (MA) : Harvard University Press, 1971, s. 368–397.

7 Porov. HANKINS, J.: Humanismus, scholastika a renesanční filosofie. In: HANKINS, J. (ed.): *Renesanční filosofie*, s. 50–55. Hankins v krátkosti predstavuje proces vzniku univerzitného školstva a scholastickej metodiky z cechových bratstiev vzdelávajúcich. To, čo učinilo univerzitu – *studia generalia* efektným vzdelávacím modelom, bola podľa Hankinsa forma myšlienkového kontroly.

8 Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought : The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*, s. 122; HANKINS, J.: Humanismus, scholastika a renesanční filosofie. In: HANKINS, J. (ed.): *Renesanční filosofie*, s. 60–71. Hankins, podobne ako Kristeller, zdôrazňuje, že humanistická kritika stredovekej kultúry nevzniká v renesancii, ale je produktom samého neskorého stredoveku. Aristoteles už nepredstavuje nespochybniteľnú autoritu a predovšetkým teológovia a filozofi františkánskej školy prinášajú nové koncepcie, ktoré konfrontujú Filozofa.

9 Porov. HASKINS, Ch. H.: *The Renaissance of the Twelfth Century*, s. 93–125. Petrarcova kritika a myslenie je zrkadlením staršieho návratu – renesancie klasických autorov – už v 12. a 13. storočí. Zaiste, návrat klasickej antickej kultúry nebol pred Petrarcom taký permanentný ako v jeho a potom v 15. storočí. Návrat klasickej literatúry v 12. storočí zároveň odzrkadľoval aj ideologické problémy a konflikty medzi kresťanskou vierou a klasickou literatúrou. Kritický postoj k antickej literatúre možno ilustrovať otázkou

Vďaka prílevu materiálnej a myšlienkovej kultúry z kresťanského Východu, ktorý je v 15. storočí pod neustálym tlakom Osmanskej ríše, sa renesančná filozofia a humanistická tradícia zoznamuje a oživuje aj iných gréckych a latinských autorov.

Isokrata¹⁰ a z neho vychádzajúcu tradíciu vidí O'Malley ako východiskový bod, pri ktorom je uviazaná červená niť, ktorá sa vinie labyrintom kultúry západnej civilizácie a prepája antickú tradíciu, stredovekú literárnu kultúru, renesančný svet humanistov s jezuitským spôsobom vzdelávania a výchovy. Z toho dôvodu sa hodno zastaviť pri tomto opomínanom mysliteľovi, ktorý predstavoval alternatívu k Platónovi, podobne ako taliansky humanizmus voči stredovekej univerzitnej vzdelanosti. Jezuitskú stratégiu vzdelávania, ako aj výchovy tak možno uchopiť ako pokračovanie línie pedagogických alternatív a úsilie o integrálne vzdelávanie.

1.1. Od Isokrata ku *studia humanitatis*

Ako iní sofisti, aj Isokrates, ktorý bol žiak Gorgia a aténsky súčasník Platóna, vychádzal z predpokladu relatívnosti zákonodarstva rôznych polis.¹¹ Dobová skúsenosť z existencie odlišných mravov a zákonov v odlišných mestských polis sa javí ako istejšie východisko než metafyzická špekulácia o absolútnych podobách ideí dobra či spravodlivosti. Ak je Sokrates v diskusii s Glaukonom, Trachymachom v *Ústave* alebo v diskusii s Gorgiom, filozofom, ktorý sa cielene pýta na pozadie myšlienky po praktickej spravodlivosti a teda po istom vedení, tak Isokrata možno charakterizovať ako nie naivného, ale stále sofisticky zmýšľajúceho filozofa. Isokrates sa podobne ako Gorgias usiluje primárne o pokojný život v obci. Znie to ako protiklad k Sokratovej a neskôr Platónovej túžbe po

Honoria z Autunu (Honorius Augustodunensis, 1080 – 1154): „Čo prospieva duši z utrpenia Hektora, argumentov Platóna, Vergíliových básní či Ovídiových elégií, ktorí spolu s inými podobnými teraz škrípu zubami vo väzení pekelného Babylonu pod krutou vládou Pluta?“ (s. 96, preklad LJ) Najmä v druhej polovici 12. storočia sa však už stretávame s čoraz väčším významom gréckej a latinskej prózy v rámci dvornej i univerzitnej kultúry. Autori ako Vergílius Quintilianus či stoickí filozofi nie sú ani pre učencu 12. storočia bezvýznamní. Uvedení autori sú predmetom alegorických výkladov, rovnako ako Sväté písmo. Porov. HANKINS, J.: Humanizmus, scholastika a renesančná filozofia. In: HANKINS, J. (ed.): *Renesančná filozofia*, s. 60–71. Ako najvýstižnejší, no v mnohom tiež tendenčný prejav pochybnosti nad univerzitným vzdelávaním na stredovekých fakultách možno uviesť Erasmove odmietnutie filozofického mainstreamu 14. a 15. storočia v jeho diele *Chvála pochabosti*. Porov. DESIDERIUS ERASMUS: Chvála pochabosti. In: *Antológia z diel filozofov: Humanizmus a renesancia*. Bratislava: Vydavateľstvo politickej literatúry, 1966, kap. 51–53, s. 426–431.

10 Porov. GRAESER, A.: *Řecká filosofie klasického období*. Praha: Oikymen, 2000, s. 103–109. Isokrates a jeho koncept praktickej filozofie nie je len príkladom toho, že sofistická filozofia je originálna, ale že napriek Platónovým sporom s jednotlivými sofistami, či Aristotelovým výhradám voči sofistickej logike, nepredstavujú sofisti jednoliaty ideový monoblok, ktorý možno prvoplánovo odmietnuť. Vzhľadom na ciele tohto textu sa nemôžeme zaoberať analýzou sporu sokratovsko-platónskej a isokratovskej vízie praktickej filozofie. Zameriame sa predovšetkým na koreláciu medzi Isokratovou ideou filozofie, renesančnými humanistami a stratégiou vzdelávania u jezuitov.

11 Porov. PLATON: Gorgias. In: PLATON: *Dialógy I*. Bratislava: Tatran, 1990, s. 390–406.

epistémě, ktorá zakladá prax, ale práve táto paradoxnosť odlišuje uvedených mysliteľov a zároveň hodno dodať, že aj zbližuje v zámeroch.

Pre Isokrata to však nie je idealistická epistéma, ale doxa, ktorá je východiskom praxe.¹² V posúdení možností filozofie preto možno Isokrata označiť za realisticky a pragmaticky uvažujúceho filozofa. Interpretovať však Isokrata ako relativizujúceho sofistu stojaceho v ostrom protiklade k zámerom Platóna a jeho učiteľa, by bolo nesprávne.¹³ Platónsko-sokratovský ideál epistémy, a teda objektívnej istoty nie je referenčný rámec, v ktorom Isokrates uvažuje. Naopak, dôvodí, že filozofiu nemožno postaviť na metafyzike a teóriách o povahe sveta, pretože tie nezriedka končia v skepse. Pred týmto chce Isokrates varovať záujemcov o filozofiu, a to ho tiež, aj keď nepriamo, zbližuje so sokratovsko-platónskou tradíciou filozofie ako vládnucej vedy. Filozofia, ktorá sa má osvedčiť v praxi – takpovediac na politickom kolbišti – musí preto predchádzať špekuláciu. Tá je možný, no nie nevyhnutný luxus, a v tom sa zasa od Platóna odlišuje.

Ak Gorgiasov paradox, ktorý vyplýva z konfliktu viery a nemožnosti istého vedenia, pričom viera je podľa neho základom rétoriky a presvedčania, predstavuje nekonzistentný postoj, Isokrates odmieta do tejto diskusie čo i len vstúpiť. Vzhľadom na svoj postoj k úlohe filozofa stojí v opozícii voči Sokratovmu a Platónovmu vedeniu, ktoré sú takýmto teoretizovaním, a kladie proti ich epistémě nespochybniteľnú mienku – doxu. Tá síce môže byť paradoxne neistá, odlišná a relatívna, ale vychádza zo skúsenosti so situáciou tu a teraz. Prenesené do politického života, zmeny systému sa nedejú skrze komplexnú a revolučnú reformu, ale politickými kompromismi, ktoré môžu meniť politický systém obce postupne. Nijakú inú – ideálnu – realitu ako tú, ktorú treba riešiť *hic et nunc*, nemáme a to riešenie sa nemôže opierať o špekuláciu o objektív-

12 Porov. GRAESER, A.: *Řecká filosofie klasického období*, s. 103. Praktická filozofia je potom výsledkom mienky, pozorovania a skúsenosti s realitou a napokon aj miera intuície. Porov. ISOKRATES: *Antidosis*. In: GAGARIN, M.: *Isocrates I*. Austin : University of Texas Press, 2000, s. 240. „§ 184 When they have given them experience and detailed knowledge of these, they again exercise the students and make them accustomed to hardwork, and then force them to synthesize everything they have learned in order that they may have a more secure understanding and their views (*doxai*) maybe better adapted to the right moments (*kairoi*). It is not possible to learn this through study, since in all activities, these opportune moments elude exact knowledge (*epistēmē*), but in general those who are particularly attentive and can understand the consequences most often apprehend them.“

13 Porov. LEFF, M.: *Isocrates, Tradition, and the Rhetorical Version of Civic Education*. In: POULAKOS, T., DEPEW, D. (ed.): *Isocrates and Civic Education*. Austin : University of Texas Press, 2004, s. 235–254. Leff poukazuje na obrat v interpretácii Isokrata ako opozície voči Sokratovi či neskoršiemu rozvíjaniu sokratovských motívov Platónom. Staršie interpretácie poukazovali na radikálnu odlišnosť oboch filozofických paradigiem. Na rozdiel od starších výskumov sa autori ako Leff, Konstan, Morgan a i. prikláňajú k podobnostiam medzi Platónom a Isokratom a k ich spoločnému odlišeniu od diel sofistov. Leff akcentuje niekoľko znakov jeho pedagogicky a prakticky chápanej filozofie. Isokrates odmieta pojem objektívnej pravdy, ale zároveň sa vyhŕaňuje aj voči sofistom. Správne zvládnutie rétorického umenia je práve preto nástrojom, ako poučovať a presvedčať druhých. Rétorika nie je niečo, čo je možné používať bez talentu a cviku, čo zo Isokrata robí elitárskeho mysliteľa, a práve to ho približuje dobovej praxi. Rétorike sa jednoducho nemôže venovať každý, ale len tí, čo na to majú vôľu a predispozície. Rétorika však nie je cieľom osebe, ale nástrojom, ako prejať cnotný politický život a ako napomôcť spoločné dobro obce.

nom prazáklade spravodlivosti. Preto sa neoplatí viesť filozofický život v hľadaní pravdy, ale v konaní relatívneho dobra. Filozofia má viesť ku primeranosti našich súdov a ku pripravenosti rozhodovať sa a konať.¹⁴ Isokrates tak odmieta celú sokratovskú a neskoršiu platónsku paradigmu a je samozrejmé, že práve preto platónska filozofia musí v jadre odmietať tú isokratovskú.¹⁵

Aj keď voči tejto podobe sofistickej filozofie možno spolu so Sokratom a Platónom argumentovať a volať po nevyhnutnosti archimedovského pevného bodu v podobe nejakej epistémy, nemožno opomenúť historický význam Isokratovej filozofie, ktorá sa zaiste javila prakticky príťažlivejšia ako idealizmus Platóna.

Isokrates podriadil svoj edukačný systém pragmatickému udržaniu obce, nie reformácii na základe epistémy. Rehabilituje mienku ako niečo, čo nie je sofistickým relativizmom, ktorý smeruje ku skepse, ale ako niečo, čoho znalosť je užitočná a je základ jeho pragmatického realizmu. Dôraz na doxu by sme mohli chápať ako formu relativizmu referenčných rámcov, v ktorých sa odohráva politika obce. Politik by sa mal riadiť poznaním kontextu a jeho politické ambície by mali vychádzať z mienky a intuitívne uchopených etických vzťahov.

V konfrontácii s platónskou filozofiou predstavuje Isokrates svoj vzdelávací proces, ktorý môžeme charakterizovať akcentom na formu, a tú predstavuje rétorika. Dôležitý nie je len tradične chápaný obsah filozofie, etiky a politického myslenia, ale predovšetkým schopnosť mysliteľa využiť formu rečníckeho umenia a odhaliť tú najlepšiu z možných ciest k vyriešeniu problémov. Terčom jeho kritiky je napokon aj predstava ideálneho štátu¹⁶, ktorého povaha je derivovaná z božských zákonov. Tie sú samozrejme evidentné len vďaka teoretickej a teda metafyzickej špekulácii. Avšak z pohľadu dejín sa Isokratovi javí táto ambícia ako nereálna, pretože každá nová metafyzická koncepcia môže priniesť niečo iné, čo by predstavovalo nový teoretický zdroj reforiem.

Môžeme sa pýtať, ako táto tradícia zvelebovania rétoriky ako praktickej filozofie súvisí s jezuitmi. Ďalším stupienkom k jezuitskému vzdelávaniu je renesančný model humanistických štúdií, v ktorom dochádza k oživeniu záujmu o antickú latinskú a grécku tvorbu, a práve rétorika v talianskom prostredí spája dejiny antického a stredovekého dedičstva.

Prečo však Isokratova paradigma rezonuje v talianskom renesančnom humanizme? Dôvodom zaiste nie je väčšia oblúba Isokrata než Sokrata či Platóna. Určite možno povedať, že v hľadaní istého základu poznania sú renesanční filozofi viac dedičmi Sokrata a Platóna. Dôvodmi pre prítomnosť Isokratových

14 Porov. GRAESER, A.: *Řecká filosofie klasického období*, s. 103. Vo vzťahu k jezuitskému vzdelávaniu, ktoré vychádza zo spirituality Ignáca, by sme mohli túto antickú perspektívu vidieť ako predzvesť dobrého rozlišovania a reflexie, na ktorú je nevyhnutné naviazať voľbou a činom.

15 Porov. GRAESER, A.: *Řecká filosofie klasického období*, s. 105. „Isokratés tedy nejen odmítá sókratovský ideál a antisthenovské dogma jednání, jež se opírá o takové vědění, které se nemůže mýlit, nýbrž kritizuje i představu neomezené zdokonalovatelnosti lidské přirozenosti, směrodatnou pro intelektuální optimismus sókratovského typu.“

16 Porov. GRAESER, A.: *Řecká filosofie klasického období*, s. 109.

myšlienok sú naopak praktické konzekvencie odlišného chápania povahy filozofie, ktorá má skôr meniť svet okolo, než teoreticky bádať, a má tak činiť opätovne cez eleganciu reči. Ako už bolo naznačené, filozofia nie je o hľadaní ideálu či etickom intelektualizme, ktorý sa so zreteľom na potreby a úlohy filozofie javí Isokratovi ako naivný optimizmus. Ak nie je filozofia o ideáloch istého vedenia možná, je náukou o práci s mienkou v prospech existencie polis. V prospech prežitia, progresu a pokoja. Formou takejto práce je rétorika a na tom zakladá Isokrates svoju filozofickú školu.

1.1.1. *Studia humanitatis*

V prípade humanistických štúdií nejde len o znovuoživenie formy a záujmu o literatúru, ale aj o ideový odkaz filozofie rétoriky vo vzťahu ku právnomu a politickému mysleniu. Zviazanie politiky, práva a rétoriky našlo najmä v rímskej filozofii a kultúre svoje uplatnenie. Humanizmus talianskych renesančných mysliteľov 14. a hlavne 15. storočia sa dovoľáva koreňov v myšlienke *studia humanitatis*, ktorá sa objavuje už v rímskej filozofii. Stoická filozofia Cicera, Epiktéta a Senecu objavuje v rímskej kultúre grécke dedičstvo, transformuje ho a dáva tomuto amalgámu dvoch kultúr a mentalít ráz odlišnosti. Ako uvádza Anthony A. Long:

Vplyv Platóna a Aristotela sa prejavil ako hlbší a trvalejší, no vo všeobecnej rovine menej prenikavý. Každý má dnes nejakú predstavu o tom, čo znamená postaviť sa k niečomu stoicky, skepticky či epikurejsky.¹⁷

Longovo konštatovanie ilustruje ľudovejší charakter rímskej filozofie, ktorý nemožno odtrhnúť od jej praktického zamerania. Prejavom praktickosti filozofie bola predovšetkým politická a rétorická činnosť.¹⁸

Pre rímskeho filozofa je úloha filozofa – rečníka iná. Na rozdiel od platónskeho ideálu epistémy ako poznania ideí, ktoré sú tou pravou skutočnosťou, či zveľebovania teoretických cností, ako ich nachádzame hierarchicky zdôraznené u Aristotela, kľúčový je vplyv filozofického hlasu do dialógu o dobre spravovanej obci.¹⁹ Filozofi nemajú utekať od reality spoločenstva, naopak, dobrovoľne majú dať svoj talent v prospech obce.

Filozofický základ stoickej pedagogiky a jej vplyv na riadenie spoločnosti charakterizuje Long ako blahodarné pôsobenie na duševný stav jedinca

17 LONG, A. A.: *Hellenistická filosofie*. Praha : Oikoymenh, 2003, s. 280.

18 Uvedené odlíšenie medzi gréckou špekuláciou a rímskou výzvou k činu, a to všetko bez odmietania gréckych veľikánov, možno nájsť napr. u Cicera. Porov. CICERO, M. T.: *O povinnostech*. Praha : Svoboda, 1970, kniha I, kap. 9, s. 35–36. „A proto by nemělo stačit to, co se praví o filosofech u Platóna: jsou spravedliví, poněvadž se zabývají zkoumáním pravdy... Jednoho způsobu spravedlnosti tím sice jistě dosahují, že totiž sami nikomu nekřivdí, ale přitom se dopouštějí nespravedlnosti jiného druhu, neboť jsou tak zaměstnáni svými vědeckými zájmy, že ponechávají bez obrany ty, které by měli chránit.“

19 Porov. CHABADA, M.: *Prirodzený zákon v scholastike a širšej dejinno-filozofickej perspektíve*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2014, s. 22–23.

i obce.²⁰ Pozitívny dosah stoickej filozofie možno badať aj z konfrontácie a ambivalentného postoja kresťanských mysliteľov, ako boli Klement Alexandrijský či Tertullianus. Autori ako Seneca, Cicero či Epiktétos, authority rétoriky ako Quintilianus sa tešili úcte a obľube aj v dielach iných otcov patristiky a vďaka kresťanstvu sa ich etický odkaz kontinuálne zachovával v menšej miere až do obdobia renesancie. O znovurozšírenie mimo Talianska sa zaslúžili okrem Erasma aj iní zaalpskí humanisti 16. storočia, ako Kalvín, Morus a pod.²¹

Renesančné *studia humanitatis* mali s filozofickým ideálom stoickej, či širšie helenistickej filozofie spoločný záujem o literatúru, dejiny a klasické vzdelávanie v rétorike, ktorá tematicky súvisela s témami morálnej filozofie. Tu možno vidieť červenú niť od Isokrata, stoikov, ako boli Epiktetus či Cicero, k renesančným humanistom a napokon aj k pedagogickému vzdelávaniu v Spoločnosti Ježišovej.

Humanistická alternatíva k univerzitnej tradícii, ako ju chápe O'Malley, však nevychádzala len zo zmeny obsahov a nových predmetov záujmu.²² Veľmi výraznými znakmi, ktoré charakterizujú originalitu renesančného humanizmu, sú záujem o históriu a o antickú epochu.

Druhým znakom, ktorý vyplýva z historických reálií neskorého stredoveku, renesancie 15. storočia a s tým spojenými kultúrnymi a sociálnymi zmenami, je renesancia skúmaní filozofickej antropológie, ktorá sa pýta, kto a čo je človek.²³ Svet antického Grécka či Rímskej ríše sa stáva idealizovanou spoločnosťou. Od nich čerpajú humanisti vzor v obsahoch i forme vzdelávania. O'Malley dodáva ku Kristellerovmu názoru ešte špecifický prvok, ktorý ukazuje, nakoľko je renesančný humanizmus dôležitý pre neskoršiu jezuitskú ideu vzdelávania.

1.1.2. Človek ako ústredná téma humanizmu

Humanizmus vychádza zo záujmu o človeka a tento záujem má v pedagogickom uvažovaní svoje praktické konzekvencie. Na rozdiel od univerzitného vzdelávania, *studia humanitatis* sa adresne zameriavali na „etický, spirituálny, nábožensky, emočný a tiež fyzický rozvoj študentov“²⁴. Filozofický záujem o človeka tak dominuje nad vyučovaním a zdokonaľovaním profesionality nejakej

20 Porov. LONG, A. A.: *Hellenistická filozofie*, s. 281.

21 Long poukazuje na recepciu stoicizmu, epikurejizmu a iných filozofických náuk helénskej filozofie nielen v dielach talianskych humanistov, ale predovšetkým v zaalpskej oblasti. Spomenutí hodno mená ako Montaigne, Gassendi a pod. Porov. LONG, A. A.: *Hellenistická filozofie*, s. 280–298.

22 Ak by sme sa na nové obsahy renesančných štúdií pozreli dôkladnejšie, ukáže sa, že nie sú až také nové, a renesančný humanizmus potom odráža viac continuity so stredovekom, scholastikou, ako sa prezentuje v obraze renesančnej obnovy stredovekého úpadku. Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought: The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*, s. 123–124. Kristeller akcentuje, že humanizmus súvisel predovšetkým s novými filologickými a rétorickými štúdiami, nie s kľúčovými oblasťami vrcholnej stredovekej filozofie, ktorými bola metafyzika a teológia.

23 Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought: The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*, s. 124.

24 O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 10.

teórie. To, čo primárne charakterizovalo stratégiu univerzitného vzdelávania – profesionalizáciu vedomostí v tých oblastiach, ktoré si adept vybral, nie je totožné so zameraním vzdelávania humanistov. Ku vzdelávaniu sa pridáva aj výchovný rozmer, ktorého cieľom je starostlivosť o dušu. Zasa sa objavuje červená niť spájajúca stoikov, napr. Senecu a Augustína a ešte neskôr Petrarca.²⁵

Filozoficko-antropologický a psychologický záujem o človeka vychádzal nielen z antických, ale aj stále existujúcich vplyvov kresťanských autorít, ako bol Augustín či neskorší predstavitelia františkánskej filozofie a teológie. Vzťah k témam, ktoré dnes patria do oblasti filozofickej antropológie – znovuobjavenie človeka a jeho vnútorného sveta emócií –, čerpá renesančný humanizmus aj z tejto línie stredovekej filozofie, ktorá skúmanie ľudského ducha povyšuje nad prírodnú filozofiu.²⁶

Po politických zmenách na Východe kresťanského sveta v 15. storočí nastáva prílev nových prameňov filozofie a umenia antiky a humanisti sa dostávajú do styku s originálnymi textami gréckych autorov. Kristeller poukazuje na to, že v 15. storočí predstavovala otázka o dôstojnosti človeka jednu z najčastejších tém renesančných humanistov,²⁷ no i neskorších renesančných platonistov, ako bol napr. Giovanni Pico della Mirandola.²⁸ Predstavitelia humanizmu tak odkázali neskoršej filozofii dedičstvo literárneho bohatstva a znovuobjavenia kultúry renesancie a i keď v porovnaní s renesančným platonizmom a aristotelizmom nepredstavovali mílnik v dejinách filozofie, ich dosah na myšlienku integrálneho vzdelávania je kľúčový.

25 Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought : The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*, s. 124–125; PETRARCA, F.: Dionysiovi di Borgo San Sepolcro : Výstup na Mons Ventosus. In: PETRARCA, F.: *Listy veľkým i malým tohoto sveta*. Praha : Odeon, 1974, s. 27–28. Petrarca opisuje výlet do prírody so svojím bratom, s ktorým má konverzáciu o Augustínových *Vyznaniach*. Uvádza text z *Vyznaní* a komentuje ho: „A lidé jdou, aby se podívali výšinám hor a nesmírným vlnám moře a přeširokým proudům řek a hranicím Oceánu a dráham hvězd, a o sebe nedbají. Strnul jsem, přiznám se ... Knihu jsem zavřel rozhněván na sebe, že i teď obdivuji věci pozemské – já, který jsem se měl již dávno poučit od pohaných filosofů, že mimo ducha nic není hodno obdivu a že před jeho velikostí nic není velké. ... a zaměřil jsem svůj vnitřní zrak na sebe samého.“

26 Rovnako ako vo františkánskej filozofickej tradícii, aj v spomenutom liste Francesca Petrarca z roku 1336 zaznieva augustínovská inšpirácia. Petrarca píše, že po osvietení, ktorého sa mu dostalo vďaka Augustínovmu textu, sa „obracel a vzhližl k vrcholku té hory – a zdála se mi být sotva na loket vysoká proti velikosti lidského myšlení, kdyby jen se neponořovalo do bahna pozemské hanebnosti“. (PETRARCA, F.: Dionysiovi di Borgo San Sepolcro : Výstup na Mons Ventosus. In: PETRARCA, F.: *Listy veľkým i malým tohoto sveta*, s. 29.)

27 Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought : The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*, s. 125.

28 Porov. PICO DELLA MIRANDOLA, G.: O dôstojnosti človeka : Reč Giovanniho Pica, grófa z Mirandoly a Concordie. In: SEILEROVÁ, B.: *O dôstojnosti človeka : Odkaz Giovanniho Pica della Mirandola*. Bratislava : IRIS, 1999, s. 80–81. „Najvyšší tvorca rozhodol, že ten, komu nemohol nič dať, bude mať všetko, čo vlastní jednotlivé stvorenia. (...) a prehovoril k nemu: Neurčili sme ti ani isté sídlo, ani vlastnú tvár, ani nijakú povinnosť, ó, Adam, aby si mal miesto, tvár a vlastnosti, ktoré chceš mať a ovládať. (...) Tvoje rozhodnutie však nie je vymedzené nijakými hranicami. Túto možnosť sme vopred vložili do tvojich rúk. (...) Nestvorili sme ťa ani nebeským, ani pozemským, ani smrteľným, ani nesmrteľným, aby si ty sám ako svoj najvyšší, dôstojný správca vytvoril akúkoľvek podobu, ktorú si želáš. Môžeš upadnúť do podsvetia a ťažko sa zvrhnúť. Môžeš sa však podľa tvojho najlepšieho presvedčenia povzniesť do výšin božskosti a znovuzrodiť.“

Človek ako jedna z kľúčových tém humanizmu sa napokon stáva neoddeliteľnou súčasťou ignaciánskej spirituality, ktorá chápe dôstojnosť človeka cez kristologický kontext vtelenia. Zároveň však chápe človeka aj v kontexte posvätnosti vzťahu lásky, ktorú má Boh ku svojmu stvoreniu a na ktorú človek už len reaguje.

1.1.3. Ďalšie princípy *studia humanitatis*

O'Malley menuje niekoľko kľúčových princípov humanistického vzdelávania, ktoré ovplyvnili jezuitskú stratégiu. Prvým je princíp *cura personalis*, starostlivosť o študenta. Ako už bolo naznačené, tento princíp vychádza z antropologického obratu k človeku v renesančnej humanistickej filozofii a etike a odlišuje humanistické vzdelávanie od univerzitného.²⁹

Opierajúc sa o Kristellera a Cassirera, poukazuje na Petrarcovu – a vo všeobecnosti humanistickú – ambíciu formovať človeka vďaka umeniu, a to predovšetkým vďaka efektívnosti rétoriky, poézie a divadla. Princíp efektivity formy, ktorú umenie poskytuje, tak víťazí nad podozrievaním básnického umenia, ako ho nachádzame v Platónovej *Ústave*.³⁰

Ďalším princípom je všeobecne deklamovaný obrat ku predkresťanským autorom.³¹ Vzhľadom na idealizovanie antiky ako epochy, ktorá svojím vkusom a znalosťami prekračuje súdobú vzdelanosť, sa autori ako Vergílius, Lívius, Cícero a iní pokladali za authority, ktoré určujú kánon formy. Okrem toho, a to O'Malley zdôrazňuje, uvedení autori a iní myslitelia antiky sa nestávajú len príkladom dobrej formy, ale v niektorých prípadoch je ich filozofia kladená na rovnakú úroveň ako filozofia Aristotela a Platóna a takisto aj ich etický vplyv.³²

Iný princíp, ktorý sa objavuje opätovne s humanistami a odlišuje *studia humanitatis* od stredovekej univerzitnej tradície, ktorej cieľom bola profesio-

29 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 12.

30 Porov. PLATÓN: *Ústava*. Bratislava : Pravda, 1979, 386A–403C, s. 110–135; LIESSMANN, K. P.: *Filozofie moderního umění*. Plomouc : Votobia, 2000, s. 12–13. Liessmann, ktorý cituje Bernharda Lyppa, ilustruje napätie medzi filozofiou a umením, ktoré je vlastne sporom o povahu racionality. Moderné umenie je tak v mnohom reakciou na osvietený ideál rozumu.

31 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 12.

32 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 13. Ukázkovým prípadom zveľbovania rôznych filozofických škôl, ako aj multikulturálneho a ekumenického uvažovania je už spomenutá reč Pica della Mirandola, v ktorej oslavuje nielen filozofický mainstream kresťanského stredoveku, Tomáša či Jána Dunska Scota, ale aj islamskú a židovskú filozofiu, mystiku. Porov. PICO DELLA MIRANDOLA, G.: O dôstojnosti človeka : Reč Giovanniho Pica, grófa z Mirandoly a Concordie. In: SEILEROVÁ, B.: *O dôstojnosti človeka : Odkaz Giovanniho Pica della Mirandola*, s. 95. Hodno dodať, že takýto ideový „ekumenizmus“, ktorý v renesancii charakterizuje eklektizmus a synkretizmus, možno nájsť ešte v období neskorého stredoveku. Napriek tomu nemožno vnímať túto neskoro stredovekú a humanistickú otvorenosť ako podobu relativizmu, skôr synkretizmu. Porov. HANKINS, J.: Humanismus, scholastika a renesanční filosofie. In: HANKINS, J. (ed.): *Renesanční filosofie*, s. 68–69.

nalizácia talentov, je zameranie štúdia v prospech verejného blaha.³³ Význam rímskej filozofickej tradície a jej zviazanosť s humanistami sú zreteľné, no treba spomenúť, že toto dedičstvo helénskej filozofie bolo známe a zachované aj v stredoveku, najmä v kontexte morálnej filozofie. Čestné správanie, ktoré napomáha spoločné blaho obce, je následkom dobrej teórie, túžby po sebarealizácii a samostatnosti, uvedomenia si hodnoty a veľkosti ducha nad matériou a hľadania harmonickej miery.³⁴ Práve v prebúdžajúcom sa individualizme je nevyhnutné fundovať morálku v hodnote slobodnej rozumnej bytosti a ďalej ju efektívne propagovať v rámci vzdelávacieho procesu.

Hodnotu spoločného dobra humanisti vyzdvihujú ako cieľ a jeho dosiahnutie napomôže aj zvládnutie rétoriky. Tá nie je cieľom osebe, ale ako disciplína kumulujúca gramatiku, logiku a zároveň psychológiu má napomáhať predstavenie a pokojné, kultivované obhajovanie ideálov spoločného dobra. Kultivácia reči a správania tak predstavuje ďalší princíp odlišujúci vzdelávanie univerzity od humanistických štúdií.³⁵

S uvedeným princípom odlišnosti *studia humanitatis* a scholastickej metodiky súvisí samotný filozofický odkaz renesančnej filozofie a ďalší princíp. Tým je zjednotenie adekvátnej formy filozofie s obsahom. Ideály a myšlienky humanistov či renesančných platonistov, aristotelovcov nie sú natoľko nové ako úsilie transformovať scholastickú metodiku do príťažlivejšej formy. Aj keď bola humanistická filologická a rétorická tradícia niekedy v protiklade ku scholastickej podobe filozofovania, nemožno z toho usudzovať na celkové odmietanie stredoveku renesančnou filozofiou. Príkladom môže byť Giovanni Pico della Mirandola. Ten sa v korešpondencii s Ermolaom Barbarom predstavuje ako filozof, ktorý prechováva k filozofom scholasticizmu viac rešpektu než odmietnutia.³⁶

Posledným princípom, ktorý O'Malley vyzdvihuje, je orientácia vzdelávania na rozvíjanie duchovného i telesného potenciálu. Zviazanosť s ideou kalokaghatie či ideálom zdravej mysle v zdravom tele je evidentná. Aj tu hodno dodať, že humanisti a renesančná kultúra neprichádzajú s oslavou tela ako prví. Renesancia však vo všeobecnosti vyzdvihuje podľa antického vzoru zdravý vzhlad a telesnú krásu ako súčasť krásy človeka.³⁷

33 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 13.

34 Porov. CICERO, M. T.: *O povinnostech*, kniha I, kap. 4, s. 30.

35 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 13–14.

36 Porov. KRISTELLER, P. O.: *Renaissance Thought: The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*, s. 127. Pico della Mirandola „bráni stredovekých filozofov zdôrazňujúc, že filozofický obsah je dôležitejší ako literárna forma“.

37 Porov. VANĚK, J.: *Způsoby estetického prožívání*. Praha: Galerie Zdeněk Sklenář, 2009, s. 119–128. Prístup k telesnosti v stredoveku bol rôzny a okrem asketizmu možno poukázať na paradoxný kult tela v prípade oslavy rytierskeho ideálu. Vaněk, odvolávajúc sa na historikov ako napr. Le Goff a Huizinga, poukazuje na ambivalentný prístup stredovekej kultúry k telu. Na jednej strane, pod vplyvom kresťanskej, no najmä latentne prítomnej dualistickej tézy, dochádza k odmietaniu telesného ako materiálneho a smrteľného, no okrem toho existovali aj evidentné prejavy kultu človeka, nie tela. Ideál rytierstva je

Cura personalis, otázka o človeku a forma hľadania odpovedí, otvorenie sa nekresťanským prameňom, hľadanie spoločného dobra a výchova k obetovaniu sa pre tento ideál, kultivácia správania a reči, jednota obsahu a formy myslenia, zdravý duch v zdravom tele – to sú princípy, ktoré charakterizovali podľa O'Malleya humanistickú vzdelanosť. Za povšimnutie stojí, že tieto princípy, ktorých realizácia v rámci univerzitného vzdelávania charakterizovala prístup humanistov, neboli prípravou na nejakú inú školu, ale na praktický život. Poslaním humanistického vzdelávania bolo vychovať jedinca k dobrému občianskemu a humánnemu životu.³⁸

2. *Studia humanitatis et Societatis Iesu*

Činnosť Spoločnosti Ježišovej možno z pohľadu dejín pedagogiky a filozofie vzdelávania chápať ako rozšírenie, profesionalizáciu a veľmi špecifickú variáciu humanistického ideálu. Ak 30. generálny predstavený jezuitov Adolfo Nicolás poukazuje na opätovné zviazanie vzdelávania s ideálmi ignaciánskej a jezuitskej spirituality, v rámci ktorých by malo vzdelávanie formovať absolventa pre sociálnu či, všeobecnejšie povedané, pre širšiu angažovanosť vo svete,³⁹ tak nevyjadruje nič iné ako opätovné prihlásenie sa k hodnotám vzdelávania, ktoré jezuiti prevzali zo staršej tradície a úspešne transformovali.

Skôr než sa dostaneme k Nicolásovmu „receptu“ či „inšpirácii“ pre filozofiu vzdelávania, treba ešte doplniť ďalšiu časť skladačky. Tou je integrácia humanistického ideálu v koncepte jezuitského vzdelávania. O'Malley ponúka dve korelácie zblížujúce renesančný ideál a Ignácovu víziu.

Špecifická modifikácia *studia humanitatis* renesančných učencov, ktorá je súčasťou jezuitského vzdelávania, vychádza z Ignácových *Duchovných cvičení*, a predovšetkým z ich teologicko-antropologického zamerania. To vyjadruje úsek známy ako princíp a fundament.

totiž nielen ideálom atléta, ktorý loví a bojuje, ale zároveň je to ideál človeka stojaceho na strane cností. Iným príkladom oslavy a zároveň skrytého dualizmu je idealizácia ženy v trubadúrskejších spevoch, čo ovplyvnilo koncept romantickej lásky.

38 Takéto zameranie otváralo priestor vyššieho vzdelávania aj pre širšie vrstvy. Zatiaľ čo v 15. storočí predstavovali *studia humanitatis* a svet stredovekých univerzít dva odlišné svety, podľa O'Malleya v 17. storočí prichádza k pozmeneniu sylabov a stratégie vzdelávania aj na univerzitách ako sú Oxford a Cambridge. Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 16–17.

39 P. Adolfo Nicolás SJ vo svojom príhovore v Mexico City v roku 2010 poukazuje na fenomén globalizácie. Akademická pôda je priestor, ktorý by mal poskytnúť príležitosť na tvorbu, a volá po povinnosti reagovať na fenomén globalizácie kultúry. Ak má byť svet akademickej pôdy skutočne účinným, nemôže reagovať len teóriou, ale aj praktickými dôsledkami, ktoré pramenia zo spirituality, no ju aj obohacujú. Reakcia jezuitského školstva na kultúrne zmeny nemá byť izolacionizmom a uzavretím sa pred svetom, ale naopak aktívnou službou, ktorá stojí na pevných intelektuálnych základoch. Až takáto reakcia potvrdzuje životaschopnosť a opodstatnenosť univerzít s jezuitskou spiritualitou v dnešnom svete. Porov. NICOLÁS, A.: Challenges to Jesuit Higher Education Today. In: *Conversations on Jesuit Higher Education*, roč. 40, 2011, <http://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1651&context=conversations> (3. 6. 2015).

[23] Princíp a fundament. (Vedúca a základná pravda.) Človek je stvorený, aby chválil Boha, nášho Pána, vzdával mu úctu a slúžil mu a takýmto spôsobom si spasil dušu; a ostatné veci na povrchu zeme sú stvorené pre človeka, aby mu pomáhali dosiahnuť cieľ, pre ktorý je stvorený.⁴⁰

Duchovné cvičenia sú inšpiráciou pre diskusiu o dôstojnosti človeka, o jeho hodnote a význame v celom stvorení, o chápaní človeka ako bytosti, ktorá sa v procese vnútorného duchovného života musí cvičiť. Práve tieto motívy z *Duchovných cvičení* chápe O'Malley ako súbor kľúčových znakov, ktorý charakterizuje to, čo by sme mohli chápať ako prvú koreláciu záujmov medzi humanistickou filozofiou človeka a záujmom o človeka, ktorý nachádzame u Ignáca. Jeho pohľad na človeka a jezuitská spiritualita, ktorá z jeho postojov vychádza, prekračuje rozmer filozoficko-antropologický, aj keď teologicko-filozofické uvažovanie o človeku nebolo renesančným humanistom a filozofom ako Ficino, Pico della Mirandola a pod. cudzie. Princíp a fundament otvárajú téme osoby perspektívu teologickú, kristologickú.⁴¹

Výsledkom tejto korelácie medzi konceptom *studia humanitatis* renesančných humanistov, ktorí sa zameriavali na integrálny rozvoj človeka, a jezuitským vzdelávaním je záujem o personálny rozvoj, teda to, čo by sme mohli nazvať rozvíjanie integrálnej osobnosti. To umožňuje realizácia východísk *Duchovných cvičení* v pedagogike.⁴²

Ďalší charakteristický znak, ktorý O'Malley uvádza ako podporu korelácie, je, že rovnako ako renesančný humanizmus i jezuitská edukácia nie je len o mentorovaní, ale nemenej tiež o priateľských vzťahoch.⁴³

V 20. storočí prekonala pedagogická metodika aj špecifické podoby jezuitskej edukácie v rôznych úrovniach školstva výrazné zmeny.⁴⁴ Čo však už od počiatku jezuitského systému vzdelávania charakterizovalo ich školstvo,

40 Ak nahliadneme do domácich či zahraničných prameňov k tejto problematike, spojenie stratégie jezuitskej pedagogiky s inšpiráciou *Duchovných cvičení* bude najčastejšie sprevádzať odkaz na princíp a fundament *Duchovných cvičení*. Porov. IGNÁC z LOYOLY: *Duchovné cvičenia : Exerciície*. Trnava : Dobrá kniha, 2005, s. 31. Práve z uvedeného citátu možno derivovať filozoficko-antropologickú teóriu, ktorú predostiera ignaciánska spiritualita. Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 18–20; CSONTOS, L. (ed.): *Jezuitské školstvo včera a dnes*. Trnava; Bratislava : Ústav dejín Trnavskej univerzity v Trnave; Teologická fakulta Trnavskej univerzity v Bratislave, 2006 (pozri príspevky autorov Koláček, Csontos, Rojka).

41 Porov. ALCOVER, N.: *Impulzy k duchovnému životu : Osmidenní exercície podle Ignáca z Loyoly*. Olomouc : Centrum Alleti Velehrad-Roma; Refugium Velehrad-Roma, 2007, s. 31.

42 Porov. CSONTOS, L.: Duchovný profil jezuitských škôl dnes. In: CSONTOS, L. (ed.): *Jezuitské školstvo včera a dnes*, s. 144–146.

43 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 21.

44 Porov. ROJKA, L.: Ratio studiorum a štúdium filozofie na jezuitských inštitúciách. In: CSONTOS, L. (ed.): *Jezuitské školstvo včera a dnes*, s. 209–210. Na tieto zmeny odkazuje pri hľadaní inšpirácie pre jezuitské školstvo 21. storočia aj Adolfo Nicolás. Porov. NICOLÁS, A.: A Call for Spiritual Leaders. In: *America*, 11, 2013, s. 25–28.

bola istá forma univerzality. Zámerom bolo dostať vzdelanie ako inštrument misí do oblastí, v ktorých misie prebiehali.

Rozloženie síl, rôzne inštitúcie a zameranie na celé spektrum vyučovaných kládlo na edukáciu v jezuitských inštitúciách nárok, ktorý vychádzal z praxe a z fundamentálnych základov vzdelávania a viedol ku špecializácii a tiež flexibilitě.⁴⁵ O'Malley poukazuje na zaujímavú skutočnosť, že i keď ľudovo spájame jezuitov s teológiou a intelektuálnym apoštolátom, ich profilácia nebola primárne len teologická, ale aj humanistická a orientovaná na prírodné vedy.⁴⁶

Druhá korelácia, ktorú autor ponúka, je priame ovplyvnenie jezuitského vzdelávania stoickými ideálmi a teda práve tou koncepciou filozofie, ktorú v kontraste ku špekulatívnej epistéme načrtol už Isokrates. Tie sa dostávajú do systému vzdelávania podvedome a vďaka humanistickému vplyvu. Explicitným znakom je význam diskusií o spoločnom dobre či širšie o spravodlivosti, čo charakterizuje jezuitské vzdelávanie.

2.1. Jezuitské vzdelávanie dnes

„That was called the order: and he had heard his father say that they were all clever men.

They could all have become high-up people in the world if they had not become jesuits.”

James Joyce: *A Portrait of the Artist as a Young Man*

Humanistický ideál renesančného človeka, ktorý sa vzdeláva vo všetkých oblastiach a usiluje sa byť predovšetkým dobrým človekom, bol prítomný v jezuitskom vzdelávaní od jeho počiatkov. Uvedený citát z diela Jamesa Joyca (vychovávali ho jezuiti) – samozrejme, vytrhnutý z kontextu – síce opisuje efektivitu rehole a neznalý čitateľ diela írského spisovateľa by sa mohol domnievať,

45 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 23–26. O'Malley, podobne ako iní historici, ktorí sa venujú dejinám Spoločnosti a vzdelávacej metóde, akcentuje, že dojem uniformity, ktorý vytváral progres jezuitského školstva, nie je bezprostredne výsledkom jednoty vyučovacieho plánu. *Ratio studiorum* ako učebný plán sa zo svojej podstaty prispôboval regionálnymi rozdielom a požiadavkám. Porov. KOLÁČEK, J.: *Ratio studiorum* : Genese – struktura – hlavní cíle. In: CSONTOS, L. (ed.): *Jezuitské školstvo včera a dnes*, s. 25–36.

46 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 24. „The vast majority of colleges, moreover, did not teach theology, regarded as a professional discipline. They rested content with an hour or so of catechism per week, supplemented by sermons and similar services.” Aj tento fenomén možno vidieť ako odraz úsilia o komplexné vzdelávanie pod hlavičkou jezuitov. Prírodná filozofia a prírodovedné skúmanie v prvých generáciách jezuitského školstva zároveň predstavovali jednu z vizitiek ich otvorenosti. Bolo by však nepresné tvrdiť, že jezuitské školstvo bolo postavené len na prírodných vedách. Jansen poukazuje na to, že i keď jezuiti v 16. storočí, ako napr. Suárez a iní konzervatívne zameraní, siahli po scholastike, nezabudli do jej skúmania a predovšetkým prezentovania v rámci vyučovacieho procesu zapracovať humanistické pedagogické metódy. V 17. storočí sa však situácia zmenila a práve v tomto období je zameranie jezuitskej vzdelanosti čoraz viac orientované na prax. Porov. JANSEN, B.: *Jezuité v prírodných vedách a v filozofii 17. a 18. stoloťi*. Olomouc; Velehrad : Refugium, 2004, s. 12–24.

že stavia jezuitské školstvo do pozitívneho svetla výchovy k úspechu. *Portrét mladého umelca* však zároveň odráža tie charakteristiky jezuitského školstva, ktoré sa jezuiti v druhej polovici 20. storočia podujali zreformovať, a to ideovým návratom ku koreňom svojej vzdelávacej stratégie.

Jedným zo staronových impulzov k trvalému rozvoju jezuitského školstva nie je preto nič iné ako návrat k Ignácovej spiritualite. Tá, ako už bolo uvedené, sa stotožňuje s humanistickým cieľom integrálneho rozvoja človeka a zároveň tomuto rozvoju dáva jasný kresťanský smer.⁴⁷ Charakteristiky ignaciánskej a jezuitskej spirituality: kontemplácia Boha vo všetkom, indiferencia a slobodné rozhodovanie, motív inkarnácie a tak i pozdvihnutie významu telesnosti – to všetko možno vidieť v základoch jezuitského vzdelávania ako stále aktuálny inšpiratívny zdroj. Vzdelávanie nemá slúžiť len na profesionalizáciu talentov, ale má študentovi ukázať perspektívu hodnotného života.⁴⁸ Adolfo Nicolás o tomto ciele hovorí ako o výchove a vzdelávaní, ktoré pomáhajú študentovi v orientácii v globalizovanej dobe. Kontext globalizovanej doby je pre jezuitské školstvo opätovnou príležitosťou ukázať benefity dlhoročnej stratégie: hĺbku vzdelania, kreativitu a spiritualitu.⁴⁹

Vo svojom príhovore v Mexico City v roku 2010 poukazuje P. Nicolás na tri úlohy vzdelávania. „Po prvé, predstavenie hĺbky myslenia. Po druhé, opätovné objavenie a realizácia našej »univerzálnosti« v oblasti vyššieho jezuitského školstva. Po tretie, obnovenie jezuitského záväzku služby.“⁵⁰ Uvedené body predstavujú vektory, ktoré môžu napomáhať efektívnosti jezuitského školstva v dnešnom globalizovanom svete.

Prehĺbením imaginácie a myslenia nejde len o hľadanie kritického myslenia. To, čo má Nicolás na mysli, sledujúc cieľ prehĺbenia myslenia,

47 Porov. CSONTOS, Ladislav: *Celostné chápanie vzťahu človeka k Bohu v Duchovných cvičeniach sv. Ignáca z Loyoly*. Trnava : Dobrá kniha, 1997, s. 9–18.

48 Duchovné cvičenia rozdelené do štyroch týždňov sú postupným formovaním človeka. Zaujímavú koreláciu možno nájsť medzi duchovnou cestou tretieho týždňa, keď sa aj vďaka kontemplácii a imaginácii stále naplno rozvíja vzťah medzi exercitantom a Kristom. Toto partnerstvo, vťahnutie do príbehu Ježišovho života, je exercitantovi predstavované ako zdroj jeho vzťahu s Kristom. Reakciou na uvedomenie si a prežitie svojej inscenovanej prítomnosti v Ježišovej blízkosti je túžba konať pre Krista. Rozhodnutie, voľba získava jasnejšie kontúry a utvrdenie. V prenesenom zmysle môžeme vidieť tento duchovný proces ako prípravu osoby, ktorá si nielen uvedomuje Božiu vôľu, ale utvrdzuje sa vo vedomí slobodnej voľby a zodpovednosti. Duchovný proces začatý duchovnými cvičeniami má viesť k praktickým dôsledkom. To ako výchovný ideál napokon ovplyvňuje aj jezuitské vzdelávanie. Koreláciu možno vidieť v humanistickom ideáli, ktorý vo svojej morálnej filozofii prezentuje Immanuel Kant. Jeho výzvu k osvieteniu *Sapere aude!* možno vidieť ako staronové volanie po živote, ktorý je naplňovaný kritickým myslením, voľbou a zodpovednosťou. Využívanie vlastného a kritického rozumu nie je nič, čo by sa so spiritualitou a vierou a priori vylučovalo. Porov. KANT, I.: Was ist Aufklärung? In: KANT, I.: *Die Grundlagen des kritischen Denkens*. Gütersloh : C. Bertelsmann, 1958, s. 362. „Unmündigkeit ist das Unvermögen sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines anderen zu bedienen. *Sapere aude!* Habe Mut dich deines eigenen Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung.“

49 Porov. NICOLÁS, A.: *Stretnutie s pedagógmi, pracovníkmi a študentmi TF TU*. Bratislava 26. 11. 2012. Bratislava : Provinciját Spoločnosti Ježišovej na Slovensku, 2013, s. 31–32.

50 To, čo páter Nicolás predniesol na pôde TF TU, spomenul aj v Mexicu v roku 2010, pričom vyzdvihol aj faktor služby a univerzality. Porov. NICOLÁS, A.: *Challenges to Jesuit Higher Education Today*, s. 6.

nazval Brian B. Pinter „redefinícia úspechu“⁵¹. Nejde o nejakú novú definíciu úspechu v zmysle materiálnom či spoločenskom. Úspech, ktorý má na mysli, súvisí s úspechom uplatňovania ignaciánskej sprirituality. Natíska sa otázka, ako súvisí kritický rozum a imaginácia.

Hľadanie odpovede sa začína už pri probléme globalizácie, na ktorý Nicolás reaguje. Treba však podotknúť, že fenomén globalizovanej dediny, ktorého sme svedkami, nie je chápaný ako niečo a priori negatívne. Naopak, je to skutkový stav sveta a spoločnosti a ako taký predstavuje výzvu k otvorenosti – výzvu ísť na hranice. Pluralizmus ako *spiritus movens* globalizovanej spoločnosti je ideál, ktorý si nemožno zamieňať s relativizmom a prvoplánovou toleranciou. Toleranciu ako vzťah ústretovosti a rešpektu k druhému charakterizujú tie isté humanistické a tiež kresťanské ideály. Takýto koncept tolerancie je v priamom rozpore s toleranciou ako prvoplánovým tolerovaním inakosti.⁵² Výzva, o ktorej Nicolás hovorí vo vzťahu k jezuitskému školstvu, je hlbšie premyslenie práve týchto humanistických východísk pluralizmu.⁵³ Humanistický ideál vzdelávania a objavovania cudzích svetov, ktorý sa prejavoval aj istou formou eklektizmu a synkretizmu (Bruno, Pico della Mirandola), *cura personalis*, ktorá charakterizovala humanistov i jezuitské kolégiá – oba tieto aspekty majú formovať svojich adeptov práve k tolerancii, rešpektu a láske. Spiritualita nemá byť odtrhnutá od reality globalizácie, ale práve naopak, „neexistuje spiritualita odrezaná od života osebe“⁵⁴.

Imaginácia, ktorú spomína Nicolás, však nie je stavaním vzdušných zámkov; naša predstavivosť má prameniť v realite. Vyvieranie zo skutočnosti môže pretvárať obe. Predstavivosť je živená realitou, ktorá ju tým drží v limitoch racionality, nie však v úzkoprsom racionalizme. Imaginácia, ktorá je zdrojom myšlienkových experimentov, nás vedie k rozlišovaniu tých otázok, ktoré sú opodstatnené a nie sú fantáziou. Pod prehĺbením predstavivosti nemožno chápať vízie odtrhnuté od skutočnosti. Práve tu sa prejavuje humanistická tradícia v pozadí jezuitského školstva. Nejde len o profesionálne vzdelanie, ale o schopnosť prijímať a vidieť svet taký, aký je a tiež aký by mohol byť.

Kristeller zdôrazňuje, že renesančný humanizmus ako kultúrny a ideový diskurz vzniká predovšetkým zo záujmu o klasickú filológiu, literatúru, ako aj dobovú kultúru. Kreativita a imaginácia v jezuitskom chápaní odrážajú stálu otvorenosť pre otázky, čo v sebe nesie nielen toleranciu, ale zároveň aj kontrolný mechanizmus proti relativizmu. Kritické myslenie, realistická viera v zdravý rozum je najlepšia stratégia proti idealizmu, ale aj samotnému relativizujúcemu skepticizmu. Humanistická filozofia sa orientuje smerom k morálno-politickým témam spoločného dobra, spravodlivosti a spravodlivého riadenia spoloč-

51 Porov. PINTER, B. B.: Redefining Success. In: *America*, 2014, 12, s. 15–17.

52 Ku problematike tolerancie ako hodnoty rešpektu porov. MARÍNOVÁ, K.: Tolerancia – o hľadaní hraníc pri presadzovaní názorov. In: *Viera a život*, roč. 2, 2014, č. 2, s. 62–69.

53 Porov. NICOLÁS, A.: *Challenges to Jesuit Higher Education Today*, s. 7. „I think the challenges posed by the globalization of superficiality – superficiality of thought, vision, dreams, relationships, convictions – to Jesuit higher education need deeper analysis, reflection, and discernment...“

54 PINTER, B. B.: Redefining Success. In: *America*, 2014, 12, s. 17.

stva. Imaginácia v pevnom zväzku s realitou, ktorú akcentuje Nicolás a jezuitská spiritualita, vedie k otázkam, ktoré vyplývajú z problémov tu a teraz. Pinter poukazuje na sociálny dôsledok tohto základu jezuitskej edukácie. Na rozdiel od „ulietania“ do filozoficko-teoretických kázusov nás má imaginácia a realita odkazovať na „menšie“ problémy. Predstavivosť má človeka činiť citlivejším a vnímavejším na problémy okolia. Povedané zjednodušene, bezútešnosti z neúspešnej konfrontácie so svetovými problémami možno predchádzať zameraním sa na menšie, no paradoxne ťažšie problémy a službu spoločenstvu, v ktorom žijem. Katolícke myslenie je podľa Pintera nezriedka uzavreté, alebo naopak alibisticky orientované na celosvetové problémy. Problémy lokálnej spravodlivosti, na ktoré možno poukazovať, reagovať a riešiť ich, sa nám strácajú v nereálnych víziách.⁵⁵

S prehĺbením myslenia, ako aj s kreativitou súvisí chápanie univerzálnosti jezuitskej edukácie. Ako spomína O'Malley, Spoločnosť Ježišova a jej stratégia vzdelávania aj napriek úspešným reformám a unifikácii vďaka *Ratio studiorum* ostávala vždy otvorená a flexibilná špecifickým kultúrnym potrebám. Nicolás vo svojom príhovore v Mexico City poukazuje na znovuobjavenie univerzality, ktorá sa prejavuje spoločnými rodinnými črtami (*the family resemblances*). Tie pramene z rovnakej spirituality, ktorá sa formálne prejavuje v podobnom prežívaní viery v rôznych jezuitských dielach intelektuálneho apoštolátu. Rodinné podobnosti však nie sú uniformita a práve z bohatstva plurality jezuiti čerpajú argumenty pre otvorenosť svetu ako takú.⁵⁶

Na otázku, na čo má vzdelávanie a otvorenosť slúžiť, čo má charakterizovať spomenutú univerzálnosť, možno dať odpoveď v podobe tretieho problému. Tým je výzva k službe ako takej.

Jezuitské vzdelávanie už od počiatkov v 16. storočí charakterizoval znak inštrumentálnosti. Vzdelanie nie je cieľom osebe, ale prostriedkom. Jedným z prejavov pragmatického chápania vzdelania je aj to, že jezuitské školstvo bolo v počiatkoch charakterizované tým, že sa zameriavalo na oblasti prírodnej filozofie a iné humanitné odbory ako teológia. Pedagogické ciele reflektujú inšpiráciu Ignácovými cvičeniami. Štúdium a vzdelávanie je niečo, čo nás môže ku skutočnému cieľu priblížiť a nemalo by nás od neho vzdďaľovať. Podľa Nicolása

55 Porov. PINTER, B. B.: Redefining Success. In: *America*, 2014, 12, s. 17. Opätovne možno poukázať na koreláciu medzi kritickým myslením, ako ho predstavuje kantovská tradícia, a výzvou k osobnej zodpovednosti. Pinter kritizuje pokrytectvo kresťanstva, ktoré sa niekedy zamýšľa nad riešením problémov, ktoré možno chápať až konšpiratívne, a pritom zabúda na riešenie takpovediac domáciach, ktoré pokrytecky označujeme za vedľajšie či menšie. Pinter poukazuje napr. otázku vnímania globálnej spravodlivosti a zároveň na jednoduché odmietnutie konzumizmu ako prejav slobody a nezávislosti. Odmietnutie však nie pre konzum samotný, ale z dôvodov, že obchod a otázka globálnej spravodlivosti súvisia. Vo svojom príspevku uvádza aj príklady takýchto etických krokov s jasným posolstvom. Jezuitské školstvo a formáciu v rámci vzdelávania by malo charakterizovať práve toto – reálna solidarita a spravodlivosť. Nezabúdanie na každodennosť a problémy, ktoré obklopujú tu prítomné spoločenstvo.

56 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 22. O'Malley uvádza, že práve „svetovosť“ či otvorenosť svetu bola v dejinách jezuitov nezriedka príčinou tenzie medzi mysliteľmi Spoločnosti a inými katolíckymi mysliteľmi, ako boli napr. aj jansenisti.

je dnešnou úlohou jezuitského školstva opätovne ponúknuť ideál vzdelania ako nástroja služby, a nie elitárskej výhody. Vzdelávanie ako proces a akademická pôda, na ktorom sa uskutočňuje, sú ideálnou príležitosťou a priestorom, ktoré môžu slúžiť na konfrontáciu a dialóg v globalizovanej dobe.

Poznanie nemá byť nástrojom moci, profesionalizáciou osobných talentov, ktoré slúžia ich vlastníkom. Tento rozdiel medzi hodnotou poznania možno vidieť aj v konfrontácii renesančných humanistov so svetom univerzít. Nicolás zdôrazňuje to isté.⁵⁷ Prístup ku vzdelaniu nie je pre jezuitské vzdelávanie a školstvo niečím ako privilegiom elity a už vôbec sa nemôže stať nástrojom segregácie. Podobne aj Pinter zdôrazňuje, že univerzitnému technokratickému modelu vzdelávania, ktoré zdôrazňuje profesionálny úspech, v súčasnosti chýba ideál solidárnosti.

Druhým znakom je, že akademická pôda je zároveň priestorom, ktorý zastrešuje kritický dialóg. Vďaka akademickej slobode je dialóg nielen otvorený, ale zároveň je priestorom, v ktorom sa musí kriticky a otvorene argumentovať v prospech či neprospech identity. Nie je len miestom, kde sa stretávame s novým, ale kde môžeme slobodne diskutovať o svojich názoroch.

Návrat k ignaciánskej spiritualite a jezuitskej tradícii univerzálnosti a napokon tiež ideál služby sú tým, čo podľa Nicolása predstavuje výzvu pre jezuitské školstvo dnes. Školstvo a *cura personalis* o študenta, ktorý je v jezuitskej starostlivosti, má sledovať jeho rozvoj a sústredenosť, ktorá mu pomôže lepšie rozlišovať v živote.⁵⁸

2.2. Budúcnosť jezuitského vzdelávania a pohľad do bohatstva minulosti

Jednou zo strategických výhod úspešnosti jezuitského školstva je aj napriek rozličným reformám dlhoročná tradícia, ktorú charakterizuje ambícia byť stále aktuálnym vzdelávaním. To je aj impetus reforiem.

O'Malley ponúka päť postrehov, ktoré robia jezuitské školstvo vhodnou odpoveďou na otázku o povahe súčasného vzdelávania a jeho perspektív. Všetky jeho postrehy vychádzajú z bohatstva minulosti a poukazujú na spojenia medzi ideálom *studia humanitatis*, vzorom univerzitného vzdelávania a akademickými slobodami a napokon tiež jezuitskej a Ignácovej spirituality.

57 Porov. NICOLÁS, A.: *Challenges to Jesuit Higher Education Today*, s. 9.

58 Porov. NICOLÁS, A.: *Stretnutie s pedagógmi, pracovníkmi a študentmi TF TU*, s. 32; BALESTRA, D. J.: Where Loyalties Lie? In: TRAUB, G. W. (ed.): *A Jesuit Education Reader*. Chicago (IL) : Loyola Press. A Jesuit Ministry, 2008, s. 94–104. Balestra vo svojom príspevku poukazuje na zviazanosť pojmov *cura personalis* a ideálu *magis*. Starostlivosť pri vzdelávaní a formácii má viesť nielen k uvedomeniu a prehĺbeniu viery, ale predovšetkým k odvahe osobného rozhodovania a uvedomelosti. Táto výchova však nemôže byť odtrhnutá od spirituality, ktorú žijú predovšetkým tí, ktorí ju posúvajú ďalej. Úspešnosť jezuitského školstva tak stojí a padá na žitej spiritualite, ktorá sa prejavuje v kvalite života tých, ktorí ju prezentujú. „This means if the *Jesuit ideal of cura personalis* is not to be an empty abstraction that diminishes into marketing slogan, we as Professional teachers and scholars must always remain in real presence to our colleagues and students and outside our universities.“ (Kurzíva L.J.)

Pomáhajúc si obrazom Wittgensteinovej „Fliegenglas“ je prvým znakom a úlohou jezuitského vzdelania pomôcť vyletieť z fľaše – oslobodiť sa z pasce obmedzenosti (*The Fly in the Bottle*). Vzdelanie má pomôcť „uniknúť z obo-pnutia neopodstatnenými predpokladmi a predsudkami“⁵⁹.

Druhým znakom a úlohou je nadviazanie na dedičstvo tradície, z ktorého možno vidieť riešenia a perspektívy (*Heritage and Perspectives*).⁶⁰ Perspektíva rozvoja nie je však možná bez pochopenia situácie v globalizovanom svete. Východiskom pre stratégiu potom musí byť situácia postmodernej spoločnosti, ktorej dominuje pluralizmus. Postreh O'Malleya tak dopĺňa to, čo prezentuje aj Nicolás. Tým je ideál univerzálnosti, ktorá nie je ani relativizmom, ale ani uniformitou.

Tretí znak a úloha jezuitského školstva naplno odzrkadľuje zviazanie ideálov Isokratovej, stoickej i renesančnej humanistickej tradície s jezuitskými ambíciami. Ide o uvedomenie si významu komunity a prosociálnosti (*We Are Not Born for Ourselves Alone*).⁶¹ S ideálom humanity nesúvisí len vzdelanie a všeobecný rozhľad v oblastiach vedy a umenia. Renesančný ideál človeka – humanistu nemožno odtrhnúť od filozoficko-antropologickej orientácie. Renesančná filozofia sa vo všetkých troch hlavných prúdoch, humanizme, platonizme a aristotelizme, dá charakterizovať ich záujmom o skúmanie človeka, pričom tento záujem vyplýva z predpokladu hodnoty ľudskej bytosti. V platonizme Ficina a Pica della Mirandola, aristotelizme Pomponazziho sa podobne ako v prípade raných humanistov objavujú koncepty ľudskej dôstojnosti, ktorá je základom pre novoveký pojem *humanitas*. Prejavmi tejto univerzálnej ľudskosti sú tiež súcit a altruizmus. Rovnako aj ignaciánska a tiež jezuitská spiritualita v pozadí jezuitského školstva volá po etickom imperatíve čnostného života. Teoretické východiska majú byť súčasťou nacvičovania solidarity a vedomia túžby po spravodlivosti.⁶²

Štvrtým znakom a úlohou, ktorú môže postmodernej globalizovanej epoche ponúknuť jezuitské školstvo, je *Eloquentia perfecta* (*Perfect Eloquence*).⁶³ Aj keď sa fráza *verba movent, exempla trahunt* používa ako metafora

59 O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 28.

60 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 29.

61 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 29–30.

62 Pozri KOLVENBACH, P.-H.: The Service of Faith and the Promotion of Justice in American Jesuit Higher Education. In: TRAUB, G. W. (ed.): *A Jesuit Education Reader*, s. 144–162. Súvislosť medzi jezuitskou tradíciou a stoickými etickými ideálmi možno vidieť v opakovanom akcentovaní potreby spravodlivosti. Kolvenbach vo svojom texte poukazuje síce na prostredie a výchovu v americkom prostredí, no možno hovoriť o univerzálnej aplikácii. Volanie po spravodlivosti vychádza z radikálne nových pastorálnych skúseností a ako také má byť doplnené duchom lásky, milosrdenstva a obety. Kolvenbach zjednocuje tieto aspekty pod ignaciánskou spiritualitou. Dnešná vernosť a obrana viery je opätovne vyzývaná k uvedomeniu a realizovaniu druhého aspektu, teda služby. Práve to je podľa Kolvenbacha niečo, čo môže svetu ponúknuť jezuitské školstvo.

63 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 30.

hovoriaca v prospech praktického príkladu, význam slova nemožno opomenúť. Jezuitské školstvo má síce mať aj sociálny rozmer, ale to neznamená, že by malo byť len školstvom, ktoré rozvíja prvoplánové praktické riešenia. Ako uvádza O'Malley, fenomén rétoriky už od počiatkov sofistického konceptu Isokrata charakterizuje úsilie o dokonalé zviazanie myslenia a reči.⁶⁴ Bezchybný a efektný prejav – zhoda slov a myšlienok ako ideál jezuitského vzdelávania – má byť charakteristický tým, že nie je sofistikovaným až sofistickým vrstvením textu a slov, ale efektivitou prejavu. V tomto bode sa otvára aj perspektíva prítomnosti umenia ako jazyka, ktorý je schopný svojou formou oslovovať väčšie spektrum ľudí, a práve to robí z prítomnosti myšlienok esteticky bohatého vzdelávacieho procesu aktuálnu a lákavú možnosť.

Posledným znakom, ktorý by mal charakterizovať jezuitské školstvo dnes a ktorý sa rovnako ako predchádzajúce rodí z bohatstva minulosti ako úloha pre dnešok, je duch jemnosti (*The Spirit of Finesse*).⁶⁵ To, čo pod citom pre finesu chápe O'Malley, možno ilustrovať obsahom *Ratio studiorum*. V rámci vyučovania sa mali adepti vzdelávať aj v klasických jazykoch, gramatike a rétorike. Okrem širšieho rozhľadu, ktorý im dáva toto štúdium, a takisto každému, kto tak činí, sú aj iné benefity. Umenie je veľmi mocný nástroj propagovania ideálov a dokonalý prejav je vždy presvedčivejší ako prejav bez argumentov. Humanistické a jezuitské štúdiá majú mať za cieľ „zostriť estetické vnímanie študentov“⁶⁶.

Pragmatizmus výchovy študentov v oblasti umení nie je pre jezuitské školstvo len súčasťou vzdelávania a tá zvýšená citlivosť tu nie je pre ňu samotnú. Práve v uvedenom aspekte možno vidieť koreláciu medzi praktickou úlohou filozofie, ako ju nachádzame v antickej filozofii, ale tiež v obklopení subjektu umením ako svetom inšpirácie. V nijakom prípade nejde o estetizmus. Cieľ spočíva v tom, že s citlivosťou sa študentovi vstupuje schopnosť empatie. Príkladom, ktorý túto stratégiu dokonale vystihuje, je jezuitské divadlo. Cieľom nie je len demonštrovať nejaký príklad, učiť zbožnosti, ale využiť divadlo ako médium získania a prežitia inej identity. V imaginácii kontrafaktuálnych situácií má svoj pôvod každá kazuistika. Divadlo tak nie je len umenie, ale ide aj o prípravu na možné hypotetické situácie.

O'Malley poukazuje na spoločnú črtu týchto piatich znakov. V kontexte akademického vzdelávania ich možno chápať ako akademicky slobodné a nezávislé od konfesijného presvedčenia. Práve tým sa otvára priestor pre univerzálnosť a aktuálnosť jezuitského školstva.

64 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 30. Aj tu možno vidieť, aký vplyv mala humanistická kultúra a jej rozvíjanie klasickej filológie a literatúry na systém jezuitského vzdelávania.

65 Porov. O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 30.

66 O'MALLEY, J. W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1, s. 30.

Záver

Jezuitské školstvo a jeho filozofické východiská predstavujú širokospektrálny problém. Možno sa naň pozrieť z pohľadu filozofie vzdelávania. Ukážu sa príbuznosti medzi antickou tradíciou Isokrata a renesančnými humanistami, ktoré ovplyvnili neskoršie formované jezuitské školstvo. Možno sa naň pozrieť z pohľadu systematickej filozofie. Jezuitské vzdelávanie teda predstavuje pedagogickú stratégiu, ktorá odráža hodnoty a témy filozofickej antropológie, ako napr. sloboda, osoba a jej dôstojnosť, otvorenosť voči transcencii a pod. Uvedené témy potom možno nájsť vo filozofických či teologických konceptoch mysliteľov ako Karl Rahner, Balthasar a pod. Z tohto uhla pohľadu sa filozofické a teologicko-spirituálne východiská, ktoré stoja za a inšpirujú systém vzdelávania, javia ako blízke renesančnej humanistickej filozofii. Okrem toho sa možno na jezuitské vzdelávanie pozrieť aj cez optiku etickej humanistickej výchovy, či nájsť v ňom anticipáciu pragmatickej pedagogiky.

Posledný aspekt, ktorý hodno spomenúť a ktorý súvisí s predchádzajúcimi pohľadmi, je pohľad na jezuitské školstvo, ktoré možno chápať ako stratégiu komplexnej výchovy a vzdelávania. V rámci toho sa v klasickom univerzitnom vzdelávaní inšpirovanom jezuitmi dostávajú do popredia aj umenie a rétorika.

Jezuitské školstvo prešlo vlastným ideovým vývinom a viacerými historickými premenami. Aj naň vplývali faktory sociálne, kultúrne a tiež nezanedbateľné národnostné rozdielnosti. Školstvo a pedagogickú metódu vzdelávania v jezuitských školách od počiatku charakterizovala ambivalentnosť cieľov. Nachádzame v nej úsilie o uniformitu, no tiež otvorenosť a flexibilitu plánovania. Napriek tomu, od počiatku a dnes opäť, sa ako základ inšpirácie javí Ignácova spiritualita, ktorá vychováva ku slobode, indiferencii a voľbe.

Hľadať filozofické východiská jezuitského školstva je nielen teoretickým vstupom do kultúry 16. storočia, ale aj do psychológie a ideálov zakladateľa Spoločnosti. Všetky analýzy preto začínajú pri nájdení motívu, ktorý predstavujú princíp a fundament *Duchovných cvičení*. Parafrázujúc Aristotelovo vyjadrenie o úlohe básnika, ktorý nemá vyjavovať skutočnosť takú, aká je, ale takú, aká by mohla byť, aj filozoficko-teologická antropológia, ktorá vychádza z *Duchovných cvičení*, vedie exercitanta k tomu, aký by mohol byť. Ľudská bytosť, ktorá je vo svojej možnej dokonalosti predstavená ideálom Ježiša Krista (*verus homo est*), je zároveň cieľom; k jeho dosiahnutiu má dopomáhať každý existujúci nástroj a tak i akademické prostredie.

Použitá literatúra

- ALCOVER, Norbert: *Impulzy k duchovnému životu : Osmidenní exercicie podle Ignáca z Loyoly*. 1. vyd. Olomouc : Centrum Alleti Velehrad-Roma; Refugium Velehrad-Roma, 2007.
- Antológia z diel filozofov : Humanizmus a renesancia*. 1. vyd. Bratislava : Vydavateľstvo politickej literatúry, 1966.
- CICERO, Marcus Tullius: *O povinnostech*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 1970.

- CSONTOS, Ladislav: *Celostné chápanie vzťahu človeka k Bohu v Duchovných cvičeniach sv. Ignáca z Loyoly*. 1. vyd. Trnava : Dobrá kniha, 1997.
- CSONTOS, Ladislav (ed.): *Jezuitské školstvo včera a dnes*. 1. vyd. Trnava; Bratislava : Ústav dejín Trnavskej univerzity v Trnave, Teologická fakulta Trnavskej univerzity v Bratislave, 2006.
- DE LIBERA, Alain: *Středověká filosofie*. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 2001.
- GAGARIN, Michael: *Isocrates I*. 1. vyd. Austin : University of Texas Press, 2000.
- GRAESER, Andreas: *Řecká filosofie klasického období*. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 2000.
- HANKINS, James (ed.): *Renesanční filosofie*. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 2011.
- HASKINS, Charles Homer: *The Renaissance of the Twelfth Century*. 1. vyd. Cambridge (MA) : Harvard University Press, 1971.
- CHABADA, Michal: *Kapitoly z dejín stredovekej filozofie II : Raná latinská scholastika*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2015.
- CHABADA, Michal: *Prirodzený zákon v scholastike a širšej dejinno-filozofickej perspektíve*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2014.
- IGNÁC Z LOYOLY: *Duchovné cvičenia : Exercície*. 1. vyd. Trnava : Dobrá kniha, 2005.
- JANSEN, Bernhard: *Jezuité v přírodních vědách a ve filosofii 17. a 18. století*. 1. vyd. Olomouc; Velehrad : Refugium, 2004.
- KANT, Immanuel: *Die Grundlagen des kritischen Denkens*. 1. vyd. Gütersloh : C. Bertelsmann, 1958.
- KRISTELLER, Paul Oskar: *Renaissance Thought : The Classic, Scholastic, and Humanist Strains*. 1. vyd. New York : Harper&Row Publishers, 1961.
- LIESSMANN, Konrad Paul: *Filozofie moderního umění*. 1. vyd. Plomouc : Votobia, 2000.
- LONG, Anthony A.: *Hellenistická filosofie*. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 2003.
- MARÍNOVÁ, K.: Tolerancia – o hľadání hranic pri presadzovaní názorov. In: *Viera a život*, roč. 2, 2014, č. 2, s. 62–69.
- NICOLÁS, Adolfo: A Call for Spiritual Leaders. In: *America*, 11, 2013, s. 25–28.
- NICOLÁS, Adolfo: Challenges to Jesuit Higher Education Today. In: *Conversations on Jesuit Higher Education*, roč. 40, 2011. <http://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1651&context=conversations> (3. 6. 2015).
- NICOLÁS, Adolfo: *Stretnutie s pedagógmi, pracovníkmi a študentmi TFTU*. Bratislava 26. 11. 2012. 1. vyd. Bratislava : Provincialát Spoločnosti Ježišovej na Slovensku, 2013.
- O'MALLEY, John W.: Jesuit School of Humanities Yesterday and Today. In: *Studies in the Spirituality of Jesuits*, roč. 47, 2015, č. 1.
- PETRARCA, Francesco: *Listy velkým i malým tohoto světa*. 1. vyd. Praha : Odeon, 1974.
- PINTER, Brian B.: Redefining Success. In: *America*, 2014, 12, s. 15–17.
- PLATÓN: *Ústava*. 1. vyd. Bratislava : Pravda, 1979.
- POULAKOS, Takis, DEPEW, David (ed.): *Isocrates and Civic Education*. 1. vyd. Austin : University of Texas Press, 2004.

- SEILEROVÁ, Božena: *O dôstojnosti človeka : Odkaz Giovanniho Pica della Mirandola*. 1. vyd. Bratislava : IRIS, 1999.
- TRAUB, George W. (ed.): *A Jesuit Education Reader*. 1. vyd. Chicago (IL) : Loyola Press. A Jesuit Ministry, 2008.
- VANĚK, Jiří: *Způsoby estetického prožívání*. 1. vyd. Praha : Galerie Zdeněk Sklenář, 2009.

Lukáš Jeník, PhD.
Teologická fakulta Trnavskej univerzity
Kostolná 1, P. O. Box 173
814 99 Bratislava