

PREDSLOV

Vladimír Thurzo

Číslo fakultného časopisu ACTA, ktoré držíte v ruke, vychádza v roku, keď si Univerzita Komenského pripomína sté výročie založenia. Bolo to práve v budove, v ktorej v súčasnosti sídli naša fakulta, v tzv. malej aule, kde 9. decembra 1919, zazneli príhovory prvého rektora univerzity prof. Kristiána Hyneka a ministra Dr. Vavra Šrobára. Univerzita Komenského teda svoj život začala písať tam, kde ho dnes žije Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta. Malá aula slúžila na slávnostné príležitosti až do roku 1925, keď bola postavená nová, podstatne väčšia, ktorá dnes nesie meno Benedikta XVI. Malá aula sa neskôr premenila na jednu z posluchární a od rekonštrukcie v roku 2015 slúži na úplne nový jedinečný účel – ako seminárska kaplnka. Na mieste, kde pred sto rokmi odzneli príhovory pri príležitosti konštituovania nového intelektuálneho centra, dnes znejú modlitby, homílie a formačné prednášky pre budúcich kňazov. Je viac než symbolické, že z centra univerzity sa plynutím času stalo duchovné srdce bohosloveckej fakulty.

Pred dvadsiatimi rokmi sv. Ján Pavol II. napísal v encyklike *Fides et ratio*, že „viera a rozum sú ako dve krídla, ktorými sa ľudský duch povznáša ku kontemplácii o pravde. Túžbu poznať pravdu a nakoniec poznať Boha, vložil do srdca človeka Boh, aby človek tým, že bude poznať a milovať Boha, mohol dospieť aj k plnej pravde o sebe samom“. V prenesenom význame môžeme povedať, že obraz dvoch krídel naznačuje aj nevyhnutnosť prepojenia duchovnosti, reprezentovaného vierou a intelektuálneho bádania, ktorý symbolizuje rozum. Premenu miestnosti, v ktorej sa takpovediac zrodila najstaršia slovenská univerzita, na kaplnku teologickej fakulty, možno teda vnímať ako pripomienku, že najvnútornejšiu túžbu človeka po pravde nenaplní iba samotné rozumové poznanie. Zvlášť sa tento apel javí aktuálny v dobe, keď vo vede stále viac prevláda duch scientizmu. Ten odmieta pripustiť ako platné, iné formy poznávania, než tie, ktoré sú vlastné pozitívnym vedám. Teológia a jej podobné disciplíny, sú potom viac menej iba trpené ako produkty patriace skôr do oblasti fantázie. Za skutočné hodnoty sa považujú výsledky vedeckého bádania, za najväčšie víťazstvo pocit prvenstva vo vedeckom odbore a za najväčšiu poctu dostatočné ohodnotenie ve-

deckou komunitou. Etický hodnotový systém sa degraduje na jednoduchý produkt citu a metafyzické poznanie bytia ustupuje jednoduchej faktickosti. Veda sa tak prostredníctvom technologických procesov má stať prostriedkom na ovládnutie všetkých aspektov ľudskej existencie.

Pred niekoľkými týždňami obletela svet správa o technicky úspešnom výsledku editovania genetického kódu embrya. Podľa zverejnených informácií vykonali výskumní pracovníci v štádiu raného embrya doteraz vo všeobecnosti zakázanú dedičnú zmenu ich genómu: laboratórnou metódou znefunkčnili gén, ktorý môže byť cestou pre infikovanie cieľových buniek organizmu vírusom ľudskej imunodeficiencie (HIV). Oznámenie tejto skutočnosti vyvolalo vlnu všeobecného odsúdenia svetovou vedeckou komunitou, ako aj mnohých národných a medzinárodných inštitúcií, ktoré majú zabezpečovať dohľad nad dodržiavaním etických princípov a noriem biomedicínskeho výskumu. V odmietavých stanoviskách sa poväčšine konštatuje, že takéto konanie je v rozpore s existujúcimi, medzinárodne prijímanými etickými princípmi, ako nedotknuteľnosť, integrita a práva ľudskej osoby alebo dobro ľudskej spoločnosti a to aj vo vzťahu k budúcim generáciám. Tieto musia mať prednosť pred záujmami vedy alebo konkrétnych spoločenských skupín. Treba len dúfať, že tieto princípy sa ešte dlho budú považovať za dostatočne pevné a nemenné na to, aby bránili prekročiť etické hranice. Žiaľ, tieto hranice sú bez váhania prekračované v iných oblastiach, kde taktiež ide o nenarodený život. Ak sa za základný referenčný princíp považuje taký, ktorý je iba výsledkom reflexie ľudského rozumu, životnosť etických noriem je závislá od konsenzu väčšiny. Na druhej strane, základy postavené na transcendentných princípoch, môžu ochrániť ľudskú dôstojnosť pred zneužitím výsledkov vedy a výskumu, ktoré by išlo proti človeku. Veda, ak chce byť skutočne v službe človeka, by preto nemala ignorovať otázky, ktorými sa zaoberajú humanitné vedy, najmä filozofia a teológia.

Priestor na takéto otázky a hľadanie k nim adekvátnych odpovedí, by mal vytvárať aj náš fakultný časopis. Veríme, že tento účel budú mať pred sebou nielen čitatelia, ktorí ho budú brať do rúk, ale aj tí, ktorí sa budú podieľať na jeho tvorbe. V dobe, ktorá sama kladie mnohé otázky, predstavuje vedecký časopis cestu, po ktorej musí, ale i chce, kráčať aj naša bohoslovecká fakulta.

MIERNOSŤ NIE JE PREŽITOK

Oľga Gavendová

Abstrakt

V súčasnej konzumnej spoločnosti čnosť miernosti nie je v móde. Prečo by sa mal človek vzdávať jedla, nápojov, zábav, ktoré mu prinášajú pocit blaženosti? Uvedený postoj vyplýva z nesprávneho chápania čnosti miernosti. Miernosť nepredstavuje nezdravé a neprirodzené trápenie seba samého, ale mu má priniesť vnútornú harmóniu, umožniť správne poznávať i rozhodovať sa, pomôcť čeliť nebezpečenstvám a ťažkostiam. Už antickí autori prišli k poznaniu, že bez rozumnej miernosti človek nedosiahne šťastie. V článku sa zameriame na čnosť miernosti nielen z pohľadu Platóna, Aristotela a Tomáša Akvinského, ale aj niektorých súčasných autorov, ktorí riešenie mnohých aktuálnych ťažkostí vidia v návrate k askéze a čnosti miernosti.

Kľúčové slová: človek – čnosť – miernosť – askéza – šťastie

Úvod

Čnosť miernosti alebo umiernenosti je z pohľadu dnešného človeka nepochopiteľná. Prečo by sa mal mierniť, keď svoj život postavil na bezprostrednom zmyslovom šťastí, v uspokojení svojich inštinktov týkajúcich sa jedenia, pitia a sexu? Ved' tie sú ľudské a prirodzené a je nezmyslom ich obmedzovať, to by bolo proti prirodzenosti. Môže si dovoliť mať plný žalúdok, prečo by si ho teda nemal zaplniť? V konzumnej kultúre sa táto čnosť naozaj považuje za nezmyselnú, často je dokonca vysmiata. Platí *carpe diem*: dnes sme tu, život si treba naplno užiť, a nie si stavať limity či hranice. Bežná skúsenosť nás však učí, že ani zmyslové šťastie, nech sa človek akýmkoľvek spôsobom snaží, aby narastalo, nie je možné uspokojiť naplno. A to aj napriek tomu, že hľadá stále sofistikovanejšie spôsoby, ako ho uspokojiť. Priveľa jedla či nápojov prináša zo sebou nielen choroby, ale aj znechutenie, a tým aj nešťastie. Riešením sú diéty, ale nimi sa obmedzujeme, hoci práve obmedzovania sme v prvom okamihu odmietli ako ne-ľudské a neprirodzené. Niekedy sa človek až na vlastných

chybách naučí, že stará prax čnosti miernosti mala svoj dôvod a svoje miesto a dôležitosť má aj v súčasnosti.

Táto čnosť sa často odmieta preto, lebo jej v súčasnosti už nerozumie. Považovať ju len za obmedzovanie sa v oblasti jedenia, pitia či sexu je nesprávne. Čnosť miernosti je niečo iné. Už od začiatku sa vo filozofii považovala za základnú čnosť morálne formovaného človeka. Ba je niečím oveľa viac, lebo na rozdiel od ostatných základných čností, ktoré aktivitu človeka smerujú k druhému človekovi a upravujú vzťah s druhými ľuďmi, čnosť miernosti má za predmet seba samého, teda upravuje vzťah k sebe samému. Spolu s ostatnými čnosťami napomáha, aby bol človek slobodnejší, aby nebol otrokom svojich inštinktov a čo je rozhodujúce, umožňuje integrálny rozvoj človeka.

1. ANTICKÉ CHÁPANIE ČNOSTI MIERNOSTI

Snaha nájsť definíciu čnosti vo všeobecnosti Platóna priviedla k tomu, aby hľadal konkrétne príklady. Vidieť to vo viacerých jeho dielach. Napríklad dielo *Gorgias* je v prvom rade o rétorike, ale cez ňu prichádza k spravodlivosti. Témou diela *Lachés* je odvaha. Podobne aj dielo *Charmides* pojednáva o rozumnosti (*sófrósyné* – σοφροσύνη), čo na prvý pohľad nemá s miernosťou ako kontrolou inštinktov nič spoločné, skôr nás navádza, aby sme ju spájali s múdrosťou či rozvážnosťou. Je to spôsobené práve tým, že pojem miernosti sa dnes chápe obmedzene. Skutočný význam gréckeho termínu *sófrósyné* a latinského termínu *temperantia* je oveľa širší.¹ Platón ho stavia ako protiklad termínu *akolasia* (ἀκολασία) – nezriadenosť. Už tým je zrejmé, že *sófrósyné* nie je to isté, čo *frónesis* – múdrosť, rozvážnosť, hoci istý prvok vedenia sa nachádza aj tu. *Sófrósyné* je odvodené od adjektíva *sófrón* (σώφρων), zloženého z prídavného mena *sós* (σῶς) – zdravý a podstatného mena *frén* (φρήν) – myseľ. „Túto ‘zdravú myseľ’ prejavuje človek, ktorý sám u seba podriaďuje žiadosti rozumu a ktorý v správaní k iným ľuďom potlačuje svoje sebecké prospechy všeobecných názorov o dobre a krásne.“² Platón túto čnosť posúva z roviny zvyku a cvičenia do roviny filozofie, preto sa vyžaduje aj určité vedenie. Naznačuje to tým, že diskusiu o *sófrósyné* vkladá do úst Charmida, ktorého bolí hlava a chce sa vyliečiť. Podobne ako sa časť tela lieči s ohľadom na celok, aj telo treba liečiť spolu s dušou.³ Aby bola celá duša „zdravá“, teda čnostná, je potrebné, aby boli

¹ K tomu viac PIEPER, J. *Ctnosti*. Praha: Česká křesťanská akademie, 2000, s. 113-115.

² NOVOTNÝ, F. Úvod k dielu *Charmidés*. In: PLATÓN. *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*. Praha: Oikoymenh, 1995, s. 8.

³ Ako sa nemáme pokúšať liečiť oči, pričom by sme zároveň neliečili hlavu, alebo hlavu bez

zdravé aj jej jednotlivé časti. Tým Platón upozorňuje, že duša má určité roviny, či zložky, čo je zrejmejšie z diela *Štát*⁴, že tieto zložky treba správne usporiadať, držať ich v harmónii, až potom sa dá hovoriť o čnosti a o šťastí, ku ktorému vedie čnostný život.

Dialóg *Charmides* podáva tri definície, čo sa myslí pod *sófrósyné*: najskôr kludnosť, ostýchavosť: „rozumnosť znamená konať všetko slušne a pokojne.“⁵ S tým sa však Sokrates, ktorého Platón v dialógu obsadzuje do úlohy učiteľa, neuspokojil. Rovnako neprijal ani ďalšiu definíciu: „konať svoje veci“⁶. Podľa tretej definície sa pod *sófrósyné* myslí „poznávať sám seba“⁷. Ide teda o určitú znalosť, o vedenie. V tomto bode sa však otvára problém. Aby išlo o čnosť, musí ísť o poznanie Dobra o sebe, čo sa však nezhoduje s poznaním seba samého. Inak povedané, poznanie seba samého (*sófrósyné*) nie je schopné poznať Dobro osebe; ono je mimo toto poznanie. O poznaní Dobra osebe sa dá hovoriť až na rovine čnosti vo všeobecnosti, nie na rovine tejto konkrétnej čnosti.⁸ Z tohto dôvodu zostáva dialóg *Charmides* vlastne otvorený: základná otázka, čo v podstate je *sófrósyné* zostala nezodpovedaná. Zodpovedať sa totiž dá až vyskladáním jednotlivých častí čností, resp. na úrovni čností ako celku. Platón síce nenašiel uspokojivú definíciu rozumnosti, resp. miernosti, ale považuje ju za veľmi dôležitú. Čnosti totiž privádzajú človeka k blaženosti, ale len vtedy, ak sú správne usporiadané. Kto je umiernený, je spravodlivý a je zároveň statočný, lebo robí to, čo treba. Preto je aj dokonale dobrý. „Dobrý musí v každom prípade dobre a krásne konať; kto však dobre koná, ten musí byť aj blažený a šťastný, naproti tomu zlý, ktorý zle koná, musí byť nešťastný; no to by bol ten, ktorý sa správa opačne ako rozumný, človek neviazaný.“⁹ Ak chce byť človek šťastný, musí uniknúť pred nezriadenosťou (*akolasia*) a cvičiť sa v miernosti (*sófrósyné*).¹⁰

Aristoteles zaraďuje miernosť spolu so spravodlivosťou, odvahou a rozvážnosťou medzi etické čnosti, ktorých cieľom je „aplikovať morálnu pozitivnosť v praxi do takej miery, aby ľudia dosiahli blaženosť. Úlohou etických

toho, aby sme neliečili celé telo, tak ani telo nemožno liečiť bez liečenia duše. To je vraj aj príčinou toho, že u Grékov sú lekári bezmocní voči väčšine chorôb, nestarajú sa totiž o celok, o ktorý sa majú starať, lebo keď ten nie je v dobrom stave, nemôže to byť dobré ani s jednotlivými časťami.“ PLATÓN, *Charmides*, 156 e. In: PLATÓN, *Dialógy I. – III*. Bratislava: Tatran, 1990.

⁴ PLATÓN, *Štát*, 4. kniha.

⁵ PLATÓN, *Charmides*, 159 b.

⁶ PLATÓN, *Charmides*, 161 b.

⁷ PLATÓN, *Charmides*, 164 d.

⁸ NATORP, P. *Dottrina platonica delle idee. Una introduzione all'idealismo*. Milano: Vita e pensiero, 1999, s. 41.

⁹ PLATÓN, *Gorgias*, 507 c.

¹⁰ REALE, G. *Per una nuova interpretazione di Platone*. Milano: Vita e pensiero, 2003, s. 460.

čností je držať pod kontrolou ľudské správanie, ktoré je často podmienené vzdelanosťou, citmi, vášňami, výchovou.¹¹ Miernosť u Aristotela upravuje nerozumnú časť duše. Miernosť¹² definuje ako „strednosť vzhľadom na rozkoše“, rozlišuje medzi telesnými a duševnými rozkošami.¹³ Medzi duševné rozkoše zaraďuje ctižiadosť a vedychtivosť, ale v týchto prípadoch sa nedá hovoriť ani o miernosti, ani o neviazanosti. Aristoteles preto presúva pozornosť na telesné rozkoše, no i tu treba rozlišovať. Nie pri všetkých zmysloch sa dá hovoriť o strednosti. Striedmosť a neviazanosť sa v prvom rade vzťahujú na pocity chuti a hmatu. Na nich majú účasť aj živočíchy, preto sa „takéto rozkoše javia otrockými a zvieracími“.¹⁴ Hmat považuje za najvšeobecnejší zo zmyslov. Je prirodzené, že človek cíti chuť napr. vína či jedla. No neviazaný človek má tento zmysel nakoniec otupený, preto z neho nedokáže pocítiť slasť. Žiadostivosti v tejto oblasti sú prirodzené, no ak sa prekračuje prirodzená potreba, nakoniec vedú k neviazanosti. Aristoteles si všimol, že v týchto prípadoch sa nehovorí o nedostatku, len o nadbytku. Ak by človekovi chýbal pocit chuti či hmatu, prakticky by bol bezcitový a bezcitovosť nie je ľudská.¹⁵ Hľadať strednosť v ďalších troch zmysloch je ťažšie. Zrak si všima farby, tvary a obrazy, a tu sa nedá hovoriť o nedostatku alebo nadbytku. Predmetom sluchu je hudba alebo zvuk, pri tomto zmysle platí to isté: nedá sa hovoriť ani o nadbytku či nedostatku. Pri čuchu už Aristoteles rozlišuje: neviazaným nenazývame človeka, ktorý sa teší z vône kvetov či kadidla, ale toho, kto sa teší z vône masť a lahôdok. Jedine tieto totiž evokujú spomienku na samotné predmety, z ktorých vôňa pochádza a po tých neviazaný človek v skutočnosti túži.¹⁶ Uvedené tri zmysly má človek síce tiež spoločné so živočíchmi, ale pri nich sa nedá hovoriť o rozkoši z pocitov týchto zmyslov. Nie všetci neviazaní ľudia prekračujú mieru v každom ohľade, v rovnakej veci a v rovnakej miere. Je to individuálne.

Mierny človek zachováva strednosť. „Neteší sa totiž z vecí, z ktorých sa veľmi teší neviazaný človek, skôr cíti k nim odpor, ani sa vôbec neteší z vecí, z ktorých sa nemá tešiť, ani sa veľmi neteší z ničoho takého, ani necíti bolesť nad ich neprítomnosťou, ani po nich netúži, alebo iba mierne, ani nie viac, ako má, ani v nevhodnom čase, ani vôbec nič také. Ale po tom, čo je príjemné pre

¹¹ HREHOVÁ, H. *Etická rozprava o cnosti a dobrokráse. Aretologicko-filokalistické reminiscencie*. Trnava: Filozofická fakulta Trnavskej univerzity, 2009, s. 49.

¹² Na rozdiel od Platónových dialógov, kde *sófrósyné* J. Špaňár prekladal ako rozumnosť, v *Etike Nikomachovej* tento pojem prekladá ako striedmosť. Porov. ARISTOTELES. *Etika Nikomachova*. Bratislava: Nakladateľstvo Pravda, 1979.

¹³ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, III, 13, 1117 b.

¹⁴ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, III, 13, 1118 a.

¹⁵ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, III, 14, 1119 a.

¹⁶ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, III, 13, 1118 a.

zdravie alebo dobrý stav, bude túžiť striedmo a ako má a tak isto po ostatných príjemnostiach, pokiaľ neprekážajú spomenutým alebo nie sú proti mravne krásnemu alebo nad jeho majetkové pomery. Lebo kto sa takto správa, má záľubu v takýchto rozkošiach viac, ako sa patrí, striedmy človek však nie je taký, vždy sa drží správneho úsudku.¹⁷

Aristoteles tým podčiarkuje potrebu prepojiť nižšiu nerozumnú časť duše s vyššou rozumovou časťou. Je prirodzené túžiť po niečom príjemnom, ale nie všetko príjemné je pre človeka aj dobré. Diabetik môže túžiť po sladkosti, ale táto príjemnosť nie je pre neho vždy osočná. Je na rozume, aby zvažil všetky okolnosti. Ani to však nestačí. Človek bude sledovať rozum vtedy, ak bude disciplinovaný. Aj v tomto je Aristoteles nekompromisný. „Ak nebude táto túžba poslušná a poddaná vládnucej sile, bude ďalej silne rásť. Túžba po príjemnosti je totiž nenásytná a na nerozumného človeka zo všetkých strán dolieha; ukojenie žiadostivosti stupňuje prirodzenú náklonnosť, a keď sú žiadosti veľké a silné, vytlačia aj schopnosť jasne usudzovať.“¹⁸ Pritom je dôležité ešte jedno rozlíšenie. Aristoteles hovorí o sebaovládaní (*enkrateia* - *ἐγκράτεια*), čo neznamena, že človek nemá zlé žiadosti, len ich dokáže ovládať. Na rozdiel od toho o *sófrósyné* hovorí vtedy, ak človek nemá zlé túžby či žiadosti.¹⁹ Krátke pojednanie o miernosti Aristoteles zhŕňa: „Žiadostivá časť duše striedmeho človeka by mala byť v súlade s rozumom; lebo cieľom obidvoch je mravne krásne a striedmy človek túži po správnom cielei správnym spôsobom a v pravom čase; práve toto je však príkazom aj rozumného úsudku.“²⁰ Znamená to, že potešenie (aj telesné) nie je samé osebe zlé. Zlým sa stáva vtedy, keď je ho priveľa, v nesprávnom čase, v nesprávnych cieľoch. Prílišné vyhľadávanie telesných potešení a radostí je prejavom duchovnej úbohosti.

2. ČNOSŤ MIERNOSTI PODĽA TOMÁŠA AKVINSKÉHO

Tomáš Akvinský v zásade pokračuje v línii Aristotela, ale v konečnom dôsledku čnosť miernosti posúva na inú rovinu. Východiskom tak pre Aristotela ako aj pre Tomáša Akvinského je chápanie čnosti ako stredy medzi dvoma krajnosťami. Miernosť upravuje potešenia a strasti. Naráza sa však na problém,

¹⁷ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, III, 14, 1119 a.

¹⁸ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, III, 15, 1119 b.

¹⁹ TYN, T. *De Temperantia*. Bologna: Studio domenicano, 2011, s. 6.

²⁰ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, III, 15, 1119 b. Z *Etiky Nikomachovej* vychádzal neskôr aj V. Ockham, pre ktorého je primátom morálneho rozhodovania ľudská vôľa. Dokonalý skutok vôle je dokonalý samotným diktátom rozumu, ktorý vôľa prijme za svoj a rozhodne sa realizovať. Viac porov. NEMEC, R. K niektorým aspektom chápania čnosti u Viliama Ockhama. In *Studia theologica*, roč. 19, 2017, č. 3, s. 25-44.

že nie vždy sa krajnosť dá nájsť a pomenovať: „Popisovať neviazanosť a necitlivosť pomocou strasti, ktorá je opakom slasti, totiž nie je celkom adekvátne. Neviazanosť je nadbytkom slasti v rozpore so správnym úsudkom rozumu, ale nedá sa celkom dobre popísať ako nedostatok strasti.“²¹

Ďalej čnosť napomáha, aby človek mohol v sebe rozvinúť to, čo je typicky ľudské a to je rozum. Miernosť pomáha nasmerovať a kontrolovať zmyslové schopnosti, aby boli podľa rozumu. Vtedy budú pre človeka dobrým. Práve tu pramení jeden v súčasnosti častý omyl: miernosť nikdy nejde proti ľudskej prirodzenosti, neodvádza od potešenia, ktoré sú podľa rozumu a sú preto ľudské. Naopak, odvádza alebo odporuje len tým sklonom, ktoré sú proti rozumu, a sú preto živočíšne.²²

Rovnako ako podľa Aristotela, aj podľa Tomáša Akvinského čnosť miernosti usmerňuje potešenie hmatu.²³ Na rozdiel od Aristotela sa miernosť netýka len potešenia a žiadostí, ktoré sú pre človeka vnútorné (jedlo, nápoj, sexualita), ale aj toho, čo je pre neho užitočné (otázka hnevu, či emócií) i vonkajších dobier (otázka spôsobu odievania, vonkajšieho správania), čím sa navonok prejavuje vnútorný postoj. Týmto všetkým sa človek stará o seba samého.

Uvedené nás privádza k ďalšiemu bodu: treba pripomenúť zvláštnosť a dôležitosť čnosti miernosti v systéme ostatných čností, v čom sa Tomáš tiež v zásade zhoduje s Aristotelom. Podľa Aristotela dobro množstva je bohatšie, než dobro jedného.²⁴ Čnosť spravodlivosti zabezpečuje rovnosť medzi ostatnými, čnosť odvahy sa zasa prejavuje v nebezpečenstve vojen, teda aj táto je nasmerovaná na dobro celku. Naopak, čnosť miernosti má zabezpečiť rovnováhu v samotnom človekovi.²⁵ Mať čnosť miernosti znamená mať dobrý vzťah k sebe samému. Získavať túto čnosť znamená starať sa o seba. Ostatné čnosti sú síce vyššie, než miernosť, ale bez poriadku v sebe samom by človek nedokázal byť ani odvážny, ani spravodlivý, a ani rozvážny. Miernosť uchováva a chráni poriadok v samotnom človekovi, a tým ho udržuje. Vytvára tak nutné podmienky „pre uskutočnenie dobra vo vlastnom zmysle a pre vlastné smerovanie človeka k jeho cieľu. Bez tejto čnosti by sa prúd najtemnejšej ľudskej bytostnej vôle ničivo valil cez všetky hranice, stratil by svoj smer a nikdy by nedosiahol more dokonalosti. Ale

²¹ MACHULA, T. Úvodná štúdia k dielu AKVINSKÝ, T. *Komentár k Etice Nikomachovč, II. kniha*. Praha: Krystal OP, 2013, s. 20.

²² ST II-II, 141, 1, ad 1.

²³ ST II-II, 141, 4.

²⁴ ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, I, 1094 b.

²⁵ ST II-II, 141, 8. „Medzi ostatnými čnosťami je najväčšia rozvážnosť, lebo je ich vládkyňou, a potom nasleduje spravodlivosť, ktorá človeka vedie k správneému vzťahu nielen k sebe samému, ale i k druhým ľuďom. Po nej nasleduje odvaha, vďaka ktorej človek kvôli dobrému cieľu nedbá na smrteľné nebezpečenstvo, a nakoniec umiernenosť, vďaka ktorej človek kvôli dobrému cieľu nedbá na najväčšie telesné pôžitky.“ AKVINSKÝ, T. *QD De Virt.*, 5, 3.

samotná temperantia týmto prúdom nie je. Tvorí skôr breh a priekopu, ktorých pevnosťou prijíma prúd dar ničím nerušeného toku silu, spád a rýchlosť,“ vysvetľuje J. Pieper.²⁶ Preto miernosť patrí medzi základné čnosti. Tým sa opäť posúvame ďalej: spolu s ostatnými čnosťami miernosť človekovi pomáha, aby rozvinul svoju základnú štruktúru, aby v sebe rozvinul všetky možnosti, ktoré so sebou prináša skutočnosť, že je osobou. Dokáže to vtedy, keď bude mať k sebe správny vzťah.

Ako však človek zistí, kedy má k sebe správny vzťah, kedy usmerňuje svoje prirodzené zmyslové schopnosti správne? Tu už Tomáš Akvinský rozvíja svoje názory. Východiskom je Boh, v ktorom sa nachádzajú idey alebo pravzory všetkých vecí, ako tvrdil aj Augustín.²⁷ V Bohu sa preto nachádzajú aj všetky čnosti ako vzory. Tomáš ich nazýva vzorové čnosti. Miernosť je „priklon Božieho ducha k sebe samému“.²⁸ Keďže u Boha je to prototyp, či vzor, človek bude mať vtedy čnosť miernosti, keď sa tiež prikloní k sebe samému, keď mu pôjde o zachovanie seba samého. Preto je vybavený žiadostivou schopnosťou, ktorá ho vedie, aby jedol a pil a tak sa zachoval ako jednotlivec a má pohlavný pud, aby sa zachoval ako druh. Ako sme už videli vyššie, tieto schopnosti sú prirodzené, ale musia byť v súlade s rozumom, teda v zmysle toho, čo je samé osebe správne, čo je v súlade so samou skutočnosťou. Tomáš Akvinský používa výraz „ordo rationis“, to znamená, že niečo je usporiadané podľa pravdy skutočných vecí.²⁹ Takýto rozum totiž dokáže určiť, čo je pre človeka dobré. Ak tieto schopnosti nebude usmerňovať a mierniť, obrátia sa proti človekovi, až ho zničia morálne, ba neraz aj fyzicky. Ak to dopustí, vlastne sa nemá rád, resp. má nesprávnu lásku k sebe samému. Vystáva otázka, prečo je tomu tak?

Riešenie ponúka základné metafyzické východisko Tomáša Akvinského: všetky súcna vo svojej prirodzenosti sú zamerané na Najvyššie dobro, na Boha, ktoré chcú dosiahnuť, lebo ono im ako konečným súcnam dáva zdokonalenie. Všetky súcna participujú na Božom bytí.³⁰ Konečné súcna majú túto prirodzenú otvorenosť limitovanú ich esenciou. Človek je na vyššej ontologickej úrovni,

²⁶ PIEPER, J. *Ctnosti*, s. 133-134.

²⁷ AUGUSTÍN, *De diversibus quaestionibus octoginta tribus*, 46.

²⁸ „Rozvážnosť v Bohu je jeho samotná Božia myseľ; miernosť je priklon Božieho ducha k sebe samému, ako sa v nás hovorí, aby žiadostivosť bola v zhode s rozumom; Božia sila je jeho vlastná nemeniteľnosť a spravodlivosť je zachovanie večného zákona v jeho dielach.“ AKVINSKÝ, T. *ST I-II*, 61, 5.

²⁹ PIEPER, J. *Ctnosti*, s. 121.

³⁰ Krátke zhrnutie klasickej tomistickej koncepcie porov. TRAJTELOVÁ, J. *Philosophy of Transcendence: Selected problem*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2016, s. 49–60. Slovenský preklad: TRAJTELOVÁ, J. *Filozofia transcendencie : vybrané problémy*. Trnava: Typi Universitatis Tynnaviensis, 2015.

SVÄTOSŤ AKO NAPLNENIE ANTROPOLOGICKÉHO

VZŤAHU K BOHU

Anton Adam

Abstrakt

Jednou z charakteristických črt človeka je jeho túžba po dokonalosti. Prejavuje sa v rôznych sférach osobného aj spoločenského života a realizuje sa rozličnými spôsobmi. Súčasťou životnej cesty každého pokrsteného človeka je túžba po dokonalosti v zmysle dosiahnutia svätosti. Aj preto Svätý Otec František v apoštolskej exhortácii *Gaudete et exsultate* venuje široký priestor svätosti, ku ktorej je povolaný každý človek bez rozdielu, pretože svätosť nie je výsada, ale je povolanie. Obrazom svätosti je dokonalý Boh, ktorý v Ježišovi Kristovi sa stáva posvätiťelom každej ľudskej osoby. Soteriologická pravda vykúpenia a završenie spásy v Božom Synovi privádza k poznaniu, že realita svätosti je vyjadrením a zároveň naplnením antropologického vzťahu v rovine človek – Boh. Aby sme mohli hovoriť o autentickom vzťahu k Bohu, je potrebné striktné porozumieť nielen osobnému vzťahu k Bohu, ale rozvinúť v plnej miere horizontálne nasmerovanie na svojich bližných. Svätosť ako stav dokonalosti nevymedzuje cestu človeka k večnosti v rovine egoistického zmýšľania, ale vždy v osobnom smerovaní k bližnému. Svätosť nemá ostať v rovine vypovedaného slova, ale má byť realizovaním Kristovej túžby, aby prišiel k nemu každý človek. Nemilovať slovom znamená to, že budeme veľmi konkrétni v prejavoch služby.

Kľúčové slová: svätosť – antropológia – Koncil – láska – služba – pravda

ÚVOD

Veriaci človek nachádza vzory vo svätých, ktorí nie sú reprezentantmi bezproblémového, či jednoduchého života, ale sú svedectvom vytrvalosti prekonávania životných ťažkostí rozličného charakteru s pomocou Božej milosti. Svätosť nie je výsada, je poslaním človeka viery podľa slov Ježiša Krista: „Budte dokonalí, ako je dokonalý váš nebeský Otec“ (Mt 5, 48). Ak Boží Syn hovorí o dokonalosti, v jednoduchom vyjadrení je to požiadavka kráčať cestou doko-

nalosti, ktorá privádza k svätosti. Zo strany Krista je to náročná požiadavka, ktorá úzko súvisí s tým, aby sme nemilovali len slovom, ale skutkom a pravdou. Cesta k plnosti človečenstva sa uskutočňuje v duchovnom raste a predovšetkým v morálnom konaní, ktorého najvyššou normou je svätosť (kodesz, hosiotes, sanctitas).

1. SVÄTOSŤ ČLOVEKA

Človek nemôže zostať svetským bytím vymedzeným dočasnou, ale stáva sa bytím svätým (kadosz, hagios, sanctus), ktoré nie je vymedzené časom, ale má účasť na večnosti. Teológ Bartnik zdôrazňuje, že svätosť vyplýva z osoby: z Božských osôb a druhotne aj z ľudskej osoby. „V osobe sa identifikuje svätosť ontologická a svätosť morálna.“¹ Ontologicky sväté sú všetky neživé súcna a osobné, lebo majú pôvod v Bohu a sú s ním spojené. Morálna svätosť je dynamickým aspektom a predpokladá slobodnú a vedomú účasť osoby, ktorej snahou je odmietnutie, resp. odstránenie hriechu. Vedomie ontologickej svätosti bolo v minulosti intenzívnejšie, súčasná doba je skôr charakterizovaná charizmatickým chápaním svätosti a rovnako sa zdôrazňuje svätosť morálna.² Z ľudskej osoby vyplývajú etické, kultové a morálne normy, teda to, čo Starý zákon nazýval spravodlivosťou: [hebr. sedakah, gr. dikaiosyne, lat. iustitia]. Človek je bytie usilujúce sa o svätosť, realizuje sa v morálnej dokonalosti a prejavuje sa vo vnútornej harmónii. Spravodlivosť privádza človeka k svätosti; svätý nemôže byť nespravodlivý. Je zrejme, že tieto slová nie sú vyjadrením spravodlivosti, resp. svätosti v absolútnom zmysle slova, ale v relatívnom, pretože človek svojím spôsobom nemôže nikdy obsiahnuť dokonalosť v zmysle božského bytia. Iba Boh je „bytie samo v sebe existujúce“ a preto jedine Boh je absolútne dokonalý v každej vlastnosti, ktorá je mu privlastňovaná teologickou formuláciou.

Svätosť je atribút Boha, ktorý je prameňom svätosti človeka, ktorú môže dosiahnuť nasledovaním Ježiša Krista. Boh je svätý zo svojej prirodzenosti – dokonalý v najvyššom stupni, čím sa odlišuje od všetkého, čo je vo svete. Iba Boh je svätý plnosťou svojho bytia. V Novom zákone sa svätosť dotýka Boha (Jn 17, 11, 1 Pt 1,15) na čo poukazujú aj Ježišove výroky smerované k Bohu: „Svätý Otče, zachovaj ich vo svojom mene“ (Jn 17,11); „Otče náš,...posväť sa tvoje meno“ (Mt 6,9; Lk 11,2). Novým motívom je Ježišova svätosť, ktorý má božskú prirodzenosť a je jednej podstaty s Otcem (porov. Jn 17, 21-22); nazývaný

¹ BARTNIK, C.S. *Dogmatyka katolícka*. Lublin: Redakcja Wydawnicw KUL, 1999, s. 371.

² SARKA, R. Ježišova svätosť a svätosť Cirkvi. In: HIŠEM, Cyril (ed). *Svätosť a Cirkev. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie*. Košice: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2007, s. 28.

je „Svätým“ (porov. Lk 1,35; Sk 3,14) ale aj „Boží Svätý“ (Mk 1,24). Apoštol Peter o Ježišovi vyznal: „Ty máš slová večného života. A my sme uverili a spoznali, že ty si Boží Svätý“ (Jn 6, 69). Ježišova obeta kríža je prameňom svätosti človeka: „Lebo jedinou obetou navždy zdokonalil tých, čo sa posväcujú“ (Hebr 10,14); „Preto aj Ježiš, aby posvätil ľud svojou krvou, trpel za bránou“ (Hebr 13, 12) ; „Ako si ty mňa poslal na svet, aj ja som ich poslal do sveta a pre nich sa ja sám posväcujem, aby boli aj oni posvätení v pravde“ (Jn 17,18-19). Nový zákon predstavuje osobu Ducha Svätého, ktorý pochádza od Otca a Syna a je tiež prameňom posväcovania: „Obmyli ste sa, boli ste posvätení, boli ste ospravedlnení v mene Pána Ježiša Krista a v Duchu nášho Boha“ (1 Kor 6,11; porov. 2 Sol 2,13). Podmienkou na dosiahnutie svätosti je viera a znovuzrodenie sa z vody a Ducha Svätého: „Ak sa niekto nenarodí zhora, nemôže uzrieť Božie kráľovstvo. (...) Ak sa niekto nenarodí z vody a z Ducha, nemôže vojsť do Božieho kráľovstva“ (Jn 3, 3.5). Znamená to obmytie vo sviatosti krstu (porov. Tit 3,5): týmto spôsobom sa konštituuje spoločenstvo svätých: „Vy ste vyvolený rod, kráľovské kňazstvo, svätý národ, ľud určený na vlastníctvo, aby ste zvestovali slávne skutky toho, ktorý vás z tmy povolal do svojho obdivuhodného svetla“ (1 Pt 2,9). Apoštol Peter v týchto slovách naznačuje spoločenstvo Cirkvi, členovia ktorého sú pozvaní k nasledovaniu Boha a Ježiša Krista v ich svätosti: „...svätý je ten, ktorý vás povolal, buďte aj vy svätí vo všetkom svojom počínaní; veď je napísané: Buďte svätí, lebo ja som svätý“ (1 Pt 1,15). Novozákonné texty poukazujú na svätosť ako na prirodzený stav kresťanov, preto sa apoštol Pavol vo svojich listoch obracia k veriacim ako k svätým. V Prvom liste Korint'anom píše: „(...) posväteným v Kristovi Ježišovi, povolaným svätým aj všetkým, čo vzývajú meno nášho Pána Ježiša Krista na každom mieste u nich aj u nás“ (1 Kor 1,2). V Liste Rimanom zase čítame: „Všetkým čo sú v Ríme, Bohom milovaným, povolaným svätým: Milosť vám a pokoj od Boha, nášho Otca, i od Pána Ježiša Krista“ (Rim 1, 7). Texty Nového zákona predstavujú svätosť predovšetkým v rozmere časti; vzhľadom na eschatologickú pravdu Kristovho vykupiteľského diela a posväcovania človeka je zrejmé, že svätosť v najvyššom stupni dosiahneme v plnosti večného života, keď sa ako kresťania staneme podobnými Ježišovi Kristovi. Apoštol svätý Ján hovorí: „Milovaní, teraz sme Božími deťmi, a ešte sa neukázalo, čím budeme. Vieme však, že keď sa on zjaví, budeme mu podobní, lebo ho budeme vidieť takého, aký je“ (1 Jn 3, 2). Vo večnej sláve budeme poznať, čo znamená byť božím dieťaťom. V Ježišovi Kristovi stojí pred človekom osobný, milujúci Boh, Otec nášho Pána Ježiša Krista a náš nebeský Otec. Boh nás povoláva, no zároveň ponecháva na slobodnom rozhodnutí každého človeka, akým spôsobom odpovie na Božie pozvanie. Môžeme povedať, že povolanie k svätosti je aktom dvoch, nie jednej vôle. Rovnako je to aj s láskou. Božia vôľa je, aby sme boli svätí; človek sa v úkone svojej vôle otvára pre Božie synovstvo a preto Božia láska rovnakým spôsobom sa naplňa v slobodnom úkone ľudskej lásky. Apoštol

Ján povzbudzuje aj napomína: „Deti moje, nemilujme len slovom a jazykom, ale skutkom a pravdou“ (1 Jn 3, 18). Božie pozvanie k svätosti nie je autoritatívnym prejavom Božej vôle voči človeku, nie je to autoritatívne a jednostranné rozhodnutie. Je to pozvanie: ako sa k tomu postaví človek, je jeho slobodné rozhodnutie. Boh volá a očakáva odpoveď.

2. SVÄTOSŤ – ODPOVEĎ NA BOŽIE POZVANIE

V Ježišovi Kristovi Boh vstupuje do stáleho dialógu s človekom. Podstatou dialógu je stretnutie: v tomto prípade sa Boh stretáva s človekom, vytvára sa kontakt medzi Bohom a človekom, iniciátorom ktorého nie je hriešny človek, ale milujúci Boh. Boh pozná každého z nás, miluje nás a v dialógu s človekom ponúka milosť a lásku a očakáva odpoveď milujúceho človeka. Človeka, ktorý nemiluje iba slovom, ale miluje Boha vo svojich bližných: skutkom a pravdou.³ Láska tohto typu sa nevyhne ani ťažkostiam a utrpeniu; je spojená s obetou práve tak, ako aj Kristova láska sa spája s obetou – tou najvyššou na kríži. Svätý Ján Pavol II. hovorí o svätosti práve v úzkom vzťahu k utrpeniu: „Na to, aby sme sa stali svätými, nemusíme mať tú či onú charizmu, tú či onú zvláštnu schopnosť, ale nemôžeme byť oslobodení od utrpenia. Utrpenie je nevyhnutnou súčasťou svätosti. Tak ako láska. Skutočne, láska, ktorej nás učí Kristus a ktorú sám prežil ako vzor pre nás, je ukrižovanou láskou, láskou, ktorá očisťuje a zachraňuje prostredníctvom utrpenia.“⁴ Teológia kríža sa stáva teológiou svätosti. Pravá láska vyznačujúca sa obetou v prospech dobra našich bližných nás privádza ku Kristovmu krížu. Na tomto mieste si môžeme uvedomiť: láska, ktorá nič nestojí, za nič nestojí. Svätý Ján Pavol II. hovorí: „Láska sa nesmie stať prázdny slovom bez zmyslu len preto, že ho používame. Musíme nechať najväčší Boží dar vytryskovať v našom každodennom živote.“⁵

K svätosti je povolaný aj človek: uskutočňuje ju Boh sám, ktorý podobne ako vo svätyni – prebýva uprostred svojich veriacich v plnosti Ducha Svätého. Svätý Pavol apoštol v Liste Efezanom predstavuje Krista: „Prišiel a zvestoval pokoj vám, čo ste boli ďaleko, a pokoj tým, čo boli blízko, lebo skrze neho máme obaja v jednom Duchu prístup k Otcovi... V ňom celá stavba pevne pospájaná rastie v svätý chrám v Pánovi, v ňom ste aj vy vbudovaní do Božieho príbytku v Duchu“ (Ef 2, 17-22). Dosiahnutie stavu svätosti sa spája s prijatím Ježišovho vykupiteľského diela, ktoré prináša spásu celému svetu. Ak na jednej strane zdôrazňujeme všeobecnosť vykúpenia, keď Boží Syn vykupuje každého človeka

³ ZUBERBIER, A. *Teologia dzisiaj*. Katowice: Księgarnia św. Jacka, 1975, s. 197.

⁴ JÁN PAVOL II. *Nebojme sa pravdy*. Bratislava: Lúč 1999, s. 80.

⁵ JÁN PAVOL II. *Nebojme sa pravdy*. Bratislava: Lúč 1999, s. 133.

z otroctva hriechu a obetuje sa za všetkých ľudí, na strane druhej je rovnako dôležité pripomínať skutočnosť, že dosiahnutie spásy je úzko spojené s ochotou človeka konať takým spôsobom, aby bol v stave milosti posväcujúcej, v ktorej nadobúda spoločenstvo s Bohom, posväcovaný Duchom Svätým. Naplnenie svätosti je dôsledkom realizovania teologálnych čností a akceptovania eticko – morálnych zásad v živote človeka.

Takéto svedectvo vydáva človek, ktorý žije v zhode s Božou vôľou. Cirkev nám dáva svätých za vzor, aby sme ich nasledovali a nachádzali v ich živote aj inšpiráciu pre naše životné cesty. Pápež Benedikt XVI. v apoštolskej exhortácii *Sacramentum caritatis* povzbudzuje pastierov cirkvi, aby privádzali laikov k svätosti života v tomto svete: „Pastieri nech neustále podporujú, vychovávajú a povzbudzujú veriacich laikov, aby plne žili vlastné povolanie na svätosť v tom svete, ktorý Boh tak miloval, že dal svojho Syna, aby sa mu stal spásou (porov. Jn 3, 16).“⁶ Katechizmus Katolíckej cirkvi zdôrazňuje: „Slovo sa stalo telom, aby bolo našim vzorom svätosti: <<Vezmite na seba moje jarmo a učte sa od mňa...>>(Mt 11,29). <<Ja som cesta, pravda a život. Nik nepríde k Otcovi, iba cez mňa>> (Jn 14,6). A Otec na vrchu premenenia prikazuje: <<Počúvajte ho>> (Mk 9,7). On je skutočne vzorom blahoslavenstiev a normou nového prikázania: <<Aby ste sa milovali navzájom, ako som ja miloval vás>> (Jn 15,12). Táto láska zahrňuje aj skutočnú obeť seba samého pri jeho nasledovaní.⁷ Povolanie k svätosti života si vyžaduje kristocentrické nasmerovanie, pretože Ježiš Kristus ako jediný Prostredník nás privádza k prameňu svätosti, ktorým je Boh sám. Ježiš nám hovorí, ako máme žiť a odhaľuje dôvod, pre ktorý žijeme. „Boh nás stvoril a v Ježišovi sme Božie deti. Pochádzame z Božej lásky. Sme tu, aby sme Boha poznali, milovali a slúžili mu – aby sme odhaľovali, objímali a pomáhali mu v našich bližných. Ježiš nám vo svojom evanjeliu vysvetľuje tieto pravdy a vo svetle týchto právd nám vysvetľuje, čo sa od nás v živote očakáva. Vysvetľuje nám, že máme slúžiť všetkým našim bratom a sestrám, máme slúžiť svetu.“⁸ Cesta dokonalosti sa má uskutočniť v živote osobnej viery jednotlivca, no zároveň v spoločenstve svätej Cirkvi. Pápež Benedikt XVI. v príhovore k bohoslovcom povedal: „Svätosť Cirkvi je predovšetkým objektívnou svätosťou samotnej osoby Krista, jeho evanjelia a jeho sviatostí, je svätosťou tej moci z výsosti, ktorá ju oživuje a podnecuje. My musíme byť svätí, aby sa nevytváralo akési protirečenie medzi znamením, ktorým sme, a skutočnosťou, ktorú chceme označovať.“⁹ V týchto slovách emeritného pápeža nachádzame usmernenie

⁶ BENEDIKT XVI. Posynodálna apoštolská exhortácia *Sacramentum caritatis*, b. 79.

⁷ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, b. 459.

⁸ JÁN PAVOL II. *Nebojme sa pravdy*. Bratislava: Lúč 1999, s. 169.

⁹ BAKO, P. (ed.). *Drahí bratia kňazi. Úryvky z pápežských homílií pre bohoslovcov, kňazov a biskupov*. Nitra: Kňazský seminár sv. Gorazda, 2017, s. 14.

ku konkrétnemu spôsobu nášho kresťanského konania, ovocím ktorého je súlad medzi vyznávanými pravdami viery, teda našou vierou a našimi skutkami v celom spektre postojov, v ktorých sme konfrontovaní s pravdou. Práve v tomto kontexte prijímajme povzbudenie Cirkvi: „Kto verí v Krista, stáva sa Božím synom. Toto adoptovanie za syna ho premieňa a umožňuje mu nasledovať Kristov príklad. Robí ho schopným správne konať a robiť dobro. Učeník zjednotený so svojim Spasiteľom dosahuje dokonalosť lásky, čiže svätosť. Mravný život dozretý v milosti sa rozvíja do večného života v nebeskej sláve.“¹⁰ Hybnou silou v prejavoch svätosti je láska. Svätý Ján apoštol hovorí: „Boh je láska; a kto ostáva v láske, ostáva v Bohu a Boh ostáva v ňom“ (1 Jn 4, 16). Človek v plnosti Božej lásky smeruje k nebu; môžeme hovoriť o vertikálnom nasmerovaní v snahe dosiahnuť svätosť v spoločenstve s Bohom. Pravý Ježišov učeník sa s týmto smerovaním nemôže uspokojiť: je dôležité, aby tento vertikálny rozmer lásky k Bohu sa dokázal orientovať aj v horizontálnej rovine v prejavoch lásky k bližnému. Ježišova požiadavka je naliehavá: Ježiš apoštolom dáva nový príkaz: „Nové prikázanie vám dávam, aby ste sa milovali navzájom. Aby ste sa aj vy vzájomne milovali, ako som ja miloval vás. Podľa toho spoznajú všetci, že ste moji učeníci, ak sa budete navzájom milovať“ (Jn 13, 34-35). Kristus nepriamuje pozornosť na seba, ale na vzájomnú lásku učeníkov navzájom medzi sebou a zároveň vo vzťahu k svetu. Nie je to svet anonymný; sú v ňom konkrétni ľudia a práve k nim apoštoli budú poslaní. Misia Ježišovej lásky voči každému človeku si vyžaduje vernosť v svedectve pravdy. Iba v jej plnení sa dá očakávať, že tí, ktorí počúvajú slovo, budú ho ochotní prijať pre silu svedectva tých, ktorí sú jeho hlásateľmi. Vieroučná konštitúcia *Lumen gentium* v tomto kontexte hovorí: „Aby láska naozaj rástla v duši ako dobré semeno a prinášala ovocie, každý veriaci má s radosťou počúvať Božie slovo a pomocou Božej milosti uskutočňovať Božiu vôľu, [...] vytrvalo sa venovať modlitbe, sebazapieraniu, aktívnej službe bratom a cvičeniu sa vo všetkých čnostiach. Totiž láska ako spojivo dokonalosti a splnenie zákona (porov. Kol 3, 14; Rim 13, 10) riadi všetky prostriedky posväcovania, stvárnjuje ich a privádza k cieľu.“¹¹ Preto pravý Kristov učeník sa vyznačuje tak láskou k Bohu, ako aj k bližnému.“¹² Ježiš vo svojej požiadavke prejavíť lásku k bližnému ide ešte ďalej keď povedal: „Lebo ak milujete tých, ktorí vás milujú, akú odmenu môžete čakať? Vari to nerobia aj mýtnici? A ak pozdravujete iba svojich bratov, čo zvláštne robíte? Nerobia to aj pohania?“ (Mt 5, 46-48). Nasledovník Ježiša Krista sa preto má usilovať o vyššie ciele naplneného

¹⁰ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, b. 1709.

¹¹ Sv. AUGUSTÍN, *Enchir.* 121, 32: PL 40, 288; Sv. TOMÁŠ, *Summa theol.*, II-II. q 184, a. 1; PIUS XII., apoštolská exhortácia *Menti nostrae*, 23. septembra 1950: AAS 42 (1950), s. 660.

¹² DRUHÝ VATIKÁNSKY KONCIL, Dogmatická konštitúcia *Lumen gentium*, b. 42. KKC, b. 826.

života viery v prospech osobného postavenia ale rovnako aj posväcovania spoločnosti božieho ľudu. Žiaden kresťan sa nesmie uspokojiť s priemernosťou. V Horskej reči Ježiš všetkým hovorí: „Vy ste soľ zeme. Ak soľ stratí chuť, čím ju osolia? Už nie je na nič, len ju vyhodit' von, aby ju ľudia pošliapali“ (Mt 5, 13).

Svätý otec František v apoštolskej exhortácii *Gaudete et exsultate* venovanej povolaniu k svätosti v súčasnom svete zdôrazňuje, že cesta spásy a svätosti nie je určená iba jednotlivcovi, ale má sa zrealizovať v spoločenstve. Odvoláva sa na konštitúciu *Lumen gentium*: „Bohu sa zapáčilo posväcovať a spasit' ľudí nie každého osve, bez akéhokoľvek vzájomného spojenia, ale vytvoriť z nich ľud, ktorý by ho pravdivo poznal a sväto mu slúžil.“¹³ Ďalej pápež František pokračuje: „Pán v dejinách spásy zachránil jeden ľud. Plná identita nejestvuje bez prítomnosti k ľudu. Preto sa nik nespasí sám ako izolovaný jednotlivec, ale Boh nás povoláva s tým, že berie do úvahy zložitú spleť medziosobných vzťahov, ktoré sa vytvárajú v ľudskom spoločenstve: Boh chce vstúpiť do ľudovej dynamiky, do dynamiky ľudu.“¹⁴ Povolanie k svätosti Boh predkladá každému z nás. A svätosť podľa koncilu spočíva v dokonalosti v láske.

Ján Pavol II. to prízvukuje ešte viac vo svojom liste pre kresťanov do tretieho tisícročia, v ktorom prorocky vyhlasuje: „A neváham v prvom rade povedať, že perspektíva, v ktorej sa má niesť celá pastoračná cesta, je perspektíva svätosti.“¹⁵

3. DOKONALOSŤ V LÁSKE

A tak, ak by kresťan mal všetky dary milosti, ale chýbala by mu svätosť, teda dokonalosť v láske, ktorá je nerozlučne láskou k Bohu a k blížnemu, nič by mu to neosožilo. Pápež František predstavuje motív, prečo napísal exhortáciu *Gaudete et exsultate*: „To, čo chcem pripomenúť touto exhortáciou, je predovšetkým povolanie k svätosti, ktoré Pán predkladá každému jednému z nás; povolanie, ktoré sa obracia aj na teba: „Buďte svätí, lebo ja som svätý“ (Lv 11, 44; 1 Pt 1, 16).¹⁶ Zároveň sa odvoláva na Druhý vatikánsky koncil, ktorý to dôrazne podčiarkol: „Všetci veriaci v Krista akéhokoľvek povolania a stavu, vystrojení toľkými a takými spasiteľnými prostriedkami, sú Pánom povolaní, každý svojou cestou, na takú dokonalú svätosť, ako je dokonalý sám Otec.“¹⁷ Koncilový dokument sa snaží predstaviť syntézu tak kresťanského, ako aj svetského života kresťana. Svätý Otec poukazuje na svätosť vo vzťahu ku každodennému životu:

¹³ DRUHÝ Vatikánsky koncil, Dogmatická konštitúcia *Lumen gentium*, b. 9.

¹⁴ FRANTIŠEK, Apoštolská exhortácia *Gaudete et exsultate*, b. 6.

¹⁵ JAN PAVOL II., Apoštolský list *Novo millennio ineunte*, b. 30.

¹⁶ FRANTIŠEK, Apoštolská exhortácia *Gaudete et exsultate*, b. 10.

¹⁷ DRUHÝ Vatikánsky koncil, Dogmatická konštitúcia *Lumen gentium*, b. 11.

„Páči sa mi vidieť svätosť v ľude trpezlivého Boha: v rodičoch, ktorí s veľkou láskou vychovávajú svoje deti; v mužoch a ženách, ktorí pracujú, aby domov priniesli chlieb; v chorých, v staručkých rehoľníkoch, ktoré sa stále usmievajú. V tejto stálosti kráčania vpred, v každodennom nasledovaní, vidím svätosť zápasiacej Cirkvi.“¹⁸ Poslaním kresťana je hľadať Božie kráľovstvo. Ježiš o príchode Božieho kráľovstva povedal: „Keď sa ho farizeji opýtali, kedy príde Božie kráľovstvo, on im povedal: „Božie kráľovstvo neprichádza tak, že by sa to dalo spozorovať. Ani nepovedia: „Aha, tu je!“ alebo: „Tamto je!“, lebo Božie kráľovstvo je medzi vami“ (Lk 17, 20-21). Božie kráľovstvo nie je dosiahnuteľné mimo posväcovanie života; vyžaduje si to stálu spoluprácu s Božou milosťou ktorá je prejavom Božej lásky voči človeku a zároveň odpoveďou v ľudskej činnosti: „medzi vami.“ Laici živení slovom evanjelia a konajúci v tomto duchu sa majú pričiniť o posvätenie sveta. Svet môžu, a majú, meniť vlastným príkladom života viery, nádeje a lásky ktorým iným predstavujú Krista. Koncil hovorí: „Boh ich volá, aby sa vykonávaním svojho zamestnania v duchu evanjelia ako kvas znútra pričinovali o posvätenie sveta a tak urobili Krista zjavným ostatným ľuďom, najmä svedectvom svojho života, jasom svojej viery, nádeje a lásky. Je teda ich osobitnou úlohou osvetľovať a usporadúvať všetky časné veci, ktoré sa ich bezprostredne týkajú tak, aby sa vždy diali a zveľadovali podľa Krista a boli na chválu Stvoriteľa a Vykupiteľa.“¹⁹ Ježiš povedal: „Ja som vinič, vy ste ratolesti. Kto ostáva vo mne a ja v ňom, prináša veľa ovocia; lebo bezo mňa nemôžete nič urobiť“ (Jn 15,5). Ovocie, ktoré sa spomína v tomto výroku, je svätosť života, zúrodneného zjednotením sa s Kristom. Keď veríme v Ježiša Krista a zachováme jeho prikázania máme účasť na jeho tajomstvách a sám Spasiteľ prichádza, aby v nás miloval svojho Otca a svojich bratov, teda aj nášho Otca a našich bratov. Vďaka Duchu Svätému sa jeho osoba stáva živým a vnútorným zákonom nášho konania. „Toto je moje prikázanie: Aby ste sa milovali navzájom, ako som ja miloval vás“ (Jn 15,12).²⁰ Ježišova láska je prejavom jeho spásonosného konania, ovocím ktorého je naše vykúpenie a otvorená cesta k spásu. Podľa Ježišovho príkladu máme byť činorodí v láske v každodennom živote. Kresťan uprostred tohto sveta si uvedomuje isté napätie medzi duchovnými požiadavkami evanjelia a sveta. Táto realita predstavuje dve nebezpečenstvá a zároveň dva extrémny, ako toto napätie riešiť. Prvou možnosťou je riešiť toto napätie negáciou materiálnych vecí tzv. angelizmus (termín J. Maritaina), alebo druhou možnosťou je totálna aktivita pre svet, čo ale môže spôsobiť úplné odmietnutie transcendentna.²¹ Človek na ceste svätosti žije v tomto svete a zároveň

¹⁸ FRANTIŠEK, Apoštolská exhortácia *Gaudete et exsultate*, b. 7.

¹⁹ DRUHÝ Vatikánsky koncil, Dogmatická konštitúcia *Lumen gentium*, b. 31.

²⁰ KATECHIZMUS KATOLÍCKEJ CIRKVI, b. 2074.

²¹ SARKA, R. Ježišova svätosť a svätosť Cirkvi. In: HIŠEM, Cyril (ed). *Svätosť a Cirkev. Zborník*

– to become concrete servants of the human good. The holy person changes not only himself but can inspire to change even his closest ones.

Key-words: holiness – anthropology – Council – love – service – truth

Prof. ThDr. Anton Adam, PhD.
Comenius University in Bratislava
Faculty of Roman Catholic Theology of
Cyril and Methodius
Department of Dogmatic Theology

ANALÝZA ETICKÉHO POSTOJA K POČATÉMU ĽUDSKÉMU ŽIVOTU V ISLAME¹

Michal Vivoda

Abstrakt

Islam predstavuje v súčasnosti druhé najväčšie náboženstvo vo svete podľa počtu ľudí, ktorí sa k nemu hlásia. Vzhľadom na výrazný demografický rast u moslimov a vzhľadom na rýchle šírenie islamu v kontexte veľkých migrácií vo svete je potrebné skúmať jeho náuku. V tomto článku sa zameriavame na analýzu chápania počatého ľudského života a správania k nemu podľa islamu. Pokúsime sa kriticky zhodnotiť jeho postoj k počatému ľudskému životu. V islame sa uplatňuje utilitaristické chápanie dobra: Dobré je to, čo je užitočné. V tomto zmysle sa interpretuje v islame princíp menšieho zla: život matky má prednosť pred životom plodu vo výnimočných prípadoch, ak by sa nachádzala v ohrození. Vo všeobecnosti však islam uznáva princíp posvätnosti a nedotknuteľnosti ľudského života ako Bohom stvoreného živého tvora.

Kľúčové slová: islam – bioetika – ľudský plod (s postihnutím) – animizácia – potrat

Úvod

Islam (v preklade podriadenie/zverenie sa do Božej vôle) je v súčasnosti druhým najväčším náboženstvom na svete podľa počtu členov. Podľa štatistických údajov z roku 2015 kresťanov je 2,3 miliardy (31,2 %) a moslimov je 1,8 miliardy (24,1 %) svetovej populácie. Predpokladá sa, že okolo roku 2060 sa počet celosvetovej moslimskej obce (*ummy*) priblíži k počtu kresťanov (cca. 3 miliardy / 31 % svetovej populácie).² Na Slovensku, kde žije v súčasnosti približne

¹ Článok je publikovaný v rámci grantového projektu VEGA č. 1/0585/18 (2018 – 2019) *Bioetika reprodukčného zdravia v islame: východiská, diskusia a výzvy riešeného* na Katedre pedagogiky a sociálnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave.

² HACKETT, C. et al. *The Changing Global Religious Landscape* [online]. Washington: Pew

5000 moslimov, sa podrobne monitorujú islamofobické tendencie.³ Vzhľadom na rýchle šírenie islamu a jeho členov v kontexte veľkých migrácií vo svete⁴ a vzhľadom na demografický nárast moslimskej populácie, ktorý podporuje, okrem iného, aj ich všeobecná úcta k potomstvu ako k Božiemu daru, je potrebné hlbšie skúmať náboženské východiská a bioetické výzvy reprodukčného zdravia v islame.

Islam je náboženstvom knihy *Koránu (Recitácie)*. Ide o zbierku výrokov jeho zakladateľa proroka Mohameda (Mekka 571 – Medína 623). *Islamské právo* (šarí'a = *cesta*), obsiahnuté v *Koráne* a v ďalších náboženských knihách, stojí na piatich pilieroch: 1. *vyznanie viery (shahada)*, 2. *modlitba (salat)*, 3. *almužna (zakat)*, 4. *púť (sawm)*, 5. *púť do Mekky (hajj)*.⁵ Islamské právo riadi spoločenský a rodinný život a stanovuje náboženské obrady od narodenia až po smrť. V rámci islamu existujú od Mohamedovej smrti dva hlavné smery: *sunniti* (cca. 90 %) a *šíiti* (cca. 10 %).⁶ *Sunniti* používajú okrem Koránu aj náboženské knihy (zbierky), ktoré obsahujú zapísané ďalšie *Mohamedove výroky (hadíty)*. Tieto výroky sa zachovali ústnou tradíciou a tvoria *sunnu (cestu, zvyk, tradíciu)*.⁷ V 8.

Research Center, 2017. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: <http://www.pewforum.org/2017/04/05/the-changing-global-religious-landscape/>.

³ LENČ, J., ZAVIŠ, M. Islamophobia in Slovakia: National Report 2017 [online]. In: BAYRAKLI, E., HAFEZ, F. (eds.). *European Islamophobia Report 2017*. Istanbul: SETA, 2018, s. 563 – 576. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: <http://www.islamophobiaeurope.com/wp-content/uploads/2018/04/Slovakia.pdf>. ISLAMIC FOUNDATION IN SLOVAKIA. *Report: Islamophobia in Slovakia*. Alternative Report for the 94th session of the Committee on the Elimination of Racial Discrimination (CERD) [online]. Bratislava, 2017. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: https://www.islamawareness.net/Europe/Slovakia/slovakia_article0003.pdf. ZAVIŠ, M. Islamophobia in Slovakia: National Report 2016 [online]. In: BAYRAKLI, E., HAFEZ, F. (eds.). *European Islamophobia Report 2016*. Istanbul: SETA, 2017, s. 517 – 529. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: https://www.islamawareness.net/Europe/Slovakia/slovakia_article0004.pdf. <http://www.islamonline.sk/>.

⁴ POPULATION DIVISION, DEPARTMENT OF ECONOMIC AND SOCIAL AFFAIRS, UNITED NATIONS SECRETARIAT. *Replacement Migration: Is It a Solution to Declining and Ageing Populations?* [online]. New York: United Nations, 2001. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: <https://www.un.org/esa/population/publications/ReplMigED/migration.htm>.

⁵ Päť pilierov islamského práva: 1. „Nieto boha okrem Allaha a Mohamed je posol Boží.“ 2. Moslim sa modlí päť ráz za deň, na svitaní, napoludnie, popoludní, po západe slnka a večer. 3. Moslim platí náboženskú daň na podporu chudobných. 4. Počas mesiaca ramadán sa dospeli moslimovia postia od východu po západ slnka, nesmú jesť, piť, fajčiť a mať sexuálne styky. Večer sa zide celá rodina, aby sa najedla a pomodlila. 5. Každý moslim by mal absolvovať aspoň raz v živote púť do Mekky, ak má na to dostatok finančných prostriedkov a dosť síl, aby ukázal svoju vieru.

⁶ Irán je takmer na 100 % krajinou šiitskeho islamu, ktorý sa nachádza aj v Iraku. Zvyšné moslimské krajiny patria k majoritne sunnitskej vetve.

⁷ *The Hadith of the Prophet Muhammad* [online]. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: <https://sunnah.com/>.

a 9. storočí sa v rámci sunnitského islamu sformovali *hlavné právne interpretačné školy (madhaby)*, ktoré sa volajú podľa svojich zakladateľov (Hanáfiho, Málikova, Šáfiova, Hanbaliho a Zahiriho).⁸ *Šíiti (prívrženci Mohamedovho bratranca Aliho; ši'a = sekta)* používajú vlastné zbierky výrokov Mohameda a svojich náboženských predstavených (*imámov*), ako aj sunnitské zbierky, lebo šiiti sú rozdelení do mnohých frakcií a nezhodli sa na jednotnom kánone svojich náboženských spisov. V rámci šiitskeho islamu sa právna náuka interpretuje výhradne na tradícii a na učení dvanástich imámov. Každý z nich bol menovaný svojím predchodcom v priamej pokrvnej línii, ktorá siaha k Mohamedovi.⁹

Na právnom výklade výrokov náboženských kníh sa zakladá usmernenie aj v oblasti bioetických otázok. V islame však neexistuje jedna ústredná autorita, ktorá by rozhodovala o bioetických otázkach. Vzhľadom na rôzne právne interpretácie je islamská bioetika vnútorne pluralitná, čo spôsobuje rozličné bioetické stanoviská.¹⁰ Pred každou generáciou sa vynárajú nové otázky, ktoré vznikajú v závislosti od doby a stupňa vývoja lekárskeho výskumu a na ktoré nenájde explicitné odpovede v náboženských spisoch. Tradičné moslimské právo v takýchto prípadoch umožňuje vyhlásiť *záväzné sentencie (fatwy)* na základe verejného prospechu. Nábožensky motivované právo v islamských krajinách chráni *verejný záujem (maslaha): Za dobré (istihsan)* sa považuje niečo, čo je *vhodné (istislah)*. Na druhej strane právne sentencie nie sú pre klinickú prax postačujúce, preto sa v nej využívajú aj iné bioetické pramene, ktoré presahujú rámec islamskej bio-medicínskej legislatívy (napr. civilné právo, mimo/ne-islamské bioetické teórie a názory a pod.).¹¹

1. ANIMIZÁCIA ĽUDSKÉHO PLODU

Podľa islamu Allah (Boh) je pôvodcom života a smrti. Ľudský život, ktorý stvoril Boh, začína v okamihu počatia, ako sa uvádza na viacerých miestach

⁸ *Madhab/Madhab/Madhaahib/Firqa/Jurisprudence* [online]. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: <https://www.islamawareness.net/Madhab/>.

⁹ *Shia's and Sunni's* [online]. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: <https://www.islamawareness.net/Deviant/Shia/>.

¹⁰ ATIGHETCHI, D. *Islamic Bioethics: Problems and Perspectives*. New York City: Springer, 2007, s. 354.

¹¹ TAPPAN, R. M. More than *Fatwas*: Ethical Decision Making in Iranian Fertility Clinics. In: *Islam and Assisted Reproductive Technologies: Sunni a Shia Perspectives*. INHORN, M. C., TREMAYNE, S. (eds.). New York: Berghahn, 2012, s. 108 – 111. ZAVIŠ, M. Bioetická problematika v religionistickom kontexte: súčasný postoj Šarí'e k vybraným metódam asistovanej reprodukcie. In: PLAŠIENKOVÁ, Z. (ed.). *Bioetické výzvy a súčasnosť*. Bratislava: STIMUL, 2015, s. 183 – 185.

v Koráne.¹² Avšak v islame neexistuje jednotný názor na moment jeho animizácie (vliatie ľudskej duše). Vo výroku *Buchariho zbierky*, ktorá je jednou z kánonických kníh sunnitského islamu, sa uvádza moment animizácie po 120 dňoch od počatia:

„Allahov Apoštol [Mohamed], skutočne a pravdivo inšpirovaný, povedal: „(čo sa týka vášho stvorenia), každý jeden z vás je zhromaždený v lone svojej matky za štyridsať dní, a potom sa stáva zrazeninou počas ďalších štyridsať dní, a potom kusom mäsa počas nasledovných štyridsať dní. Potom Allah posielala jedného anjela, aby napísal štyri slová: píše jeho skutky, čas jeho smrti, prostriedky jeho živobytia a či bude prekliaty alebo požehnaný (v náboženstve). Potom je do jeho tela vdýchnutá duša.“¹³

Vo výroku z *Knihy osudu v Moslimovej zbierke*, ktorá patrí tiež ku kánonickým spisom sunnitského islamu, sa vyslovene nespomína moment animizácie ľudského plodu:

„Abdullah (b. Mas'ud) povedal, že Allahov Posol (pokoj s ním), ktorý je najpravdovravnější (z ľudských bytostí) a bol verný (čo je faktom)

¹² „[...] my sme vás stvorili zo zeme, potom z kvapky obsiahnutej v mužskom semene, potom z pijavice, potom z kúska žutého mäsa, stvárneného i nestvárneného, aby sme vám objasnili. A usadzujeme v lonách, čo chceme, až do stanoveného času a potom vám dáme vyjsť von ako dieťa, aby ste potom dosiahli dospelosť. Niektorí z vás zomierajú a niektorí z vás sa dostávajú do senilného veku, v dôsledku ktorého strácajú poznanie, ktoré predtým mali. I vidíš zem bez života, keď však na ňu zošleme vodu, zachveje sa a znásobí sa a dá vyrásť z každého páru pôvabného.“ (*Korán* 22:5) „On všetko stvoril. A On o všetkom vie. Taký je Boh, Pán váš. Niet boha okrem Neho, stvoriteľ všetkého, tak Ho uctieajte. A On sa všetkého ujíma.“ (*Korán* 4:101 – 102) „Stvorili sme človeka z vybranej čiastky blata. Potom sme ho učinili kvapkou obsiahnutou v mužskom semene na mieste bezpečnom. Potom sme pretvorili kvapku obsiahnutú v mužskom semene v pijavicu, nato sme pretvorili pijavicu v kúsok žutého mäsa, nato sme pretvorili žutý kúsok mäsa v kosti, nato sme pokryli kosti mäsom a potom sme mu dali vzniknúť v stvorení ďalšom.“ (*Korán* 23:12 – 14) „Ten, kto dobrým učinil všetko, čo stvoril. A začal stvorenie človeka z blata. Potom učinil jeho potomstvo z vybranej čiastky z vody bezvýznamnej. Potom ho zrovnal a vdýchol do neho zo Svojho ducha. A učinil vám sluch a zrak a srdcia.“ (*Korán* 32:7 – 9) „On [Allah] smrť ustanovil i život, [...] On stvoril oboch jedincov páru, mužské pohlavie a ženské pohlavie, z kvapky obsiahnutej v mužskom semene, keď sa vyroní, a že na ňom je ďalšie vzniknutie“ (*Korán* 53:44 – 47).

¹³ BUKHARI. *Collection* [online]. vol. 4, book 55 (Prophets), hadith 549. [cit. 31. 10. 2018]. Dostupné na internete: <http://www.quranexplorer.com/hadithebook/english/index.html>. ZAVIS, M. Problematika interrupcií v islame [online]. In: *Testimonia Theologica*. 2014, roč. 8, č. 1, s. 63. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: https://www.fevth.uniba.sk/fileadmin/ebf/testimonia_theologica/2014/TT_2014_-_1_ZAVIS_Problematika_interrupcii_v_islame.pdf.

povedal: Akt vášho stvorenia je nepochybne realizovaný nasledovne: Čiastočky každého z vás sú zhromažďované počas štyridsiatich dní v lone vašej matky vo forme krvi; po týchto štyridsiatich dňoch sa stávate zrazeninou krvi, čo trvá nasledovných štyridsať dní. Potom sa stávate kusom mäsa a o štyridsať dní neskôr Allah posielala k nemu [k mäsu] svojho anjela s inštrukciami v súvislosti so štyrmi vecami. Anjel teda zapíše informácie o živote, smrti, skutkoch, šťastí či nešťastí každého.“¹⁴

Oba vyššie citované výroky rozlišujú tri 40-dňové štádiá stvorenia ľudského plodu: 1. *štádium zhromažďovania* (krvi), 2. *štádium zrazeniny* (krvi) a 3. *štádium mäsa* (tela). Po zavŕšení 120 dní od počatia prichádza Boží zásah prostredníctvom anjela. Rozličné islamské smery sa nezhodujú na tom, kedy prichádza k animizácii ľudského plodu a kedy možno hovoriť o počiatku ľudskej osoby. *Animizáciu ľudského plodu od počatia* (od prvého dňa) uznávajú napríklad nasledovníci štvrtého šiitskeho imáma (Alib.al-Husayn) a siedmeho šiitskeho imáma (Musá al Kázim), prípadne ďalší. *Animizáciu ľudského plodu na 40. deň od počatia* uznáva napríklad sunnita Ibn al-Quyyin al-Jawziya z Hanbaliho školy, prípadne ďalší. *Animizáciu ľudského plodu na 120. deň od počatia* uznávajú napríklad všetci predstavitelia Malikiho sunnitskej školy, väčšina príslušníkov Hanbaliho sunnitskej školy, niektorí zástancovia Hanáfiho sunnitskej školy a stredoveký mysliteľ Al-Ghazáli (lat. *Algazel*, cca. 1058 – 1111), ako aj väčšina šiitov.¹⁵ Rozličné názory na animizáciu ľudského plodu následne ovplyvňujú právne zdôvodnenia prípustnosti/nepripustnosti umelého ukončenia tehotenstva (priameho potratu), o čom sa pojednáva v nasledujúcom bode.

2. UMELE UKONČENIE TEHOTENSTVA

V islame sa používajú rôzne výrazy na umelé ukončenie tehotenstva: *potratit'/zbaviť sa* (*al-ijhád*), *odstrániť* (*al-isqát*), *vypudit'* (*al-tarh*), *zahodiť/odvrhnúť* (*al-ilqá*) alebo *vysunúť/šmyknúť* (*al-implás*).¹⁶ Korán jednoznačne zakazuje umelé ukončenie tehotenstva v nasledujúcich okolnostiach: 1. na žiadosť bez vážneho dôvodu¹⁷; 2. z dôvodu ekonomického nedostatku, ktorý vyvoláva strach o pre-

¹⁴ MUSLIM. *Collection* [online]. book 33 (*The Book of Destiny*), hadith 6390. [cit. 31. 10. 2018]. Dostupné na internete: <http://www.quranexplorer.com/hadithebook/english/index.html>. ZAVIS, Problematika interrupcií v islame, s. 68 – 69.

¹⁵ SACHEDINA, A. A. *Islamic Biomedical Ethics: Principles and Application*. New York: Oxford University Press, 2009, s. 132 – 133.

¹⁶ SACHEDINA, Islamic Biomedical Ethics, s. 129.

¹⁷ „Preto sme stanovili synom Izraela, že ten, kto by zabil dušu za niečo iné než za dušu zavraž-

žitie rodiny¹⁸ a 3. z dôvodu nevedomosti a nerozumnosti¹⁹. Zhodný proti-potravný postoj zastávajú islamské školy aj v prípade, ak je tehotenstvo výsledkom *nenásilného* cudzoložstva. Podľa moslimských právnych škôl je potrat absolútne zakázaný až po okamihu animizácie ľudského plodu, ktorý väčšina učencov stoťožňuje so 120. dňom od počatia, ako sme uviedli v predchádzajúcom bode. Čo sa týka dovolenosti umelého potratu v *prvom trimestri tehotenstva* pred animizáciou na 120. deň, možno identifikovať rozličné názorové skupiny vzhľadom na tri 40-dňové štádia vývoja ľudského plodu podľa dvoch skôr citovaných náboženských výrokov (*hadítov*).

Umelé ukončenie tehotenstva počas prvého štádia zhromažďovania (krvi) *dovoľuje* väčšina predstaviteľov Hanáfího, Šáfího a Hanbaliho sunnitskej školy, niektorí zástancovia Malikiho sunnitskej školy a niektorí šiitski právnici. *Umelé ukončenie tehotenstva počas prvého štádia zhromažďovania* (krvi) *zakazuje* väčšina predstaviteľov Malikiho sunnitskej školy a šiitov, niektorí príslušníci Hanáfího sunnitskej školy, stredoveký mysliteľ Al-Ghazáli (lat. *Algazel*, cca. 1058 – 1111) zo Šáfího sunnitskej školy a (skôr spomenutý) Ibn Al-Jawzi z Hanbaliho sunnitskej školy.

Umelé ukončenie tehotenstva počas druhého štádia zrazeniny (krvi) *dovoľuje* väčšina prívržencov Hanáfího a Šáfího sunnitskej školy a Ibn ‘Aquil z Hanbaliho sunnitskej školy. *Umelé ukončenie tehotenstva počas druhého štádia zrazeniny* (krvi) *zakazujú* všetci členovia Malikiho sunnitskej školy, väčšina z Hanbaliho sunnitskej školy a väčšina šiitov, niektorí právnici z Hanáfího školy a Al-Ghazáli zo Šáfího školy.

Umelé ukončenie tehotenstva počas tretieho štádia mäsa (tela) *dovoľuje* väčšina príslušníkov Hanáfího a Šáfího sunnitskej školy a Ibn ‘Aquil z Hanbaliho školy. *Umelé ukončenie tehotenstva počas tretieho štádia mäsa (tela)* *zakazujú* všetci členovia Malikiho sunnitskej školy, väčšina prívržencov Hanbaliho sunnitskej školy, väčšina šiitov a niektorí príslušníci Hanáfího sunnitskej školy a Al-Ghazáli zo Šáfího školy.²⁰

denú alebo za skazu, ktorú šírila na zem, akoby zabil všetkých ľudí. A kto by ju oživil, akoby oživil všetkých ľudí. A prišli k nim naši poslovia s jasnými dôkazmi, ale aj tak veľký počet z nich sa správa na zemí nestriedmo.“ (*Korán* 5:32)

¹⁸ „Poďte, prednesiem vám, čo vám váš Pán zakázal: Aby ste pridružovali k Nemu čokoľvek a aby ste zle zaobchádzali s rodičmi a aby ste zabíjali svoje deti z obavy pred chudobou, my obživu vám aj im dáme, a približovať sa k nemravnostiam, k zjavným i skrytým a zabíjať dušu, ktorú Boh zakázal zabíjať, jedine ak v práve. Toto vám odkázal, azda budete chápať.“ (*Korán* 6:151) „Nezabíjajte svoje deti zo strachu pred chudobou, my im obživu dáme i vám. Ich zabíjanie je veru chyba veľká.“ (*Korán* 17:31)

¹⁹ „Prehrali tí, ktorí zabili svoje deti z nerozumnosti a nevedomosti. Zakazovali to, čo im Boh dal, vymýšľajúc si lži o Bohu. Zblúdili a neboli správne usmernení.“ (*Korán* 6:140)

²⁰ SACHEDINA, Islamic Biomedical Ethics, s. 134.

Z tohto rozdelenia vyplýva, že Hanáfího školu možno považovať za najliberálnejšiu islamskú vetvu, lebo jej členovia uznávajú umelý potrat v ktoromkoľvek období predchádzajúcom animizáciu na 120. deň od počatia. Menšina nasledovníkov Malikiho a Zahirího sunnitskej školy, Jafariho (šiesteho imáma) šiitskej školy a Ibadiho šiitskej sekty úplne zakazujú potrat od počatia (prvého dňa), lebo uznávajú, že v každej fáze ide v prípade umelého ukončenia tehotenstva o vážne nemorálny čin, hoci s diferencovanou sankciou vzhľadom na štádium vývoja plodu. V súčasnosti sa táto striktná pozícia stáva stále viac všeobecne uznávanou v islamskom prostredí.²¹

Všeobecne sa vo všetkých islamských krajinách akceptuje, že *potrat je dovolený ako výnimka*, ak tehotenstvo reálne ohrozuje život matky, pretože ho vnímajú v intenciách voľby „menšieho zla z dvoch ziel“, čo je súčasťou všeobecného moslimského zákona (šarí‘e). Potrat sa v tomto prípade považuje za „menšie“ zlo, pretože život matky ako novej nositeľky ďalšieho nového života v budúcnosti a ako opatrovateľky jestvujúcej rodiny musí mať prednosť. Matka sa chápe ako tá, ktorá má povinnosti a zodpovednosť voči ostatnej rodine. Nechať ju zomrieť by v mnohých prípadoch viedlo aj k následnej smrti plodu alebo k strate novej nositeľky nového života či opatrovateľky jestvujúcej rodiny. Záchrana života matky je preto jedinou výnimkou ospravedlňujúcou umelé ukončenie tehotenstva po 120. dni tehotenstva. Ten, kto umelý potrat vykonal, podstúpil, alebo k nemu naviedol, nie je vinný ako vrah, ak sa potrat vykonal z dôvodu ohrozenia života matky.²² Okrem toho však v islamskej tradícii neexistuje ospravedlnenie pre vyradenie ľudského embrya selektívnym umelým potratom na základe voľby pohlavia.²³ Repková suma-

²¹ ATIGHETCHI, Islamic Bioethics, s. 354.

²² BIEMANS, W. *The Heart and the Abyss. Preventing Abortion*. Ballarat: Connor Court Publishing, 2016, s. 311. REPKOVÁ, E. Nábožensko-etický pohľad judaizmu a islamu na problematiku abortov / Religio-ethical view of judaism and islam on the issue of abortion [online]. In: Človek a spoločnosť/Individual and Society. Internetový časopis pre pôvodné teoretické a výskumné štúdie z oblasti spoločenských vied. 2014, roč. 17, č. 2, s. 46 – 47. [cit. 30. 10. 2018]. Dostupné na internete: <http://www.clovekaspolocnost.sk/jquery/pdf.php?gui=ZVJES7AAMG-SI78MZTUQNGD>. ZAVIŠ, Problematika interrupcií v islame, s. 64. HESSINI, L. *Abortion and Islam: policies and practice in the Middle East and North Africa* [online]. In: *Reproductive Health Matters*. An international journal on sexual and reproductive health and rights. 2007, roč. 15, č. 29, s. 75 – 84. [cit. 31. 10. 2018]. Dostupné na internete: [https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1016/S0968-8080\(06\)29279-6](https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1016/S0968-8080(06)29279-6). HEDAYAT, K. M., SHOOSHTARIZADEH, P., RAZA, M. Therapeutic abortion in Islam: contemporary views of Muslim Shiite scholars and effect of recent Iranian legislation. [online]. In: *Journal of Medical Ethics*. 2006, roč. 32, č. 11, s. 652 – 657. [cit. 31. 10. 2018]. Dostupné na internete: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2563289/>.

²³ SACHEDINA, Islamic Biomedical Ethics, s. 108. ZAVIŠ, Bioetická problematika v religionistickom kontexte, s. 186.

SPOLOČENSKÝ STATUS ROZVEDENÝCH A ZNOVUZOSOBÁŠENÝCH MANŽELOV V PROSTREDÍ KATOLÍCKEJ CIRKVI

Miroslav Lyko

Abstrakt

Problém druhého manželstva rozvedených katolíckych veriacich je aktuálny aj v 21. storočí. Keďže Cirkev takýto zväzok neuznáva, dotknutí partneri sa dostávajú do obmedzení vo sviatostnom živote i v ich nožnej angažovanosti sa v živote farností. Článok zdôvodňuje a sčasti analyzuje toto ich obmedzenie, no zároveň apeluje na zainteresovaných, aby aj v týchto situáciách implementovali princíp integrácie. Zvlášť sa tejto téme venujú exhortácie *Familiaris consortio* a *Amoris laetitia*, ktoré na jednej strane apelujú na primeranú prípravu mladých ľudí na vstup do manželstva, pripomínajú jeho zásadné atribúty, vrátane nerozlučiteľnosti, no na druhej strane sa usilujú podať pomocnú ruku tým, ktorým sa prvé, a stále platné, manželstvo rozpadlo. Článok konkrétne pomenúva, v čom tá pomocná ruka pozostáva. Je úlohou partikulárnych cirkví, farností i konkrétnych kresťanských rodín a jednotlivcov, aby bola aj dostatočne viditeľná.

Kľúčové slová: Manželstvo – farnosť – rodina – nerozlučiteľnosť – spoločnosť

ÚVOD

Spoločenský status tých, ktorým sa rozpadlo prvé manželstvo formou rozvodu a ktorí skôr či neskôr uzavreli nový zväzok, je v Katolíckej cirkvi špecifický. A to najmä preto, že Cirkev platnosť takéhoto manželstva neuznáva. V článku poukážem nielen na dôvody takéhoto postoja, na miesto dotknutých osôb v spoločnosti veriacich, ale aj na potenciál ich prípadnej užšej integrácie v rámci farskej komunity, tak ako po tom minimálne implicitne volá pápež František v exhortácii *Amoris laetitia*.

Diskusia sa vedie na túto tému, a to aj na odbornej úrovni, minimálne niekoľko desaťročí. A to aj kvôli faktu, že „dobro, ktoré Cirkev a celá spoločnosť očakávajú od manželstva a na ňom založenej rodiny, je príliš veľké, aby sa nevenovalo úsilie tomuto špecifickému pastoračnému poľu“¹. Impulzov je stále dosť. A to nielen vďaka častému rozpadu manželstiev, a teda vysokému počtu osôb, ktorých sa to týka, ale aj vďaka otvorenosti, na ktorej pracuje Magistérium Katolíckej cirkvi, napríklad aj v čase, ktorý je reflexiou na biskupskú synodu (2014 – 2015), venovanej i tomuto problému.

1. KATOLÍCKA CIRKEV K JEDNOTE A NEROZLUČITELNOSTI MANŽELSTVA

Učenie Katolíckej cirkvi ohľadom jednoty a nerozlučiteľnosti platne uzavretého manželstva je od začiatku nemenné. Čiže platí, že manželstvo môže vzniknúť len medzi jedným mužom a jednou ženou, ktorým k tomu nebráni žiadna prekážka. Medzi pokrstenými môže vzniknúť platné manželstvo len vtedy, ak je sviatostné, čiže ak sa (za normálnych okolností) uzatvára pred tvárou Cirkvi. Takto uzavreté manželstvo, ktoré je navyše aj konzumované, čiže potvrdené manželským plodivým úkonom, je nerozlučiteľné. Aktuálne to potvrdzuje platný Kódex kanonického práva (1983) či napríklad aj exhortácie *Familiaris consortio* (1993) od Jána Pavla II., *Sacramentum caritatis* od Benedikta XVI. (2007) a *Amoris laetitia* (2016) od Františka.

Rovnako je platné – a v prípade konzumovania aj nerozlučiteľné² – manželstvo nepokrstených, uzavreté pred civilnou kompetentnou autoritou.

Platne uzavreté a konzumované manželstvo nemôže rozdeliť či rozviesť nijaká ľudská moc. V prípade smrti jedného z manželských partnerov je druhá stránka opäť schopná uzavrieť nový platný manželský zväzok.

Podľa Ratzingera morálka a právo, ktoré nepochádzajú z pohľadu na Boha, degradujú človeka, okrádajú ho o jeho výsostný rozmer a možnosť: upierajú mu pohľad na nekonečné a večné. Pohľad Katolíckej cirkvi na manželstvo je motivovaný Božím zjavením, premietnutým najmä do biblických spisov. Z mnohých textov Svätého písma, ktoré odkazujú na manželstvo, spomeniem dve prikázania druhej tabule Desatora: *Nescudzoložíš a nebudeš žiadostivo túžiť po manželke svojho blížneho* (por. Ex 20, 1-17)³. V týchto príkazoch nejde len o „osobitnú židovsko-kresťanskú morálku. Ide skôr o konkretizovanú tradíciu ľudstva. V nich

¹ PÁPEŽ BENEDIKT XVI. *Sacramentum caritatis*. Apoštolská exhortácia. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2007, č. 29.

² Výnimkou je pravidlo prednosti viery.

³ RATZINGER, J. *Duch a liturgia*. Trnava: Dobrá kniha, 2005.

sa pod mimoriadnu Božiu ochranu kladú základné hodnoty rodinného života.⁴⁴ Medzi ďalšími biblickými textami, ktoré riešia načrtnutú tému, možno spomenúť napríklad aj tento - ide o Ježišove slová z Matúšovho evanjelia: „Nečítali ste, že Stvoriteľ ich od počiatku ako muža a ženu stvoril a povedal: Preto muž opustí svojho otca i matku a pripúta sa k svojej manželke a budú dvaja v jednom tele? A tak už nie sú dvaja, ale jedno telo. Čo teda Boh spojil, nech človek nerozlučuje“ (Mt 19, 4-6).

Faktom je, že „morálna náuka Cirkvi bola niekedy obviňovaná z toho, že obsahuje priveľa zákazov. V skutočnosti je založená na uznaní a presadzovaní všetkých darov, ktoré Stvoriteľ daroval človeku“⁴⁵. A to platí aj v prípade daru spoločného života muža a ženy⁶ v manželstve. V tejto inštitúcii môžu a majú rozvinúť celú svoju osobu v jej osobitostiach a špecifikách, obdarúvajúc jeden druhého spôsobom, ktorému patrí aj kritérium trvalosti.

Jednote a nerozlučiteľnosti manželstva neodporuje možnosť jeho anulácie, pokiaľ sa dokáže, že nikdy právoplatne nevzniklo. Rímski biskupi postupne zjednodušovali tieto procesy tak, aby k rozhodnutiu kompetentných došlo v rozumnom čase a aby táto služba Cirkvi bola bezplatná. Ak na to určená cirkevná inštitúcia vyhlási manželstvo za nulité, po nadobudnutí právoplatnosti rozhodnutia sa pozerá na manželov ako na nezosobášených ľudí⁷. Napríklad v Nitrianskej diecéze bolo v roku 2016 sedem káuz s návrhom na anuláciu manželstva. Všetky boli zamietnuté. V roku 2017 bolo v tejto partikulárnej cirkvi pätnásť káuz s návrhom na anuláciu manželstva, z toho osem zväzkov bolo vyhlásených za neplatných. Aj z tohto vyplýva, že táto prax je stále živá.

2. SITUÁCIA PÁROY, KTORÉ ODKLADAJÚ ČI VYLUČUJÚ VSTUP DO MANŽELSKÉHO ZVÄZKU

⁴ KASPER, W. *Evanjelium rodiny*. Trnava: Dobrá kniha, 2014, s. 14.

⁵ KONGREGÁCIA PRE NÁUKU VIERY. *Dignitatis personae*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2005, č. 36.

⁶ „Dnes sa nezriedka vyčíta kresťanstvu minulosti, že bolo nepravdom toho, čo je telesné; a naozaj tendencie v tomto zmysle tu vždy boli. No spôsob, akým je dnes zvelebované telo, čoho sme svedkami, je plný klamu. Eros, degradovaný len na sex, sa stáva tovarom, obyčajnou vecou, ktorú možno kúpiť a predať, ba čo viac, sám človek sa stáva tovarom. Naopak svoje telo a pohlavnosť tým považuje len za materiálnu časť seba samého, ktorú možno používať a využívať na základe úžitku“ (PÁPEŽ BENEDIKT XVI. *Deus caritas est. Encyklika*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2006, č. 5).

⁷ Ostatným dokumentom, ktorý sa problematikou zaoberá je *Mitis Iudex Dominus Iesus* od pápeža Františka z roku 2015.

Pápež František v súvislosti s partnerským spoložitím pripomína, že „rytmus súčasného života, stres, spoločenský a pracovný systém (...) sú kultúrne faktory, ktoré ohrozujú možnosť prijatia trvalých rozhodnutí“⁸. Medzi ne možno pripočítať aj uzavretie manželstva. Ján Pavol II. viac ako 30 rokov predtým v exhortácii *Familiaris consortio* uviedol ďalšie možné príčiny, prečo ľudia, i keď žijú v partnerskom vzťahu, manželstvo neuzatvárajú: „Niektorí si myslia, že k takému spojeniu ich takmer nútia ťažké situácie – hospodárska, kultúrna alebo náboženská –, lebo keby uzavreli riadne manželstvo, vystavili by sa škodám, strate hospodárskych výhod, nespravodlivej diskriminácii a pod“⁹. A pokračoval vo vyratúvaní ďalších možných dôvodov: „V iných prípadoch sa stretávame s postojom vyjadrujúcim pohrdanie, odmietanie spoločnosti a protest proti nej, ako aj proti rodinnej ustanovizni, sociálnopolitickému poriadku, alebo s postojom, ktorý hľadá iba pôžitok. Napokon iných k tomu dohnala krajná nevedomosť a chudoba, niekedy podmienky zapríčinené nespravodlivosťou, alebo psychická nezrelosť, ktorá v nich budí neistotu a strach zo stáleho a trvalého zväzku“¹⁰. V neposlednom rade treba k dôvodom pripočítať aj nedostatok príkladov fungujúceho a trvalého manželstva, ktoré vydržalo aj napriek skúškam.

Aj tu platí všeobecné pravidlo, že subjektívna morálna zodpovednosť za takto prežívané partnerstvo sa znižuje, čím je vyšší tlak na konkrétneho človeka a čím nižšie má používanie osobnej slobody v danej situácii.

3. PROBLÉM S ROZVEDENÝMI A ZNOVUZOSOBÁŠENÝMI

Keďže je platne uzavreté manželstvo pred tvárou Cirkvi nerozlučiteľné, problém nastáva v prípade civilného rozvodu manželstva¹¹ a uzavretím nového.

⁸ PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Amoris laetitia. Apoštolská exhortácia*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2016, č. 33.

⁹ PÁPEŽ JÁN PAVOL II. *Familiaris consortio. Apoštolská exhortácia*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 1993, č. 81.

¹⁰ PÁPEŽ JÁN PAVOL II. *Familiaris consortio*, č. 81.

¹¹ Podľa Zákona o rodine k zrušeniu manželstva rozvodom možno pristúpiť len v odôvodnených prípadoch: ak sú vzťahy medzi manželmi tak vážne narušené a trvalo rozvrátené, že manželstvo nemôže plniť svoj účel a od manželov nemožno očakávať obnovenie manželského spoložitia. Súd zisťuje príčiny, ktoré viedli k vážnemu rozvratu vzťahov medzi manželmi, a pri rozhodovaní o rozvode na ne prihliada. Súd pri rozhodovaní o rozvode vždy prihliada na záujem maloletých detí. Súd pri posudzovaní miery rozvratu vzťahov medzi manželmi prihliada na porušenie povinností manželov, napríklad týchto: Manželia sú si v manželstve rovní v právach a povinnostiach. Sú povinní žiť spolu, byť si verní, vzájomne rešpektovať svoju dôstojnosť, pomáhať si, starať sa spoločne o deti a vytvárať zdravé rodinné prostredie. O uspokojovanie potrieb rodiny založenej manželstvom sú povinní starať sa obidvaja manželia podľa svojich schopností, možností a majetkových pomerov. Uspokojovaním potrieb rodiny je aj osobná sta-

Spočíva v neuznaní druhého zväzku zo strany Cirkvi, z čoho vyplýva objektívne nedovolený partnerský vzťah, ktorý má svoje dôsledky. Nemožnosť pristupovať k sviatosti zmierenia a k svätému prijímaniu, nemožnosť pracovať v cirkevných inštitúciách, najmä v školách na pedagogickej pozícii učiteľa katolíckeho náboženstva, nemožnosť zastávať funkcie v Cirkvi určené pre laikov. Pápež Benedikt XVI. nazýva druhé manželstvo pokrstených „boľavý a komplexný pastoračný problém, (...) skutočnú pliahu dnešného spoločenského kontextu“¹². Biskupská synoda z roku 2006 potvrdila prax Katolíckej cirkvi „nepripúšťať k sviatostiam rozvedených, ktorí uzavreli nový zväzok, nakoľko ich stav a životné podmienky objektívne protirečia (...) jednote lásky medzi Kristom a Cirkvou“¹³. V diskusii pred ďalšou synodou spred štyroch rokov sa ozývali hlasy, že žiadať partnerov, ktorí žijú v neplatnom zväzku, aby ho ukončili, častokrát nejde bez páchania novej nespravodlivosti, najmä vtedy, keď z druhého vzťahu pochádzajú deti¹⁴. Mysliac aj na to, že na rodinu ako takú vplývajú aj rôzne ďalšie nástrahy, napríklad nezamestnanosť.¹⁵

4. SPOLOČENSKÝ STATUS ROZVEDENÝCH A ZNOVUZOSOBÁŠENÝCH V PROSTREDÍ KATOLÍCKEJ CIRKVI

Už citovaný kardinál Walter Kasper – v rámci predsynodálnej diskusie – vo svojej prednáške pred konzistórom kardinálov (2014) pripomenul okrem iného aj historický kontext. Podľa jeho slov Kódex kánonického práva z roku 1917 zaobchádzal s rozvedenými a opäť civilne zosobášenými ako s bigamistami, ktorých treba potrestať vylúčením z Cirkvi alebo trestom interdiktú. Aktuálne platný kódex z roku 1983 už takéto tresty pre nich nepožaduje.

Exhortácie *Familiaris consortio* a *Sacramentum caritatis* explicitne pripomínajú, že rozvedení a znovuzosobášení katolíci prináležia k Cirkvi, ktorá ich sprevádza s osobitnou pozornosťou v túžbe, „aby praktizovali, nakoľko to je možné, kresťanský štýl života prostredníctvom účasti na svätej omši, i keď nemôžu pristupovať k svätému prijímaniu, počúvaním Božieho slova, eucharisticou adoráciou, modlitbou, účasťou na živote spoločenstva“¹⁶. Ba dokonca list

rostlivosť o deti a domácnosť. O veciach týkajúcich sa rodiny rozhodujú manželia spoločne. Ak sa nedohodnú o podstatných veciach, rozhodne na návrh jedného z nich súd (por. Zákon o rodine č. 36/2005 Z.z.).

¹² PÁPEŽ BENEDIKT XVI., *Sacramentum caritatis*, č. 29.

¹³ PÁPEŽ BENEDIKT XVI., *Sacramentum caritatis*, č. 29.

¹⁴ KASPER, *Evanjelium rodiny*, s. 36.

¹⁵ SELICKÁ, D. *Nezamestnanosť a jej vplyv na spôsob života*. Nitra: UKF, 2015, s. 7.

¹⁶ PÁPEŽ BENEDIKT XVI., *Sacramentum caritatis*, č. 29.

Kongregácie pre náuku viery im odporúča aj duchovné sväté prijímanie: „Veriacim treba pomôcť prehĺbiť ich chápanie hodnoty účasti na Kristovej obete vo svätej omši, hodnoty duchovného svätého prijímania, modlitby, meditácie nad Božím slovom, ako aj diela dobročinnosti a spravodlivosti“¹⁷. Pápež František v tejto súvislosti však upozorňuje, že je treba „rozlíšiť, ktoré z rozličných foriem vylúčenia, momentálne praktizovaného v liturgickej, pastoračnej, vzdelávacej a inštitucionálnej oblasti, je možné prekonať. Nie sú a nesmú sa cítiť exkomunikovaní, ale môžu žiť a dozrievať ako živé údy Cirkvi, vnímajúc ju ako matku, ktorá ich vždy prijíma, s láskou sa o nich stará a povzbudzuje ich na ceste života a evanjelia“¹⁸. Je jasné, že objektívne sa takéto partneri nachádzajú v nedovolennej situácii, no na subjektívnej rovine nedokážeme spoznať pravé príčiny ich stavu a ich terajšie vnútorné rozpoloženie¹⁹. „Ježiš predovšetkým hovorí, aby sme nesúdili a neodsudzovali. Ak sa nechceme vystaviť Božiemu súdu, nikto z nás nesmie byť sudcom svojho brata. (...) Nesúdiť a neodsudzovať v pozitívnom zmysle znamená vedieť pochopiť, čo je v každom človeku dobré“²⁰. Napokon, keď je reč o svätom prijímaní, treba poznamenať, že „Eucharistia, aj keď predstavuje plnosť sviatostného života, nie je len prémiou pre dokonalých, ale aj štedrým liekom a posilou pre slabých“²¹. A pápež pokračuje, apelujúc na služobníkov Cirkvi vo všeobecnosti: „Tieto súvislosti majú aj pastoračné dôsledky, ktoré sme povolaní zvážiť s rozvahou a odvahou. Často sa správame ako kontrolóri milosti, nie ako sprostredkovatelia. Ale Cirkev nie je colnica, je to otcovský dom, v ktorom je miesto pre každého aj s jeho životnými ťažkosťami“²².

Cirkevná náuka o nerozlučiteľnosti platne uzavretého manželstva zostáva a zostane platná a nemenná. Rovnako aj to, že tí, ktorí žijú v objektívne nedovolenom vzťahu, nemôžu za normálnych okolností pristupovať k sviatostiam. No postupne sa mení, alebo malo by sa meniť, ich postavenie v rámci spoločenstva Cirkvi, najmä farnosti. Vylúčenie by sa malo zmeniť na prijatie, a to nielen vo verbálnej rovine. A to nielen v „tolerantnejšom“ prostredí mesta, ale aj v dedinských farských spoločenstvách. Musí byť však zrejmé, že tu nejde o riedenie

¹⁷ KONGREGÁCIA PRE NÁUKU VIERY. *O pastorácii rozvedených a znovuzosobášených*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2014, s. 16.

¹⁸ PÁPEŽ FRANTIŠEK, *Amoris laetitia*, č. 299.

¹⁹ „Rozvedení a znovuzosobášení by sa mali pýtať seba samých, ako sa správali voči svojim deťom, keď sa ich manželský zväzok dostal do krízy+ či tam boli pokusy o zmierenie; aká je situácia opusteného partnera; aké následky má nový vzťah na zvyšok rodiny a spoločenstvo veriacich; aký príklad tento vzťah ponúka mladým, ktorí sa pripravujú na manželstvo“ (PÁPEŽ FRANTIŠEK, *Amoris laetitia*, č. 300).

²⁰ PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Misericordiae vultus*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2015, č. 14.

²¹ PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Evangelii gaudium. Apoštolská exhortácia*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2013, č. 47.

²² PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Evangelii gaudium*, č. 47.

náuky o manželstve, ale o kresťanský postoj lásky. „Všetkým sa musí dostať útecha a povzbudenie zachraňujúcej Božej lásky, ktorá tajomne pôsobí v každom človeku bez ohľadu na jeho chyby alebo pády,²³ pretože „Boh nás (kresťanov) povoláva s tým, že berie do úvahy zložitú spleť medziosobných vzťahov, ktoré sa vytvárajú v ľudskom spoločenstve“²⁴.

Zhodnoťme riešenia, ktoré Cirkev ponúka v tzv. „neregulárnych“ prípadoch: Keď sa vrátíme k príkladu Nitrianskej diecézy, v roku 2016 prišlo na jej ordinariát 102 žiadostí civilne rozvedených manželov o povolenie pristupovať k sviatostiam, v roku 2017 ich bolo 114 a do konca októbra 2018 úrad zaznamenal 116 takýchto žiadostí. Kompetentná autorita umožní prijímanie sviatosti zmierenia a Eucharistie katolíkom, ktorí po svojom rozvode nenadviazali žiadny mimomanželský sexuálny vzťah a tento stav aj naďalej trvá. Umožní prijímanie sviatostí aj tým, ktorí sa v svojej starobe a chorobe zaviazali žiť s partnerom bez užívania pohlavného spojenia i tým disponovaným veriacim, ktorí sa nachádzajú v nebezpečenstve smrti.

Už spomenutý dokument Kongregácie pre náuku viery však niekoľko rokov predtým vydal dodnes platné smernice, ktoré obmedzujú možnú angažovanosť katolíckych veriacich, žijúcich v druhom (a neplatnom) manželskom zväzku. Títo totiž nemôžu vykonávať v Cirkvi isté zodpovedné funkcie. Ide napríklad o úlohu krstného rodiča, ktorý podľa cirkevného práva má viesť „život primeraný viere a úlohe, ktorú má prijať“²⁵. A ako pokračuje dokument Kongregácie pre náuku viery, rozvedení a znovuzosobášení veriaci nezodpovedajú tejto norme. Okrem toho nemôžu byť ustanovovaní na liturgické služby lektora, akolytu, mimoriadneho vysluhovateľa svätého prijímania, katechéty, katechistu detí, pripravujúceho deti a mladých ľudí na prvé sväté prijímanie alebo birmovanie. Nemôžu byť v diecéznej alebo farskej pastoračnej rade a neodporúča sa, aby boli svedkami uzatvárania cirkevného manželstva. Ako dôvody tohto vyčlenenia dokument uvádza fakt, že prípadní uchádzači o vykonávanie týchto úloh musia byť včlenení do cirkevného a sviatostného života a zároveň viesť život, ktorý je v súlade s morálnymi princípmi Cirkvi²⁶. Sú však katolícke spoločenstvá, ktoré vylučujú rozvedených a znovuzosobášených aj odtiaľ, kde to nie je namieste; odtiaľ, kde by mohli a mali zakúsiť kresťanskú lásku a pomoc. Je tu potrebné skôr „prijatť logiku súcitu voči krehkými osobám a vyhnúť sa perzekúciám alebo príliš tvrdým a netrpezlivým súdom“²⁷. Lebo platia Ježišo-

²³ PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Evangelii gaudium*, č. 44.

²⁴ PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Gaudete et exsultate. Apoštolská exhortácia*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2018, č. 6.

²⁵ *Kódex kánonického práva*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 1996, kán, 874, §1, č. 3.

²⁶ KONGREGÁCIA PRE NÁUKU VIERY, *O pastorácii rozvedených a znovuzosobášených*, č. 5.

²⁷ PÁPEŽ FRANTIŠEK, *Amoris laetitia*, č. 308.

ve slová: „Čokoľvek ste urobili jednému z týchto mojich najmenších bratov, mne ste urobili“ (Mt 25, 40).

Slová pápeža Františka, že „všetkým sa musí dostať útecha a povzbudenie zachraňujúcej Božej lásky, ktorá tajomne pôsobí v každom človeku bez ohľadu na jeho chyby alebo pády,²⁸ iste nie sú v rozpore s uvedenými obmedzeniami, ktoré sú dané objektívnou skutočnosťou. Skôr je to výzva pre tých, ktorí žijú v druhom manželstve, aby sa nechali farnosťou i jej jednotlivými členmi integrovať do jej vnútra, vďaka prijatť ich pomoc, útechu či pozornosť. A pre partikulárne cirkevné spoločenstvo je to zasa úloha zostať pre nich otvorené, pretože „bratská láska je prvý zákon kresťanov“²⁹ a „dôležité je, aby každý veriaci objavil svoju vlastnú cestu a dostal zo seba to najlepšie; to osobné, čo doňho Boh vložil a nevyčerpáva sa v snahe napodobňovať niečo, čo nebolo zamýšľané preňho“³⁰.

5. DEMOTIVUJÚCE PRAVIDLÁ?

Niekomu by sa mohlo zdať, že učenie Katolíckej cirkvi o nerozlučiteľnosti manželstva je ťažko realizovateľné. A že mladých ľudí skôr demotivuje, čiže odradí od cirkevného sobáša.

Podobne to v Matúšovom evanjeliu riešili aj Ježišovi učeníci: „Učeníci mu (Ježišovi) povedali: Ak je to takto medzi mužom a ženou, je lepšie neženitť sa. On im odpovedal: Nie všetci chápu toto slovo, len tí, ktorým je to dané. Sú totiž ľudia neschopní manželstva, ktorí sa tak narodili zo života matky; iní sú neschopní manželstva, lebo ich takými urobili ľudia; ďalší sú neschopní manželstva, lebo sa sami urobili takými pre nebeské kráľovstvo. Kto to môže pochopiť, nech pochopí“ (Mt 19, 10-12). Kresťan vie, že nemusí sám niesť to, čo by v skutočnosti sám nikdy niesť nemohol³¹. Môže rátať najmä s Božou milosťou, ktorá je účinkom sviatosti manželstva. A môže rátať aj so spoločenstvom svätých: „zástup Božích svätých ho chráni, pomáha mu a nesie ho“³². Toto už veriacim ľudom môže dať odvahu uzavrieť manželstvo s potenciálom trvácnosti. A to aj napriek vyššie uvedenej nepriazni doby a kultúry. Katolícka cirkev pozýva všetkých zainteresovaných, aby mladých ľudí povzbudzovali, aby „neváhali prijať bohatstvo, ktoré ich projektom lásky poskytuje sviatosť manželstva,“³³ aby príliš

²⁸ PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Evangelii gaudium*, č. 44.

²⁹ PÁPEŽ FRANTIŠEK, *Amoris laetitia*, č. 306.

³⁰ PÁPEŽ FRANTIŠEK. *Gaudete et exsultate*, č. 11.

³¹ BENEDIKT XVI. Homília pri slávnostnom začiatku Petrovej služby 24. apríla 2005. In: FRANTIŠEK. *Gaudete et exsultate*. Trnava: Spolok svätého Vojtecha, 2018., 2005, č. 4.

³² BENEDIKT XVI. Homília pri slávnostnom začiatku Petrovej služby 24. apríla 2005. In: FRANTIŠEK. *Gaudete et exsultate*, č. 4.

³³ PÁPEŽ FRANTIŠEK, *Amoris laetitia*, č. 307.

OSOBNOSŤ UČITEĽA VO VÝCHOVNO-VZDELÁVACOM PROCESE

Emília Fulková

Abstrakt

V článku sme na základe analýzy odbornej pedagogickej a psychologickej literatúry zamerali pozornosť na osobnosť učiteľa a jeho postavenie vo výchovno-vzdelávacom edukačnom prostredí. V tejto súvislosti sme sa pokúsili špecifikovať najdôležitejšie opatrenia do súčasnej edukačnej praxe.

Kľúčové slová: Osobnosť – učiteľ – žiak – osobnosť učiteľa – výchovno-vzdelávací-edukačný proces

ÚVOD

V súvislosti s témou článku je potrebné sústrediť pozornosť na vymedzenie základných pojmov výchovno-vzdelávacieho procesu. Ide o terminológiu používanú v odbornej pedagogickej a psychologickej literatúre, bez ktorej danej problematike nie je možné dobre porozumieť. Konkrétne sa budeme zaoberať pojmami osobnosť, učiteľ, žiak, osobnosť učiteľa, výchovno-vzdelávací-edukačný proces.

1. OSOBNOSŤ

Osobnosť (latinsky persona) má svoj pôvod v gréckej mytológii. Tento termín pôvodne označoval masku boha podsvetia, neskôr však nadobudol význam ako charakter, stály typ alebo rola človeka.¹ Pre pojem osobnosť existujú

¹ HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Veľký psychologický slovník*. Praha: Portál, s. 373.

dnes stovky definícií. Nemecký psychológ R. J. Gerrig uvádza: „Psychológovia definujú osobnosť ako zložitý komplex jedinečných psychických znakov, ktoré ovplyvňujú vzorce správania jednotlivca v mnohých situáciách a po dlhšiu dobu.“² Podľa Manniovej možno osobnosť „vymedziť ako jedinečnú kvalitu človeka, prechádzajúcu z genetického vybavenia a dôsledkov, ktoré vznikli na základe formovania prírodným, sociálnym kultúrnym a duchovným prostredím.“³ Každý človek je osobnosťou, pretože ako taký má jedinečné psychické vlastnosti, spôsob myslenia a pohľadu na svet, ktorému následne prispôsobuje svoje konanie a správanie. Je zrejmé, že osobnosť formuje nielen individuálna skúsenosť, ale hlavne sociálne prostredie, v ktorom jedinec je alebo bol prítomný. Preto si vyžaduje každá osobnosť špecifický prístup. Proces formovania osobnosti sa začína v detstve, pokračuje v dospelosti, pričom sa naďalej vyvíja.⁴ S týmto názorom sa môžeme stretnúť u mnohých psychológov. Práve pre E. Eriksona je osobnosť niečo, čo sa neustále vyvíja po celý život. Opisuje osem vývojových stupňov (kríz) osobnosti, ktoré človek musí v živote zvládnuť. Tieto stupne⁵ prechádza človek jeden po druhom, každý nasledujúci je závislý od predošlého, pričom každý z nich spadá do iného vekového obdobia. Jedinec rozvíja svoju osobnosť práve prechádzaním jednotlivých krokov.

S. Freud opisuje osobnosť ako dynamický súhrn procesov, ktorú sú v súčinnosti, alebo v spore. Človek sa nikdy nechová náhodne, ale jeho správanie a dokonca i myslenie je determinované. Hybnou silou osobnosti sú pudy, ktoré vychádzajú z telesných potrieb. Vývoj osobnosti vníma Freud ako vývoj libida; vývin sa uskutočňuje tak, že dieťa prechádza piatimi etapami, osobnosť závisí od ich zvládnutia alebo nezvládnutia. Podľa Freuda sa však posledná fáza odohrá v dospelosti, kde sa končí vývoj osobnosti ako takej.⁶ Podľa C. R. Rogersa má osobnosť sama v sebe potenciál prirodzene sa vyvíjať; zabrániť jej v tom však môžu nepriaznivé podmienky okolia (fyzické, emocionálne...). Osobnosť u Rogersa však nie je ovplyvnená alebo determinovaná pudmi do tej miery, ako o nej hovorí Freud.⁷

² GERRIG, R. J., ZIMBARDO, P. G. *Psychologie*. Hallbergmoos: Pearson Studium Verlag, 2014, s. 506.

³ MANNIOVÁ, J. *Učiteľ v procese výchovy a vzťahov*. Bratislava: Axima, 2008, s. 68.

⁴ IMODA, F. *Sviluppo umano. Psicologia e mistero*. Casale Monferrato: Piemme, 1993, s. 104.

⁵ Vývojové stupne osobnosti podľa Eriksona sú tieto: 1. dôvera/nedôvera; 2. samostatnosť/zahnanie a neistota; 3. iniciatíva/vina; 4. činnosť/pasivita; 5. sebauvedomenie/konfúzia rolí; 6. intimita/izolácia; 7. rozvoj/stagnácia; 8. vyrovnanosť/zúfalstvo. In: IMODA, F. *Sviluppo umano*, s. 135.

⁶ HALL, S. C., LINDZEY, G., CAMPBELL, J. B. *Theories of personality*. Hoboken: John Wiley & Sons Inc., 1998, s. 35.

⁷ HALL, LINDZEY, CAMPBELL, *Theories of personality*, s. 441.

2. UČITEĽ

Učiteľ je každá osoba, ktorá cieľavedome, prakticky, inú osobu vzdeláva alebo inštruuje vo vyučovacích zariadeniach (škola, odborné pracovisko). Učiteľ má prevahu nad vyučovanými – vie, ako môže žiak s jeho pomocou najlepšie, najskôr a najľahšie dosiahnuť požadované vedomosti a zručnosti, má na to príslušné predpoklady, keďže ovláda príslušné teoretické poznatky alebo praktické činnosti a cieľavedome pracuje na tom, aby to vyučovaný jednotlivec (žiak) dosiahol. Na označenie niekoho za učiteľa nie je dôležitý preto ani vek (učiteľ môže byť mladší ako jeho žiaci), ani celková väčšia vyspelosť alebo vzdelanosť (napr. vyučujúci – inštruktor v autoškole a vyučovaný, ktorý je profesorom na univerzite).

Podľa uvedeného vymedzenia učiteľom nie je napr. priateľ (aj keď nás učí cudziu reč alebo opravovať stroj), rodič, manželský partner, spolupracovník, nadriadený, hoci tiež „učia, poučujú“.⁸ Z pohľadu výchovno-vzdelávacieho procesu je učiteľ hlavným organizátorom a realizátorom výchovy a vzdelávania.⁹

Úloha učiteľa v spoločnosti je veľmi dôležitá, hoci často nedoceňovaná. Učiteľ je nielen sprostredkovateľom nových poznatkov a informácií, ale aj vychovávateľom a vzorom (či už kladným alebo záporným) pre žiakov, ktorých vyučuje. Jeho úlohou je tiež vybudovať u žiakov záujem si poznatky osvojiť, ďalej rozvíjať a uvádzať do praktického života. Pedagogický slovník vymedzuje pojem učiteľ nasledovne: „Učiteľ je jeden zo základných činiteľov výchovno-vzdelávacieho procesu, profesionálne kvalifikovaný pedagogický pracovník spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizovanie a výsledky tohto procesu. Tradične bol učiteľ považovaný za hlavný subjekt vzdelávania zabezpečujúci vyučovanie a odovzdávanie poznatkov žiakom. V súčasnej dobe pojem učiteľa vychádza z rozšíreného profesionálneho modelu, zdôrazňuje jeho subjekto-vo-objektové práce v interakcii so žiakmi a prostredím. Učiteľ má spoluvytvárať edukačné prostredie, organizovať a koordinovať činnosti žiakov, monitorovať proces učenia.“¹⁰

Podľa E. Fulkovej učiteľ vo vyučovacom procese sleduje bezprostredné ciele, krátkodobé ciele, pri ktorých čiastkovými krokmi smeruje perspektívne k naplneniu dlhodobých cieľov. Cieľová orientácia učiteľa sa tiež prejavuje aj v jeho príprave na vyučovanie, pričom je prítomná v celom jeho procese. Učiteľ sa nemôže dogmaticky pridržiavať stanovených cieľov, má vedieť pružne reagovať aj na zmenu situácie a byť schopný tvorivo riešiť aktuálne vzniknuté problémy.¹¹

⁸ ĎURIČ, L., GRÁC, J., ŠTEFANOVIČ, J. *Pedagogická psychológia*. Bratislava: Jaspis, 1991, s. 245-246.

⁹ PETLÁK, E. *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. Bratislava: Iris, 2000, s. 12.

¹⁰ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998, s. 270-271.

¹¹ FULKOVÁ, E. *Všeobecná didaktika*. Bratislava: Infopress, 2008, s. 60.

E. Fulková v súvislosti s učiteľom ozrejmuje pojem edukátor, pričom edukátorov delí na dve skupiny:

- Neprofesionálnych edukátorov, t.j. tých, ktorí inštruuju, učia alebo poučujú skôr živelne, neorganizovane alebo nepriamo (napr. matka, remeselník, literárny kritik);
- Profesionálnych edukátorov, ktorí inštruuju, učia alebo poučujú cieľavedome, organizovane a plánovite (všetci pedagogickí pracovníci, napr. učitelia, riaditelia a zástupcovia predškolských zariadení, ZŠ, SŠ, SOU, učitelia a funkcionári univerzít a vysokých škôl, vychovávateľa, majstri odbornej výchovy, tréneri športových škôl a pod.).

Osobitným druhom profesionálneho edukátora je **učiteľ**. Je základným činiteľom organizovaného výchovno-vzdelávacieho procesu. Učiteľa definuje ako „*profesionálne kvalifikovaného, pedagogického pracovníka, ktorý je zodpovedný za prípravu a riadenie, organizáciu a výsledky výchovno-vzdelávacieho procesu.*“¹²

3. OSOBNOSŤ UČITEĽA

Osobnosť učiteľa je v súčasnosti považovaná za „*jeden z najvýznamnejších determinantov úspešnej výchovno-vzdelávacej činnosti.*“¹³ Podľa J. Manniovej je u každého učiteľa „*kvalita osobnosti závislá od biofyzických predpokladov v súlade s emocionálnou, intelektovou a vôľovou stránkou, ktoré podmieňujú utváranie profilujúcich dispozícií osobnosti. Duševný stav, nálada a povaha sú tie podstaty, ktoré naplňajú poznanie silou a dokážu meniť udalosti života v prospech iných a zároveň rozvíjať múdrosť, silu a krásu.*“¹⁴ Osobnosť učiteľa sa často odráža na výsledkoch jeho práce, čiže na jeho žiakoch. Dokáže ovplyvniť, nadchnúť, ale aj odradiť od učenia, preto je potrebné brať do úvahy jej veľkú dôležitosť pre život žiaka.

3.1. Typológia učiteľa

V pedagogickej a psychologickej literatúre sú známe viaceré typológie osobnosti učiteľa. Antickí autori, grécky lekár Hippokrates a neskôr rímsky lekár Galenos na základe pozorovania opísali štyri hlavné **typy ľudských pováh**. Podľa

¹² FULKOVÁ, E. *Prehľad pedagogiky. Kľúčové oblasti*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2012, s. 40.

¹³ SZORÁDOVÁ, E. *Learner-teacher-research*. Nitra: UKF Nitra, 2012, s. 90.

¹⁴ MANNIOVÁ, Učiteľ v procese výchovy a vzťahov, s. 69.

prevládajúcej telesnej tekutiny (inak nazývanej aj „šťava“¹⁵) rozlíšili tieto typy temperamentov:

- **sangvinik:** spoločenský, priateľský, aktívny, prispôsobivý, výrečný a optimistický, ale povrchný nevytrvalý ľahostajný, príliš ovplyviteľný, nedôsledný;
- **choleric:** pribojný, energický, tvorivý, iniciatívny, ale tiež tvrdohlavý, náladový, s nedostatkom sebaovládania, netrzeplivý, impulzívny;
- **flegmatik:** trpezlivý, rozvážny, vyrovnaný, spoľahlivý, so zmyslom pre spravodlivosť, no pomalý, pasívny, nerozhodný, so sklonom k lenivosti;
- **melancholik:** citlivý, chápací, ohľaduplný, svedomitý, starostlivý, ale aj plachý, pesimistický, precitlivený, uzavretý, málo praktický.¹⁶

Švajčiarsky lekár C. G. Jung rozlišuje dva **typy temperamentu**, ktoré možno vzťahovať aj na učiteľa:

- **extrovert:** spoločenský, má veľa priateľov, cíti potrebu byť obklopený ľuďmi, nerád sa učí sám, je veselý, optimistický, avšak v určitých situáciách má sklon k agresivite alebo k ľahkomyselnosti;
- **introvert:** pokojný, zdržanlivý, skôr uzavretý, k povinnostiam sa stavia zodpovedne, je spoľahlivý, občas býva pesimistický.¹⁷

Príkladom je veľmi prísny učiteľ, ktorý nenecháva deťom takmer žiadnu voľnosť, nikdy nepripustí diskusiu a pravdu má vždy len on. Tento typ edukátora bol viac menej typický pre tradičnú edukáciu v rodinách i v školách.

- **Demokratický učiteľ** sa k edukantom správa ako v k rovnocenným partnerom a vo vzájomných vzťahoch udržuje relatívnu rovnováhu.
- **Liberálny učiteľ** umožňuje až príliš voľnú komunikáciu s edukantom. Je preň typická nepríjemná benevolencia a nedôslednosť vo vzťahu k povinnostiam edukantov. Príkladom môže byť učiteľ, ktorý deťom neudeľuje povinnosti alebo ich nekontroluje. Dieťa si doslova môže robiť čo chce. Liberálni učitelia sú na začiatku u žiakov a študentov obľúbení, ale existuje tu riziko, že takýto učiteľ neplní základnú úlohu – naučiť žiakov.¹⁸

3.2. Požiadavky na osobnosť učiteľa

E. Fulková zhrnula najčastejšie uvádzané **požiadavky na osobnosť učiteľa** v pedagogickej a psychologickej literatúre nasledovne:

¹⁵ V Hippokratovej – Galénovej teórii, ide o tieto štyri telesné tekutiny: krv, žlč, hlien a čierna žlč.

¹⁶ HOLEČEK. *Psychologie v učiteľské praxi*. Praha: Grada, 2014 s. 27; FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 42.

¹⁷ FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 28-29.

¹⁸ FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 42.

- zodpovedajúce všeobecné a odborné vzdelanie;
- náležité pedagogicko-psychologické vzdelanie;
- kladné povahové, charakterové a mravné vlastnosti, kladný vzťah k ľuďom, zvlášť deťom;
- výkonová spôsobilosť (odolnosť voči záťaži spojenej s pedagogickým povoláním)¹⁹

E. Fulková ďalej zdôrazňuje okrem vyššie uvedených požiadaviek, že každý učiteľ by taktiež mal mať kladný vzťah k svojmu povolaniu, lásku k žiakom, mal by mať zmysel pre spravodlivosť a pedagogický takt (schopnosť správne reagovať vo vzťahu k žiakom), byť empatický, prejavovať pedagogický optimizmus (viera v schopnosti žiaka, orientácia na jeho kladné stránky), entuziazmus a radosť zo svojej práce, zmysel pre humor a schopnosť budovať a udržať si autoritu.²⁰ T. Reimer k týmto vlastnostiam dopĺňa ešte aj kreativitu učiteľa, ktorá obsahuje zvedavosť, nezávislosť ako aj odvahu myslieť a vnútornú slobodu.²¹

V poslednom období sa môžeme stretnúť s rozličnými modelmi **profesijných kompetencií** učiteľa (to čo musí učiteľ vedieť a vykonávať). Známy je **model kľúčových kompetencií**:

- odbornopredmetové kompetencie (učiteľ by mal ovládať vedecké základy vyučovacích predmetov);
- psychodidaktické kompetencie (učiteľ by mal vedieť vytvárať priaznivé podmienky na učenie, motivovať a aktivizovať žiakov, mal by vedieť vytvárať priaznivú emocionálnu a pracovnú klímu);
- komunikatívne kompetencie (učiteľ má byť schopný primerane komunikovať nielen so žiakmi, ale aj kolegami a rodičmi);
- organizačné a riadiace kompetencie (učiteľ by mal vedieť plánovať a riadiť svoju činnosť a udržiavať poriadok a systém);
- diagnostické a intervenčné kompetencie (učiteľ by mal ovládať techniky, vďaka ktorým odhadne ako sa žiak cíti, v čom má problémy, aby mu tak mohol efektívne pomôcť);
- poradenské a konzultatívne kompetencie (učiteľ by mal vedieť poradiť rodičom);
- kompetencie reflexie vlastnej činnosti (učiteľ by mal byť schopný sebaanalýzy a vďaka zisteným skutočnostiam podniknúť nápravné kroky);
- sociálne kompetencie.²²

¹⁹ FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 42-43.

²⁰ FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 43.

²¹ REIMER, T. Kreative Methoden im Religionsunterricht in der Schule. In: *World Journal of Theoretical and Applied Sciences 2 (3). Homo creator w wymiarze społecznym, kulturowym i ekonomicznym w XXI wieku (cz. II)*. Gliwice: Gliwicka Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, 2015, s. 142.

²² FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 43.

V pedagogickom procese sa podľa J. Havrana uplatňuje mnoho črt učiteľovej osobnosti, ktoré majú značný vplyv na priebeh a výsledok procesu:

- **Autorita učiteľa** – patrí medzi hlavné podmienky práce. Učiteľ bez autority nie je schopný úspešne pracovať a priviesť žiakov k určitému cieľu. Získava ju najmä osobným prístupom, charakterom, vedomosťami a láskou k povolaniu a k žiakom, svedomitosťou, spravodlivosťou a celkovým prístupom. Autoritu naopak stráca, ak je nespravodlivý, pomstychtivý, rozčuľuje sa, ak sa u neho prejavuje rozpor medzi činom a slovom, zlým pôsobením rodiny alebo iných činiteľov, poklesom morálky a disciplíny ako takej.
- **Pedagogický optimizmus** – je presvedčenie o účinnosti pedagogického pôsobenia, dôvera v žiaka, ktorá sa prejavuje častým povzbudzovaním a ktoré tak u žiaka umožňuje vytvárať zdravé sebavedomie. Optimizmus sa musí prejavovať taktiež v nepoddajnosti učiteľa a v jeho schopnostiach preklenúť i dočasné čiastkové neúspechy.
- **Pedagogický takt** – sa prejavuje v správaní učiteľa vo vzťahu k žiakom, v úcte k žiakovej osobnosti. Vzťah, ktorý je medzi učiteľom a žiakom má byť založený na vzájomnej úcte, vlúčnosti a rešpektovaní ľudskej dôstojnosti.
- **Spravodlivosť a objektívnosť** – požiadavka, ktorou sa má riadiť postup učiteľa pri hodnotení žiaka. Učiteľ sa má vyvarovať prílišných sympatií voči žiakovi, prípadne iným vplyvom, ako je rodinkárstvo, či intervencia. V pedagogickej práci nemá učiteľ podliehať subjektívnym náladám.
- **Organizačné schopnosti učiteľa** – spôsob riadenia pedagogickej práce, tvorivé a nápadité využívanie prostriedkov, pomôcok, metód; vidieť problémy a správne na ne reagovať bez organizačných schopností je veľmi náročné aj pre vzdelaného a obetavého pedagóga.
- **Schopnosť predvídania a prognózy** – učiteľ vychováva a vyučuje dieťa v prítomnom momente, ale taktiež predpokladá a prispôbuje vyučovanie budúcnosti, či už blízkej alebo ďalej.²³

4. ŽIAK

Žiak (osobitný druh edukanta) je subjektom edukácie, ktorý je rovnako ako učiteľ základným činiteľom organizovaného výchovno-vzdelávacieho procesu realizovaného v školskom prostredí. Žiakom – edukantom – je každý človek, ktorý je v role vyučovaného bez ohľadu na už dosiahnuté vzdelanie, alebo vek

²³ HAVRAN, J. *Pedagogika. Úvod do štúdia*. Prešov: [s.n.], 1995 s. 10.

(žiakom môže byť nielen dieťa, ale aj dospelý jedinec alebo staršia osoba). Toto označenie sa však tradične používa pre deti a mládež, ktoré navštevujú základnú, prípadne strednú školu.²⁴

Psychológia si všima u žiaka najmä tie faktory v jeho osobnosti a správaní, ktoré ovplyvňujú kvalitu a výsledky jeho učebnej činnosti (jeho intelektuálnu, emocionálnu i sociálnu charakteristiku v najširšom zmysle, a to vekovú aj individuálnu vo vzťahu k učeniu, stav, úroveň tých osobných vlastností a spôsobov správania, ktorých rozvoj sa ukladá ako osobitná úloha výchovno-vzdelávacieho procesu).²⁵

Postavenie žiaka v modernom vyučovaní sa oproti klasickému, tradičnému vyučovaniu podstatne mení; žiak nie je len objektom vyučovania, ale stáva sa, keďže výrazne ovplyvňuje vyučovací proces aj jeho subjektom. Ovplyvňuje vyučovací proces, vyjadruje svoje postoje a spätne pôsobí na metódy práce učiteľa.²⁶ Žiak v modernom vyučovaní teda nie je len pasívnym prijímateľom informácií a faktov, ale jedincom, osobnosťou, ktorá má byť vedená k tomu, aby sa naučila vyjadriť svoj názor, aktualizovala svoje vedomosti, stávala sa aktívnym členom novej diskusie, a tak sa postupne naučila prevziať svoj intelektuálny a ľudský rozvoj do vlastných rúk. To samozrejme výrazne mení koncept riadenia vyučovania. Žiak stojí v centre pozornosti a vyučovanie sa sústreďuje na neho; preto je dôležité „*dať žiakovi dostatok priestoru na to, aby mohol sám aktívne realizovať množstvo činností, ktoré mu umožnia učenie sa a dosiahnutie cieľov.*“²⁷

5. VÝCHOVNO – VZDELÁVACÍ PROCES – EDUKAČNÝ PROCES

Pojem **výchovno – vzdelávací proces** sa často v odbornej literatúre označuje aj ako **edukačný proces**. E. Fulková za edukáciu pokladá „*také činnosti – procesy, pri ktorých sa nejaký subjekt učí za účasti druhého, ktorý vyučuje, či inštruuje. Je to v súlade s pedagogickou terminológiou, najširší pojem, ktorý zahŕňa v sebe výchovu aj vzdelávanie.*“²⁸

Podľa miery intencionality v učení delí edukačné procesy na:

- **Edukačné procesy**, pri ktorých dochádza k náhodnému, spontánnemu učeniu. Zaraďujeme sem situácie, pri ktorých si subjekt učenie, resp. osvojovanie poznatkov neuvedomuje;

²⁴ FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 43.

²⁵ ĎURIČ, GRÁC, ŠTEFANOVIČ, *Pedagogická psychológia*, s. 246.

²⁶ FULKOVÁ, E., REIMER, T. *Aktivizujúce vyučovacie metódy v teórii a praxi náboženskej výchovy*. Bratislava: DON BOSCO, 2016. s. 34

²⁷ FULKOVÁ, REIMER, *Aktivizujúce vyučovacie metódy*, s. 35.

²⁸ FULKOVÁ, Prehľad pedagogiky, s. 26.

NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA V ŠKOLE AKO ROZVOJ NÁBOŽENSKÝCH KOMPETENCIÍ

Tibor Reimer

Abstrakt:

V článku analyzujeme legitimitu školského vyučovania náboženstva a jeho prínos k výchovnému i vzdelávaciemu poslaniu školy. Tak ako škola potrebuje vyučovanie náboženstva, podobne aj vyučovanie náboženstva potrebuje školskú systematickosť a formuláciu výchovno-vzdelávacích štandardov a kompetencií. Školské vyučovanie náboženstva, orientované na zisk a rozvoj kompetencií, podporuje vyučovací proces, ktorý reaguje na významné výzvy spoločnosti a školy. Prezentujeme konkrétny model vyučovania náboženstva, ktoré rozvíja náboženské kompetencie žiakov.

Kľúčové slová: škola – vyučovanie náboženstva – náboženské kompetencie

ÚVOD

Vo finálnej verzii autorského dokumentu „Učiaci sa Slovensko“, ktorý poslúži ako návrh Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania, sa v časti o obsahu vzdelávania na základných a stredných školách medzi opatreniami (1-10.15) uvažuje o zrušení alternácie predmetov etická a náboženská výchova s cieľom zaviesť etickú výchovu ako povinný predmet pre všetkých žiakov. Podľa autorov dokumentu mala alternácia etickej a náboženskej výchovy „isté historické korene a príčiny, ktoré sú však už prekonané. Dnes neexistujú dôvody, prečo stavať tieto dva predmety do protikladu – v skutočnosti nie sú alternatívou jeden k druhému.“¹ V tomto prípade by sa náboženská výchova zaviedla iba ako voliteľný predmet. Je pravda, že ide „iba“ o návrh autorského tímu, ktorý sa „zatiaľ“ netransformoval do konkrétneho Národného programu rozvoja výcho-

¹ BURJAN, V., FTÁČNIK, M., JURÁŠ, I., VANTUCH, J., VIŠŇOVSKÝ, E., VOZÁR, L. *Učiaci sa Slovensko* [online]. [cit. 27.11.2018]. Dostupné na internete: https://www.minedu.sk/data/files/7532_uciace-sa-slovensko2017.pdf

vy a vzdelávania do roku 2027. Na druhej strane uvažovanie o tejto možnosti je emblematické pre našu spoločnosť, kde otázka náboženstva a viera sa odsúvajú na okraj spoločenského záujmu a spoločnosti ako takej. Nečudo, že to môže mať dlhodobý vplyv aj na výchovu a vzdelávanie na Slovensku.

V tomto kontexte je dobré si uvedomiť, že vyučovanie náboženstva prispieva podstatným spôsobom k výchovnému i vzdelávaciemu poslaniu školy. Uschopňuje žiakov, aby vedeli poznať náboženstvo a vieru a slobodne ju vyznávať a prostredníctvom náboženskej výchovy v škole žiaci získavajú a rozvíjajú svoje schopnosti a zručnosti, ktoré sú potrebné na to, aby v pluralistickej spoločnosti vedeli primeraným spôsobom pristupovať nielen k vlastnej religiozite, ale aj k náboženským a svetonázorovým pohľadom iných.

Zmenené spoločenské podmienky, ktoré si vyžadujú od žiakov silnejšiu schopnosť dialógu a komunikácie ako aj samotná meniac sa socializácia detí a mládeže predstavujú pre náboženskú výchovu nové výzvy. K tomu sa pridávajú aj školsko-politické zmeny ako napr. inovácie školského rámcového vzdelávacieho programu alebo otvorenie sa škole novým trendom a technológiám. To si vyžaduje nielen uchopiť náboženstvo/náboženskú výchovu ako podstatnú dimenziu výchovy a vzdelávania v škole, ale vnímať katolícke náboženstvo/náboženskú výchovu ako rozvoj náboženských kompetencií.

1. ŠKOLA POTREBUJE NÁBOŽENSTVO: KATOLÍCKÉ NÁBOŽENSTVO/NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA AKO PODSTATNÁ DIMENZIA VÝCHOVY A VZDELÁVANIA V ŠKOLE

Vyučovanie náboženstva v škole je súčasťou školskej výchovy a vzdelávania. Konfesionálna náboženská výchova umožňuje žiakovi slobodu vyznať svoju vieru a právo poznať. Podľa zákona o výchove a vzdelávaní (Z.z. 245/2008, § 15) vyučovanie náboženskej výchovy/náboženstva zabezpečujú registrované cirkvi a náboženské spoločnosti. Náboženská výchova sa vyučuje ako jeden z povinne voliteľných predmetov v alternácii s etickou výchovou. Rámcový vzdelávací program predmetu katolícke náboženstvo/náboženská výchova schvaľuje Konferencia biskupov Slovenska po vyjadrení Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR. Zákon teda zaručuje konfesionálne vyučovanie náboženstva. Katolícke náboženstvo sa chápe ako výchovno-vzdelávacie predmet, ktorý uschopňuje žiakov k zodpovednému mysleniu a konaniu vo vzťahu k náboženstvu a k viere a prispieva k rozvoju náboženskej identity.

Otázka legitimitu vyučovania náboženstva v škole nie je nová a reflektuje predovšetkým otázku plauzibility náboženstva v spoločnosti ako takej. Táto otázka sa kládla opätovne a odpovede boli a sú rôzne. Už počas osvietenstva sa Jean-Jacques Rousseau zaoberal otázkou vyučovania náboženstva, ktoré chápal predovšetkým

ako tvorba prirodzenej nábožnosti dieťaťa.² Jeho súčasník, filantrop Johann B. Basedow, išiel ešte ďalej a apeloval na beznáboženskú morálnu výchovu. Podobne žiadali viacerí reformní pedagógovia na začiatku 20. storočia úplne zrušenie vyučovania náboženstva v škole. Náboženstvo sa postupne začalo považovať za neprimerané daným časom. Odvtedy neúfňali hlasy, ktoré kritizovali náboženskú výchovu v škole. Aj dnes – ako ukazuje tiež autorský dokument „Učiaci sa Slovensko“ – sa diskutuje o oprávnenosti a legitímnosti náboženstva v škole. Na jednej strane s pribúdajúcou sekularizáciou európskej spoločnosti nastáva úpadok, a možno i koniec najmä náboženského praktizovania. Okrem toho dnes badáme pluralitu náboženstva a religiozity a kresťanské náboženstvo už nie je exkluzívne. Na druhej strane, náboženstvo je naďalej prítomné v dnešnej spoločnosti a mnohí ľudia vyznávajú náboženstvo. To znamená, že náboženstvo je poznateľnou dimenziou skutočnosti a preto má právo, aby sa v školskom kontexte odkrývalo, reflektovalo a formovalo. Hľadanie človeka po zmysle a nádeji môže nájsť odpoveď aj v kresťanskej viere. Náboženská výchova môže toto prepojenie vyjadriť.³

Už na prvý pohľad je možné uviesť viacero dôvodov legitímnosti vyučovania náboženstva v škole. Rámcový vzdelávací program katolíckeho náboženstva pre nemeckohovoriace školy hovorí o niektorých základných „pedagogických“ dôvodoch, ktoré sú predovšetkým kultúrne, spoločenské i antropologické. Školské vyučovanie náboženstva stavia predovšetkým na kultúrno-historickom dôvode: súčasný žiak žije v kultúrnom kontexte, ktorý je formovaný kresťanskými tradíciami. Oboznamovať a preniknúť do týchto základných tradícií kresťanskej viery je preto zásadnou podmienkou, aby lepšie pochopil aj súčasnú kultúru.

Vyučovanie náboženstva v škole má však takisto spoločenský význam: uschopňuje žiakov k zodpovednému rozhodovaniu sa a správaniu ako občanov tejto spoločnosti. K tomu patrí aj poznanie kresťanských koreňov našej spoločnosti. Kresťanské náboženstvo prispieva k sociálnej integrácii žiakov predovšetkým svojou schopnosťou podnieť hodnotový diskurs o súčasnej i budúcej spoločnosti.

Okrem toho vyučovanie náboženstva v škole má svoje antropologické zdôvodnenie, pretože hľadanie zmyslu a orientácia na hodnoty sú pre každého človeka nepostrádateľné. Iba takto sa jedinec môže prijať ako časť ľudstva a nasledovať ciele, ktoré sa oplatí žiť.⁴ Tento antropologický dôvod prehlbuje H.G. Ziebertz, ktorý hovorí o význame náboženstva pre životnú orientáciu mladého človeka. Žiaci najmä v pubertálnom veku prežívajú ľudské skúsenosti,

² ROUSSEAU, J.J. *Emil alebo O výchove*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 2002, s. 11.

³ ZIEBERTZ, H.G. Warum die religiöse Dimension der Wirklichkeit erschliessen? In: HILGER, G., LEINGRUBER, S., ZIEBERTZ, H.G. *Religionsdidaktik*. München: Kösel, 2003, s. 109.

⁴ *Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht im 5. bis 10. Schuljahr*. Köln: Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz, 1985, s. 246.

ktoré vyžadujú odpovede, ktoré možno získať aj z kresťanskej tradície. Okrem toho každý človek praktizuje určitú „seba-transcendenciu“: chcieť niečo viac, byť niečo viac. Toto seba-prekračovanie je základnou potrebou človeka, výjsť zo seba a orientovať sa na určitý „ultimát“. Táto sebatranscendencia sa môže interpretovať ako náboženská dimenzia ľudskej skutočnosti. Podľa Ziebertza antropologické zdôvodnenie školského vyučovania náboženstva sa týka aj všeobecnej ľudskej skúsenosti konečnosti bytia: strach a smrť preto patria medzi kľúčové témy kresťanského náboženstva a preto aj školského vyučovania náboženstva.⁵

V súčasnosti silnejú hlasy pedagógov, ktorí chápu vyučovanie náboženstva nielen ako výchovo-vzdelávací školský predmet, ale ako podstatnú dimenziu výchovy a vzdelávania v škole. Podľa M. Meyera-Blanka je školská výchova a vzdelávanie bez vyučovania náboženstva neúplné. Tak ako vyučovanie náboženstva potrebuje školské vzdelávanie, škola potrebuje vyučovanie náboženstva!⁶ Podobne odpovedá aj H. Schluß, ktorý zdôrazňuje, že „náboženstvo bez vzdelávania je neúplné, ale vzdelávanie bez náboženstva je nebezpečné“.⁷

H. Schluß hovorí, že od náboženskej výchovy na školách sa očakáva predovšetkým „sebavyjasňovanie“ (Selbstaufklärung): veľká časť fundamentalizmu je podľa neho zapríčinená práve nevedomosťou ohľadom vlastného náboženstva. Rovnako dôležité ako sebavyjasňovania náboženstva je podľa Schlußa rozvíjať u žiakov schopnosť porozumieť náboženstvám. Žiaci sa učia hovoriť medzi sebou o matematických témach, o problémoch geografie a politiky, ale náboženské problémy sa na školách často vôbec netematizujú. Takto sa náboženstvo stáva „exkluzívnym“ okamihom. Doslova vymedzuje iných: závisí od náboženských spoločností, ako informujú „o“ iných, perspektíva informovať „spolu s“ inými sa pritom objavuje veľmi zriedkavo. A práve toto je však dôležité pre multináboženské spolužitie. Cieľom medzináboženského dialógu medzi náboženstvami a svetonázormi však nie je dosiahnuť harmonické zovšeobecnenie všetkých pozitívnych náboženstiev, ale skôr poznanie a reflexia spoločných i rozdielných črt náboženstiev a svetonázorov. Náboženská výchova preto nespočíva v tom povedať „je mi jedno, čomu Ty veríš“, ani v tom si myslieť, že „v podstate všetci veríme rovnako“. Náboženská výchova sa uskutočňuje v tom, uvedomiť si a uznať to, čo máme spoločné, ale aj to, v čom sa rozchádzame. Práve tematizácia týchto rozdielov ohľadom náboženstva, konfesií alebo svetonázorov sa stáva dôležitou pre vzdelávanie a formáciu individuálnych náboženských identít mladých, pretože poskytuje možnosť,

⁵ ZIEBERTZ, Warum die religiöse Dimension der Wirklichkeit erschliessen?, s. 120-122.

⁶ MEYER-BLANK, M. Tradition – Integration – Qualifikation. Die bildende Aufgabe des Religionsunterrichts an Europas Schulen. In: *Evangelische Theologie* 4/2003, s. 280.

⁷ SCHLUß, H. Wieviel Religion braucht die Bildung? In: SCHREINER, M. (Hrsg.). *Religious literacy – Gott lesen, die Welt begreifen*. Berlin: Waxmann, 2008, s. 83-101.

pochopiť náboženstvá nielen ako homogénny blok, ale poukázaním na rozdiely uschopňuje dosiahnuť vlastnú pozíciu.

Ďalším dôvodom, prečo je podľa Schluža dôležitá náboženská výchova v škole, je skutočnosť, že všeobecné vzdelanie a výchova v škole má za úlohu sprostredkovať aj náboženské vedomosti: multireligiózna spoločnosť ukazuje, že rastúci počet žiakov nemá o náboženstve žiadne vedomosti. Práve strata religiozity ukazuje, ako silno je kultúra zakorenená na náboženských základoch. Ak má škola poslanie sprostredkovať žiakom všeobecné vzdelávanie, aby sa mohli stať vyzretými členmi tejto spoločnosti, tak práve „beznáboženské“ časy vyžadujú náboženskú formáciu a vzdelávanie.

Iný pohľad na významnosť vyučovania náboženstva v škole má M. Schambeck. Podľa nej sa škola dnes čím ďalej tým viac dostáva do ekonomických záujmov: škola má v prvom rade rozvíjať zručnosti, ktoré sú dôležité pre ekonomiku a hospodárstvo. Takto sa škola v súčasnosti dostáva pod tlak ekonomiky.⁸ Snaha o decentralizáciu školského systému s možnosťou efektívnejšieho hospodárenia prináša do škôl „podnikové“ uvažovanie s orientáciou na činnosť, zvyšovanie efektivity a zlepšenie kvality a výkonu, ktoré majú zlepšiť školský systém. Otázkou však ostáva, čo sa chápe pod „zlepšiť výkon“. Je výkon len to, čo sa dá zmerať? Škola podľa Schambeck sa takto veľmi rýchlo a ľahko dá identifikovať alebo zameniť s podnikovými systémami.

Ďalej je škola pod tlakom efektívnosti a reforiem, aj vzhľadom na medzinárodné merania PISA a TIMSS. Podľa Schambeckovej najväčšia ťažkosť doteraz realizovaných reforiem – odvoláva sa na reformy nemeckého školstva, ale môžeme to pokojne aplikovať aj na školské reformy na Slovensku – spočíva v tom, že sa podstatné zmeny mali uskutočňovať pod veľkým časovým tlakom a za málo peňazí. „Zaiste sa oplatí pozeráť sa na výchovno-vzdelávací proces z pohľadu jeho výstupov, teda toho, čo žiaci sa skutočne naučia. Je to teda dobrá cesta presnejšie analyzovať, štrukturovať a evalvovať vzdelávacie procesy. Bohužiaľ tento rytmus sotva dovoľuje položiť si základnejšie otázky, ako napr. ako formulovať štandardy a kompetencie, aby zodpovedali podstate vzdelávania a zároveň aj podmienkám evalvácie? Nepredpokladá tu vzdelanie príliš prírodovedecké scientistické chápanie, ktoré pracuje predovšetkým s vedeckými pojmami štruktúracie a evalvácie, ale nerešpektuje osobitosť humanitných predmetov?“⁹

Aby škola nepadla do pasce bez uvažovania preberať určité „hodnotové predstavy“, potrebuje humánne a kultúrne vedy. Ale tieto sa v škole skoro vôbec

⁸ SCHAMBECK, M. Warum Bildung Religion braucht. Religionspädagogische Einmischung in bildungspolitisch sensiblen Zeiten. In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 9/2010, s. 249-263.

⁹ SCHAMBECK, Warum Bildung Religion braucht, s. 251.

nepovažujú za dôležité, vrátane náboženstva, ktoré sa dostáva pritom na okraj školského záujmu. Výchova a vzdelanie sa pritom redukuje na schopnosť riešiť problémy a vykonávať úkony a príliš málo sa považuje z hľadiska svojho kriticko-reflektívneho potenciálu. Ale škola, ktorá prestáva „provokovať“ a poskytovať možnosť, aby človek našiel seba samého, aby bol tým, čím bol myslený, takáto škola slúži len napoly. Pretože človek je viac ako svoje funkcie a svoje zručnosti, ktoré vyžadujú určité systémy. V tomto kontexte podobne aj L. Muchová poukazuje na to, že slabým miestom rámcového vzdelávacieho programu je skutočnosť, že zužuje osobnosť vychovávaného človeka iba na súhrn fyzických a psychických síl, podriadenými potrebami spoločnosti.¹⁰

Školská výchova a vzdelávanie je teda bez vyučovania náboženstva neúplné. Školské vyučovanie náboženstva otvára žiakom pohľad na náboženskú dimenziu sveta a tak prispieva ku kultúrno-historickej, antropologickej a spoločenskej úlohe školy: ukazuje, že svet okolo nás vyžaduje dať mu zmysel. Náboženská výchova sa zameriava na existenčné otázky, ktoré rozhodujú o svojom vlastnom projekte života, o vlastnom chápaní skutočnosti a o jednotlivých postojov a skutkov. Konfrontovať sa a nechať sa konfrontovať – obe sú v škole žiadúce. Obsahom náboženskej výchovy je otázka Boha, prijatie Dobrej Zvesti, viera Cirkvi, náboženský život a predovšetkým zodpovedné konanie v Cirkvi a spoločnosti. Tieto odpovede, ktorá nám viera dáva, majú z kresťanskej perspektívy pretvárajúcu silu: vytvárajú modely a motívy pre život, ktorý je veriaci a zároveň ľudský, na základe čoho žiaci vedia robiť zodpovedné rozhodnutia života a viery.

Prostredníctvom náboženskej výchovy získajú žiaci vedomosti, zručnosti, schopnosti a postoje, ktoré sú nevyhnutné pre správne zaobchádzanie s vlastnou religiozitou ako aj s inými náboženstvami a svetonázormi v pluralistickej spoločnosti. Tu sa katolícke vyučovanie náboženstva ako riadny výchovno-vzdelávací predmet podieľa aj na základných úlohách školy, ktoré sa zameriava medzi iným na osobný rozvoj, na spoločenskú zodpovednosť a participáciu na demokratickej spoločnosti.

Okrem toho náboženská výchova podporuje samostatnosť žiakov: žiaci potrebujú byť vychovávaní k slobode myslenia, posudzovania a konania. Situácia žiakov preto vyžaduje od náboženskej výchovy predovšetkým tieto tri prednostné úlohy: sprostredkovať základné učenie o viere a Cirkvi, ktoré je štruktúrované a významné pre život; vytvoriť vzťah ku formám konkrétne prežívanej a žitej viery; podporiť schopnosť náboženského dialógu a úsudku. Náboženská výchova orientovaná na kompetencie podporuje vyučovací proces, ktorý pripravuje na príležitosti a reaguje na výzvy spoločnosti a školy.

¹⁰ MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova v službe české škole*. Brno: Kartuziánske nakladateľství, 2005, s. 9.

2. NÁBOŽENSTVO POTREBUJE ŠKOLU: NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA ORIENTOVANÁ NA KOMPETENCIE

Odlíšnosť vyučovania náboženstva v škole od katechézy v rodine alebo vo farskom spoločenstve prináša so sebou potrebu koncipovať školské vyučovanie náboženstva „ako školský predmet s tými istými požiadavkami systematickosti a prísnosti, ako je to pri ostatných predmetoch.“¹¹ Vyučovanie náboženstva potrebuje integrovať a osvojiť si všetky významné paradigmy školy, ktoré orientujú výchovno-vzdelávací proces v súčasnosti, ako napr. vzdelávacie štandardy a predovšetkým taxonómia výchovno-vzdelávacích cieľov s potrebou ich konkretizácie.¹² V tomto zmysle chápeme školské vyučovanie náboženstva orientované na zisk a rozvoj náboženských kompetencií ako konkretizáciu tejto požiadavky nielen z hľadiska školskej reformy, ale aj cirkevného magistéria.

Požiadavka orientovať vyučovanie na rozvoj kompetencií sa začala vynárať iba v posledných rokoch. Jedným z dôležitých dôvodov na to boli predovšetkým neuspokojivé výsledky žiakov v medzinárodných meraniach. S tým bola následne spojená reforma vyučovania a vzdelávania a tvorba národných štandardov vzdelávania. Štandardy vzdelávania definujú všeobecné ciele a taktiež určujú, ktoré kompetencie žiaci si potrebujú osvojiť na ktorom stupni vzdelávania. Vyučovanie orientované na osvojenie si kompetencií sa stalo akousi paradygmou, „meta-štruktúrou“ akejkolvek obnovy vyučovania: každý vyučovací predmet – a teda aj náboženská výchova – sa potrebovala konfrontovať s úlohou teoreticky a prakticky pomenovať a zdôvodniť orientáciu na rozvoj a osvojenie si kompetencií.

Vyučovanie orientované na kompetencie sa odlišuje od tradičného vzdelávania jasným dôrazom na schopnosti, ktoré získali žiaci na konci školskej dochádzky. Toto zameranie sa na centrálnu, dlhodobu osvojenú a empiricky merateľnú výsledky vyučovacieho procesu, ktoré sa nazývajú kompetencie, je výrazom jasnej zmeny perspektívy. Rozhodujúce nie sú vstupy vzdelávacích programov (input), vyjadrené v cieľoch výchovy a vzdelávania, ale ich výstupy (outcome), ktoré sa prejavujú práve v rozvoji získaných kľúčových kompetencií. Orientácia na kompetencie obsahuje podľa Obsta-Rothganga didaktický imperatív pozeráť sa na vzdelávanie žiakov z perspektívy jej konca. Tým je však potrebné jasne zadefinovať, čo (základné kurikulum) si majú žiaci kedy osvojiť (kompetencie). Orientácia na „outcome“ a na dlhodobu nadobudnutú kompetenciu podľa Obsta-Rothganga však neznamená, že formulácia cieľov vyučovania pre jednotlivé vyučovacie hodiny alebo celky sa stávajú zbytočnými. Reflexia musí však

¹¹ KONGREGÁCIA PRE KLERIKOV. *Všeobecné direktorium pre katechizáciu*. Trnava: SSV, 1999, b. 73.

¹² FULKOVÁ, E. *Všeobecná didaktika I*. Bratislava: Infopress, 2008, s. 60.

poukázat na to, čím a ako jednotlivá vyučovacia hodina (so svojimi jednotlivými cieľmi) prispieva k dlhodobému získaniu kompetencií v jednotlivých oblastiach kompetencií.¹³

Základným pojmom sa stáva teda „kompetencia“. Ako správne poznamenal Turek, význam pojmu kompetencia nie je jednoznačný. „Ako synonymá k pojmu kompetencia sa zvyknú používať pojmy schopnosť, zručnosť, spôsobilosť, efektívnosť, kapacita, požadovaná kvalita a ďalšie.“¹⁴

Pojem kompetencií vychádza podľa Obsta-Rothganga zo súvisu vedomostí a schopností, ktorý sa overuje zvládnutím konkrétnych požiadavkových situácií. Tento smer sa preto kriticky stavia k množeniu „nepoužitelných vedomostí“ žiakov. Kompetencie sa nadobúdajú tak, že žiak na základe konfrontácie s určitými vedomosťami systematicky získava odborovo špecifické vedomosti, tieto vzájomne prepája a uskutočňuje v požiadavkových situáciách. V popredí tohto kompetenčného modelu síce stoja kognitívne kompetencie (čím sa zadosťučňuje aj úloha školy), ktoré však vôbec neignorujú motivačné, volitívne a sociálne predpoklady zisku kompetencií.¹⁵

Vyučovanie, orientované na kompetencie, je forma organizovania výchovno-vzdelávacieho procesu, ktorá je orientovaná na výsledok a jej cieľom je rozvíjať zručnosti žiakov. Nadobudnuté obsahové kompetencie sa dajú chápať ako „špecifické a globálne poznanie, ktoré je spojené so schopnosťou prepájať, kriticky premyslieť a použiť v aktívnych súvislostiach.“¹⁶ Vyučovanie orientované na kompetencie tým pádom realizuje didaktický princíp orientácie na žiaka a zároveň zabezpečuje vzdelávanie, ktoré sa buduje postupne. Franz E. Weinert definuje pojem kompetencie ako naučiteľné kognitívne vedomosti a schopnosti na riešenie špecifických problémov, a s tým spojené motivačné, volitívne a sociálne zručnosti toto nadobudnuté riešenie problémov úspešne a zodpovedne použiť v rôznych situáciách.¹⁷ Definícia Weinerta je zameraná na oblasť kognície a zahŕňa aspekty ako poznanie, porozumenie, schopnosti, konanie a skúsenosti. Nevyklučuje však ani emocionálne, sociálne a vôľové aspekty. Práve naopak: jeho výraz „zodpovedne použiť“ označuje za etické kritérium. V tomto zmysle pojem kompetencia „treba chápať ako schopnosť zvládnuť situácie alebo úlohy. Každá kompetencia sa preto vždy vzťahuje na situácie so špecifickými požia-

¹³ OBST, G., ROTHGANGEL, M. Kompetenzorientierte Religionspädagogik. In: GRUEMME, B., LENHARD, H., PIRNER, M. *Religionsunterricht neu denken*. Stuttgart: Kohlhammer, 2012, s. 185

¹⁴ TUREK, I. *Inovácie v didaktike*. Bratislava: MPC, 2005, s. 54.

¹⁵ OBST, ROTHGANGEL, Kompetenzorientierte Religionspädagogik, s. 185-186

¹⁶ TENORTH, H.E., TIPPELT, R. (Hg.). *Lexikon der Pädagogik*. Weinheim-Basel: Beltz, 2007, s. 414.

¹⁷ KLIEME, E. *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn: Bundesministerium fuer Bildung und Forschung, 2003, s. 21.

ANOTÁCIE

Michal Vívoda

Bioetika reprodukčného zdravia v islame: východiská, diskusia a výzvy (VEGA č. 1/0585/18)

Vedecká grantová agentúra Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR a Slovenskej akadémie vied (VEGA) schválila projekt č. 1/0585/18 (2018 – 2019) s názvom *Bioetika reprodukčného zdravia v islame: východiská, diskusia a výzvy*, ktorý sa rieši na Katedre pedagogiky a sociálnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave,

pod vedením doc. ThDr. PaedDr. Moniky Zaviš, PhD. Vzhľadom na intenzívne migračné vlny osôb, náboženstiev a hodnôt, v ktorých, okrem iného, rezonuje predovšetkým šírenie islamu a dôsledkov, ktoré so sebou prináša, považuje riešiteľský kolektív za dôležité venovať sa bioetickým otázkam reprodukčného správania v islame. *Zámerom* projektu je urobiť analýzu danej problematiky pomocou textov náboženských a lekárske autorít v islame. Zároveň chce riešiteľský tím na základe výskumu určiť približný smer vývoja danej problematiky v blízkej budúcnosti. Zvolený *interdisciplinárny prístup* má umožniť vyvodzovať dôsledky a poskytnúť nové poznatky i pre nevedeckú verejnosť (explanácia).

Prostredníctvom spojenia troch *prístupov – religionistického, bioetického a axiologického* a použitím vybraných *metód* (indukcie, dedukcie, analytickej, fenomenologickej, logicko-historickej, komparatívnej) sa riešitelia pokúsia dosiahnuť nasledovné vedecké *ciele*: 1. predstaviť východiská reprodukčnej bioetiky v islame; 2. analyzovať danú problematiku vo svetle vyjadrení náboženských spisov, komentárov a lekárske autorít; 3. zmapovať aktuálnu nábožensko-lekársku diskusiu v islame v oblasti reprodukčného zdravia; 4. preskúmať náboženský vplyv islamu na bioetickú argumentáciu, postavenie čností v bioetike a na konkrétne správanie voči ľudskému plodu s malformáciou; 5. identifikovať dôsledky koncepcií reprodukčnej bioetiky v islame na život moslimov v sfére zdravotníctva, školstva a medzináboženského dialógu; 6. identifikovať výzvy pre reprodukčnú bioetiku v islame v blízkej budúcnosti.

Predpokladaný *prínos* projektu spočíva v nasledujúcich oblastiach: 1. predstavenie a objasnenie náboženských východísk, ktoré sa uplatňujú v islamskej

bioetike; 2. objasnenie hodnotového rámca koncepcie manželstva, materstva a otcovstva v islame; 3. argumentácia „pre a proti“ voľbe jednotlivých techník asistovanej reprodukcie v rámci nábožensko-lekárskej diskusie; 4. definícia vplyvov daných koncepcií na spolužitie s občanmi moslimského vierovyznania predovšetkým v oblasti zdravotníctva, školstva a medzináboženského dialógu.

Veronika Pétiová

Veni Sancte

Dňa 24. septembra 2018 sa v Aule Univerzity Komenského uskutočnilo slávnostné otvorenie akademického roka. O deň neskôr, t.j. 25. septembra sme vzývaním Ducha Svätého pri slávnostnej svätej omši v Katedrále sv. Martina v Bratislave otvorili akademický rok na pôde RKCMBF UK. Následne sa Veni Sancte uskutočnilo aj v knazských seminároch v Nitre a v Badíne.

Fakultné štvrťky

Aj v tomto školskom roku pokračovala na našej fakulte tradícia fakultných štvrťkov, ktoré sa konajú od akademického roka 2010/2011. Ich cieľom je prehĺbiť interdisciplinárne vedecké poznanie, metodológiu a diskusiu i upevniť akademické spoločenstvo učiteľov a študentov. Stretnutia sú v Aule Benedikta XVI., prípadne v učebni č. 201 na 2. poschodí.

V zimnom semestri školského roku 2017/2018 prijali pozvanie na toto podujatie viacerí zaujímaví hostia. V októbri pán docent Juraj Tóth z Fakulty matematiky a fyziky UK uviedol tému „V akom vesmíre žijeme?“ V novembri sa nám počas dvoch fakultných štvrťkov prihovorila pani PaedDr. Jolana Manniová, PhD., pedagogička - odborníčka na čítanie textu s pochopením i porozumením a na kritické čítanie. Najprv nám priblížila tému „Efektívnejšej recepcie a porozumenie čítaného textu“ a počas druhého fakultného štvrťku, ktorý bol osobitne zameraný na študentov posledných ročníkov sa venovala téme „Kritického čítania pri tvorbe diplomovej práce“.

V decembri nám prišiel predstaviť tému poslednej biskupskej synody o mladých jeden z jej priamych účastníkov J. E. Mons. Stanislav Zvolenský, bratislavský arcibiskup metropolita, veľký kancelár RKCMBF UK a predseda Konferencie biskupov Slovenska, ktorý nám priblížil nielen priebeh synody, ale zdôraznil aj posolstvo, ktoré Cirkvi priniesla.

Umlčaná Cirkev a pápežská diplomacie 1945 – 1965

Vo Vatikánskom vydavateľstve Libreria Editrice Vaticana vyšla nová publikácia, ktorej spoluautorkou a jednou z editoriek je prodekanica RKCMBF UK pani profesorka Dr. Phil. Emília Hrabovec. Prezentácia publikácie s názvom „Chiesa del silenzio e diplomazia pontificia 1945-1965 /Umlčaná cirkev a pápežská diplomacia 1945-1965“ sa uskutočnila na pôde RKCMBF UK dňa 11. decembra. Prezentovali ju pedagóg RKCMBF UK ThDr. Peter Slepčan, PhD., a Dr. Phil. Beáta Katrebová Blehová z Ústavu pamäti národa.

V anotácii ku knihe je uvedené: „Súbor štúdií medzinárodného autorského zoskupenia historikov sa zaoberá situáciou Katolíckej cirkvi v krajinách stredovýchodnej Európy počas dvadsiatich rokov počínajúc bezprostredne povojnovým obdobím, ktoré bolo už poznačené silným vplyvom komunistických strán a prvým prenasledovaním Cirkvi za formujúcou sa železnou oponou, cez smutnoznáme päťdesiate roky v znamení úplnej izolácie komunistických štátov a najtvrdšej perzekúcie umlčanej Cirkvi, až po prvé kontakty a nasledujúce diplomatické rokovania, ktoré vstúpili do dejín ako vatikánska východná politika. Kniha vychádza zo širokej porovnávacej a interdisciplinárnej perspektívy, spájajúcej historicko-diplomatický a historicko-teologický pohľad. a Predstavuje konkrétne situácie, v akých sa Katolícka cirkev nachádzala v rôznych štátoch stredovýchodnej Európy, ako aj metódy a postupy diplomacie pápežov Pia XII., Jána XXIII. a Pavla VI. v kontexte studenej vojny a rodiacej sa ostpolitiky. Významným aspektom skúmaného obdobia sú svedectvá o prenasledovaní a mučeníctve, ktoré ilustrujú napríklad prípady J. Mindszentyho, S. Wyszynského či J. Vojtašáka. Knihu v dvojjazyčnom taliansko-slovenskom prevedení vydalo Libreria Editrice Vaticana s podporou Fakulty kánonického práva sv. Pia X v Benátkach a Spišskej diecézy. Na realizácii spolupracovalo vydavateľstvo Post Scriptum.“ Prezentácia sa uskutočnila aj v Ríme a to dňa 7. novembra na pôde Pápežskej univerzity Urbaniana.

AUTORI PRÍSPEVKOV

PROF. THDR. ANTON ADAM, PHD., Teologický inštitút RKCMBF UK pri Kňazskom seminári sv. Františka Xaverského v Banskej Bystrici – Badíne, Banská 28, 976 32 Badín, Anton.Adam@frcth.uniba.sk

DOC. PHDR. EMÍLIA FULKOVÁ, CSC., Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Kapitulská 26, 814 58 Bratislava 1, Emilia.Fulkova@frcth.uniba.sk

PHDR. OLGA GAVENDOVÁ, PHD., Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Kapitulská 26, 814 58 Bratislava 1, Olga.Gavendova@frcth.uniba.sk

THDR. MIROSLAV LYKO, PHD., Katedra náboženských štúdií, Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, Hodžova 1, 949 01 Nitra, mlyko@ukf.sk

THDR. JUDR. ICLIC. VERONIKA PÉTIOVÁ, Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Kapitulská 26, 814 58 Bratislava 1, veronika.petiova@gmail.com

THDR. TIBOR REIMER, PHD., Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Kapitulská 26, 814 58 Bratislava 1, Tibor.Reimer@frcth.uniba.sk

THDR. ING. VLADIMÍR THURZO, PHD., Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Kapitulská 26, 814 58 Bratislava 1, Vladimír.Thurzo@frcth.uniba.sk

THDR. MICHAL VIVODA, Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Kapitulská 26, 814 58 Bratislava 1, vivom@pobox.sk