

Analýza sociálnych kompetencií  
sebakritickosti, sebaúcty a sebasúctiu  
v kontexte etiky cností v rámci  
výchovného procesu

Analysis of Social Competences  
of Self-criticism, Self-esteem and  
Self-compassion in the Context  
of Virtue Ethics within the  
Educational Process

Michal Vivoda

Univerzita Komenského v Bratislave,  
Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta,  
Katedra morálnej teológie

**Abstract:** In this study, we try to interpret three social competencies (self-esteem, self-criticism, self-compassion) through traditional moral qualities/competencies (prudence, justice, temperance, and fortitude). Consequently, we will try to apply them to the educational – formative act of the educator in relation to the educated person in the context of the doctrine of S. Thomas Aquinas (1225 – 1274). The aim of this contribution is to point out the need and effectiveness of this teaching in the educational and pedagogical process and in our time, in which is obscured the sense and meaning of the moral/cardinal virtues in human life.

**Keywords:** self-criticism, self-esteem, self-compassion, cardinal/moral virtues, education and formation.

## 1 Úvod

V súčasnosti jednou z najväčších ťažkostí etiky je nejasnosť pojmu (mrvného) dobra, lebo neexistuje všeobecná zhoda ohľadom definície jeho podstaty. Existuje mnoho koncepcií, ktoré sa snažia vymedziť jeho obsah, preto jestvuje aj veľa definícií cnosti ako „dobrej“ schopnosti/dispozície. Navonok sa môže, ale nemusí prejaviť ako „dobrá črta“ (mrvného) charakteru. Niektoré extrémistické teórie ju stotožňujú až s nerest'ou, čo možno vidieť v bežnom (spoločenskom) živote, o ktorom povedal arcibiskup Cyril Vasil' v roku 2015: „*Celebritami a hviezdami spoločenskej smotánky sú dnes skôr finanční žraloky ako nasledovníci Matky Terezy, skôr zlatokopka, ako verná hájnikova žena, skôr ulízaný playboy než verný manžel, alebo v tom lepšom prípade si necháme našu citovú sféru formovať gýčovitými telenovelami*“ (Vasil', 2015).

Súčasný (pôvodom škótsky) filozof a jeden z popredných predstaviteľov etiky cností Alasdair MacIntyre (1929) vo svojom diele *After virtue* z roku 1981 priblížil, že žijeme v dobe „straty cností“ – „po cnosti,“ hoci mnohí myslitelia v súčasnosti prejavujú záujem o etiku cností. V bežnom živote môžeme stretnúť dobrých a šľachetných ľudí, ktorí ako mravní hrdinovia účinne podávajú ďalej ideál cnosti; sú nositeľmi tradície mravných hodnôt/dobier a vychovávajú cnostných ľudí v konkrétnej ľudskej komunite (porov. MacIntyre, 1985, s. 226–243, 256–263; MacIntyre, 2004, s. 263–283, 298–306; Ondrej, 2018, s. 59–77). Stále ostáva veľkou výzvou, ako vychovávať k cnostiam. V tomto príspevku sa pokúsime interpretovať tri zvolené sociálne kompetencie (sebakritickosť, sebaúctu a sebasúcit) s pomocou tradičných mravných/kardinálnych cností (rozhľadnosti, spravodlivosti, miernosti a mravnej sily). Následne aplikujeme tieto mravné kompetencie na výchovný čin vychovávateľa vo vzťahu k vychovávanému človekovi v kontexte náuky sv. Tomáša Akvinského (1225 – 1274) s prihliadnutím na názory iných mysliteľov.

## 2 Sociálne kompetencie

*Sociálna psychológia* je jednou z najmladších psychologických vied. Jej počiatky ako samostatnej vedy siahajú na prelom 19. a 20. storočia. Stručne by sme ju mohli definovať ako vedu, ktorá skúma psychické procesy správania človeka ako jednotlivca v spoločnosti, presnejšie v sociálnych situáciách, ktoré zahrňujú medzil'udské interakcie (porov. Oravcová, 2004, s. 9–13). V tomto kontexte sa zo psychologického hľadiska skúmajú *sociálne kompetencie/spoločenské spôsobilosti (social competencies)*. Ide o viacdimenzionálny konštrukt, ktorý možno chápať ako schopnosť prevziať zodpovednosť za svoj život ako taký a aj za životy iných ľudí v interakcii medzil'udských vzťahov v rámci danej komunity. V tomto príspevku sa zameriavame na tri sociálne kompetencie: sebakritickosť, sebaúctu a sebasúcit.

*Sebakritickosť (self-criticism)* je spôsob, ktorým narába človek so sebou samým; spôsob, ktorým sa vzťahuje k sebe samému; spôsob, ktorým si vytvára presvedčenie o sebe (porov. Letovancová, Halamová, 2016, s. 114–115). Vysoká sebakritickosť predstavuje nepriemeraný spôsob sebaopisovania, ktorý spočíva v tvrdo intenzívnej tendencii skúmať

seba samého (porov. Halamová, 2015, s. 146–154). Prostredníctvom vysokej sebakritickosti sa z človeka stáva príliš silný „vnútorný kritik,“ ktorý si vytvoril vo svojom vnútri pevne integrovaný systém negatívnych myšlienok a postojov k sebe samému. Tento vnútorný systém sa môže u neho spájať až s orgazmickým (kompenzačným) prežívaním (porov. Halamová, 2016, s. 1–13).

*Sebaúcta (self-esteem)* predstavuje schopnosť subjektívnej pozitívnej reprezentácie svojho typického, všeobecného a globálneho emocionálneho hodnotenia vlastnej sebahodnoty, ktorá sa často opiera o porovnanie s druhými, čo ju robí nestabilnou. V tejto súvislosti uvádzajú psychologička Júlia Halamová a (sociálny) antropológ Martin Kanovský: „Napriek tomu, že sebaúcta je asociovaná s množstvom benefitov, podľa výskumov je snaha o vysokú sebaúctu spojená aj s množstvom nevýhod, ako je narcizmus, skreslené vnímanie seba, závislá a nestabilná sebahodnota, či hnev a násilie pri ohrození ega“ (Halamová, Kanovský, 2017, s. 17).

Z týchto dôvodov uprednostňujú niektorí sociálni psychológovia zamerať viac pozornosť na *sebasúcit (self-compassion)*. Túto sociálnu kompetenciu možno chápať ako súcit človeka, ktorý je zameraný do jeho vnútra. Ide o súcit, ktorý vzťahuje človek k sebe samému ako k objektu starostlivosti a záujmu zvlášť v (ťažkých) situáciách utrpenia. Konkrétne ide o láskavú reakciu vzhľadom na seba, v ktorej človek uznáva podľa Kristin Neffovej, že „nedokonalosť je všeobecnou súčasťou ľudskej skúsenosti“ (Neff, Dahm, 2015, s. 121; porov. Neff). Týmto vymedzením sa sebasúcit odlišuje od sebaľútosti, „kvôli ktorej má tento termín, zdá sa, aj v slovenskom jazyku trochu negatívnu konotáciu. Pri sebaľútosti totiž človek verí, že je obeťou situácie, okolností či iných ľudí a chýba mu dôvera a kompetencia zvládnuť túto náročnú situáciu“ (Halamová, Kanovský, 2017, s. 16).

Sociálni psychológovia zistili prostredníctvom výskumov, že sebasúcit môže zoslabiť reakcie ľudí na negatívne udalosti spôsobmi, ktoré sú odlišné od sebaúcty, v niektorých prípadoch aj psychologicky výhodnejšie. Sebasúcit môže byť asociovaný so stabilnejšou sebahodnotou než sebaúcta. Sebasúcit môže tiež poskytnúť väčšiu emocionálnu rezilienciu, teda vyššiu odolnosť/schopnosť človeka vyrovnáť sa s prekážkami a nepriaznivými podmienkami života (porov. Halamová, Kanovský, 2017, s. 17). Odvolávajú sa na názory a výskumy Neffovej, ktorá sa inšpirovala budhistickou náboženskou tradíciou a praxou, Halamová a Kanovský tvrdia, že sebasúcit je „nezávislý od porovnávaní s inými ľuďmi, pretože je to forma vzťahu voči sebe samému. Sebasúcit súvisí s tým, že sme ľudskými bytosťami, a tieto ľudské bytosti nemusia byť ničím špeciálne alebo nadpriemerné. Dôležité je vzájomné prepojenie ľudí a vzťah k sebe“ (Halamová, Kanovský, 2017, s. 17; Halamová, 2018, s. 16; porov. Germer, Neff, 2013, s. 856–857).

### 3 Sociálne kompetencie v kontexte mravných cností

Na to, aby sme vedeli byť správne *sebakritickí*, aby sme vedeli správne posudzovať veci, správne sa rozhodovať a prejavovať *správnu úctu a súcit* voči sebe samému, voči druhým, spoločnosti a prostrediu, potrebujeme si osvojiť *štyri základné (kardinálne) mravné cnosti* (Ambrose, 2010, s. 27–227), o ktorých stručne pojednávame v tomto bode. Ide

o spravodlivosť, miernosť, mravnú silu a rozvážnosť. Tieto cnosti získavame/osvojujeme si prostredníctvom výchovného (formačného) procesu, o ktorom budeme uvažovať v nasledujúcom bode.

Cnosť *spravodlivosti* (lat. *iustitia*) disponuje ľudskú vôľu ako jednu z dvoch duchovných mohutností človeka dať každému a všetkému to, čo mu patrí (lat. *ius suum*, tzv. čestné dobro, lat. *bonum honestum*), teda aj *primeranú úctu* (lat. *pietas*) k sebe samému (k vlastnému telu i k vlastnej duši), k druhým ľuďom, k autorite, k spoločenstvu, svetu a (životnému) prostrediu (porov. Ján Pavol II., 2007, s. 350–353; Gavendová, 2017, s. 33–46). Spravodlivú úctu vo všetkých rozmeroch podporujú a sprevádzajú ostatné tri cnosti vzhľadom na príslušné hľadiská nášho (mravného) života a konania, ktorými sú *potešenie, ťažkosť a spravnosť*.

Cnosť *miernosti* (lat. *temperantia*) disponuje ľudskú vôľu správne konať v oblasti potešujúcich (zmyslových, telesných, vášnivých) dobier (lat. *bona delectabilia/concupiscibilia*). Miernosť nám pomáha vyhnúť sa extrémom, ktoré zaznamenali sociálni psychológovia vo svojich výskumoch v súvislosti s nesprávnou (prehnanou) sebaúctou a s prílišnou (deštruktívnou) sebakritickosťou. Tu ide o negatívne extrémy vo forme prílišnej *samolúbosti* (narcizmus; porov. Homolová, 2016, s. 14) alebo *sebalúposti*, ktoré sa prejavujú v konkrétnych mravných skutkoch v podobe prílišného orgazmického (hedonistického) alebo sebaodsudzujúceho správania. Napríklad človek s narcistickou tendenciou prejavuje nesprávnou (prehnanú) sebaúctu s nízkou sebakritickosťou a s falošným sebasúcitom.

Cnosť *mravnej sily* (lat. *fortitudo*) disponuje ľudskú vôľu k správne konaniu dobra v rozličných (životných) ťažkostiach (*bonum arduum*), napr. v zložitých situáciách, v zlých pokušeníach, v strachu z bolesti, z nebezpečenstva alebo z rizika smrti (porov. Gavendová, 2016, s. 71–85). Na jednej strane nás mravná sila uspôsobuje neprepadnúť *falošnej bojzlivosti*, ktorá sa spája podľa psycho-sociálnych výskumov s príliš vysokou (deštruktívnou) sebakritickosťou alebo s nízkou sebaúctou (s komplexom menejcennosti). Na druhej strane nám mravná sila pomáha vyhnúť sa *falošnej spupnosti/smelosti*, ktorá sa spája s komplexom nadradenosti a s narcistickým/pyšným správaním.

Napokon cnosť *rozvážnosti* (lat. *prudentia*) disponuje ľudský rozum ako druhú duchovnú mohutnosť človeka k správne poznaniu dobra, ktoré treba vykonať v konkrétnej situácii (*recta ratio agibilium in particulari*). Táto spravnosť predstavuje akoby „dušu“ ľudského konania, preto sa rozvážnosť nazýva „kormidelníkom“ predchádzajúcich troch cností. Rozvážnosť zabezpečuje integrálne dobro ľudského skutku. Nakoľko nestačí mať iba dobrý úmysel, ktorý je predmetom predchádzajúcich troch cností, ale treba ho chcieť dosiahnuť aj *správne – dobrým prostriedkom* (dobrým mravným predmetom konkrétneho skutku, teda vedome a dobrovoľne vybraným objektívne dobrým spôsobom konania), lebo dobrý úmysel (cieľ) konajúceho neospravedlňuje zlé prostriedky; nemožno chcieť zlo, aby z neho vzišlo dobro. Mravný prostriedok (predmet) je dobrý, ak je skutočne v súlade s ľudskou prirodzenosťou a s jej (vnútornými) požiadavkami v danej chvíli.

Úlohou rozvážnosti je práve správne (kriticky) *rozlíšiť* (gr. *krinein*, lat. *discernere*) prostriedok ľudského skutku a následne ho dobre *poradiť* (lat. *consiliare*). Prostredníctvom

rozvážnosti človek *správne súdi seba a svoje potreby* v konkrétnej situácii, aby jeho voľba prostriedku bola v súlade s ľudskou prirodzenosťou. Prostredníctvom rozvážneho súdu sa človek vyhýba nesprávnym extrémom: na jednej strane, prílišne tvrdej sebakritickosti (napr. vo forme etického rigorizmu alebo perfekcionizmu), prehnanej sebaúcty alebo, na druhej strane, ľahkovážnym postojom v správaní (napr. vo forme etického laxizmu). Iba rozvážny človek dokáže viesť seba i druhých ľudí správnym spôsobom, teda podľa pravého zmyslu reálnych náklonností a požiadaviek svojej (ľudskej) prirodzenosti v konkrétnych životných okolnostiach. Takýmto spôsobom uskutočňuje *pravú úctu a pravý súcit* voči sebe, druhým a svetu, čím dosahuje ideál šťastného a dokonalého človeka, ktorý realizuje svoj život v komplexnosti a plnosti svojej existencie (porov. Akvinský, 2013, s. 28–49; Aquinas, *Summa Theologiae*, I–II, q. 58–61; q. 78, a. 2; II–II, q. 47, a. 6–7; Aristoteles, 1937; Rajský, 2018, s. 101–123).

#### 4 Výchovný čin

V zmysle náuky sv. Tomáša Akvinského možno výchovu definovať ako *napredovanie do dokonalého stavu človeka ako človeka, ktorý je stavom cností* (Aquinas, *Summa Theologiae. Supplementum*, q. 41, a. 1, resp.). V perspektíve etiky cností sv. Tomáša Akvinského sa pokúsime objasniť proces prebudenia ľudského ducha v mravnej dimenzii praktického poriadku prostredníctvom cností v zameraní na tri vyššie spomenuté sociálne kompetencie, pretože bezprostredným cieľom mravnej výchovy je práve formácia cnostného charakteru vychovávaného človeka skrze výchovnú činnosť, pretože žiaden človek nie je prirodzene pripravený viesť skutočne dobrý (mravný) život, hoci prirodzene po ňom túži. V konkrétnosti je osvojenie cností zložitým procesom, v ktorom sa postupuje od vonkajšieho k vnútornému: od „navonok“ dobrého konkrétneho správania k jeho (praktickému) zvnútorneniu a zakoreneniu. Zložitosť procesu vyplýva okrem iného aj zo skutočnosti, že každý človek je individuálny.

Opakovaním „navonok“ dobrých skutkov sa v človeku aktivujú tzv. *zárodky/počiatky cností* (lat. *seminalia/inchoationes virtutum*), ktoré ešte nie sú cnosťami, ale sú ich prirodzenými predpokladmi (všeobecne aj individuálne). Nachádzajú sa v ľudských náklonnostiach: rozum túži po poznaní pravdy, vôľa túži po dosiahnutí (rozumného) dobra a vášne (emócie) túžia po dosiahnutí „zmyslových“ dobier žiadostivým alebo popudlivým spôsobom. Ak sa u konkrétneho človeka tieto náklonnosti duchovnej povahy (rozum a vôľa) a senzitívnej povahy (vášne) správne neusmernia prostredníctvom výchovnej činnosti, ľahko sa zvrhnú v duši na neresti (lat. *vitia*; porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, I–II, q. 51, a. 1; q. 63, a. 1). Napríklad človek s rýchlym uvažovaním sa môže stať správne bystrým alebo nesprávne unáhleným v úsudku; človek s pevnou vôľou, sa môže stať správne odvážnym alebo prehnane tvrdým voči sebe a/alebo druhým; človek, ktorý je povahovo plachý, môže sa stať správne opatrným alebo príliš ustráchaným atď.

Opakovaním „navonok“ dobrých skutkov si vychovávaný človek osvojuje praktické *návyky* (lat. *habitudines*); nielenže sa učí ako „navonok“ (šikovne/zručne) konať, ale, čo je omnoho dôležitejšie, ako správne premýšľať a rozhodovať sa. Avšak ani návyky ešte nie

sú cnosťami. Aj časové trvanie a zložitosť procesu osvojenia návykov závisí od individuálnych schopností a podmieneností vychovávaného človeka (napr. temperament, zručnosti, falošné/nesprávne predstavy a názory, nadobudnuté (zlo)zvyky pod vplyvom spoločnosti, fyzické a psychické ťažkosti a iné; porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, I–II, q. 65, a. 3; q. 94, a. 4). Až po osvojení návykov sa môžu v duši vychovávaného človeka rozvíjať cnosti (lat. *habiti*), lebo sa stala schopnou/uspôsobenou na ich získanie (porov. Akvinský, 2012, s. 118–159; Abbà, 1995, s. 211–214). Cnosti sa ďalej rozvíjajú rastom a prispôbením. Prostredníctvom opakovania dobrých skutkov rastú cnosti v ľudskej duši: stále viac sa zakoreňujú v rozume a vo vôli, čím sa zvyšuje ich (habituálny) vplyv na konanie človeka. Cnosti rastú postupným prispôbením skrze rozvážnosť, nakoľko táto cnosť disponuje rozum konajúceho k správne poznaniu dobra, ktoré treba vykonať v konkrétnej situácii (*recta ratio agibilium in particulari*; porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, I–II, q. 58, a. 2, a. 5; q. 61, a. 5; II–II, q. 24, a. 9; Abbà, 1995, s. 320).

Vychovávateľ má myslieť na všetky vyššie načrtnuté skutočnosti, aby vedel správne usmerniť vychovávaného človeka. Má mu vybrať primerané „vonkajšie“ dobré skutky, ktoré mu nariadi alebo ho k nim motivuje skrze svoj príklad, čo vysvetlíme ďalej. Prostredníctvom tohto procesu si osvojuje vychovávaný človek tzv. pred-cnostné (praktické) poznanie, ktoré je všeobecným základom na osvojenie cností. Skutok vychovávateľa je preto možné a potrebné vnímať vo svetle *cnosti rozvážnosti* dvoma spôsobmi ako *účinnú dispozitívnu (nástrojovú) príčinu* a ako *exemplárnu príčinu* výchovy, ako ich vysvetľuje jedinečným spôsobom súčasný taliansky filozof a salezián Giuseppe Abbà (1943; porov. Abbà, 1995, s. 306–316; Thurzo, 2018, s. 388).

#### 4.1 Účinná dispozitívna príčina

Vychovávateľ má úmyselne pôsobiť ako *účinná dispozitívna príčina* svojou mravnou znamenitosťou na vychovávaného človeka, aby sa *správne* učil konať. Práve prostredníctvom cnosti *rozvážnosti* vychovávateľ určuje, aké skutky má urobiť ešte nie cnostný vychovávaný človek. Vychovávateľ ho môže napríklad viesť nepriamo tým, že rozličnými spôsobmi bude vplývať na komplex faktorov, ktoré sprevádzajú formáciu cnostného (rozvážneho) praktického poznania. Ďalej ho môže viesť k tomu, aby „navonok“ vykonal potrebný skutok alebo mu bude inokedy brániť konať prostredníctvom príkazu a sankcie. Okrem iného môže vplývať na jeho vášne (*passiones*), tým že sa mu dáva plne k dispozícii alebo sa k nemu správa takým spôsobom, ktorý v ňom vyvolá podľa okolností dôveru, nádej, uspokojenie alebo strach, či smútok atď. Alebo sa bude snažiť motivovať jeho vášne ku konkrétnym typom správania. Napokon môže vplývať na jeho praktické poznanie buď *in universali* prostredníctvom mravnej výchovy (poučenie), alebo *in particulari* tým, že ho upozorní na zvláštnosti skutku a tak mu ponúkne dôvody, z ktorých môže sám vyvodit' a posúdiť, aká je správna voľba.

Z tohto stručného opisu niekoľkých príkladov *účinnnej dispozitívnej (nástrojovej) príčiny* vyplýva, že vychovávateľ nie je akýmsi mŕtvym nástrojom, ale podľa okolností raz je prís-  
nym učiteľom, inokedy milým spoločníkom, radcom, či partnerom v rozhovore. Na druhej

strane ani vychovávaný človek nie je pasívnym prijímateľom poučení, či plniteľom príkazov, ale je aktívnym spolu-protagonistom celkového výchovného procesu.

Nakoľko sa nachádzame v praktickom poriadku, v ktorom sa mravný charakter formuje na základe konkrétnej (mravnej) skúsenosti, natoľko má aktívny vplyv vychovávateľa hľadať oporný bod predovšetkým v samotnej praxi, teda vo *vykonávaní „vonkajšieho“ skutku* zo strany vychovávaného človeka. V tomto praktickom vykonaní sa myslí, chce a cíti. Túto prax vyvoláva a udržiava vychovávateľ prostredníctvom svojich usmernení, ktoré vedú vychovávaného človeka, aby konal konkrétnym správnym spôsobom, a zároveň mu bráni, aby konal nesprávne. Vychovávateľ teda sprevádza vychovávaného človeka, ktorý svojou činnosťou prakticky vykonáva skutok. Následne s ním spolupracuje vzhľadom na nové skutky, zdokonaľujú ich vykonávanie. V tomto procese je dôležité, aby skutky, ktoré začína vykonávať vychovávaný človek pod vplyvom nariadenia a sankcie vychovávateľa, boli skutkami *podľa správnosti (secundum rationem rectam)*, hoci si to ešte vychovávaný človek nemusí uvedomovať, pretože rozum, ktorý ich spoznal je rozum vychovávateľa. Až po nadobudnutí cnosti bude konať *správne (cum ratione recta; porov. Aquinas, Summa Theologiae, I–II, q. 58, a. 4, ad 3; Abbà, 1995, s. 319)*.

Následné opakovanie „vonkajších“ skutkov plodí s pomocou skúsenosti vo vychovávanom človekovi ponajprv *správne návyky*. Tieto skutky sú nanajvýš jedinečné a zvláštne, pretože sa v nich pozornosť nesústreďuje na výchovu tzv. vnútorného skutku (*actus internus*), ale ich cieľom je pomôcť vychovávanému človekovi, aby v nich spoznal prostredníctvom správneho nariadenia zo strany vychovávateľa čosi spoločné. Vychovávanému človeku sa má pomôcť, aby v nich odhalil *objasňujúce príklady* kvality tzv. spoločnej morálky (napr. dobrota, vd'ačnosť, dobroprajnosť, altruistická pozornosť, miernosť, odvaha atď.). Nakoľko sa nachádzame v praktickom poriadku toto induktívne vnímanie nesúvisí iba s rozumovým poznaním, ale aj vôľou a vášňami. Vychovávaný človek neobjavuje iba to, že určité skutky sú dobré, ale začína usmerňovať aj svoju vôľu a vášne k skutkom tohto typu, preto jeho *praktické vnímanie* nie je iba *intelektívne* (sprevádzané rozumom), ale aj *vôľové* (sprevádzané vôľovou náklonnosťou k dobru) a *emotívno-kogitatívne* (sprevádzané rozumom uvedenými a zvažovanými vášňami). Úlohou vychovávateľa je preto pomôcť mu, aby sa sám vychovávaný človek učil *správne dešifrovať* praktické vnímanie na týchto troch úrovniach a kvalitu svojich skutkov s pomocou tzv. *integrujúcich prejavov cnosti rozvážnosti* (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 48, a. 1).

Napríklad vychovávateľ môže upozorniť vychovávaného človeka na minulé skúsenosti iných ľudí (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 1: lat. *memoria*). Môže mu pripomenúť všeobecné normy správania, či zvláštnosti voľby alebo upozorniť na jeho prvotný zámer, či cnostné predsavzatie (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 2: lat. *intellectus*). Môže mu pripomenúť poučné príbehy a príklady iných (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 3: lat. *docilitas*). Prostredníctvom vhodných otázok sa môže usilovať, aby vychovávaný človek bystro/s dôvtipom objavil významné prvky skutku (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 4: lat. *solertia*). Môže ho upozorniť na možné omyly v rozumovom uvažovaní (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 5: lat. *ratio*). Môže ho viesť, aby uvažoval o dôsledkoch svojho konania (porov.

Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 6: lat. *providentia*), o jeho možnej nevhodnosti (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 7: lat. *circumspectio*) alebo prekážkach, ktoré ho môžu sprevádzať (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, II–II, q. 49, a. 8: lat. *cautio*). Vychovávateľ môže vstupovať do tohto procesu prostredníctvom nariadení, ktoré majú zabrániť vychovávanému človeku, aby konal nesprávne (napr. nerozvážne, prenáhlene, ľahostajne atď.). Týmto spôsobom sa vychovávaný človek učí sám v sebe spoznať prostredníctvom týchto „prípravných“ úkonov *rozvážny praktický súd*, ktorý je „dušou“/„kormidelníkom“ všetkých mravných (cnostných) skutkov.

Tieto úvahy, ktoré sa skôr dotýkajú všeobecného spôsobu aktívneho spolupôsobenia vychovávateľa, zároveň ponúkajú aj konkrétnejšie aplikácie vzhľadom na vychovávaného človeka, ktoré sa dajú zhrnúť do štyroch základných oblastí nášho života a tými sú *správnosť, spravodlivosť, miernosť a odvážnosť*. Tieto oblasti sú práve predmetom *štyroch kardinálnych (mravných) cností*. Tieto cnosti usmerňujú naše konanie z príslušných hľadísk, ako sme už uviedli vyššie (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, I–II, q. 58–61, q. 78, a. 2, q. 94, a. 2: „*Bonum est faciendum et prosequendum, et malum vitandum*,“ II–II, q. 47, a. 6–7; Kubatková, 2018, s. 169–186).

Týmto spôsobom je konanie *správne* nasmerované na zachovanie *praktického poriadku* (*ordo rationis*), ktorý sa nazýva aj *prirodzený poriadok* (lat. *ordo naturalis*), lebo vyjadruje základné požiadavky ľudskej prirodzenosti vo forme *prirodzeného zákona* (lat. *lex naturalis*; porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, I–II, q. 94). V konkrétnosti každodenného života a kvôli ľudskej slabosti sa môže tento poriadok stať akoby zahmlený, hoci je všeobecne rozumom poznateľný. Avšak práve prostredníctvom mravných cností sa správne uplatňuje v konaní aj vychovávaného človeka. Hoci môže prežívať vnútorný odpor voči praktizovaniu správnych skutkov, môže sebecky túžiť po dobre na úkor spravodlivosti, môže mať ťažkosti s usmerňovaním svojich telesných túžob alebo s prekonávaním rozličných životných problémov. Z týchto dôvodov predstavujú štyri oblasti cností priestor, v ktorom sa má uskutočňovať pôsobenie vychovávateľa, ktorý vyžaduje, aby sa efektívne a správne (rozvážne) praktizovali „vonkajšie“ skutky zvlášť v spravodlivosti, miernosti a mravnej sile. Ich prostredníctvom sa učí vychovávaný človek usmerňovať a regulovať svoje správanie aj v oblasti troch skúmaných sociálnych kompetencií sebakritickosti, sebaúcty a sebasúctiu.

Napríklad v roku 2016 psychologička Daniela Rešetková uverejnila niekoľko *konkrétnych animačno – formačných aktivít*, prostredníctvom ktorých si vychovaný človek pod vedením vychovávateľa v rámci spoločenstva uvedomuje, formuje a osvojuje (skrže zážitok, aktuálnu skúsenosť, svedectvo a pod.) svoj *sebaobraz* (sebauvedomenie, sebaopoňatie, sebavedomie, sebaakceptáciu, sebahodnotenie). Vychovávaný človek sa učí uvedomiť si, ako vníma sám seba, ako ho vnímajú druhí, aký je v skutočnosti a aký by mal byť. Prípadne sa vychovávaný človek učí uvedomiť si vlastné vnútorné rozpoloženie a následne sa vcítiť do stavu druhého človeka, s ktorým prišiel alebo prichádza do kontaktu a pod. Tieto aktivity môžu vychovávanému človekovi pomôcť v procese osvojovania zdravej sebakritickosti, primeranej sebaúcty a správneho sebasúctiu (Rešetková, 2016a; Rešetková, 2016b; Rešetková, 2016c).



## 4.2 Exemplárna príčina

Vyššie podrobne predstavená cnosť rozvážnosti zároveň umožňuje *druhý spôsob* činnosti vychovávateľa, ktorý sa teraz pokúsime v krátkosti objasniť. Ide o tzv. *exemplárnu kauzalnosť*. Vo svetle náuky sv. Tomáša Akvinského vychovávateľ vystupuje ako konajúci subjekt s dobrým (mravným) charakterom, ktorý je autorom svojich dobrých činov, nakoľko koná správne s rozumom a slobodnou vôľou (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, I–II, *Prooemium*). Koná správne, lebo koná v súlade s ľudskou prirodzenosťou, teda (povedané biblicky) *podľa Božieho obrazu, na ktorý bol stvorený* (porov. Gen 1, 27), t. j. (povedané filozoficky) v súlade s prvou príčinou, ktorá je počiatkom všetkého, čo jestvuje (lat. *prima causa omnium entium*). Touto príčinou je Boh (Večné Bytie) z hľadiska účinku, cieľa a vzoru. Boh ako *účinná príčina* (lat. *causa efficiens*) predstavuje prvotného hýbateľa (lat. *primum agens*), ktorý z ničoho dáva jestvovanie veciam (stvorenie). Boh ako *cieľová príčina* (lat. *causa finalis*) komunikuje svoju dokonalosť (dobrotu) stvoreným veciam, preto sa každé súcno snaží dosiahnuť ako cieľ svoju dokonalosť, ktorá spočíva v podobnosti s Božou dobrotou. Boh ako *vzorová príčina* (lat. *causa exemplaris*) stanovil vopred (pred-myslel) všetko a všetky veci s ich rozlíšeniami ako (stvorený) poriadok, v ktorom sa odráža jeho večná múdrosť, preto súcna nesú jeho podobu ako svojej príčiny. Okrem toho medzi stvorenými súcna sú také, ktoré možno nazvať vzormi pre iné na základe podobnosti: buď podľa toho istého druhu, alebo podľa napodobňovania/nasledovania (porov. Aquinas, *Summa Theologiae*, I, q. 44, a. 1–4).

Na základe týchto dvoch hľadísk podobnosti predstavuje vychovávateľ ako konajúci subjekt pre vychovávaného človeka *druhotnú exemplárnu príčinu*. Vychovávateľ pôsobí svojimi (ľudskými/mravnými) činmi na vychovávaného človeka, pričom mu nezdôrazňuje to, čo mu nariaduje, ale ukazuje mu spôsob, akým on sám vedie svoj vlastný život a ako sa vyrovnáva so životnými problémami, ktoré sprevádzajú jeho zameranie na skutočne dobrý a šťastný život. Jeho dobré skutky sú dôležitejšími ako tie, ktoré prikazuje. Práve preto vykonávajú funkciu vzoru, ktorý je hodný napodobňovania a nasledovania zo strany vychovávaného človeka. Avšak na to, aby bol jeho vzorný príklad naozaj účinný, ho treba sprevádzať vysvetľujúcim slovom. Tieto vysvetlenia by objasnili málo, ak by ostávali všeobecné, je potrebné hovoriť konkrétne. Istým spôsobom by mal vychovávateľ učiniť vychovávaného človeka účastným na svojich vlastných emotívno-praktických prežívaniach a na svojich vlastných praktických úvahách a rozhodnutiach, pričom by mu vysvetlil, prečo si vybral to, a nie ono. Vzhľadom na oblasť zvolených sociálnych kompetencií, by mohol vychovávateľ rozprávať vychovávanému človekovi o svojej ceste k adekvátnej sebakritickosti; o tom, ako sa naučil zdravej sebaúcte a správneho sebasúcitú v peripetiách vlastného života (tzv. naratívny prístup).

Žitý príklad vzoru v osobe vychovávateľa má *väčšiu prítlačlivú silu* na vychovávaného človeka. Vhodne môže byť doplnená aj umeleckými (literárnymi alebo dramatickými) rozprávami o vlastnom či podobnom konaní a o rozličných charakteroch, ktoré s tým súvisia. Napriek tomu žiadna situácia, v ktorej koná vychovávateľ ako vzor, sa nezopakuje v situáciách, v ktorých bude konať vychovávaný človek. Nakoľko si zachováva vychovávateľ svoju funkciu vzoru v dialektike medzi všeobecným a praktickým, ktorá je vlastná

cnosti rozvážnosti, neprestajne pomáha vychovávanému človeku vnímať podobnosti a rozdiely, totožné ciele, ktoré sú konkretizované na rôznych životných príkladoch, a pokračovať v uvažovaní s pomocou analógie, ktorá umožňuje vychovávanému človeku chápať vlastnú situáciu a v nej nachádzať správne odpovede a životné postoje, ktoré ho budú činiť šťastným. Takýmto spôsobom vychovávateľ realizuje výchovnú činnosť ako slúžiacu priateľskú lásku voči vychovávanému človekovi (porov. Abbà, 1995, s. 306–316; Hrehová, 2006, s. 104–112; Šarníková, 2018, s. 152–180; Thurzo, 2018, s. 388; Wiesenganger, 2018, s. 39–58).

## 5 Záver

Prostredníctvom výchovného činu (s jeho dvoma hľadiskami), inšpirovaného náukou sv. Tomáša Akvinského, si vychovávaný človek (dieťa) osvojuje vlastnou skúsenosťou najprv „vonkajšie“ *dobré návyky*, ktoré ešte nie sú ľudskými cnosťami (trvalými a stálymi dispozíciami na konanie dobra). Opakovaním dobrých návykov sa stáva schopným osvojiť si cnosti (mravné kompetencie), ktoré udržiava ich zdokonaľovaním počas celého života. Akýkoľvek výchovný čin zameraný na náboženskú formáciu dieťaťa by ostal prakticky neplodný, ak by mu chýbala základná disciplína v prirodzených záležitostiach, ktorými sú rozvážnosť, spravodlivosť, miernosť a odhodlanosť (mravná sila), ako zdôrazňuje G. Abbà (porov. Abbà, 1995, s. 315). Týmto štyrom hľadiskám dobra zodpovedajú v konkrétnosti štyri rovnomenné mravné (kardinálne) cnosti. Práve súčasťou spravodlivosti (dať každému to, čo mu patrí) je nielen primeraná *úcta (pietas)* voči sebe, blížnemu a ľudskej autorite, ale aj *úcta voči Bohu (religio)*, teda správne realizovaná schopnosť autotranscendencie voči Absolútnu/Bohu (tzv. *capax Dei*).

V podobnom zmysle sa vyjadril v minulom storočí nemecký kresťanský mysliteľ talianskeho pôvodu Romano Guardini (1885 – 1968) bez toho, aby striktné rozlišoval u vychovávateľa dve vyššie predstavené hľadiská výchovnej činnosti: „*Čo vlastne znamená vychovávať? Neznamená to, že má byť stvárnená mŕtva hmota ako kameň sochárom. Znamená to skôr, že môžeme človeku dodať odvahu, aby bol sám sebou. Aby som mu ukázal jeho úlohy, aby som mu naznačil jeho cestu, nie svoje úlohy a svoju cestu. Aby som mu pomáhal k jeho vlastnej slobode. Musím teda uviesť do činnosti živé dianie. Čím? Určite, že informovaním, napomínaním, povzbudzovaním, metódami všetkého druhu. To však ešte nie je to hlavné. Život roznieťte len životom. Najúčinnjšou výchovnou metódou je, keď sa ja sám usilujem napredovať. [...] Moje pedagogické úsilie vychovávať druhého činí vierohodným to, že sám zápasím, aby som bol lepší“ (Guardini, 1991, s. 206; Maturkanič, 2018, s. 12).*

Predložený model vychádza z predpokladu, že vychovávateľ je cnostným človekom. To znamená, že on sám už prešiel výchovným procesom a neustále má napredovať v cnostiach, lebo inak mu hrozí mravný úpadok. Tento by následne ovplyvňoval jeho výchovnú činnosť, ktorá by potom sklzla do deformácie vychovávaného človeka. Hoci predložený model predstavuje realistický a uskutočniteľný ideál, kladie pred vychovávateľa požiadavku neustálej etickej formácie, aby bol skutočne dobrým príkladom pre vychovávaného človeka, ukazoval mu v medziosobnom vzťahu, v čom spočíva skutočne dobrý a šťastný

(mrvný) život. Týmto sa zachováva živá tradícia skutočných mravných hodnôt pre budúce generácie aj v oblasti správnej sebakritickosti, sebaúcty a sebasúcty.

*Táto štúdia je publikovaná v rámci grantového projektu VEGA 1/075/19 (2019 – 2022) Medzikulturálne aspekty súcitu, sebasúcty a sebakritickosti a testovanie ich ovplyvňovania, riešeného na Ústave aplikovanej psychológie Fakulty sociálnych a ekonomických vied Univerzity Komenského v Bratislave.*

## Literatúra

### Knihy/monografie

1. Abbà, Giuseppe. 1995. *Felicità, vita buona e virtù. Saggio di filosofia morale*. 2a ed. Roma : Libreria Ateneo Salesiano. ISBN 88-213-0304-7.
2. Akvinský, Tomáš. 2012. *Otázky o ctnostech. I. O ctnostech obecně*. Praha : Krystal OP. ISBN 978-80-87183-46-5.
3. Akvinský, Tomáš. 2013. *Otázky o ctnostech. III. Kardinální ctnosti*. Praha : Krystal OP. ISBN 978-80-87183-60-1.
4. Ambrose. 2010. On the Duties of the Clergy. Three Books. In *Nicene and Post-Nicene Fathers. Series II, volume 10. Ambrose: Select Works and Letters*. [online]. Schaff, Philip, ed. Grand Rapids, MI : Christian Classic Ethereal Library, s. 27–227. [citované 22. novembra 2018]. ISBN 9781610250719. Dostupné na: (<http://www.ccel.org/ccel/schaff/npnf210.pdf>).
5. Aquinas, Thomas. *Summa Theologiae*. [online]. [citované 15. septembra 2016]. Dostupné na: (<http://www.corpusthomicum.org/iopera.html>).
6. Aquinas, Thomas. *Summa Theologiae. Supplementum*. [online]. [citované 30. októbra 2018]. Dostupné na: (<http://www.newadvent.org/summa/5041.htm>).
7. Aristoteles. 1937. *Etika Nikomachova*. [online]. Praha : Jan Laichter. [citované 15. septembra 2016]. Dostupné na: (<http://socrates.c.sweb.cz/Semin%C3%A1%C5%99e/Filosofick%C3%BD%20semin%C3%A1%C5%99/K%20%C4%8Detb%C4%9B/1027%20Aristoteles-Etika%20Nikomachova.pdf>).
8. Halamová, Júlia – Kanovský, Martin. 2017. *Sebasúcty a sebakritickosť. Psychometrická analýza meracích nástrojov*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 978-80-223-4433-3.
9. Halamová, Júlia. 2018. *Sebasúcty a sebakritickosť. Tvorba a meranie efektu intervencie*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 978-80-223-4573-6.
10. Hrehová, Helena. 2006. *Rozvážnosť a voľba podľa sv. Tomáša Akvinského*. Trnava : Filozofická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave. ISBN 80-8082-099-6.
11. Ján Pavol II. 2007. *Ako muža a ženu ich stvoril*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave. ISBN 80-8052-222-7.
12. MacIntyre, Alasdair. 1985. *After Virtue. A Study in Moral Theory*. 2nd ed. London : Gerald Duckworth & Co. ISBN 0-7156-1663-3.
13. MacIntyre, Alasdair. 2004. *Ztráta ctnosti. K morální krizi současnosti*. Praha : OIKOYMENH. ISBN 80-7298-082-3.
14. Maturkanič, Patrik Prokop. 2018. *Základy etiky. Vybrané otázky z praktickej filozofie*. Vysokoškolská učebnica. Terezín : Vysoká škola aplikovanej psychologie. ISBN 978-80-87871-05-8.
15. Oravcová, Jitka. 2004. *Sociálna psychológia*. [online]. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. Fakulta humanitných vied. [citované 22. augusta 2016]. ISBN 80-8055-980-5. Dostupné na: (<https://www.google.sk/search?q=soci%C3%A1lna+psychol>

%C3%B3gia&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe\_rd=cr&ei=hsa6V6n9J8qk8wen\_ra-oBA).

## Články v časopisoch

16. Gavendová, Oľga. 2016. Čnosť odvahy a jej aktuálnosť. In *ACTA facultatis theologiae Universitatis Comenianae Bratislaviensis*. Roč. 13, č. 2, s. 71–85. ISSN 1335-8081.
17. Gavendová, Oľga. 2017. Dôležitosť spravodlivosti ako čnosti. In *Studia Aloisiana*. Roč. 8, č. 3, s. 33–46. ISSN 1338-0508.
18. Germer, Christopher K. and Neff, Kristin D. 2013. Self-Compassion in Clinical Practice. In *Journal of Clinical Psychology*. Vol. 69, no. 8, pp. 856–867. ISSN 097-4679. (<https://doi.org/10.1002/jclp.22021>).
19. Guardini, Romano. 1991. Věřohodnost vychovatele. [online]. In *Teologické texty. Časopis pro teoretické a praktické otázky teologie*. Roč. 2, č. 6, s. 206–209. [citované 28. mája 2019]. ISSN 0862-6944. Dostupné na: (<https://www.teologicketexty.cz/casopis/1991-6/Verohodnost-vychovatele.html>).
20. Halamová, Júlia. 2015. Možnosti intervencie pri práci s vysoko sebakritickým klientom. In *Psychotherapie*. Roč. 9, č. 3, s. 146–154. ISSN 1802-3983.
21. Halamová, Júlia. 2016. Špecifiká psychoterapie s vysoko sebakritickým klientom. In *Psychotherapie*. Roč. 10, č. 1, s. 1–13. ISSN 1802-3983.
22. Homolová, Mária. 2016. Narcizmus vzniká z nedostatku lásky. In *Katolícke noviny*. Roč. 131, č. 49, s. 14. ISSN 0139-8512.
23. Neff, Kristin. D. *Self-Compassion*. [online]. [citované 24. januára 2017]. Dostupné na: (<http://self-compassion.org>).
24. Rešetková, Daniela. 2016. Hodnota seba samého. Sebaprijatie. In *Viera a život*. Roč. 26, č. 2, s. 96–98. ISSN 1335-6771.
25. Rešetková, Daniela. 2016. Sebaakceptácia, cesta k sebe a k iným. In *Viera a život*. Roč. 26, č. 3, s. 93–98. ISSN 1335-6771.
26. Rešetková, Daniela. 2016. Vzťahy – citlivé územie (Ľudské vzťahy a ich význam v živote človeka). In *Viera a život*. Roč. 26, č. 1, s. 94–98. ISSN 1335-6771.
27. Vasil', Cyril. 2015. *Obraz siedmich materinských bolestí – bolestí Slovenska* (Šaštín, 15. septembra 2015). [online]. [citované 19. novembra 2018]. Dostupné na: (<https://www.tkkbs.sk/view.php?cislocianku=20150915002>).

## Kapitoly v monografiách a zborníkoch

28. Kubatková, Monika. 2018. Výchova a formácia k čnostiam v rodine a v pedagogickom procese. In Lichner, Miloš, ed. *Teologálne čnosti z interdisciplinárneho pohľadu*. Zborník príspevkov z interdisciplinárnej medzinárodnej vedeckej konferencie. Trnava : Teologická fakulta Trnavskej univerzity – Dobrá kniha. S. 169–186. ISBN 978-80-8191-154-5.
29. Letovancová, Eva – Halamová, Júlia. 2016. Sociálne kompetencie a sebakritickosť. [online]. In Sollárová, Eva – Sollár, Tomáš eds. *Psychológia práce a organizácie 2016. Zborník z medzinárodnej konferencie. Mojmírovce, 18. – 19. mája 2016*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. S. 113–121. [citované 24. januára 2017]. ISBN 978-80-558-1133-8. Dostupné na: (<http://ppao.sk/dokumenty-na-stiahnutie>).
30. Neff, Kristin D. – Dahm, Katie. A. 2015. Self-Compassion: What it is, what it does, and how it relates to mindfulness. [online]. In Ostafin, Brian D. – Robinson, Michael D. – Meier, Brian P. eds. *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation*. New York : Springer. S. 121–137. [citované 26. apríla 2017]. ISBN 978-1-4939-2262-8. Dostupné na: ([http://self-compassion.org/wp-content/uploads/publications/Mindfulness\\_and\\_SC\\_chapter\\_in\\_press.pdf](http://self-compassion.org/wp-content/uploads/publications/Mindfulness_and_SC_chapter_in_press.pdf)). ([https://doi.org/10.1007/978-1-4939-2263-5\\_10](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-2263-5_10)).

31. Ondrej, Peter. 2018. Cnosť, komunita a zraniteľnosť podľa Alasdaira MacIntyry. In Rajský, Andrej – Wiesenganger, Marek et al. *Pomoc druhému na ceste cnosti. K filozoficko-etickým aspektom prosociálnosti*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis. S. 59–77. ISBN 978-80-568-0103-1.
32. Rajský, Andrej. 2018. Dobrý vzťah k Druhému a druhým uprostred komunity. In Rajský, Andrej – Wiesenganger, Marek et al. *Pomoc druhému na ceste cnosti. K filozoficko-etickým aspektom prosociálnosti*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis. S. 101–123. ISBN 978-80-568-0103-1.
33. Šarníková, Gabriela. 2018. Pedagogické súvislosti teórie cnosti. In Rajský, Andrej – Wiesenganger, Marek et al. *Pomoc druhému na ceste cnosti. K filozoficko-etickým aspektom prosociálnosti*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis. S. 152–180. ISBN 978-80-568-0103-1.
34. Thurzo, Vladimír. 2018. Výchovná činnosť rodičov ako realizácia ich krstného kňazstva. In Lichner, Miloš, ed. *Teologálne čnosti z interdisciplinárneho pohľadu*. Zborník príspevkov z interdisciplinárnej medzinárodnej vedeckej konferencie. Trnava : Teologická fakulta Trnavskej univerzity – Dobrá kniha. S. 383–399. ISBN 978-80-8191-154-5.
35. Wiesenganger, Marek. 2018. Pomoc a cnosť v teologickej sume Tomáša Akvinského. In Rajský, Andrej – Wiesenganger, Marek et al. *Pomoc druhému na ceste cnosti. K filozoficko-etickým aspektom prosociálnosti*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis. S. 39–58. ISBN 978-80-568-0103-1.

## Kontakt

ThDr. Michal Vivoda, PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave, Rímskokatolícka cyrilometodská bohoslovecká fakulta,  
Katedra morálnej teológie  
Kapitulská 26, 814 58 Bratislava  
vivoda@frcth.uniba.sk