

Výchova charakteru vo filozofii Martina Bubera

The Education of Character in Martin Buber's Thought

Michal Bizoň

Katedra etickej a občianskej výchovy, Pedagogická fakulta UK v Bratislave

Abstract: The aim of the submitted contribution is to introduce Martin Buber's approach to the education of character – which he presented in his lecture with the same name “The Education of Character” (*Über Charaktererziehung*) in 1939 – in the broader context of his dialogical philosophy with an emphasis on selected motives from his philosophical anthropology, ethics or social and political philosophy such as: personalization; wholeness of a man; inner conflict; confirmation; ethical relativism; responsibility; collectivism and individualism; relation between education and the community; educator and “living center.”

Keywords: philosophy of education, dialogical philosophy, education of character, Martin Buber.

1 Úvod

„Výchova, ktorá je hodná tohto mena je bytostne výchovou charakteru“ (Buber, 1962j, s. 817), píše Buber v úvode svojej prednášky *O výchove charakteru* (*Über Charaktererziehung*) z roku 1939¹. Čo však znamená táto výchova charakteru, k čomu má smerovať a aká je v nej úloha učiteľa? Aj to sú otázky, na ktoré sa, aspoň v stručnosti, pokúsim odpovedať v predkladanom príspevku, ktorého hlavným cieľom je predstaviť Buberovu koncepciu výchovy charakteru v širších súvislostiach jeho dialogickej filozofie či už ide

¹ V nemčine bola prvýkrát publikovaná až v roku 1947 v súbornom vydaní jeho filozofických a pedagogických spisov *Dialogický život* (*Dialogisches Leben*). Pri práci s Buberovými textami uprednostňujem súborné trojzväzkové vydanie jeho prác *Martin Buber Werke* (1962 – 1964). V rámci najnovšieho kritického vydania *Martin Buber Werkausgabe* (2001) je prednáška *O výchove charakteru* zaradená do ôsmeho zväzku, ktorý je venovaný jeho spisom o mládeži, výchove a vzdelaní (Buber, 2005, s. 327–340).

o vybrané motívy z jeho filozofickej antropológie, etiky alebo sociálnej a politickej filozofie².

2 Veľký charakter

Charakter Buber definuje ako „*spojitosť medzi bytostnou jednotou [...] jedinca a následkami jeho konania a postojov*“ (tamže, s. 817). Pomysleným cieľom výchovy charakteru je to, čo Buber nazýva veľkým charakterom. Základnou charakteristikou veľkého charakteru je, že koná celou svojou bytosťou (porov. tamže, s. 827). To znamená, že sa púšťa do konania so všetkými dostupnými silami svojej duše bez rozporu, a to aj latentného (porov. Buber, 1970, s. 52). Inak povedané, veľký charakter odpovedá na každú situáciu – či už historickú alebo biografickú, ktorá od neho vyžaduje odpoveď, spôsobom, ktorý je primeraný jedinečnosti danej situácie (porov. Buber, 1962j, s. 827–828). Každá situácia je totiž vždy – napriek mnohým podobnostiam – jedinečná a práve preto si aj vyžaduje jedinečnú odpoveď. Nie všeobecnú odpoveď, ktorá by bola niekde vopred napísaná, ale celkom osobnú odpoveď. To je aj dôvod prečo pre Bubera nemôže veľký charakter predstavovať ani systém maxím, ako je tomu u Georga Kerchensteinera (1854 – 1932), ani systém zvykov, ako je tomu u Johna Deweyho (1859 – 1952; porov. tamže, s. 827).

Odpoveď človeka na jedinečnosť situácie má vychádzať z jeho vlastného osobného rozhodnutia a nie z rozhodnutia druhého alebo z rozhodnutia skupiny, ku ktorej človek patrí. Ten, kto by človeku našepkával ako má odpovedať takým spôsobom, že by mu pri tom bránil v počúvaní toho, čo mu chce situácia povedať, by bol satan, nech už by inak bol hocikým (porov. Buber, 2018, s. 61). To však neznamená, že človek má odpovedať iba sám zo svojho vnútra, že sa nesmie s nikým poradiť a že nesmie zohľadniť nijaké ponaučenie, ale toto ponaučenie, táto rada nesmie nahradiť jeho osobné rozhodnutie. Rozhodnutie, ktoré urobí, má byť jeho rozhodnutím a odpoveď, ktorú vysloví, má byť jeho odpoveďou. Každá situácia, v ktorej sa človek rozhoduje vyžaduje od neho osobnú odpoveď – osobnú zodpovednosť. Veľkým charakterom je človek, ktorý napĺňa nárok situácie pripravenosťou zodpovednosti a to tak, aby celok jeho konaní a postojov dosvedčoval jednotu jeho bytosti. Veľký charakter predstavuje bytosť, ktorá je ochotná k zodpovednosti. Jednota človeka sa vytvára zo situácií, ktoré človeka stretávajú a z jeho odpovedí na nich (porov. Buber, 1962j, s. 828). Ide však o proces. Človek na jednej strane nie je nikdy celkom jednotný, celkom celistvý, ale na druhej strane každé rozhodnutie vykonané celou bytosťou ho privádza k novej vyššej jednote (porov. Buber, 1970, s. 52; Buber, 1963, 725).

Treba však povedať, že človek, ktorý zodpovedá veľkému charakteru, sa nenachádza mimo noriem, nie sú mu cudzie (porov. Buber, 1962j, s. 828). Normy však nie sú pre neho maximami a ich naplnenie nie je pre neho zvykom. Normy sa totiž prejavujú v situáciách, ktoré od človeka vyžadujú jeho odpoveď a prostredníctvom týchto situácií. To, čo sa od

² V našom prostredí sa Buberovej filozofii výchovy, v rámci nej aj výchovy charakteru venoval vo svojich štúdiách Milan Krankus (Krankus, 1993, 2007). Zaujímavý príspevok tematizujúci význam dialógu v edukácii, ktorý kladie dôraz aj na Buberovo myslenie, predstavuje štúdia Márie Potočárovej a Zlatice Plašienkovej (Potočárová – Plašienková, 2018).

človeka žiada, nemôže človek zakúsiť skôr ako práve v tejto situácii. Človek nemá k dispozícii knihu pravidiel, do ktorej by mohol zakaždým nahliadnuť a pozrieť sa ako má v tej ktorej chvíli konať, čo má spraviť (porov. Buber, 2018, s. 59). Buberovi nejde o popretie existencie univerzálne platných noriem, ale o zdôraznenie skutočnosti, že každá norma sa prejavuje v situácii, s ktorou je človek konfrontovaný, že „*aj najuniverzálnejšia norma sa dá niekedy rozpoznať až v tom najzvláštnejšom*“ (Buber, 1962j, s. 829). Ide o to, rozpoznať, čo tá ktorá norma znamená práve v tejto situácii „tu a teraz“ (porov. Buber, 1967, s. 720).

Aj norma, ktorá má podobu zákazu ako napríklad „nezabiješ“ je vyjadrením smeru, nejakého Áno. Dobro pre Bubera znamená smer a zlo jeho absenciu, t. j. vír alebo chaos. Dobro a zlo nie sú navzájom protikladné kvality alebo sily, tak, ako sú protikladnou dvojicou napríklad vpravo a vľavo, alebo hore a dole (porov. Buber, 1962j, s. 829; Buber 2018, s. 78). Dobro a zlo nie sú dvomi navzájom opačnými pólmi. Dobro a zlo sa líšia svojou štruktúrou. Smer znamená zameranosť človeka na svoje určenie a jedinečnosť, alebo zameranie sa na Boha ako pôvodcu svojej neopakovateľnej jedinečnosti a určenia (porov. Buber, 1962h, s. 649). Dobro môže človek konať len celou bytosťou. Zlo, na rozdiel od dobra, človek nemôže nikdy konať celou svojou bytosťou (porov. tamže, s. 643). Kým dobro predstavuje skutočné rozhodnutie celej bytosti človeka, zlo je označením jeho neschopnosti rozhodnúť sa. Buber v tejto súvislosti dokonca hovorí, že „*ak by existoval diabol, nebol by ním ten, kto sa rozhodol proti Bohu, ale ten, kto sa vo večnosti nerozhodol*“ (Buber, 1962a, s. 113).

Buberovu prednášku o výchove charakteru možno zasadiť do širších súvislostí jeho tvorby a zároveň ju treba vnímať aj v kontexte dejinných udalostí. Jednou z týchto súvislostí je skutočnosť, že podľa Bubera sa nikto nerodí celkom celistvým, aj keď pripúšťa, že možno existujú duše, ktoré sú od narodenia veľmi celistvé, no i tie niekedy prepadnú vnútornému boju a ťažkostiam (porov. Buber, 1963, s. 725).

Ďalšou je skutočnosť, že v období svojho dozrievania si mladý človek začína uvedomovať kategóriu možnosti ako kategóriu bytia, ktorá znamená, že pre neho ako jedinú živú bytosť je skutočné obklopené možným. Začína sa pred ním rozprestierať veľké množstvo možností, ktoré svojím nekonečným rozsahom ďaleko prevyšujú nepatrnú skutočnosť. Skutočnosť ustupuje do úzadia a je ohrozená. Skutočnosť – všetko to, čo sa človeku deje – sa mu premieňa na vír možností konania. Nie je to skutočnosť sama, ktorá by sa nachádzala v tomto víre, ale je to vír možných spôsobov, ako môže človek uchopiť a zmocniť sa skutočnosti okolo seba. Človek tvorí možnosti a hrá sa s nimi. V tejto hre možností sa deje to, že určitosť prítomného okamihu je nahradená neurčitosťou možností. Paradoxne práve v možnosti je ohrozená Bohom daná skutočnosť (porov. Buber, 1962h, s. 640).

Skutočnosť je ovládaná víriacim chaosom a blúdením medzi možnosťami, ktoré sa mladému človeku ponúkajú. Buď sa vtedy nechá týmto vírom unášať a chopí sa toho, čo mu v tomto chaose možností príde takpovediac pod ruku, alebo začne dielo postupného sebazjednocovania tým, že obetuje všetky nezamerané možnosti jedinému rozhodnutiu sa pre smer (porov. tamže, s. 641). Človek stojí pred dvomi alternatívami. Pred zdanlivým rozhodnutím, ktoré je len nemožnosťou rozhodnúť sa, je len útek do ilúzie pred skutočnosťou a pred skutočným rozhodnutím celou bytosťou. Podstatou zla, do ktorého v tomto prípade človek upadá nie je zlé konanie, ale nerozhodnutie. Zlé konanie je len

jedna z podôb zla, ktoré ho robia zjavným. Zlé konanie – a to je špecifikum Buberovho chápania zla – nemá v tomto období (štádiu) svoj pôvod v zlom rozhodnutí, či v rozhodnutí sa pre zlo, ale má svoj pôvod predovšetkým v nerozhodnutí (porov. tamže, s. 643). Radikálne zlo vstupuje na scénu až ako potvrdenie tohto prvého štádia, ako odmietnutie smeru a večných hodnôt.

Dobový kontext, v ktorom Buber pôsobil, sa podľa neho vyznačoval niekoľkými znakmi. Politická, sociálna a ekonomická kríza jeho doby bola predovšetkým krízou človeka, ktorá súvisí s niekoľkými faktormi. Jedným je rozpad tradičných foriem spolunažívania ako sú rodina, pracovné spoločenstvo, či obec. Zaiste, tieto pretrvali, ale len ako formy, z ktorých sa však vytratil bytostný vzťah medzi jej jednotlivými členmi. Ďalším je zaostávanie človeka za jeho dielami, ktoré sa mu vymkli z rúk. Toto možno aj dnes pozorovať predovšetkým v oblasti techniky, hospodárstva a politiky (porov. Buber, 1962e, s. 352–354). Iným významným znakom Buberovej doby je situácia zatmenia Boha. Človek, v ktorého živote vládne Ja základného slova Ja-Ono už nie je schopný vstupovať do bytostných vzťahov k druhým bytostiam a teda ani k Bohu. Človek v dobe po „smrti Boha“ už nemôže uznať nad sebou nijaké Absolútne (porov. Buber, 1962g, s. 598–599). Ruka v ruke s odmietnutím Absolútneho ide aj odmietanie a popieranie „*existencie nepodmienennej platnosti univerzálnych hodnôt a noriem*“ (porov. Buber, 1962j, s. 822). A napokon treba spomenúť onú silnú tendenciu doby ku kolektivismu, proti ktorému ostro vystupuje aj v prednáške *O výchove charakteru*.

3 Úloha učiteľa vo výchove charakteru

Áká je teda úloha vychovávateľa Buberovej – a nie iba jeho – doby? To, čo má vychovávateľ robiť, je prebúdzat' vo svojich žiakoch odvahu vziať život do „vlastných“ rúk (porov. tamže, s. 830) a prevziať za neho a za svet osobnú zodpovednosť. Má ich viesť k tomu, aby neunikali pred svojou vlastnou zodpovednosťou tým, že sa oddajú nariadeniam skupiny, ku ktorej patria. Má ich viesť k tomu, aby sa nezbavovali svojej osobnej zodpovednosti tým, že ju budú odovzdávať do rúk druhých ľudí a sám sa má vyhýbať tomu, aby ju u nich oslaboval – napríklad tým, že za nich bude rozhodovať.

Učiteľ má prostredníctvom svojho vlastného pôsobenia a života nechať povstať pred svojimi žiakmi obraz veľkého charakteru. Má im ukázať tento obraz človeka, ktorý odpovedá na všetko, čo ho v živote stretáva, ktorý za to zodpovedá (porov. tamže, s. 830). Učiteľ „*reprezentuje určitý výber bytia, výber toho, správneho, čo má byť*“ (tamže, s. 819). Má im však ukázať aj to, že veľký charakter sa nerodí ako hotový, ale, že človek sa ním stáva, že je to proces vnútorného dozrievania – proces zjednocovania (porov. tamže, s. 830).

To, o čo sa má usilovať je, aby svojím pôsobením napomáhal tomu, aby sa v žiakoch znovu zrodila ich vlastná jednota (porov. tamže, s. 832). Vďaka tejto jednote, či celistvosti je človek schopný vstupovať do bytostných vzťahov k druhým bytostiam a oslovovať ich ako svoje Ty, pretože „*základné slovo Ja-Ty možno vysloviť len celou bytosťou*“ (Buber, 1962a, s. 79). Tým, že vychovávateľ napomáha priviesť svojich žiakov k ich vlastnej jednote zároveň napomáha obnovovať ich vzťah k Bohu, pretože vzťah k Bohu je možný iba ako

vzťah Ja k Ty, ako vzťah osoby k absolútnej osobe³. A zároveň s tým im napomáha znovu vidieť večné, t. j. nepodmienene platné hodnoty. Inak povedané, to o čo sa má učiteľ usilovať je vzbudzovať v žiakoch túžbu po týchto hodnotách, vzbudzovať v nich túžbu znovu dospieť k skutočnému postojú skutočnej zodpovednosti pred Absolútnom, pretože zodpovednosť „je skutočná iba vtedy, keď existuje inštancia, pred ktorou sa zodpovedám“ (Buber, 1962b, s. 191).

Ako má a môže učiteľ toto všetko uskutočniť? Tak, že vstupuje do dialogického vzťahu k svojim žiakom. To znamená, že na nich pôsobí celou svojou bytosťou. Výchovný vzťah medzi učiteľom a žiakom je podľa Bubera dialogickým vzťahom avšak špecifickým (porov. Buber, 1962i, s. 803). Tento dialogický vzťah síce vychádza zo zahrnutia celej bytosti žiaka, no nie je úplne vzájomným vzťahom⁴. Zahrnutie (Umfassung) znamená rozšírenie učiteľovej vlastnej konkrétnosti, uskutočnenie prežívanej situácie, úplná prítomnosť skutočnosti, na ktorej sa zúčastňuje. Ak učiteľ nepraktizuje zahrnutie alebo v ňom dočasne ochabne, hrozí, že jeho vôľa vychovávať sa zmení na svojvôľu, že svoje pôsobenie bude uskutočňovať zo seba samého namiesto toho, aby ho uskutočňoval z plného bytia a skutočnosti žiaka. Učiteľ musí svoje pôsobenie na žiaka zakúšať nie iba zo svojej strany, ale vždy aj zo strany žiaka – musí stáť na obidvoch póloch spoločnej situácie (porov. Buber, 1962i, s. 805).

Učiteľovo pôsobenie na žiaka spočíva v tom, že ho prijíma a potvrdzuje v jeho jedinečnosti. Zatiaľ čo prijatie súvisí so žiakovou skutočnosťou – toho kým je, tak potvrdenie súvisí s jeho možnosťou – toho, kým sa môže a má stať. Prijatie žiakovej aktuality je len prvým krokom, ktorým musí bytostný vzťah učiteľa k žiakovi začať. Bez neho nie je možné nijaké výchovné pôsobenie, ktoré má mať formatívny charakter. Kým v prijatí sa učiteľ takpovediac zmieruje s tým, aký žiak práve teraz je, tak v potvrdení učiteľ ide ďalej a v potencialite žiaka robí rozhodujúce rozlíšenie. Učiteľ rozlišuje a potvrdzuje žiakovo bytie, najprv v sebe a potom aj v ňom, vzhľadom na tú potencialitu, ku ktorej bol stvorený. Na ilustráciu rozdielu medzi učiteľovým prijatím a potvrdením možno v upravenej podobe použiť príklad, ktorý Buber uviedol v rozhovore s Carlom Ransomom Rogersom (1902 – 1987)⁵. Vo vzťahu učiteľ – žiak „hovorí“ učiteľ – prostredníctvom svojho vzťahu – žiakovi: „Prijímam ťa takého, aký si.“ Tým však nemá na mysli: „Nechcem, aby si sa menil,“ ale „Odhaľujem v tebe práve prostredníctvom môjho potvrdenia, kým sa máš stať.“ Z toho je

³ Účelom tohoto paradoxného označenia Boha je zdôrazniť spôsob, akým Boh vstupuje do vzťahu s človekom. K problematike Buberovho chápania Boha ako absolútnej osoby pozri (Buber, 1962a, s. 168–170; 1962d, s. 302–303; 1962g, s. 576–577; 1970, s. 88–91; Bizoň, 2017, s. 118–120).

⁴ Otázke vzájomnosti som sa podrobne venoval v knihe *Vzájomnosť medzi Ja a Ty – dialogická filozofia Martina Bubera*, v ktorej som sa bližšie zaoberal aj problémom vzájomnosti vo vzťahu učiteľ – žiak (porov. Bizoň, 2017).

⁵ V pôvodnom príklade sa hovorí o manželstve, v ktorom každý z partnerov „hovorí“ – prostredníctvom svojho vzťahu – tomu druhému: „Prijímam ťa takého, aký si.“ Tým však nemá na mysli: „Nechcem, aby si sa menil,“ ale „Odhaľujem v tebe práve prostredníctvom mojej prijímajúcej lásky, kým sa máš stať.“ Z kontextu rozhovoru sa zdá, že Buber chcel namiesto „prijímajúcej lásky“ povedať „potvrdzujúcej lásky,“ ako správne upozorňujú R. Anderson a K. N. Cissna (porov. Anderson, R. – Cissna, K. N., 1997, s. 91–92).

zrejme, že prijatie a potvrdenie žiaka neznamená súhlas so všetkým jeho myslením a konaním.

Učiteľov úmysel pôsobiť na žiaka však neznamená úmysel zmeniť ho – v zmysle zaštepitiť doň svoju vlastnú „správnosť“ ako je tomu v prípade propagandy, ale nechať to, čo v ňom rozpozná ako správne a pravdivé, vzklíčiť a vyrásť prostredníctvom svojho vplyvu vo forme, ktorá je primeraná individuácii (porov. Buber, 1962f, s. 421). Vychovávateľ rozpoznáva žiaka ako bytosť, ktorá sa má stať jedinečnou osobou. Rozpoznáva ho ako bytosť, ktorá je nositeľom zvláštneho poverenia, ktoré môže byť uskutočnené iba prostredníctvom neho samého. Vychovávateľ verí pôsobeniu aktualizčných síl prítomných v žiakovi – hoci sú neustále v boji s odporujúcimi silami, pretože verí, že v každom človeku je to, čo je správne, založené jedinečným spôsobom. Úlohou vychovávateľa je otvárať a potvrdzovať to, čo je v žiakovi správne, a pomáhať mu to rozvíjať. Túto úlohu a pomoc mu môže poskytnúť iba prostredníctvom dialogického stretnutia s ním (porov. Buber, 1962c, 282).

Výchova charakteru vyplývajúca z bytostného pôsobenia učiteľa na žiaka je možná iba v atmosfére dôvery. Iba vtedy, keď žiak prijíma učiteľa ako osobu, ktorá ho chce potvrdiť a nie ovplyvniť, ako osobu, ktorá sa s ním chce stretnúť a nie s ním manipulovať. Dôvera vychovávaného voči vychovávateľovi otvára priestor na samotnú výchovu a to aj výchovu charakteru. Dialogická výchova charakteru spočíva v bytostnom pýtaní sa žiaka a v bytostnom odpovedaní učiteľa. Dialogická výchova charakteru je teda zodpovednosťou učiteľa voči žiakovi, je odpovedaním na oslovenie, ktoré vyviera z jeho dôvery.

„Pravá výchova charakteru je pravou výchovou k spoločenstvu“ (Buber, 1962j, s. 831). Spojenie výchovy charakteru so spoločenstvom možno chápať dvojako. Na jednej strane, že výchova charakteru je možná – má sa odohrávať – iba v spoločenstve ľudí, ktorí majú medzi sebou navzájom bytostné vzťahy. Na druhej strane, že výchova charakteru má smerovať k vytvoreniu a vytváraniu živých spoločenstiev. Na vysvetlenie možno dodať, že charakter človeka a teda i žiaka sa nielenže utvára vo vzťahu k druhým ľuďom, ale vo vzťahu k nim sa aj osvedčuje.

Bytostné pôsobenie na žiaka, ktoré napomáha k budovaniu jeho charakteru nie je vyhradené iba pre učiteľa – pre ktorého je tým, čo z neho robí skutočného učiteľa, ale môžu ho uskutočňovať všetci členovia spoločenstva. Ako takéto pravé spoločenstvo vzniká? Podľa Bubera vzniká „vďaka tomu, že všetci majú živý vzťah k živému stredu, a vďaka tomu, že medzi sebou stoja v živom vzájomnom vzťahu. To druhé vyviera z prvého, ale nie je dané iba ním. [...] Spoločenstvo sa buduje na základe vzájomného vzťahu, ale staviteľom je živý, pôsobiaci stred“ (Buber, 1962a, s. 108). Úlohou učiteľa je byť týmto živým pôsobiacim stredom – byť staviteľom pravého spoločenstva⁶.

⁶ Príkladom učiteľa, ktorý je živým stredom a staviteľom spoločenstva môže byť postava chasidského cadika. K problematike živého stredu ako učiteľa pozri zaujímavú a podnetnú štúdiu Alexa Guilherma *Reflexions on Buber's 'Living-Centre': Conceiving of the Teacher as 'The Builder' and Teaching as a 'Situational revelation'* (porov. Guilherma, 2015, s. 245–262).

Príspevok vznikol v rámci projektu VEGA č. 2/0110/18 „Genealógia svedomia, fenomenalita konania a existencia v dialógu s inými – východiská a ich problémy.“

Literatúra

1. Anderson, R. – Cissna, K. N. 1997. *The Martin Buber – Carl Rogers Dialogue. A New Transcript with Commentary*. Albany : State University of New York Press, s. 91–92.
2. Bizoň, M. 2017. *Vzájomnosť medzi Ja a Ty. Dialogická filozofia Martina Bubera*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda. ISBN 978-80-8105-894-3.
3. Buber, M. 1962a. Ich und Du. In Buber, M.: *Werke, Bd. 1.*, München : Kösel & Lambert Schneider, s. 77–70.
4. Buber, M. 1962b. Zwiesprache. In *Werke, Bd. 1.*, s. 171–214.
5. Buber, M. 1962c. Elemente des Zwischenmenschlichen. In *Werke, Bd. 1.*, s. 267–288.
6. Buber, M. 1962d. Zur Geschichte des dialogischen Prinzips. In *Werke, Bd. 1.*, s. 291–305.
7. Buber, M. 1962e. Das Problem des Menschen. In *Werke, Bd. 1.*, 1962, s. 307–407.
8. Buber, M. 1962f. Urdistanz und Beziehung. In *Werke, Bd. 1.*, 1962, s. 411–423.
9. Buber, M. 1962g. Gottesfinsternis. In *Werke, Bd. 1.*, s. 503–603.
10. Buber, M. 1962h. Bilder von Gut und Böse. In *Werke, Bd. 1.*, s. 605–650.
11. Buber, M. 1962i. Über das Erzieherische. In *Werke, Bd. 1.*, s. 787–808.
12. Buber, M. 1962j. Über Charaktererziehung. In *Werke, Bd. 1.*, s. 817–832.
13. Buber, M. 1963. Der Weg des Menschen nach der chassidischen Lehre. In Buber, M.: *Werke, Bd. 3.*, München : Kösel & Lambert Schneider, s. 713–738.
14. Buber, M. 1967. Replies to my critics. In Friedman, M. – Schlipp, P. A. eds. *The philosophy of Martin Buber*. La Salle/Illinois : Open Court, s. 689–744.
15. Buber, M. 1970. Interrogations of Martin Buber. In Rome, S. – Rome, B. eds. *Philosophical Interrogations*. New York : Harper Torchbook, s. 13–117.
16. Buber, M. 2005. *Martin Buber Werkausgabe 8. Schriften zu Jugend, Erziehung und Bildung*. Jacobi, J. ed. Gütersloh : Gütersloher Verlag. ISBN 978-3-579-02684-8.
17. Buber, M. 2018. *Otázka jedincovi*. Prel. Bizoň, M. Bratislava : Hronka. ISBN 978-80-89875-15-3.
18. Guilherme, A. 2015. Reflexions on Buber's 'Living-Centre': Conceiving of the Teacher as 'The Builder' and Teaching as a 'Situational revelation.' In *Studies in Philosophy and Education*, roč. 34, č. 3, s. 245–262.
19. Krankus, M. 1993. Filozofia výchovy Martina Bubera (Poznámky k dialogickej pedagogike). In *Pedagogické spektrum*, roč. 2, č. 8, s. 13–20.
20. Krankus, M. 2007. Filozofia výchovy Martina Bubera. In *Paedagogica*, roč. 19, Bratislava : Univerzita Komenského, s. 41–50.
21. Potočárová, M. – Plašienková, Z. 2018. Filozoficko-antropologické pole dialógu ako východisko edukačných aktivít s dôrazom na chápanie človeka ako vzťahovej bytosti. In *Paedagogica*, roč. 30, Bratislava : Univerzita Komenského, s. 5–18.

Kontakt

Mgr. Michal Bizoň, PhD.

Katedra etickej a občianskej výchovy, Pedagogická fakulta UK v Bratislave

Račianska 59, 813 34 Bratislava

bizon@fedu.uniba.sk