

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Teologická fakulta  
Katedra pedagogiky

## **Diplomová práce**

# **Mládež a její morálka ve vztahu k současné společnosti**

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Ludmila Muchová Ph.D.

Autor práce: Bc. Lenka Pareisová

Studijní obor: Učitelství náboženství a etiky - navazující

Ročník: 2.

2012

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské (diplomové) práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

26. března 2012

.....

Děkuji vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Ludmile Muchové Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení.

## Obsah

Úvod.....	4
<b>1 Definice základních pojmů vztahujících se k tématu .....</b>	<b>6</b>
<b>2 Dějinný přehled etického myšlení .....</b>	<b>9</b>
2.1 Starověk .....	9
2.2 Středověk .....	11
2.3 Novověk.....	13
<b>3 Psychické determinanty lidské schopnosti mravního jednání.....</b>	<b>17</b>
3.1 Pohled obecné psychologie.....	17
3.1.1 Člověk a jeho psychologické potřeby .....	17
3.1.2 Člověk a svoboda.....	24
3.2 Pohled vývojové psychologie – primární socializace.....	27
3.3 Pohled sociální psychologie - sekundární socializace .....	31
3.3.1 Interakce v sekundární skupině.....	32
3.3.2 Morálka mládeže a její projevy v podobě rizikového chování .....	34
3.3.2.1 Agrese .....	34
3.3.2.2 Šikana.....	36
3.3.2.3 Další rizikové projevy chování adolescentů .....	37
3.3.3 Výchova ve škole.....	39
3.3.3.1 Vliv učitele.....	40
3.3.3.2 Nezastupitelná role etiky ve školách .....	42
3.4 Negativní vliv dnešní společnosti, její kultura a vliv na kultivaci osobnosti .....	46
3.4.1 Negativní vliv televize .....	47
3.4.2 Počítačové hry.....	48
3.4.3 Vliv reklamy .....	49
3.4.4 Člověk a konzumní způsob života .....	50
3.5 Morálka a stát.....	52
3.6 Psychologické aspekty morálního úsudku .....	56
<b>4. Praktická část diplomové práce.....</b>	<b>61</b>
4.1 Předmět a metoda průzkumu .....	61
4.1.1 Formulace základních výzkumných otázek .....	61
4.1.2 Postup při zkoumání morální argumentace členů skupiny .....	62
4.1.2.1 Seznámení studentů s Kohlbergovým příběhem .....	62
4.1.2.2 Otázky, které byly v diskusi položeny .....	62
4.1.3 Charakteristika průzkumného vzorku .....	62
4.1.4 Jednotlivé anamnézy a charakteristika morální argumentace členů skupiny: .....	63
4.1.5 Interpretace výsledků průzkumu a závěry .....	78
<b>Závěr .....</b>	<b>82</b>
<b>Seznam použitých zdrojů .....</b>	<b>84</b>
Zdroje z publikací .....	84
Internetové zdroje .....	85
<b>Přílohy .....</b>	<b>86</b>
<b>Abstrakt .....</b>	<b>92</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>93</b>

## Úvod

Tato práce vychází teoreticky z podkladů obecné, vývojové a především sociální psychologie, kdy se věnuji nejdůležitějším vlivům, které ovlivňují morální vývoj mladého člověka. Praktická část se opírá o mou dlouholetou praxi na SOŠ a SOU Třeboň. Pedagogičtí pracovníci se na této škole denně potýkají s morálními problémy mladých lidí, z nichž někteří se stali v praktické části této práce mým průzkumným vzorkem.

Teoretickou část otevírá kapitola pokoušející se o definici základních pojmů. Práce pokračuje přehledem etického uvažování v dějinách – od starověku, přes středověk až po novověk. Poté se zabývám psychickými determinantami lidské schopnosti mravního jednání, které mohou ovlivnit mladé lidi v jejich morálním usuzování. Uvádím pohledy z hlediska obecné, vývojové a sociální psychologie. Podstatou další teoretické části je úvaha, zda je člověk výtvorem dědičnosti nebo vlivu okolí nebo zda tímto způsobem uvažování nespějeme k příliš zjednodušenému pohledu na člověka - proto je zde zařazena podkapitola o psychologických potřebách jedince včetně jeho vztahu ke svobodě v rozhodování.

Morální vývoj morálního úsudku odkazuje nejdříve na primární socializaci a pokračuje socializací sekundární, kdy je jedinec ovlivňován především školou. V ní hrají významnou roli vrstevnické skupiny, vliv pedagogických pracovníků a také prosazování etiky do výuky. Nemalou pozornost věnuji negativním vlivům dnešní společnosti s důrazem na skutečnost, jak její kultura ovlivňuje osobnost člověka a jeho kultivaci. Jako základní prvky negativního vlivu na mládež uvádím agresi, negativní vliv médií, reklamy a zejména konzumního způsobu života. Výraznou roli v životě mladého jedince hraje funkce státu, který pro něj má být vodítkem v jeho etickém jednání - spravedlivý stát, kde budou lidé cítit jistotu a bezpečí.

Za nejzávažnější část teoretické části práce lze považovat charakteristiku stupňů morálního vývoje podle Lawrence Kohlberga, který je rozdělil na základě úvah zkoumaných osob do roviny předkonvenční, konvenční a postkonvenční, přičemž každá rovina obsahuje dva stupně.

Na jeho teorii navazuje v praktické části práce průzkum s použitím prvků kvalitativního výzkumu. Byla vybrána záměrně skupina mladých žen a mužů s rozdílných prostředí – z venkova i z městského prostředí. Ve skupině byli zastoupeni jednotlivci z rozdílných rodinných zázemí – jak z harmonického prostředí, tak z rodiny

problematické, kde problémy hraničí až s překročením zákona. Se základními fakty vývoje studentů seznamuji v anamnézách, které jsou doplněny o názor třídní učitelky.

V této praktické části byli studenti seznámeni s Kohlbergovým příběhem o morálce – *Heinzovým dilematem*. Studenty příběh zaujal a všichni o něm dokázali zodpovědně přemýšlet.

Další částí praktického průzkumu byla diskuse, ve které byly těmto mladým lidem ve věku 20 – 22 let položeny základní otázky k příběhu *Heinzovo dilema*. Diskuse byla nahrána na diktafon a přepsána do písemné podoby (viz příloha). Podle výsledných odpovědí byli pak respondenti zařazováni do stupňů morálního usuzování podle Lawrence Kohlberga. V souvislosti s anamnézami byla zvažována možná souvislost rodinného prostředí, ve kterém tito lidé vyrůstali, s jejich postoji k uvedenému dilematu.

Cílem této diplomové práce je posoudit, zda lze ze stupně morálního vývoje zkoumaných adolescentů (podle Kohlberga) usoudit na nějaký vztah vzhledem ke kontextu jejich zkušeností s rodinou.

## 1 Definice základních pojmů vztahujících se k tématu

Dříve, než se budeme zabývat postoji k etice v dějinách a poté v současnosti, je třeba uvést v tomto ohledu několik základních pojmů, které nás uvedou do problematiky. V souvislosti s požadavkem dobrého a správného jednání a chování se vynořují pojmy jakožto etos, etika, morálka, morální hodnoty, morální jednání, mravnost aj.

Etika je označována jednak jako souhrn všech principů, podle kterých se ve společnosti posuzuje správnost jednání, a jednak se tímto slovem označuje normativní filozofická nebo teologická disciplína, která se zabývá všeobecně platnými normami určujícími správné jednání. V každém případě vychází z obecného předpokladu, že je zapotřebí konat dobro a nezpůsobovat zlo.<sup>1</sup>

Etika má výrazný sociologický aspekt, neboť usuzování o morálce se týká zájmů a potřeb jedince ve vztahu k zájmům a potřebám ostatních ve společnosti, přičemž na konkrétní podobu etiky má vždy vliv daná kultura.<sup>2</sup>

Etika je myšlena jako nauka, která zdůvodňuje a ospravedlňuje etos – ten původně znamenal určitý návyk, ale také obvyklý životní prostor. V současnosti toto slovo může vyjadřovat na jedné straně etický (mravní) názor a postoj jednotlivce nebo společnosti, ale může se tím také označovat určitý typ étosu ve vztahu k ostatním.<sup>3</sup>

Podle Anzenbachera vychází etika z toho, že člověk se na rozdíl od zvířete nejen určitým způsobem chová, ale dokáže se svobodně, a to na základě rozumové úvahy rozhodovat k určité činnosti. Toto jednání vychází tedy ze svobodného rozhodnutí, a proto se navzájem považujeme za odpovědné za své jednání a můžeme ho před ostatními ospravedlnit.

Podle Anzenbachera nás různé situace nutí, abychom stanovili pravidla, podle kterých by se naše jednání orientovalo. Z těchto pravidel jednání je na jedné straně vytvářena osobní morálka jedince a na druhé straně vede interakční povaha jednání k tendenci zajišťovat těmto pravidlům sociální přijetí. Sociální pravidla jednání se nazývají normy - tvoří étos společnosti. Při vytváření norem ve společnosti hrají roli

---

<sup>1</sup> srov. JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0, s. 74.

<sup>2</sup> srov. JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. s. 74.

<sup>3</sup> srov. FELDMANN, V. *Život z víry*. České Budějovice: Sdružení sv. Jana Neumanna, 1998. ISBN 80-86074-02-1, s. 17.

určitá kritéria; ta závisí na jistotách, které vedou k dobru ve společnosti. Teprve ve světle těchto jistot se jasně ukazuje morálně-etický dosah jednání a jeho norem.<sup>4</sup>

Etika rozlišuje tři problémové okruhy, jejichž součástí je etika analytická (metaetika), základní (fundamentální) a normativní (aplikovaná), která konkretizuje etickou problematiku tím, že ji vztahuje na určité okruhy jednání. Při posuzování existujících norem podává návrhy a argumenty na jejich zlepšení.<sup>5</sup>

Anzenbacher se pokouší oblast normativní (aplikované) etiky zpřehlednit tím, že rozliší dvojí etickou perspektivu – individuálně etickou a sociálně etickou.

Individuální etika se podle jeho názoru zabývá praxí, která má vztah k individuálním osobám a k jejich osobní odpovědnosti. Jde v ní tedy o to, mravně posoudit skutky, motivy jednání a postoje individuálních osob neboli pro ně stanovit normy. Individuálně-etická perspektiva pak naznačuje, že tato praxe je interaktivní povahy a že probíhá v sociálním kontextu.<sup>6</sup>

Sociální etika se věnuje morálnímu hodnocení sociální skutečnosti – sociálních útvarů, kde posuzuje na základě kritérií vztahy, struktury, systémy pravidel, řády aj. z hlediska spravedlnosti. Snaží se je tedy kriticky soudit a je-li to nutné, podává návrhy na jejich zlepšení. Institucionální útvary tedy nejsou neměnitelné, ale mohou být vlivem sociální etiky jakožto normativní disciplíny formovány, měněny a stále zlepšovány.<sup>7</sup>

Anzenbacher však varuje před redukcí sociální etiky na etiku individuální a rovněž před redukcí individuální etiky na etiku sociální.

V prvním případě (při redukcí sociální etiky na individuální) ruší samostatný význam sociální skutečnosti, v nichž se zpevnily interakce. Sociální skutečnost se pak jeví jako suma individuálně přičitatelného vzájemného působení. Anzenbacher upozorňuje na opomíjené sociální zpevnění vzájemného působení ve strukturách, systémech, souborech pravidel a řádech, kdy vůči individuálně přičitatelné praxi nabírá sociální etika na nové kvalitě.<sup>8</sup>

Stejně tak kdybychom pak redukovali individuální etiku na etiku sociální, rušila by se tím individuální odpovědnost za jednání a praxe by byla chápána jako odraz sociální skutečnosti – jako nezvratný důsledek daných poměrů, struktur a systémů. Lidé si

---

<sup>4</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2004. ISBN 80-7325-030-6, s. 9.

<sup>5</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 10.

<sup>6</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 11.

<sup>7</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 12.

<sup>8</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 13.



mohou sociální poměry uvědomovat a zaujmout k nim určitý postoj, angažovat se a tím dosáhnout změn sociálních daností.<sup>9</sup>

K základním pojmům v oblasti etiky řadíme také výraz morálka, který je v dnešním slova smyslu chápán někdy jako nauka o morálce (mravnosti), někdy jako morální názor a postoj jednotlivce či společnosti (společenská morálka). Přičemž příručka morální teologie definuje mravnost přesně takto: „*Mravné je svobodné vlastní rozhodnutí, kterým člověk odpovídá na požadavek absolutního dobra, který vnímá ve svědomí. Pokud se rozhodne splnit tento požadavek, činit dobré a vyhýbat se zlému, jedná mravně dobře; pokud se rozhodne proti tomuto požadavku, jedná mravně špatně.*“<sup>10</sup>

Základními aspekty pro svobodné rozhodování jsou tu svoboda a svědomí. Cílem takového zodpovědného svobodného rozhodování jako odpovědi na mravní požadavky je zdařilá lidská existence ve společenství lidí. O tento cíl usilovali lidé dávno před námi. My všichni bychom měli v tomto úsilí pokračovat a tím uskutečňovat etos lidského společenství, jehož základem je a vždy bude láska k bližnímu.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 14.

<sup>10</sup> FELDMANN, V. *Život z víry*. s. 17.

<sup>11</sup> srov. FELDMANN, V. *Život z víry*. s. 20.

## 2 Dějinný přehled etického myšlení

Chceme-li se zabývat etikou v současnosti, je vhodné uvést přehled o tom, jak postupně etika vznikala, jak se jí zabývali někteří učenci, jaký důraz na ni v dějinách lidé kladli.

Etika ve smyslu přemýšlení, jací mají lidé být, existovala již v nejstarších dobách; v prastarých hrdinských zpěvech, v pověstech a v náboženských spisech všech národů se ukazovala v podobě mravního posuzování lidských povahových vlastností a způsobů jednání. Rysem této etiky je závislost mravních názorů na náboženství – Bohové byli nositeli mravně cenných vlastností a žádají též, aby lidé byli dobrými. Vystupují zde jako ochránci mravního řádu, kteří odměňují dobro a trestají zlo. V tomto smyslu nemůžeme v etice ještě hovořit o vědeckosti.<sup>12</sup>

### 2.1 Starověk

Prvopočátek vědeckějšího uvažování o etice lze vidět v Řecku v době, kdy božstvo pozbývalo autority. Zákony již nejsou považovány za vnuknutí boží a lze o nich diskutovat. Lidé začali hledat jinde oporu pro svůj morální život, i když otázka, jak žít, zůstala důležitou otázkou i nadále.<sup>13</sup>

V Řecku se etikou zabývali filosofové, kteří ve svých úvahách nad základy etiky naráželi už při definici na sebe sama, tedy při definování slova *filosof*. Na filosofa pohlíželi jako na člověka, jehož cílem je život podle mravních zásad.<sup>14</sup>

Tito řečtí filosofové vztahují často své názory k částečně civilizovaným a necivilizovaným kmenům. Poukazovali na mravní zásadu primitivních národů, které základem je apatie – ukázněnost, která nedovolí, abys dal najevo hnutí mysli.<sup>15</sup> Jejich názory takové tendence potvrzují, o čemž svědčí i výraz *ataraxia*, který vystihuje obrněnost proti ranám osudu<sup>16</sup>. Z tohoto principu vycházel i Sokrates, stoikové i epikurejci. Tady nalezneme základ pro myšlení o umírněnosti, ukázněnosti, o zachování osobní důstojnosti. “*Tendence, uzavřít se do sebe sama, s pohrdáním patřit na snahy lidí, tendence v podstatě pesimistická, mluví z této etiky.*”<sup>17</sup>

---

<sup>12</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. Brno: Atlantis, 1990. ISBN 80-7108-023-3. s. 7.

<sup>13</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. Praha: Votobia, 1998. ISBN 80-7220-063-1. s. 59.

<sup>14</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. s. 60.

<sup>15</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. s. 60.

<sup>16</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. s. 61.

<sup>17</sup> RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. s. 61.

K posunu v etickém myšlení přispěl významný řecký filozof Sokrates. Pro jeho etiku je příznačný názor, že ten, kdo ví, co jest dobré a jak má jednat, také skutečně již tak jedná, tedy stává se sám již ctnostným. Podle něj to, co je mravně dobré, je též prospěšné, účelné.<sup>18</sup> „*Ctnost jest dovednost. Ctnostně jednat znamená prozíravě, rozvážně jednat, poslouchat rozumu a obezřetnosti, jež rozpoznávají, co jest pro člověka nejvýhodnější. Kdo ví, co mu nejvíce poslouží, ten to samozřejmě vykoná. Proto jest vědění již ctností a ctností se dá naučit.*“<sup>19</sup>

K formování etických myšlenek také významně přispěl i Aristoteles, který ve svých etických spisech formuloval přirozený etický zákon, jehož základem je činit dobro a vyvarovat se zlého. Z něho pak plyne obsah přirozeného práva, jehož zásadou je snaha zachovat svůj život, množit se, vychovávat děti, toužit po vědomostech a neubližovat druhým lidem.<sup>20</sup> Pojem *dobrý člověk* vyjadřuje podle tohoto myslitele nejen být dobrý k dílu, ale znamená to také přispívat k dosažení obecné blaženosti. Čím jde o vyšší a ušlechtlejší schopnosti, tím větší je pak u člověka vyvolaný pocit štěstí.<sup>21</sup>

Křesťanství oproti řecké nauce o dovednosti a pozemských pocitech štěstí zdůrazňuje, že naše snaha netkví v tom, žít tady na zemi co nejpříjemněji. Ale žít mravně tak, abychom se jednou mohli setkat s Bohem, jenž je pro nás blažeností a vykoupením.

Křesťanská etika se odvolává na Písmo svaté, které udává etický směr veškeré křesťanské praxi a uspořádání lidské společnosti tak, aby sloužila obecnému dobru.<sup>22</sup> Člověku je už v motivu Stvoření přiznáno jedinečné postavení, k jehož důstojnosti patří i odpovědná svoboda vůči Bohu. „*Vztah k Bohu patří k pojmu člověka. K této důstojnosti však patří také odpovědná svoboda vůči Bohu, jež člověka zásadně staví do rozhodování mezi dobrem a zlem a týká se partnerství s Bohem a lidmi, jako i nakládání s předlidským stvořením. Na člověka jako mravní subjekt Bůh vznáší nároky, člověk vnímá příkaz dobra a zákaz zla jako vůli Boha, který v příkazech a zákazech chce blaho člověka.*“<sup>23</sup>

Důležité sociálně-etické zásady jsou vysloveny v biblickém vyprávění o Exodu a následně v Sinajské smlouvě, ve které zvláštní místo zaujímá Desatero (Ex20,2-17;Dt 5,6-21). Dekalog pak spojuje povinnosti týkající se uznávání Boha smlouvy a jeho

<sup>18</sup> BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 10.

<sup>19</sup> BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 10.

<sup>20</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. s. 429.

<sup>21</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 14.

<sup>22</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 15.

<sup>23</sup> ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 17.

uctívání s povinnostmi, které se vztahují na práva a důstojnost člověka - na jeho život, na jeho majetek, ochranu manželství a důstojnost rodičů ve stáří.<sup>24</sup>

Své nezastupitelné místo v *biblické etice* mají proroci a jejich sociální étos, kterým vystupovali proti porušování smlouvy a různým způsobům nespravedlnosti v mezilidské a sociální oblasti. Prorokují Boží království jakožto království míru, nenásilí, spravedlnosti a milosrdenství. Požadují jednání, které se zasazuje o práva utiskovaných a je milosrdné vůči slabým.<sup>25</sup>

Ježíš se chápe základního motivu proroků a hlásá eschatologický příchod Božího království – to je sice božím darem, ale zároveň však rozhodujícím motivem pro lidskou praxi, kdy pro přicházející Boží království je nutné *obrácení a následování*.

Základním principem je tu láska jakožto odpověď na Boží dar přicházející spásy. Láska k Bohu se pak projevuje a osvědčuje v lásce ke konkrétnímu bližnímu, přičemž bližním se může v dané situaci a v daném životním postavení stát každý – i nepřítel.<sup>26</sup>

Základem křesťanské etiky je tedy život naplněný dobrem, soucitem a láskou, jež se slituje nad chudými a nešťastnými. Člověk má prožít svůj život v lásce ke všem, a to i k nepřítelům. Tyto zákony lásky skrze Krista měly takovou sílu, že ovlivnily nemalou část celého světa a jsou platné dodnes.

## 2.2 Středověk

V době středověku lze hovořit o úpadku mravů; s ním pak souvisí i ochlazení zájmu o mravní hodnoty. Scholastici sice přejímali antická učení, ale pohybovali se často jen na poli teoretickém a praktické uplatňování bylo až sekundární záležitostí.<sup>27</sup> Pro mnohé filozofování a spekulování unikala často podstata evangelia a schopnost cítit tu pravou lásku k bližnímu.

U některých středověkých učenců dochází při filozofování ke srovnávání pohanství s křesťanstvím. Jedním z nich byl také Abelard s názorem, že každý může být přesvědčován instancemi, které sám uznává a nelze řešit theologické otázky upalováním na hranici; prosazuje tímto názorem svobodné přesvědčení člověka.<sup>28</sup> Abelard se ve svém učení zabýval podrobněji také etickými principy. Ve svém okolí při šíření učení o mravnosti nacházel odpůrce. Došel totiž k závěru, že základem jednání je přirozený

---

<sup>24</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 18.

<sup>25</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 20.

<sup>26</sup> srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. s. 21.

<sup>27</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. s. 342.

<sup>28</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I*. s. 377.

zákon mravní, který byl dán lidem dřív než bylo zjevení. Vykládá, že podle něho nemůže být bez plnění přirozené mravnosti nikdo spasen. Až teprve na přirozenosti mravní je založena mravnost zjevená. Přirozená mravnost je prý lidem vrozena. Tak postavil proti sobě zjevení a přirozenou mravnost, podobně jako to učinil později Tomáš Akvinský.<sup>29</sup>

Italský scholastik Tomáš Akvinský vycházel z Aristotelova učení. Podtrhává ve svém učení sílu lidského rozumu – pod vlivem tohoto rozumu stojí svoboda lidské vůle, podle které se můžeme svobodně rozhodnout. „*Jako Sokrates tak ani Tomáš nemohl pochopit, že by člověk, který zná dobro, přes to mohl volit zlo; i pro Tomáše je vlastním hříchem nevědomost; nemravnost se prý děje mimo úmysl; vůle sama chce prý vždycky jen dobro*“.<sup>30</sup>

Člověk je podle něj schopen srovnávat hodnotu různých jednání, a tak je pro něj možné svobodně mezi těmito jednáními volit. Připojuje však, že potřebujeme božskou pomoc, abychom správně volili a opravdu ctnostnými byli.<sup>31</sup>

Pozdní středověk se stal významným obdobím, kdy probíhal boj o očistu církve působením mnoha katolických filozofů. Hledali cesty k humanitě, což vyplývá z děla činů významných reformátorů, jako byli Viklef, Zwingli, Kalvín, Hus a později Martin Luter.<sup>32</sup>

Martin Luter se ve svém učení opírá o antickou filosofii, ze které vychází v názorech o člověku, jenž má svobodnou vůli, to znamená, že rozhoduje na základě vlastních dispozic, které ovšem byly předurčeny Bohem. Bůh nám dal (vycházejí z názorů Tomáše Akvinského) nejen vůli, ale i obsah toho, co chceme.<sup>33</sup>

Rovněž učitel národů Jan Amos Komenský hledal cesty ve svých dílech s hlavním záměrem dosáhnout prostřednictvím vzdělání, zejména mládeže, zlepšení celospolečenské humanity.

Za významný přínos k humanitě lze považovat období renesance, kdy hovoříme o duchovních proudech humanismu. Skvělá díla géníů té doby (Botticeli, Michelangelo, Leonardo da Vinci) a dalších italských, francouzských, holandských a německých umělců měla velký vliv na myšlení lidí a vedla ve svých důsledcích k prohlubování etických a morálních hodnot. Do širšího okruhu lidí pronikaly i první pokusy filozofů

---

<sup>29</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I.* s. 377.

<sup>30</sup> RÁDL, E. *Dějiny filosofie I.* s. 436.

<sup>31</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti.* s. 21.

<sup>32</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie II. Novověk.* s. 513.

<sup>33</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie I.* s. 433.

hledat další cesty nastávajícího osvícenského období spojený se zájmem o sociální otázky a s ideály o přetvoření společnosti prostřednictvím výchovy a vzdělávání na základě svobodného rozvoje jedince.<sup>34</sup>

### 2.3 Novověk

Novověk se stále častěji opírá o rozum a vědecké názory. Kritizuje minulost jako dobu nevědomosti a pověr a proti bezmezné víře staví praktický lidský rozum a stále dokonalejší poznání. Rozum a poznání vedou lidstvo také k lepšímu uspořádání svých vlastních záležitostí, k pokroku, ke zlepšování podmínek lidského života k odstraňování sporů mezi lidmi.<sup>35</sup>

A jak to bylo se společností a jejím vlivem na člověka? Jak se přistupovalo tehdy k etickým zásadám a morálce? Na co se v tomto ohledu dával důraz? Jak se o etice uvažovalo?

Někteří učenci razili názorově cestu (viz Hobbisté), že mravnost není pro nás přirozeností a pro její usměrňování je třeba veřejné zřízení a ustanovené zákony. Mravnost podle těchto filosofů vzniká teprve ve společnosti. Člověk je podle zastánců učení Thomase Hobbesa od základu egoistický a jeho jednání je původně mravně lhostejné. Až veřejné zřízení tvoří hranici mezi dobrem a zlem; mravní zásady jsou ustanovené zákony. Ctnost podle tohoto anglického filosofa není projevem vrozené charakteru, nýbrž je produktem vůle. Z jeho úvah vyplývá, že bez vůle není ctností.<sup>36</sup>

Opačného názoru byl v tomto směru Rousseau, jehož učení byla anarchická vzpoura proti vládě každého zákona, teologického i morálního, stejně jako civilizačního. Podle něj neobyčejný rozvoj kultury lidstvu spíše uškodil, než prospěl. Rousseau pokládá každý pokus ovládnout život nějakou zásadou za násilí. Lidé jsou přirozeně dobří, ale zákony je zkazily.<sup>37</sup>

Doba osvícenství nepřinesla jen technický pokrok a pokrok v myšlení lidí, ale posílila moc člověka nad lidmi. Jan Sokol ve své filosofii zdůrazňuje, že se na počátku tohoto století ukázalo, že pokrok a rozum zdaleka lidstvo jen nespojují, nýbrž dávají mu

---

<sup>34</sup> srov. BULISOVÁ, J. *Ottova všeobecná encyklopedie*. Praha: Ottovo nakladatelství, 2003. ISBN 80-7181-938. s. 481

<sup>35</sup> srov. SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. Praha: Vyšehrad, 1998. ISBN 80-7021-253-5 s. 229 a s. 230.

<sup>36</sup> srov. RÁDL, E. *Dějiny filosofie II. Novověk*. s. 121.

<sup>37</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 30.

také nové důvody k rivalitám a nové nástroje násilí.<sup>38</sup> Má tím na mysli světové války a s nimi související nacismus a posléze komunismus. Zbývá jen otázka, jak se do budoucna dokážeme takovým zneužitím bránit.

Každá společnost, tedy i ta novověká, se snažila hledat etická pravidla. Klasikem novověké etiky je Immanuel Kant, který ji zakládá na postulátu rovnosti: podle něj by člověk měl jednat tak, aby se jeho jednání mohlo stát normou pro všechny.<sup>39</sup> Toto pravidlo je blízké biblickému ve smyslu: „Co nechceš, aby ti činili jiní, nečiň ani ty jim.“ Oproti tomuto biblickému pravidlu ale Kantovo vyžaduje, aby člověk myslel za všechny lidi (člověk by pak mohl nevědomky své vlastní představy a normy přenášet na druhé a pak je od nich vyžadovat). Kant zdůrazňuje, že morálka oproti právu působí v oblasti svobody a opírá se jen o dobrovolné sebeomezení každého člověka.<sup>40</sup> Navíc si dobře uvědomoval, že pouhý cit anebo instinkt ani čin prospěšný sám o sobě není mravný. Důležitá je uvědomělá výchova, která k takovému činu pak vede. Opravdová dobrá vůle tvoří podle něj podstatu mravnosti.<sup>41</sup>

Další z mnoha pohledů na etiku nabízí představitel moderního filosofického směru – pozitivismu a ne náhodou zakladatel sociologie Auguste Comte. V náboženství humanity, jímž tento francouzský zakladatel pozitivizmu chtěl nahradit všechna ostatní náboženství, nastupuje na místo božství jako nejvyšší bytost celé lidstvo, k jehož rozvoji mají směřovat všechny myšlenky a všechno konání lidské.<sup>42</sup>

V dějinném průřezu vztahujícím se k etice nemůžeme opomenout ani Karla Marxe v souvislosti s jeho s vědeckým socialismem a pozastavením nad tím, kam vede hospodářský vývoj. Podle Marxe nejen společenský, nýbrž vůbec všechen duchovní a kulturní vývoj lidstva, tedy i vývoj etiky, je v poslední řadě závislý na hospodářských poměrech určitého národa. Etika je podle zakladatele moderního socialismu závislá na hospodářském řádu, který národ v určité době má a jaký vývojový stupeň hospodářství v tomto národě v příslušném časovém momentu existuje.<sup>43</sup>

O morálce přemýšleli i další filofičtí velikáni jako byl Friedrich Nietzsche nebo Max Stirner, označováni jako obhájci individualismu.<sup>44</sup> Stirner označoval morálku jen jako výtvar lidského ducha. Pohlíží na lidmi vytvořené etické myšlenky s despektem

---

<sup>38</sup> srov. SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. s. 231.

<sup>39</sup> srov. SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. s. 195.

<sup>40</sup> srov. SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. s. 196.

<sup>41</sup> srov. SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. s. 303 a s. 304.

<sup>42</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 36.

<sup>43</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 37.

<sup>44</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 38.

a pokládá přímo za pošetilé, že lidé musí poslouchat výtvořené své fantazie i tenkrát, když je k tomu nikdo nenutí a když to odporuje jejich vlastní vůli.<sup>45</sup>

Podobně smýšlí Friedrich Nietzsche, u kterého je všeobecně známý názor, že jen to, co je lepší a nejlepší, přežívá a vítězí. Tak podle něj vede vývoj stále výše, k větší dokonalosti. Vůle k moci je pro něj nejpravdivějším měřítkem mravního hodnocení. Platí to i u neobecně uznávaného principu soucitu. Soucit je podle Nietzscheho citem a projevem slabosti.<sup>46</sup>

Nelze ani uvést všechny myslitele, učence či významné osobnosti, které se zabývaly etickými aspekty. Není však možné vynechat takové velikány jako představuje Tomáš Garrigue Masaryk či Václav Havel.

První československý prezident se zabýval ideály humanismu v několika svých knihách. V jedné z nich *Česká otázka – snahy a tužby národního obrození* zdůrazňuje, že humanita bez důsledné úsilnosti a účinnosti je mrtvá. Podle něj humanitní ideál vyžaduje, abychom stále, všude a ve všem odporovali zlu a všemu, co je humanitní společností cizí. Tento prezident nevidí humanitu jako sentimentalitu, ale hlavně jako úsilí a práci, kterou pro vytvoření humanismu ve světě musíme vykonat.<sup>47</sup> Zasazuje se o to, aby si všichni občané státu byli před zákonem rovni, aby měli úplnou svobodu svědomí, stali se pevnými a mravními a důsledně se zasazovali za humanitní ideály.<sup>48</sup> Politiku považuje za velmi důležitou, ale důraz klade nejvíce na politiku vnitřní; jde mu zejména o mravní a osvětový pokrok společnosti. Podle něj jen politika, postavená na takovém základě může být úspěšná.<sup>49</sup>

V podobném duchu se vyjadřuje o celá desetiletí později také náš první postkomunistický prezident Václav Havel: *“Chceme-li vytvořit dobro a humánní společnost, schopnou svým dílem přispívat k obecnému vzpamatování člověka, musíme budovat i dobrý a humánní stát. To znamená stát, který už nebude potlačovat, ponižovat a popírat svobodné lidské bytí, ale který bude naopak sloužit všem jeho dimenzím. Tedy stát, který nebude naše duše a naše srdce odsouvat do přístěnku jakési trpěné a z dekorativních důvodů pěstované nadstavby.”*<sup>50</sup>

---

<sup>45</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 39.

<sup>46</sup> srov. BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. s. 39.

<sup>47</sup> srov. MASARYK, T. G. *Česká otázka – snahy a tužby národního obrození*. Praha: Melantrich, 1969. ISBN 32-006-069. s. 220.

<sup>48</sup> srov. MASARYK, T. G. *Česká otázka – snahy a tužby národního obrození*. s. 230.

<sup>49</sup> srov. MASARYK, T. G. *Česká otázka – snahy a tužby národního obrození*. s. 239.

<sup>50</sup> HAVEL, V. *Letní přemítání*. Praha: Odeon, 1991. ISBN 80-207-0330-6. s. 93.



Václav Havel zdůrazňuje už po sametové revoluci mravní původ každé skutečné politiky a apeluje na pěstování toho, co on sám nazývá vyšší odpovědností; jedná se podle něj o svobodně přijatou odpovědnost k celku a za celek, která vyžaduje úsilí a kultivuje se dlouhá léta.<sup>51</sup>

A Václav Havel postupuje ve svém zamyšlení nad morální odpovědností ještě dál a dospívá až k religioznímu objasnění, že *vyšší odpovědnost* je sama sebou jen a jen proto, že je zakotvena metafyzicky – tato odpovědnost podle Václava Havla vyrůstá totiž z vědomé či povědomé jistoty, že naši smrtí nic nekončí, protože se všechno navěky zapisuje a zhodnocuje kdesi jinde - nad námi. Skutečné svědomí a skutečná zodpovědnost jsou podle něj vždycky nakonec vysvětlitelné jen jako výraz tichého předpokladu, že jsme přece jen shůry pozorováni, že je nahoře všechno vidět a že se tam nic nezapomíná<sup>52</sup>

Stručný historický exkurz v oblasti etiky a humanismu vůbec ukazuje, jak obtížnou cestou procházelo myšlení lidí. Idealistický průběh je jen v pohádkách a romantických dílech, kde vše šťastně končí. V médiích a také bezprostředně v našem okolí stále probíhá boj mezi dobrem a zlem. Zločinnost má vzestupnou tendenci a humanitární organizace nestačí napravovat lidská selhání. Neuspokojivý stav můžeme konstatovat i z globálních hledisek, neboť do dnešní doby nebylo odstraněno nebezpečí válek, hladomorů a terorismu. Proto je nezbytné neustávat v boji za humánní svět, prosazovat morální zásady etiky v rodině, škole a v celé společnosti. Důležitým základem je nepochybně také každodenní práce pedagogů při výchovném a vzdělávacím procesu na všech typech škol.

---

<sup>51</sup> srov. HAVEL, V. *Letní přemítání*. s. 94.

<sup>52</sup> srov. HAVEL, V. *Letní přemítání*. s. 98.

### **3 Psychické determinanty lidské schopnosti mravního jednání**

Odedávna si člověk klade otázky typu, co je vlastně dobrý život, jaký je dobrý člověk a jak vůbec lidi učít toužit po dobrém životě. Proto je nutné zamyslet se nad tím, co determinuje lidské chování; jestli je člověk výtvořem dědičnosti nebo vlivu okolí nebo tímto uvažováním spějeme k příliš zjednodušenému pohledu na člověka, jak uvádí Viktor Emanuel Frankl?

Je každý člověk schopen v Maslowově hierarchii potřeb dospět k potřebě sebeaktualizace? Má dnešní člověk vůbec zájem o morální hodnoty?

#### **3.1 Pohled obecné psychologie**

Základem veškerých počinů je nepochybně motivace. Člověk k tomu, aby se choval tak, jak se chová, má určitý důvod. Funkcí motivace je uspokojování potřeb jedince, který má nějaké nedostatky ve své fyzické či sociální existenci.<sup>53</sup> Člověk se tak snaží o stav spokojenosti a o redukci napětí, která v souvislosti s určitou potřebou vzniká a je mu nepříjemná. Jeho chování, které motivace ovlivňuje, tak směřuje k udržování psychické rovnováhy a navození příjemného stavu.<sup>54</sup>

##### **3.1.1 Člověk a jeho psychologické potřeby**

V souvislosti se sociální psychologií se jedná v tomto smyslu o sociálně motivované chování. Problém, do jaké míry je chování člověka závislé či nezávislé na sociálním prostředí, řešil také jeden z nejvýznamnějších světových psychologů Abraham H. Maslow. Píše, že je dostatečně prokázáno, že součástí vnitřní konstrukce člověka jsou nejen fyziologické potřeby, ale též potřeby psychologické. Maslow považuje potřeby za nedostatek, který má být optimálně zaplněný prostředím tak, aby se předešlo chorobě či subjektivní nepohodě. Psychologické potřeby považuje za základní potřeby a přirovnává je v lidském těle k potřebě soli, vápníku či jiného prvku, bez něhož by byla funkce člověka značně oslabená.<sup>55</sup>

U nás o psychických potřebách nemálo psal v monografii *Psychická deprivace* v dětství už Josef Langmaier společně se Zdeňkem Matějčkem. Ti psychickou deprivaci definovali jako *nedostatečné uspokojování základních potřeb po určité, dosti dlouhou dobu*. Mezi základní psychické potřeby pak zařadili zejména potřebu stimulační

---

<sup>53</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0592-7. s. 16.

<sup>54</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. s. 14.

<sup>55</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytí*. Bratislava: Persona, 2000. ISBN 80-967980-4-9. s. 158.

proměnlivosti, potřebu kognitivního řádu, potřebu emoční vazby a potřebu autonomie. Později přiřadili ještě potřebu otevřené budoucnosti a akceptované vlastní minulosti.<sup>56</sup>

Maslow uvádí potřeby do vzájemného hierarchického a vývojového vztahu, kde je uspořádává podle síly a priority. Uvádí tak, že potřeba bezpečí je nadřazenější například potřebě lásky. Pokud je u člověka uspokojena potřeba bezpečí, uvolňují se vyšší potřeby a impulsy včetně růstu k dokonalosti. Ohrožení při uspokojování potřeby bezpečí znamená úpadek zpět k nižším potřebám. Potřeby bezpečí jsou tak nadřazeny potřebám růstu. Maslow tak dochází k závěru, že jen dítě, které se cítí bezpečně, má schopnost se vyvíjet zdravě.<sup>57</sup> Čím víc jsou uspokojované potřeby bezpečí, tím méně jsou pro dítě přitažlivé a tím méně budou snižovat jeho odvalu. Tím lépe může růst k sebeaktualizaci.<sup>58</sup>

Maslow dochází k závěru, že všechny tyto základní potřeby je možné považovat za kroky na cestě k všeobecné sebeaktualizaci, do které je podle něj možné zahrnout všechny základní potřeby.<sup>59</sup>

Ve své studii vyjadřuje názor, že je přesvědčen o existenci jedné definitivní hodnoty člověka – vzdálený cíl, o který usilují všichni lidé. Tato konečná hodnota je pak nazývána různými autory odlišně: sebeaktualizace, seberealizace, individualizace, integrace aj. Většina psychologů se ale sjednocuje v názoru, že jde o uskutečňování lidských možností způsobem, kdy se jedinec stává naplno lidským, neboli stává se vším tím, čím se člověk může stát.<sup>60</sup>

Maslow vysvětluje, že člověk si tento fakt sám většinou neuvědomuje. Ví jen to, že zoufale touží po lásce a věří, že bude navždy šťastný, když ji dostane. Dopředu ještě neví, že se po uspokojení této potřeby bude snažit dál a že uspokojení jedné základní potřeby otvírá naše vědomí k dalšímu kroku – totiž k tomu, aby byla zvládnuta další „vyšší“ potřeba. Tou absolutní, konečnou hodnotou je pak jakákoliv potřeba v hierarchii, která u jedince během příslušného období převládá. Základní potřeby proto považuje za cíle i kroky, které vedou k jednomu konečnému cíli.<sup>61</sup>

Významnou roli v životě člověka hraje potřeba jistoty, sounáležitosti a láskyplných vztahů. Tyto potřeby mohou být uspokojené pouze jinými lidmi – to znamená

---

<sup>56</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9. s. 268.

<sup>57</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 74.

<sup>58</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 74.

<sup>59</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 158.

<sup>60</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 158.

<sup>61</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 158.

z vnějšího prostředí člověka. Z toho také vyplývá závažná závislost jedince na prostředí. O člověku v této závislé pozici pak nemůžeme tvrdit, že ovládá sám sebe – musí být někým přiveden ke zdroji potřebného uspokojení, musí být ovlivněn jinými lidmi.<sup>62</sup>

Prostředí člověka má při vývoji jedince k lidskosti neodmyslitelnou úlohu. Je tedy podle mě důležité nejen to, jak s ním zacházejí rodiče a jak se cítí v rodině, ale svůj neopomenutelný vliv mají spolužáci a učitelé, kteří mohou v tomto smyslu vykonat mnoho dobrého, ale nevědomky i zlého.

Podle Maslowa umožňuje prostředí jedinci uskutečnit *jeho vlastní možnosti*, ale nikoli možnosti toho prostředí. Vysvětluje, že člověk má předpoklady ke spontánnosti, tvořivosti, schopnosti milovat a toužit po pravdě už ve své počáteční či zárodeční formě; tyto předpoklady vlastní již při narození stejně jako jiné části těla. Život v prostředí rodiny a společnosti je absolutně potřebný k uskutečňování těchto psychických možností, ale učitel či kultura podle Maslowa lidskou bytost rozhodně nevytváří. „*Společnost je sluhou, potravou a vodou: není semenem.*“<sup>63</sup>

Z toho vyplývá, že pedagogové, rodiče a ostatní z okolí mají jedince podporovat a povzbuzovat. Mají napomáhat rozvinout to, co už v zárodku člověka bylo. Jeho okolí má na něj vliv, ale jen způsobuje realizaci těchto předpokladů.

Maslow o tomto lidském potenciálu hovoří jako o vnitřní lidské přirozenosti, která je instinktivní, přirozená, daná – to znamená dědičně determinovaná, a která má silnou tendenci přetrvávat. Hovoří o této lidské přirozenosti spíše jako o „surovině“, než o hotové věci. Na toto nedokončené jádro reagují významní lidé v životě onoho člověka a zároveň působí okolní prostředí. Tato surovina velmi rychle roste a mění se, když se setkává s okolním světem a je s ním v interakci. Vnitřní jádro se tak ve svých reakcích projevuje jako přirozený sklon, danost anebo vnitřní nadání.<sup>64</sup>

Z našich psychologů reprodukuje Maslowovy názory mimo jiné i Pavel Říčan. Odvolává se na Maslowa, který v osobním růstu vidí projev základní tendence, jež je vlastní každému člověku a kterou je třeba respektovat i podporovat. Říčan zdůrazňuje Maslowovo přesvědčení, že člověk je v zásadě dobrý a že jeho seberealizace je pozitivním procesem. Podle Říčana udělal tento americký psycholog z filozofického a historického hlediska dost problematický krok: zařadil hodnotovou orientaci člověka - jeho úsilí o spravedlnost, pravdu a další kulturní hodnoty do kategorie potřeb spolu se

---

<sup>62</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 61.

<sup>63</sup> MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 164.

<sup>64</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 188.

základními biologickými a psychologickými potřebami. Tak vznikla Maslowova *hierarchie potřeb*, která je dodnes uváděna v oblasti věnované lidské motivaci.<sup>65</sup>

Základnu této pyramidy tvoří fyziologické potřeby (potřeby potravy, kyslíku, pohybu, přiměřené teploty aj.) Když jsou tyto základní potřeby uspokojeny, vyvstává potřeba bezpečí. Nad ní stojí pak potřeba někam patřit a být milován. Jsou-li i tyto potřeby uspokojeny, vzroste u člověka zájem o to, aby měl pocit sebevědomí a sebeúcty, což pramení z respektu a ocenění druhými.<sup>66</sup>

Vrchol jeho pyramidy tvoří seberealizační potřeby – jsou potřebami, které přesahují egoistický zájem jedince. Sem můžeme zařadit potřebu vzdělávat se a poznávat nikoli pro bezprostřední užitek, nýbrž pro radost z poznání, potřebu tvořit i potřebu usilovat o čisté mezilidské vztahy. Zařazuje sem také lásku v té nejčistší podobě – bez potřeby vlastnit, s přáním štěstí a radosti pro toho druhého.<sup>67</sup>

Maslow nazývá psychické zdraví člověka sebeaktualizací, přičemž zdůrazňuje vnitřní přirozenost, kterou lze vyjádřit lidskou spontaneitou, seberealizací a přijetím sama sebe. Je to tedy odhalování, objevování a přijímání toho, co v člověku existovalo už předtím – od jeho zrození.<sup>68</sup>

To, co by mělo být při výchově v naší kultuře vyváženo, je podle jeho názoru na jedné straně spontánnost a na straně druhé kontrola. Kontrola vede ve své přehnané podobě k askezi, sebezapření a úmyslnému popření požadavku organismu. Tento jev má v naší západní kultuře za následek zmrzačený, zakrnělý organizmus a dokonce i na východě přivádí k sebeaktualizaci jen několik výjimečně silných jedinců. Proto Maslow hovoří o kultivaci kontroly a kultivaci spontánnosti, kdy výchova je zaměřena oběma směry tak, aby byla vyvážená.<sup>69</sup>

V souvislosti s výchovou se hovoří v jeho knize o uvolněném režimu výchovy, který ale neznamená, že dospělí uspokojí zájmy dítěte přímo. Ti mu mají umožnit uspokojovat své potřeby ve smyslu vlastní volby, kdy do dospívajícího vloží dostatek své důvěry. Rodiče mají nechat dítěti svobodu volby – nedělat vše za něj, nezasahovat přespříliš, nechat jej růst a netlačit mladé lidi do předem určených forem. Neznamená to však, že by mělo mít dítě přílišnou ochranu před každým nebezpečím nebo úplnou volnost, která vede až k rozmazlování. Maslow doporučuje, aby dospělí byli spíše jejich

---

<sup>65</sup> srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80 -7178-829-5. s. 52.

<sup>66</sup> srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. s. 53.

<sup>67</sup> srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. s. 53.

<sup>68</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 190.

<sup>69</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 194 a s. 195.

průvodci a pomocníci. Aby vychovávali tak, že jedinec bude sám časem schopen volby. Aby dokázal nakládat se svou svobodou a určit, co je pro něj dobré. Jedinec má dozrát tak, aby byl sám schopen učit se uspokojovat svá přání a potřeby a ne potřeby svých rodičů. Musí se vzdát toho, aby byl dobrý ze strachu, že si neudrží jejich lásku, ale musí být dobrý proto, že samo si to tak přeje. Musí objevit své vlastní svědomí a ne se opírat o rodiče jako jedině etické průvodce. Musí se stát víc zodpovědným než závislým. K cestě směrem k sebeaktualizaci pak patří to, že se dokáže z této zodpovědnosti těšit, že je schopen přijmout povinnosti a úkoly, stanovit si cíle a plány.

*„Člověk, pre ktorého neexistuje budúcnosť, je redukovaný na konkrétne, na beznádej, na prázdnotu. Pre neho musí byť čas nekonečne naplnený. Ak sa vytratí usilovanie, ktoré zvyčajne organizuje väčšinu aktivity, zostáva človek neorganizovaný a neintegrovateľný.“<sup>70</sup>*

Na jedné straně Maslow prosazuje dostatek důvěry, vyhýbá se nucení, nátlaku a povolnosti podle našich vlastních představ. Podle něj přílišná ochrana jedince brání rozvoji jeho vůle a vlastních sil, důvěry v sebe sama a úcty k vlastním silám. Aby byl možný růst k sebeaktualizaci, je třeba ukazovat jedinci nenásilně cestu k fungování, k sebevyjádření, k užívání jeho vlastních schopností. Umění používat své schopnosti je důležité pro náš růst – nepoužívaná schopnost či zručnost může atrofovat nebo vymizet, čímž člověk opět v jistém smyslu zakrní a zavírá si cestu k sebeaktualizaci.<sup>71</sup>

Na druhé straně si však povolnost ve výchově nelze představovat jako rozmazlování, zahrnování materiálními hodnotami a ochranu před vším možným nebezpečím – ochranné tendence se ze strany rodičů kromě jiného začali projevovat také vůči škole; rodiče brání své děti často vůči požadavkům školy (většinou právě v etické oblasti), omlouvají jejich neodůvodněné absence, zatímco studenti hodiny výuky tráví s kamarády u akčního filmu či v tom horším případě s lahví vína v městském parku. Povolnost ve výchově si tedy nelze vykládat jako anarchii a odmítání respektu vůči okolí.

Také Milan Nakonečný se věnuje motivům či motivacím závislým na vnějším sociálním prostředí. Mezi důležité potřeby začleňuje čistě lidské potřeby jako je potřeba afiliace, kontaktu, uznání, závislosti, přijetí, nápodoby, něžnosti, moci aj. Hovoří o tom, že způsob chování je sociálně determinován, neboť sociální vztažnost člověka je jeho podstatnou charakteristikou. Podle něj lze za sociálně motivované chování pokládat ty

---

<sup>70</sup> MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 206.

<sup>71</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 196 a s. 198.

druhy chování, které mají zřejmý sociální cíl. Tím jsou například sdružování a komunikace, které vycházejí z potřeb a popudů se sociálním obsahem.<sup>72</sup>

Vladimír Smékal uvádí, že z psychologického hlediska chceme všichni mít ze sebe dobrý pocit, a proto vyhledáváme ve svém okolí pozitivní posílení – potřebujeme cítit, že pokud jsme nepřítomni, někomu chybíme, hledáme si vědomě přátele podle toho, jak se budeme s ohledem na toto přátelství cítit a vyhýbáme se těm, kdo nám dávají pocítit naši bezmocnost, nedostatečnost, bezcennost nebo úzkost.<sup>73</sup>

I my z praxe ve školství si musíme častěji uvědomovat, že každý student chce být svým okolím oceňován. Každý ve své podstatě touží po lásce, přijetí, pochvale a uznání. Člověk se potřebuje dobře cítit ve společnosti. Je nesporné, že každému záleží na tom, aby byl pozitivně přijímán přáteli, známými a ve škole spolužáky a vyučujícími.

Člověk je tvor společenský a potřebuje ke svému životu druhé lidi; pociťuje mezi nimi větší bezpečí, díky předávaným informacím se cítí „být v obraze“, může se tak s ostatními srovnávat a získává zpětně informace o sobě. „Člověk potřebuje jiného člověka již proto, že prakticky všechny své vlastní potřeby uspokojuje v interakci s jinými lidmi.“<sup>74</sup>

Vladimír Smékal uvádí, že bohužel ubývá přátelských vztahů mezi lidmi, a že ani v dospívání, kdy se formují přátelství na celý život, nejsou přátelské vztahy tak samozřejmé, jak bývaly v minulých generacích.<sup>75</sup>

Podle mého názoru jedinci v současné společnosti velmi chybí sociální vazby. Tento fakt se projevuje i ve třídách naší školy; děti těžko vytvářejí kvalitní kolektiv, nedovedou v tom dobrém smyslu „táhnout za jeden provaz“ a z kolektivu často někoho vyčleňují. Přitom ze své každodenní praxe vím, jak je pro ně důležitý pocit sounáležitosti. Přestože mají často kolem sebe mnoho lidí, cítí se osamoceni a kontakt navazují velmi těžko. Vzniká u nich potřeba někam patřit, a proto jim velmi záleží na tom, aby do kolektivu takzvaně „zapadli“ a byli ostatními pozitivně přijati.

Tato potřeba je v dnešní době o to intenzivnější, o co se sociální interakce díky internetu, telefonu a dalším technickým vymoženostem velmi redukovala. Návštěvu u svých přátel, rodičů, známých nahradíme jenom zprávou nebo e-mailem, trávíme příliš mnoho času u televize, internetu či v práci a osobní kontakt s blízkými není

---

<sup>72</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. s. 243.

<sup>73</sup> srov. VANIER, J. *Cesta k lidství*, Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-805-8. s. 106.

<sup>74</sup> NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. s. 244.

<sup>75</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. ISBN 80-7295-069-x. s. 137.

zdaleka tak intenzivní, jako u dřívějších generací. Ve společenském styku často chybí pohlázení, vřelá objetí či intenzivní pocit sdílení.

Při našem hledání osobního přílnutí rozlišujeme pak pouhé známé, se kterými máme z různých důvodů kontakt, od přátel, ke kterým máme pevnější vztah. Tohoto rozlišení se stejně jako Milan Nakonečný drží také Vladimír Smékal ve svém krátkém zamyšlení nad psychickou a duchovní kulturou osobnosti. Oba termíny přesně rozlišuje; kontakt je podle jeho názoru pouhá fyzická blízkost, vztah zakládá i vnitřní podmínky setkání. Vysvětluje dále, že oba účastníci vztahu něco prožívají: pocit blízkosti, pohody, cizosti, napětí, lásky nebo nenávisti, intimity nebo žárlivosti. Ve vztahu se lidé navzájem vnímají, berou se na vědomí, mají vědomí vzájemnosti.<sup>76</sup>

K přátelům se přimykáme intenzivněji, protože takový vztah je založen na intimním sdílení problémů, na společných zájmech a postojích. Člověk si v takovém vztahu k druhému vyměňuje hodnoty jako důvěra, spolehlivost, otevřenost, obětavost a podpora. Může se podělit o své zážitky, cítí se pochopen a akceptován.<sup>77</sup>

Variantou takového hlubokého vztahu je láska. Zde je ale třeba rozlišovat erotickou lásku založenou na citově-sexuálním základě, lásku založenou na vztahu rodič-dítě a případně lásku založenou na hlubokém přátelství.<sup>78</sup> Není pochyb, že po lásce toužíme všichni. Láska nám chybí a ne nadarmo se říká, že je *hlad po lásce*. Je to potřeba, kterou je nutno uspokojovat. „*Hlad po lásce je nedostatková choroba, jako nedostatek soli nebo avitaminóza*“.<sup>79</sup>

Maslow označuje potřebu lásky jako nedostatkovou potřebu, jejíž nenaplnění může mít negativní následky. Podle jeho názoru se nedostatek lásky projevuje silnou patologií. Pakliže je uzdravující láska k dispozici ve správné době, ve správném množství a vhodným způsobem, tak k patologii nedochází.<sup>80</sup>

Vladimír Smékal se v tomto ohledu odvolává na řadu závažných výzkumů, které konstatují, že k obecně lidským potřebám a k největším hladům lidského srdce patří touha po lásce, porozumění a sounáležitosti. Každý člověk potřebuje být milován způsobem, který odpovídá jeho povahovému založení a jeho zkušenostem.<sup>81</sup>

Láska se vyjadřuje pohlázením – fyzickým, symbolickým. Smékal píše o praktikách jedné psychoterapeutické školy transakční analýzy, kde se zjistilo, že malé děti

---

<sup>76</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 99.

<sup>77</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. s. 250.

<sup>78</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. s. 250.

<sup>79</sup> MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 67.

<sup>80</sup> srov. MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytia*. s. 67.

<sup>81</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 138.



potřebují aspoň šest fyzických nepodmíněných kladných pohlazení denně: hýčkání, jemné něžné dotýkání se. Pro dospívající a dospělé jsou neméně významná nepodmíněná kladná pohlazení v symbolické podobě: „Mám tě rád/ ráda“, „Jsi moje/můj“. Láska vychází nejen z opojení z existence druhého či možnosti být s ním, ale je to potřeba být druhému prospěšný a dělat druhému dobře.<sup>82</sup>

Langmaeier s Krejčířovou píše, že pokud je člověk už v dětství citově zanedbáván (vedle týrání, zneužívání a fyzického zanedbávání), dochází k citové deprivaci. Ta je definována jako trvalé neuspokojování emočních potřeb dítěte a stává se základem poškození psychického vývoje dítěte, který spočívá v citové plochosti, neschopnosti empatie a tvrdosti k ostatním.<sup>83</sup>

Neuspokojování emočních potřeb jedince se může stát výchozím bodem pro nemorální jednání jedince, které je pak často předáváno dalším generacím. Ale je tento pohled na problematiku oprávněný?

Tento neměnný postoj k osudu vyvrací Viktor Emanuel Frankl. Tvrdí, že člověk je sice závislý na svých vlohách a na prostředí, avšak uvnitř tohoto prostoru se pohybuje volně. Autor tak zdůrazňuje pohled na svobodu jedince, díky které je bytost sama za sebe zodpovědná – má sílu vzdorovat, jež je vlastní lidskému duchu.<sup>84</sup> „*Lidství ve vlastním slova smyslu začíná teprve tam, kde člověk stojí nad veškerou podmíněností, a to díky tomu, co obvykle nazýváme silou ducha odporovat.*“<sup>85</sup>

### 3.1.2 Člověk a svoboda

Frankl se ve svém přesvědčení o lidské síle ke svobodě odvolává na nejpřesnější výsledky vědeckého bádání Friedricha Stumpfla, který označuje výsledky hlubinné psychologie, psychiatrie a bádání kolem dědičnosti a prostředí, za obrovské zklamání. Podle Stumpfla vzešel ze všeho bádání udivující výsledek. Tím je obraz člověka v jeho svobodě, ve které se člověk povznáší nad svou determinovanost vlohami či prostředím. Tento aspekt nám pak umožňuje překonat každý zbytek fatalismu, víru v osud a snahu složit ruce do klína.<sup>86</sup>

Frankl uvádí tento typicky neurotický postoj (totiž fatalismus jakožto pověru o moci osudu) ze své psychiatrické praxe. Poznatky ho utvrzují v tom, že právě neurotický

---

<sup>82</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 179.

<sup>83</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 289.

<sup>84</sup> srov. FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. Brno: Cesta, 1998. ISBN 80-85319-80-2. s. 136 s. 137.

<sup>85</sup> FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. s. 113.

<sup>86</sup> srov. FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. s. 137 a s. 138.

člověk má sklon k takovému chování – neoblomně se drží charakterových vlastností, které má o sobě zjištěny a se kterými se v podobě osudu identifikuje. Takový člověk se cítí předem osudem poražen a tím se sám zneschopňuje proti němu vzdorovat či nad ním zvítězit.<sup>87</sup>

Frankl dále polemizuje nad tím, že dědičné vlohy snad ani nepředstavují žádnou hodnotu, ale že z některé vlohy teprve musíme nějakou vlastnost, která představuje větší či menší cenu, vytvořit. A na potvrzení své myšlenky cituje J.W.Goetheho: „*Od přírody jsme nedostali žádnou vadu, která by se nemohla stát ctností, a žádnou ctnost, která by se nemohla stát vadou.*“<sup>88</sup>

Jak známo, Frankl strávil nemálo času v koncentračním táboře, kde člověčí vůle v rozhodování také vystoupila na povrch. Píše často o tom, že nacisté mohli lidem vzít všechno, ale jedno jim nechat museli – svobodu postavit se tak či onak vůči daným poměrům. Člověk tak mohl jednat různým způsobem. Frankl zdůrazňuje, že se v žádném případě nikdo z hladu nestal „zvířetem“ – jak se často a lehkomyšlně podle jeho názoru uvádí. Podle tohoto psychiatra nemůže být ani řeči o tom, že by zjetí nebo jiné vlivy okolí jednoznačně a nutně předurčovaly jeho chování. Když se člověk rozhodl a o něco mu šlo, dokázal být silnější než vnější okolnosti a vnitřní stav – má tedy moc všemu vzdorovat, a uvnitř tohoto prostoru, který mu osud ponechává, je svobodný.<sup>89</sup>

Frankl ve svých názorech odporuje Freudovi, když říká: *Člověk dneška ví dostatečně dobře, že má pudy, co mu však musíme ukázat, je opak, totiž, že má také ducha – ducha, svobodu a odpovědnosti. Co my, dnešní lékaři duše, kteří jsme postaveni doprostřed tohoto času, bychom měli vykonat, je tedy toto: Musíme člověka osvobodit – přivést ho k tomu aby byl zase svobodný a odpovědný.*<sup>90</sup> Vysvětluje, že člověk je sice pudová bytost, ale v každém případě má svobodu, ve které může pudu odporovat nebo vzdorovat. Tím se odlišuje od zvířat. Tak jako zvíře existuje se svými pudy, tak je člověk člověkem se svou svobodou.<sup>91</sup>

Předpokladem odpovědného jednání je svobodné rozhodnutí volit cíl nebo prostředky jednání se zřetelem k podmínkám. Svoboda ale neznamená libovůli, jak si

---

<sup>87</sup> srov. FRANKL V. E., , *Psychoterapie pro laiky*. s. 113.

<sup>88</sup> FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. s. 138.

<sup>89</sup> srov. FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. s. 139.

<sup>90</sup> FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. s. 112.

<sup>91</sup> srov. FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. s. 114.

dnešní mladá generace často představuje. Být odpovědný znamená, že volím prostředky k cíli a uvědomuji si důsledky svého jednání.<sup>92</sup>

Ani etika nepopírá podmíněnost lidské svobody, ale poukazuje na to, že v rámci této podmíněnosti máme takovou míru svobody, že se můžeme morálně rozhodovat a morálně jednat. Tím, že máme pocit svobody a možnost volby, máme také potřebu porozumět takové volbě posoudit ji - do svého uvažování zahrnujeme tedy i to, co nás ovlivňuje.<sup>93</sup>

Abychom problém svobody pochopili lépe, rozlišila Ludmila Muchová svobodu na vnitřní a vnější. Vysvětluje, že vnější svobodu představují vnější omezení ve formě zákona, pravidel aj. Svoboda vnitřní je pak spojena s našimi představami a s naší rozumností – při našem rozvažování nám předkládá různé varianty a hledá vhodné důvody pro naše určitá rozhodnutí.

V souvislosti s problémem lidské svobody autorka uvádí Thomsonovu definici pojmu *svobodná společnost*: *“Svobodná společnost je taková, která nabízí co největší možnou míru osobní nezávislosti. I ta nejsvobodnější společnost však zavádí určitá omezení vnější svobody, jinak by nemohla fungovat. Vnější svoboda je tak otázkou ochoty ke kompromisům.”*<sup>94</sup>

Základem pro počín člověka je tedy jeho schopnost svobodné volby. Jestliže se člověk určitým způsobem chová, je to jeho svobodné rozhodnutí, které je charakterizováno přijetím nějakých hodnot, podle nichž jedná. Jan Sokol charakterizuje svobodu člověka jako cosi vnitřního, příjemného a velice cenného. Zároveň však pro onoho jedince může být svoboda druhého, kterou vnímá jako vnější, jako jeho možnosti a volnost, pro mne překážkou, nesnází, nebezpečím. Proto se lidé, zejména výše postavení a vládnoucí odjakživa pokoušeli rozšiřovat svoji svobodu na úkor svobody těch druhých.<sup>95</sup>

Ve společnosti, jíž jsme součástí, si každý nemůže prosadit svoje zájmy bez ohledu na druhé. Pokud máme žít v nějakém vzájemném souladu, nemůžeme prosazovat bezohledně jen své názory, mínění a postoje a chovat se egoisticky. Ohled a respekt ke druhému je nutné pěstovat v člověku již od útlého věku, aby se nestával egocentrickým a sebestředným. Je třeba pěstovat v lidech úctu ke svobodě druhého.

---

<sup>92</sup> srov. SMĚKAL, V. *O lidské povaze*. s. 125.

<sup>93</sup> srov. MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. Praha: Karez, 2011. ISBN 978-80-905117-0-5. s. 57

<sup>94</sup> MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. Praha: Karez, 2011. ISBN 978-80-905117-0-5. s. 59.

<sup>95</sup> srov. SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. s. 76.

Jean Vanier vyjádřil tento postoj úcty ke svobodě druhého následujícím výrokem Nelsona Mandely (Long Way to Freedom, Little Brown, New York 1994): *“Nejsem skutečně svobodný, pokud беру svobodu někomu jinému, a zcela jistě nejsem svobodný, když někdo vezme svobodu mně. Být svobodný neznamená pouze zbavit se okovů, ale žít způsobem, který respektuje a rozšiřuje svobodu druhých.”*<sup>96</sup>

### 3.2 Pohled vývojové psychologie – primární socializace

Rodina je pro narozeného člověka místem jeho primární mezilidské komunikace a navazováním sociálních vztahů, které již v prvních měsících života nesmírně ovlivňují emoční vývoj jedince.

Dokonce je v současné době hodně diskutován důkaz o rizikovém vlivu na vývoj emoce člověka v tom smyslu, že dítě bylo nechtěné. Mezinárodně uznávaný objev českých autorů Matějčka, Dytrycha, Schillera aj. potvrzuje také Petr Novotný. Píše, že pohnutky, motivace, rozhodovací a volní procesy, které navodí a zrealizují nebezpečné či méně nebezpečné proviňování lze u jedince hledat nejen v rané životní historii, ale dokonce v době před jeho narozením. Své tvrzení dokládá ze své praxe s mladistvými delikventy, kde se nachází statisticky významné množství takzvaně nechtěných dětí.<sup>97</sup>

*Vývojová psychologie* Langmeiera a Krejčířové se zabývá emočním vývojem dítěte od jeho narození a popisuje v raném dětství zejména období kolem sedmého měsíce, kdy dítě má specifický vztah k jedné osobě (zpravidla k matce). Pokud dojde v této době k fyzické separaci dítěte od matky, či k matčině psychologické či emoční nedostupnosti, dochází k depresivním reakcím dítěte, které mohou vážně poškodit jeho emoční vývoj. Dítě má k matce specifický vztah, který je pak skutečně základem rozlišených intimních spolehlivých vztahů k lidem vůbec – může být pokládán za prototyp přátelských vztahů a později vztahů partnerských a rodičovských.<sup>98</sup>

Také Koukolík s Drtilovou ve *Vzpouře deprivantů* zdůrazňují důležitost citové vazby mezi matkou a dítětem. Poukazují zejména na pokusy M. Ainsworthové, podle nichž rozlišila matky do tří skupin. Matky, které mají vazbu k dítěti jistou (bezpečnou) - ty jsou vůči potřebám dítěte vstřícné. Druhá skupina tvoří matky s vazbou k dítěti nejistou - ty po materiální stránce často dobře fungují (děti myjí, krmí, oblékají), ale příliš neodpovídají na dětskou potřebu pozornosti a doteků.

<sup>96</sup> VANIER, J. *Cesta k lidství*. s. 117.

<sup>97</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. Liberec: Dialog, 2006. ISBN 80-86761-45-2. s. 15.

<sup>98</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 63.

Do třetí skupiny zařadila Ainsworthová malou skupinu dětí, které při opuštění rodičem reagují neobvykle – doslova zkamení. V těchto případech byly zjištěny základní nedostatky péče odpovídající zanedbávání a také zneužívání dítěte.<sup>99</sup>

Koukolík s Drtilovou se o tento fakt opírají při konstatování, že právě děti z nejistých vztahů prožívají deprivaci, která přetrvává do školního věku a projevuje se podle nich i později. Dodávají, že se zde uplatňuje i takzvaná transgenerační deprivace: matky, které mají nejistou vazbu s vlastním dítětem, měly nejistou vazbu také s vlastní matkou. Tak přechází zlo a neštěstí z jedné generace do druhé a jejím prostřednictvím do dalších.<sup>100</sup>

Ainsworthová sledovala děti ve vztahu k matce i v průběhu batolícího a předškolního období a zjistila, že k pozitivní změně (směrem k jistějšímu typu připoutání a současně ke zlepšené sociální adaptaci dítěte) došlo zejména tam, kde matky dokázaly kvalitně strukturovat situaci i jednotlivé úkoly a vymezit pevné hranice bez známek hostility.<sup>101</sup>

Při případných výchovných problémech, při hře či běžné komunikaci s dítětem je důležitá citlivost nejen matky k dítěti, ale i otce. Proto je také nesmírně důležité, aby už v tomto raném věku, ale zejména v dospělosti byla výchova jednotná. Rozpory v působení různých osob, ale i v požadavcích jedné osoby, ztěžují dosažení onoho vyššího stupně chování, které má dítě vyvést ze zmatků alternativních voleb.<sup>102</sup>

Už u předškolních dětí bych chtěla upozornit na jejich vývoj *sociálních kontrol a hodnotových orientací*, kdy jde především o vývoj sociálních norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných dospělými a které pak přijímá za své. Tyto normy pak jeho individuální chování usměrňují do mezí určených společností. Selháním ve vývoji sociálních kontrol dochází často k delikvenci mladistvých či k jejich asociálním poruchám, kdy jsou z jejich strany absolutně ignorovány etické hodnoty<sup>103</sup>.

Langmeier s Krejčířovou v tomto směru řeší i otázku vývoje svědomí. Podle nich se vývoj svědomí spíše utlumuje, pokud je dítě tělesně trestáno.

Kázeňské techniky založené na poskytnutí či odnětí projevů lásky po žádoucím nebo po nesprávném chování vývoj svědomí podporují. A to pouze v případě, kde mezi matkou a dítětem už láskyplný vztah existuje. Odmítnutí lásky tam, kde je jí už tak málo,

---

<sup>99</sup> srov. KOUKOLÍK F., DRTILOVÁ J. *Vzpouřa deprivantů*. Praha: Makropulos, 1996. ISBN 80-901776-8-9. s. 149.

<sup>100</sup> srov. KOUKOLÍK F., DRTILOVÁ J. *Vzpouřa deprivantů*. s. 282

<sup>101</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 86.

<sup>102</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 86.

<sup>103</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 93.

považují za nesmyslné.<sup>104</sup> Toto období je pro budoucí vývoj tedy významné i v otázce svědomí, které se vyvíjí závisle na vztahu k rodičům.

Rodiče často v dětech mohou způsobit pocit, že si jejich lásku musí zasloužit. Snaží se tak už v dětství rodičům vyhovět, a když se jim něco nedaří nebo to ani není v jejich silách, mají pocit, že zklamali a nejsou hodni jejich lásky. *“Musí svou cenu rodičům dokázat, a tak se jedinečná hodnota každé osoby stává něčím vnějším, co vlastně k její vnitřní podstatě nepatří.”*<sup>105</sup> Člověk pak zažívá pocit nepřijetí – nevěří si pak i v dalších, sekundárních skupinách. Tento handicap se může stát zárodkem pozdější delikvence.

Petr Novotný píše o příčinách delikvence přímo z praxe. Uskutečněný zločin podle jeho názoru není jen přímým důsledkem obecné chtivosti, ale také často nesvědčí o nadbytku psychické síly a sebevědomí. Dokazuje spíše pachatelovu nevyzrálou nebo konkrétní vývojové poruchy, neradostné dětství, nejistotu a strach ze selhání a hlavně potřebu emoční a sociální stabilizace.<sup>106</sup>

Mnozí jedinci v naší společnosti zažili lásku jen velmi nedokonalým způsobem. Objeví-li člověk, že je přijímán a milován jako osoba se všemi nedostatky, že v sobě nosí tajemství své vlastní jedinečnosti, potom se může začít otevírat druhým a respektovat i jejich tajemství. Strach z druhých pak postupně mizí a začínají se rodit pocity přijetí a přátelství. Uvědomuje-li si tak člověk jedinečnost i druhých lidí, začíná vnímat rovněž společné lidství.<sup>107</sup>

Pocit bezpečí by měla dítěti poskytnout primárně rodina. Člověk tam očekává ochranu a sounáležitost, protože v rodině má své kořeny. Jenže u mnohých se tento základní prostor sounáležitosti hroutí. Lidé se stále více bojí závazků, takže rodiny nevzniknou vůbec a nebo jsou v nich tak velké problémy, že dochází často k rozvodu. Údaje Langmeiera a Krejčířové uvádí, že v celé České republice, přesáhl v roce 2001 index rozvodovosti (tj. počet rozvodů na 100 sňatků v daném roce) 60 procentních bodů.<sup>108</sup> A hovoří se o tom, že toto číslo stále stoupá. Děti potřebují určitou pravidelnost, rutinu, rituály, něco, co se opakuje a dává jim tak pocit klidu, že je vše v pořádku a vše má určitý řád. Pocit bezpečí je dán způsobem, kterým žijeme, přítomností a posilou ze strany rodiny a přátel, místem, kde pracujeme, a každodenní rutinou. Přijde-li do této

---

<sup>104</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 96.

<sup>105</sup> VANIER, J. *Cesta k lidství*. s. 82.

<sup>106</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 16.

<sup>107</sup> srov. VANIER, J. *Cesta k lidství*. s. 83.

<sup>108</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 185.

situace něco neočekávaného, může dojít ke krizi. Ztratíme-li, co je nám důvěrně známé, a jsme-li posunuti do neznámého, může to pro nás znamenat obrovskou ztrátu. Vyrovnat se s takovou ztrátou vyžaduje pak velikou vnitřní sílu.<sup>109</sup>

Typickým příkladem takové ztráty a tím pádem i celkové stability člověka může být právě rozvod rodičů, jímž ztratíme přirozené bezpečí rodiny. V našem životě dochází k velké změně. O to horší je pak situace, jedná-li se o dítě, jehož vývoj ještě není zcela dokončen – dítě prožívá zmatek, nejistotu a často strach. Takové dítě hledá často jen velmi těžko vnitřní sílu k vyrovnání se se situací. Rozvod je závažný ve všech případech. Nejvíce však tam, kde jsou děti na rodičích závislé. Ztrácejí rozvodem jednoho z rodičů a musí se vyrovnat s mnohými změnami. Narušený obraz ideálních rodičů následně znesnadňuje jejich identifikaci s vlastní pohlavní rolí a ztěžuje i jejich pozdější přizpůsobení ve vlastním zakládaném manželství, když naučený model manželského soužití byl defektní.<sup>110</sup>

Často se i ve škole dozvídáme, jak je student nebo dítě rozvodem a celkovou situací v rodině zraňováno. Rozvrat rodiny provokuje řadu traumat a pocity křivd, které často ústí v emoční nevratné poškození. Jedinec nemůže kvalitně prožívat své dětství či studentská léta, nemůže se soustředit na výuku. Nemá možnost prožívat pocit rodinné sounáležitosti a těžko pak ve své budoucnosti může předávat tuto sounáležitost dalším generacím. Má v sobě pochybnosti, kterých se nedokáže zbavit, má v sobě nejistotu, kterou předává dál. Jeho dosavadní řád rozhodně nepodpoří střídavý pobyt u jednoho z rodičů, ale přispívá až k ziskuchtivé životní strategii, která se ovšem v době dospívání může transformovat až do proviňování.<sup>111</sup>

Odborníci na základě svých výzkumů a učitelé na základě svých výchovných zkušeností potvrzují, že výchovně problematictí žáci pocházejí z problémových rodin a z problémového rodinného prostředí. Problémy, které jsou pak příčinou poruch jejich chování, mohou být různého charakteru; někdy přílišně direktivní styl výchovy a snaha po perfekcionalismu nebo na druhé straně příliš rozmazlující a benevolentní výchova s prvky lhostejnosti. Obzvláště závažnými patologickými jevy, které mají katastrofální vliv na vývoj dítěte, je alkoholismus, kriminalita rodičů či absence jednoho z nich.<sup>112</sup>

---

<sup>109</sup> srov. VANIER, J. *Cesta k lidství*. s. 81.

<sup>110</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 185.

<sup>111</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 31.

<sup>112</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-115-8. s. 200.

Takovými neblahými vlivy je závažně narušen život mladého člověka, který si pak přenáší problémy z rodiny do dalších citových vztahů, kde má mnohdy potíže už s jejich navazováním. Místo očekávané integrity nastupuje neuspořádanost a zmatek, jenž se projevuje mnohdy i v interakci s dalšími lidmi.

Koukolík s Drtilovou také potvrzují, že láska se stejně jako strach a nenávist přenáší z generace na generaci. Ve stejném duchu se vyjadřuje i Jean Vanier. Mnoho dnešních lidí bylo podle něj ve zmatku počato a zrozeno. Nepoznali téměř nic jiného než zneužívání a nenávist. Poněvadž se jim nikdy nedostalo lásky, zůstávají neschopni ji také dávat. Jediné, co jsou schopni předávat, pohlceni zmatkem v raném věku, je zase zmatek.<sup>113</sup>

Situace je o to nebezpečnější, když hlavní roli ve vztazích hrají ještě nevyzrálí partneři. Ti mohou často vychovat zase jenom nezralé bytosti. Čím rychleji se generace střídají, tím nezralější a společensky nebezpečnější jsou jejich společné výchovné výsledky. Nezralí otcové utíkají z právě založených rodin, takže jejich synové dospívají bez otců jen s velkými obtížemi a často se u nich už v pubertě projevují tendence k proviňování. „*Psychicky nezralí rodiče logicky produkují ještě nezralější děti, statistickou brutalitu tohoto eskalujícího procesu pak podstatě nelze zastavit.*“<sup>114</sup>

Jedinec, kterého doma ovlivňuje často nejednotná výchova většinou díky tomu, že se rodiče prostě nedokážou domluvit nebo dokonce po rozvodu musí dítě poslouchat pro něj cizího člověka, nezažívá domácí pohodu jako ostatní děti. Místo pocitu bezpečí tento fakt závažně narušuje jeho neuropsychickou stabilitu a je možné očekávat problémy i v sekundárních skupinách.<sup>115</sup>

### 3.3 Pohled sociální psychologie - sekundární socializace

Přenos morálních hodnot se neodehrává jenom v rodinném kruhu, ale i v dalším prostředí, které poskytuje mnoho příležitostí k interakci s ostatními jedinci. Člověka ovlivňuje nejen kolektiv, ve kterém stráví řadu let, ale i školní výuka, ve které hraje důležitou roli osobnost učitele. Tyto aspekty mohou výrazně ovlivňovat formování mladého člověka a vložit do něj mnoho pozitivního, ale i negativního. Negativní ovlivňování pak s sebou nese důsledky v podobě rizikového chování, jako jsou

---

<sup>113</sup> srov. VANIER, J. *Cesta k lidství*. s. 37.

<sup>114</sup> NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 31.

<sup>115</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 200.



patologické projevy agrese, jež jsou východiskem k závažnějšímu proviňování v podobě kriminality a delikvence.

Školství a jeho podpora etické výchovy může v této oblasti vykonat mnoho dobrého – důraz na etické cítění prolínající se celou výukou zkvalitňuje kolektivní soužití dětí a mládeže a stává se základem humanismu pro celou společnost.

### 3.3.1 Interakce v sekundární skupině

Mladý člověk se objeví ve skupině, kde jedinci na sebe vzájemně působí. Když se člověk s názory a postoji ostatních identifikuje, hovoříme o procesu sociální identifikace. Ta je spojena se dvěma základními lidskými pohnutkami: první je tendence seskupovat věci do kategorií, když vnímáme lidi, věci a určité události a druhá je tendence vyhledávat vše, co posílí naši sebeúctu a umožní nám tím smýšlet o sobě dobře.<sup>116</sup>

Jedinec hledá vlastně ve svém nejbližším sociálním prostředí zpětnou vazbu o tom, jak ho vidí ostatní a to nejenom vzhledově, ale i smýšlením o jeho projevech chování. Tato zpětná vazba u něj vytváří názory o sebepojetí, které směřuje k upevňování názoru o vlastní hodnotě a má vliv na rozvoj jeho schopností.

Hayesová se odvolává na C. R. Rogerse, podle něhož je sebepojetí výsledkem hodnot, které se formují na základě interakcí s druhými lidmi. Rogers také hovoří o potřebě člověka dostávat od druhých pozitivní zpětnou vazbu (tedy být pozitivně přijímán), ale upozorňuje v této souvislosti na potřebu jedince rozvíjet svůj potenciál a schopnosti. Podle jeho názoru tyto dvě potřeby na sebe vzájemně působí.<sup>117</sup>

Tyto dvě potřeby však mohou být uspokojovány pouze při společné činnosti a vzájemné spolupráci, kdy mezi lidmi vznikají nějaké vztahy. V případě adolescentů je to hlavně školní třída, kde (podobně jako v jiných sociálních skupinách) vzniká sociální komunikace, která je podstatná pro všechny společenské procesy a vztahy.

Sociální komunikace zde probíhá na bázi vyměňování a to nejen informací, ale i emocí, hodnocení a pobídek k jednání. Studenti si vzájemně sdělují, co se událo, co se jim líbí či nelíbí, případně potřebují pohovořit o tom, co plánují. Je to proces, který výrazně přispívá k formování osobnosti studenta. „*Sociální komunikace, její množství*

---

<sup>116</sup> srov. HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-198-3. s. 14.

<sup>117</sup> HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. s. 22.

a kvalita ovlivňuje psychofyziologický stav, činnosti a formování osobnosti.“<sup>118</sup> Tento proces může probíhat verbálně i nonverbálně, gestikulací či nějakým činem.<sup>119</sup>

Neverbální druhy komunikace významně doplňují běžnou konverzaci a tím pomáhají projev ještě více zdůraznit. Podle Hayesové je jedním z nejnápadnějších forem neverbální komunikace *metakomunikace* – je to obecný název pro různé dimenze, kterými lze naši řeč obohatit. Může to být tón hlasu, odmlky nebo zvuky.<sup>120</sup>

V dnešní době lze hovořit o vážných nedostatcích v komunikaci, které mohou nastat již v raném dětství a v krajních případech mohou vést až k psychické deprivaci. Může být zpomalen vývoj řeči, učení a myšlení. Nedostatek komunikace často negativně ovlivňuje dítě v interakci v sekundárních skupinách a ztěžuje navazování kontaktu v dospělosti s druhým pohlavím. Sociální komunikace výrazně ovlivňuje sebehodnocení jedince.<sup>121</sup>

Nedostatky v komunikaci v současné době zhoršuje dostupnost veškerých technických vymožeností jako je televize, počítač (viz komunikace přes *Facebook*) a mobil (viz *sms* zprávy). Mládež odchovaná těmito „civilizačními vymoženostmi“ má problémy s navazováním vztahů ke spolužákům a k druhému pohlaví. Ve škole vedou nedostatky v komunikaci k nedorozumění při vzájemné spolupráci, která se projevuje nízkou schopností kooperace a vytváření nepříznivého sociálního klimatu ve třídě.

Mladý člověk se zde musí učit s ostatními vycházet. Tím, jak ho přijímají ostatní, se začíná dívat sám na sebe. Setkává se s různými lidmi, kteří ho svým jednáním i příkladem formují, poslouchá různé názory, ze kterých si vybírá, učí se s ostatními členy společnosti sžít - nejen řešit konflikty, ale také se podílet na společné zábavě a příjemných stránkách života.

Škola a společnost si vynucují určité způsoby chování, které jsou předpokladem společného života v této společnosti. Ve škole i ve společnosti se setkávají lidé velice různého původu, názorů, chování. Všichni se zde musí naučit žít spolu, učit se pravidlům společnosti a hodnotám, které vycházejí z tradice dané společnosti. K tomu patří samozřejmě vzájemná tolerance a řešení možných konfliktů tak, aby tím nebyla narušena společnost. Dochází k socializaci mladého člověka.

Podle Jana Sokola je socializace proces, jímž se dítě zařazuje do společnosti, učí se jejím pravidlům a hodnotám a přijímá je za své tak, aby se jimi později řídilo, i když

---

<sup>118</sup> ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15. s. 92.

<sup>119</sup> srov. ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. s. 92.

<sup>120</sup> srov. HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. s. 29.

<sup>121</sup> srov. ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. s. 93.

nebude vystaveno žádnému vnějšímu tlaku. Tím podle něj na jedné straně ztrácí část své osobitosti, na druhé získává nashromážděné bohatství kulturní tradice.<sup>122</sup>

Mladý člověk se při začleňování do širší společnosti stává nejen pozorovatelem, ale při interakci i přímým účastníkem. Je ovlivňován pozitivně, ale mnohdy také negativně.

### **3.3.2 Morálka mládeže a její projevy v podobě rizikového chování**

Morálku mládeže ovlivňuje společnost, ve které vyrůstá – k ní patří rodina, učitel, vychovatel, spolužáci – tedy skupiny lidí, které jedince obklopují. Důležitým zdrojem informací o člověku samém a o tom, jak ho vidí druzí, je skupina vrstevníků; je to skupina lidí, kteří jsou mu někdy v mnohém podobní a někdy naopak v mnohém odlišní. Těm se pak jedinec snaží často ve svém chování přizpůsobit, protože mu slouží jako vzor (viz referenční skupina).<sup>123</sup> Takoví lidé pak mohou jeho chování velmi silně ovlivnit, a to zvláště v průběhu adolescence v počátcích dospělosti, kdy se odpoutává postupně od rodiny. Výsledky ovlivňování jsou spojeny s mnohými riziky.

#### **3.3.2.1 Agrese**

V celé společnosti narůstá agresivní chování, které se nevyhýbá ani školám. Člověk se musí vyrovnávat s náročnými životními situacemi, ale od dětství je poučován o tom, že se agresivně chovat nemá. Někteří lidé se snaží vzniklou frustraci racionalizovat. Jiným se reakce na náročnou situaci projeví až v patologické formě, kterou může být únik do alkoholismu nebo k drogám.

Nemalou roli hraje při náročných životních situacích nevědomé napodobování rodičovského chování.<sup>124</sup> „*Jedinec si osvojuje techniky vyrovnávání se s náročnými životními situacemi od raného dětství sociálním učením, počínaje napodobováním rodičovského chování v takových situacích, později napodobováním i dalších významných druhých osob, popřípadě modelů zprostředkovaných sdělovacími prostředky.*“<sup>125</sup>

Také Hayesová vyjadřuje svůj názor, že technika vyrovnání se s náročnou životní situací je naučená. Lidé se kupříkladu v náročné situaci chovají agresivně, protože se naučili, že se jim to vyplatí. Mohlo se stát v dětství či v adolescenci, že jejich agresivní

---

<sup>122</sup> srov. SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. s. 358.

<sup>123</sup> srov. HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. s. 14.

<sup>124</sup> srov. ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. s. 108.

<sup>125</sup> ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. s. 108.

chování bylo nějakým způsobem posíleno třeba tak, že tito jedinci tímto způsobem získali to, co chtěli. Na jedné straně mohou být zdrojem posílení rodiče, spolužáci a pedagogové. Na druhé straně pak tuto roli často velmi „úspěšně“ plní agresivní filmy a hrdinové, u kterých nezralí jedinci vidí dokonce odměnu při takovém agresivním chování a snaží se ho pak v reálném životě napodobovat.<sup>126</sup>

Podle názoru Čápa náročné životní situace na jedné straně motivují člověka ve zdolávání překážek – k aktivnímu životnímu postoji. Na druhé straně ale může dojít k pasivitě a rezignaci, která může přejít až k patologickému vývoji. Podle něj záleží na jedincově odolnosti vůči frustraci, na jeho sociálních osobních vztazích, cílech, sebehodnocení a dalších podmínkách. To, jak se jedinec dokáže vyrovnávat s náročnou životní situací, je klíčovým momentem k vysvětlení jedincova specifického vývoje a formování jeho osobnosti.<sup>127</sup>

Vůči frustraci jsme odlišně odolní a můžeme ji každý snášet jinak.“ *Každý člověk má určitou míru tolerance vůči frustraci, tj. míru snášet frustrující situaci ještě jako nefrustrující, bez obvyklých důsledků; u dětí je tato tolerance nižší než u dospělých.*“<sup>128</sup>

Nízká frustrační tolerance je pak často zdrojem agrese, asociálního chování či sklonu k psychickým poruchám.

Agrese je nejtypičtější reakcí na frustraci – jedná se o útok proti zdroji frustrace, který může mít i formu autoagrese, jsou-li současně vyvolány pocity viny. Projevem autoagrese je sebevražda. Obecně značně vzrůstá projev agresivity vůči sobě samému, vůči vlastní bytosti, což se projevuje v praxi nejčastěji depresiemi a sebepoškozováním.<sup>129</sup>

Na druhé straně roste ve společnosti také heteroagrese, jejímž krajním případem je vražda. Někdy si lidé svou zlobnou agresi odreagovávají na objektu, který se zdrojem frustrace nemá často nic společného. Bývá to v případě, že by agrese vůči původnímu zdroji byla příliš riskantní. Tato situace bývá často modelem při týrání dětí rodiči.<sup>130</sup>

Podle Milana Nakonečného je pojem agrese snad nejvýstižněji definován takto: „*Agresi definujeme jako onu v člověku spočívající dispozici a energii, která se projevuje původně v aktivitě a později v nejrozmanitějších individuálních a kolektivních sociálně*

---

<sup>126</sup> srov. HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. s. 119.

<sup>127</sup> srov. ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. s. 109.

<sup>128</sup> NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3. s. 542.

<sup>129</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. s. 543.

<sup>130</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. s. 543.

*naučených a sociálně zprostředkovaných formách od sebeprosazování až ke krutosti.*<sup>131</sup> Biologický základ agresivního chování však neznamená nevyhnutelnost násilí, jak se někdy usuzovalo podle energie, která se v člověku nahromadí. Tato energie sice musí být uvolněna, ale může to být zcela neškodným způsobem, například v soupeřivých sportech nebo katarzí, která redukuje podněcování ke všem dalším aktům agrese. Není-li k tomu příležitost, hrozí vybití násilí na druhých. Jak již bylo v předchozích kapitolách řečeno, existuje mnoho dokladů o tom, že rozsah a forma násilí jsou daleko větší měrou (než biologickou) určovány výchovou nejen v rodině, ale také mimo ni – vzory pozorovanými ve skutečném životě nebo jen zobrazovanými prostřednictvím médií. Učení se těmto vzorům a návodům je základem pro předávání kultury dále – ovlivňuje chování jedinců, výchovu a vývoj dalších generací a současné dění v celé společnosti.<sup>132</sup>

### 3.3.2.2 Šikana

Šikana je negativní projev agrese, který panuje na učilištích, základních a středních školách a dříve i ve vojenských kasárnách. Toto agresivní chování v podobě šikany sehrává z celospolečenského hlediska negativní roli při tvorbě charakteru mladých lidí. Může mít záporný vliv na jejich život nejen v mládí, ale i v dospělosti.

Tento negativní jev panuje na školách v podobě fyzického násilí, rozšiřování pomluv, provokování, rozličného ohrožování, vydírání či okrádání. *„Za šikanu se považuje záměrné a nevyprovokované užití síly jedním dítětem nebo jejich skupinou s cílem opakovaně způsobit bolest nebo tíseň jinému dítěti.*<sup>133</sup> Oběti jsou poškozovány fyzicky, psychicky a bývají postiženy i sociálně. Ztrácejí sebedůvěru, mají nižší sebeúctu, často se dostavuje i porucha schopnosti soustředění. Vliv šikany se posléze projevuje i v dospělosti, kdy jsou šikanovaní lidé náchylnější k úzkosti, depresi a osamělosti. Mohou mít dokonce potíže s heterosexuálními vztahy.<sup>134</sup>

Šikanou se projevuje neovládnutelná zloba, ale i další emoce, jako je nenávisť, závist, odpor, netolerance nebo ztráta soucitu. Tyto aspekty vedou k abnormálnímu chování, násilí a agresi. V současné době podle mého názoru snad neexistuje škola, která by takové násilné tendence nemusela řešit. Praxe ukazuje, že se zvyšuje agresivita

<sup>131</sup> NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. s. 201.

<sup>132</sup> srov. LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. s. 306 a s. 307.

<sup>133</sup> KOUKOLÍK F., DRTILOVÁ J. *Vzpouza deprivantů*. s. 210.

<sup>134</sup> srov. KOUKOLÍK F., DRTILOVÁ J. *Vzpouza deprivantů*. s. 210.

a krutost studentů, učňů i menších dětí. Pedagogové šikanu složitě odhalují, protože oběti mají strach, že se stejně nic nevyřeší a situace se pro ně ještě zhorší. Důležité jsou nejen viníci a oběti, ale i příčiny.

Eva Gajdošová a Gabriela Herényiová, které se zabývají prevencí šikanování, intolancí a násilím mezi dospívajícími, popisují příčiny takového chování podrobněji. Podle nich patří mezi nejvýznamnější faktory takové agresivity a násilných projevů citová deprivace žáka, což je stav, kdy tito mladiství mívají neuspokojeny potřeby bezpečí, lásky, opory a ochrany. Tento stav pak u nich vyvolává tendenci k náhradnímu uspokojování potřeb, kdy sahají po droze, stále mění partnery, ubližují jiným lidem slovem i činem a tak zažívají pocit vnitřního uspokojení.<sup>135</sup>

Moje praxe na střední škole potvrzuje, že při vyšetřování takových případů se jedná o jedince, které k agresi přivedly situace, jež pro ně byly nějakým způsobem zátěžové. Viníci pak nevěděli, jakým adekvátním způsobem se se zátěží vyrovnat a tak použili násilí vůči druhým osobám.

Takové situace mohou být podle Gajdošové a Herényiové různé. Mezi faktory, které agresivní chování spustily, může podle nich patřit odchod jednoho z rodičů ze společné domácnosti, rozvod rodičů, nový přírůstek do rodiny, úmrtí blízké osoby, přítele či zvířete, ale i nuda. Zkušenosti z výchovné práce jim potvrdily, že se agresivně chovali i dospívající, kteří měli nějakým způsobem narušený obraz o sobě, pocity nejistoty a nedostatečnosti, nízkou úroveň sebedůvěry, sebevědomí a sebehodnocení.<sup>136</sup>

Při vyšetřování šikany se v praxi projevuje, že agresivní studenti, nedostávali příliš mnoho lásky a pozornosti už ze strany rodičů. Dokonce často říkají, že ani samy nevěřili, že jsou milováni nebo milování hodni. S takovou výbavou pak přenášejí své pocity nejistoty na druhé různými formami hněvu a agrese. Jsou nejistí a zakomplexovaní, s nízkým sebehodnocením nebo nezájmem o své školní výsledky. Ve třídě mohou být izolovaní nebo mají naopak takový negativní vliv, že dokáží morálně rozvrátit celou třídu nebo výrazně negativně přispět k atmosféře při výuce.

### **3.3.2.3 Další rizikové projevy chování adolescentů**

Od počátku 90. let došlo k nárůstu problémového a rizikového chování adolescentů. K tomuto jevu přispěla nižší státní a institucionální kontrola nad chováním občanů,

---

<sup>135</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 211.

<sup>136</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 210.

potażmo mládeže, jakož i větší benevolence, tolerantnost a respekt ke specifické „subkultuře teenagerů“. Mezi další příčiny řadí Petr Macek orientaci společnosti na výkon, preferenci materiálních hodnot, větší tlak na vlastní rozhodování, názorovou pluralitu (ta ve srovnání s totalitou vyvolává úzkost z nejasného světa a možností v budoucnosti) a osobní svobodu.<sup>137</sup>

V současnosti je mnoho rodičů z řad studentů orientováno na vlastní kariéru a výdělek peněz a tím je z jejich strany zeslaben zájem o skutečné hodnoty a potřeby jejich dospívajících dětí. Čas, který věnují svým dětem, je omezen na minimum. Mnozí z rodičů ve škole přiznávají, že se jim kontrola (často ještě nad nedospělým dítětem) vymkla z rukou a že mnohdy ani neví, kde a s kým vlastně potomci svůj volný čas tráví. Někteří to považují za normální stav a s dětmi se vídají omezeně; velmi často jen, aby je finančně podpořili nebo aby za ně řešili problémy nejrůznějšího typu. Mnohdy až po několika týdnech ve spolupráci se školou nepříjemně překvapení rodiče zjišťují, že děti přihlášenou školu navštěvují jen, kdy se jim zachce nebo už vůbec ne. V takovém případě vznikají příznivé podmínky pro vznik rizikového chování.

Zhruba třicet procent trestné činnosti mladistvých tvoří majetková trestná činnost, konkrétně krádeže – většinou jsou to party adolescentů, kteří při této trestné činnosti mají zájem o peníze, alkohol, cigarety, spotřební elektroniku a auta. Peníze často někteří mladí lidé potřebují na nákup drog, přičemž věk jejich uživatelů se neustále snižuje.<sup>138</sup> Vyzkoušení zejména měkké drogy se stává zprvu společenskou událostí, ale pak i návykem a vede mnohdy k přechodu k drogám tvrdým, což způsobuje společenský propad i v očích delikventů. „*V tomto případě se mluví o drogové subkultuře. Prostředky na zaplacení drogy si závislí opatřují žebráním, krádežemi, loupežemi, prostitucí a dealerstvím (viz Matoušek, Kroftová, 1998).*“<sup>139</sup> Přibývá také trestných činů spáchaných pod vlivem alkoholu či jiných omamných látek. V souvislosti s tím roste brutalita a agresivita. Proto je aktuální diskuse nad možným snížením hranice trestní odpovědnosti na čtrnáct let a zároveň zvýšení horní hranice výjimečného trestu odnětí svobody pro mladistvé na patnáct let.<sup>140</sup>

Jedním z nejzávažnějších projevů rizikového chování je delikvence. Sociologický slovník definuje tento pojem jako způsob chování odporující platným právním normám. Označuje tím jak páchaní trestných činů, tak přestupků nebo jiné delikty. V Česku je

---

<sup>137</sup> srov. MACEK, P. *Adolescence*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X. s. 171.

<sup>138</sup> srov. MACEK, P. *Adolescence*. s.175.

<sup>139</sup> MACEK, P. *Adolescence*. s. 175.

<sup>140</sup> srov. MACEK, P. *Adolescence*. s.174.

pojem zločin označením etickým, nikoli právním. Od zločinu se delikvence odlišuje tím, že je sice také porušením zákona, ale v sociálním prostředí nemusí být na pachatele pohlíženo vždy jako na zavrženíhodného. V tomto případě se jedná hlavně o delikty bez obětí (např. v případě prostituce nebo narkomanie. Jde tedy o širší pojem než kriminalita, protože zahrnuje i skutky, které nejsou trestnými (kriminálními) činy.<sup>141</sup>

### 3.3.3 Výchova ve škole

Důležitou pozitivní roli při zvládnání rizikového chování dětí a mládeže má vykonávat škola. Ve školách je třeba brát děti a dospívající jako osobnosti, které je možné opatrně *opracovávat*, rozvíjet a dotvářet. Nesporným faktem je, že sice dědičnost, fyzikální vlivy prostředí a zdravotní stav působí na utváření osobnosti, ale nemalý vliv na tento proces má především kultura, výchova a společnost. Pozitivními podněty k výchově a uspokojování potřeb mladého člověka má přispívat rodina, ale svůj úkol by zde měly plnit také výchovné instituce.

Ztotožňuji se v tomto ohledem s Oldřichem Matouškem, který prosazuje názor, že nejen v rodině, ale i ve škole by měl na prvním místě být zájem o dítě, učně či studenta. Mladí lidé mají cítit ze strany pedagoga psychickou podporu. Pedagogové nebo rodiče mají chválit, za co lze chválit, kritizovat s mírou a přitom nezavrhovat. Jejich úkolem je podporovat studentovo zdravé sebevědomí a přitom mu poskytovat přiměřenou odpovědnost. Měli by být jasně vytyčeny hranice dovoleného chování a navozena snaha vcítit se do jedince, když se necítí dobře nebo mu něco nejde.<sup>142</sup>

Ve škole jde o nabytí vědomostí, ale je třeba znovu zdůraznit, že nejenom o to. Funkce školy má spočívat v neposlední řadě ve výchově mladého člověka ke zdravému sebevědomí, k hrdosti v sama sebe, k odolnosti vůči negativním svodům okolního světa, k morálnímu citění vůči druhému člověku a přírodě vůbec. *“Každé dítě si potřebuje osvojit jistou hrdost na to, čím je zvláštní. Učíme u nás děti málo prosazovat vlastní mínění. Také česká škola chce z dětí mít spíš poslušné žáky než žáky průbojné a sebevědomé.”*<sup>143</sup>

Neřekla bych ale, že se tato tendence zrovna v praxi aplikuje, neboť nezdravé sebevědomí studentů a učňů v praxi narůstá a to přímou úměrností; čím se ukazuje větší lenost, omezenost a neschopnost, tím jsou projevy jedince sebevědomější a agresivnější.

<sup>141</sup> srov. JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. s. 55.

<sup>142</sup> srov. MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-121-5. s. 138.

<sup>143</sup> MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. s. 139.



Určitě by škola měla vést mladé lidi k hrdosti a schopnosti vyjadřovat své názory. Ale výsledkem této podpory by mělo být zdravé sebevědomí a kultivované projevy jedince.

Psychologové se shodují v tom, že k optimálnímu rozvoji tělesné, poznávací, sociální a mravní kultury osobnosti je nezbytné pohybově, informačně, citově, sociálně a hlavně eticky podnětné prostředí. Zdůrazňují, že pro optimální vývoj dítěte jsou žádoucí takové podmínky a výchova, která nepřetěžuje ani nezanedbává dítě, ale přiměřeně uspokojuje jeho potřeby.<sup>144</sup>

### 3.3.3.1 Vliv učitele

Nemalý vliv na výchovu dětí i dospívajících má osobnost učitele. I když tento fakt výsledky Bloomovy metaanalýzy, kterou uskutečnil na základě mezinárodního komparativního výzkumu IEA, to nepotvrdily.<sup>145</sup> V České republice ale vliv učitelovy osobnosti na výuku dokládají výzkumy školních a pedagogických psychologů. Podle nich se potvrdil následující předpoklad: *“Charakteristiky osobnosti mají v profesích, kde se pracuje každodenně s lidmi, velmi významnou úlohu, neboť ovlivňují kvalitu, efektivnost a výsledky pracovního procesu, ve kterém působí.”*<sup>146</sup>

Podobným výzkumem se zabýval i přední český pedagog Jiří Pelikán a zjistil, že úroveň pedagogické práce učitele závisí na faktorech, jako je stupeň a míra sociability učitele, typ jeho vzdělání, obliba v učitelském sboru, úroveň interakce se žáky, odbornost, organizační schopnosti, míra tvořivosti aj.<sup>147</sup>

Herényiová s Gajdošovou kladou velký důraz na schopnost učitele při předávání hodnot mladým lidem. Ten by měl být dostatečně empatický, mít zájem spolupracovat se žáky, kteří mají problémy a poruchy chování, měl by být ochoten a schopen respektovat různá specifika jejich osobnosti. Měl by také tolerovat jejich zvláštnosti v komunikaci a sociálním styku a akceptovat děti a mladistvé takové, jací jsou.<sup>148</sup>

S tímto zjištěním se ztotožňuji, i když je to v praxi pro pedagogy mnohdy těžké. Učitelé jsou přetíženi administrativními úkoly, různými změnami předpisů a nařízeními a mnohdy absolvují školení firem, které se snaží opět jenom prodat a hledají odbytiště pro své know – how. Místo opravdového zdokonalení se vrátí už tak dost vyhořelý pedagog do školy s pocitem bezmoci, protože je naplněn dalšími teoriemi, které jsou od

---

<sup>144</sup> SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 43.

<sup>145</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 58.

<sup>146</sup> GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 58.

<sup>147</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 58.

<sup>148</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 60.

praxe mnohdy velmi vzdálené. Ve škole ho čekají mladí lidé, kteří často potřebují opravdovou pomoc, jeho čas a zájem a nezdědka psychickou oporu. A myslím si, že dokonce také porozumění a přátelství.

I když se Gajdošová s Herényiovou orientují spíše na výuku na alternativních typech škol, jejich postřehy by měly být využívány i ve standardních školách. Zdůrazňují přátelství mezi učitelem a žákem, protože právě v zážitkovém světě mladých lidí má přátelství obrovskou hodnotu. Přátelé jsou v období dospívání mladým lidem psychicky nejbližší, bližší než ostatní lidé, kteří se pohybují v jejich blízkosti. Mladiství si emoční vazby mezi přáteli uvědomují nejvíce.<sup>149</sup>

Podle mého názoru by se měla vytrátit mezi učitelem a žákem nadřazenost jednoho nad druhým ve formě nucení, ale měla by to být spolupráce dvou partnerů, kdy učitel působí na studenta svojí neformální autoritou. Takový učitel pak nejen vzdělává, ale motivuje a vychovává. Myslím si, že je pak mnohem víc uznáván a respektován a stává se pro mladé lidi vzorem z hlediska své vnitřní osobnostní hodnoty. A přináší to i další pozitivum, kdy učitel, který se tak dostane mladistvým blíž, může získat přesnější obraz o tom, jak mladí vnímají svět kolem sebe, jaké mají na ostatní názory, jaké vlastnosti upřednostňují, jakými pohrdají, jaké mají představy o sobě, o své budoucnosti a jakým hodnotám dávají opravdu přednost. Praxe ukazuje, že studenti se v takovém vztahu častěji svěří, přijdou požádat o radu či pomoc a to nejen při řešení školních, ale i osobních problémů.

Na jedné straně si představují formální autoritu s humanistickými prvky, která povede k respektu, jenž je nesmírně důležitý při výuce, na druhé straně však autoritu neformální – osobní, o které se zmiňují také Gajdošová s Herényiovou. K této osobní autoritě učitel snáze dospěje, když podle jejich názoru projevuje opravdový zájem o studenta a jeho práci, když se zajímá o jeho potřeby, názory, pocity, když ho často chválí, když určí jasná pravidla, která důsledně a spravedlivě používá, když je sám sobě schopen se zasmát, když je trpělivý a tolerantní a když oslovuje studenty křestním jménem.<sup>150</sup>

Domnívám se, že všechny tyto faktory mohou přispět nejen k obohacení vztahu učitel- student (učení), ale i k vytváření pozitivních hodnot u mladého člověka, které si potom může přenést do svého budoucího života.

---

<sup>149</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 61.

<sup>150</sup> srov. GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence*. s. 62.

### 3.3.3.2 Nezastupitelná role etiky ve školách

Odborníci, kteří se věnují obecné pedagogické vědě, rozlišují jako předmět této vědy vzdělání a výchovu. Ludmila Muchová upřesňuje, že pod pojem *výchova* je možné v užším smyslu zahrnout snahu pedagoga o citový a morální rozvoj člověka, o jeho zájem o morální a estetické hodnoty (včetně duchovních hodnot) a o to, aby si jedinec tyto hodnoty při svém rozhodování také zvolil.<sup>151</sup>

Na druhé straně Ludmila Muchová definuje pojem *vzdělání* jako snahu o to, aby si jedinec osvojil určité znalosti, schopnosti a dovednosti. Dodává však, že jiní autoři se přiklánějí k širšímu pojetí pojmu *výchova* a zdůvodňují to tak, že vzdělávání musí být vždy výchovné, že jedno nelze oddělit od druhého.<sup>152</sup>

Také Vladimír Smékal upozorňuje, že se naše školství omezuje pouze na znalosti a dovednosti, ale mělo by více energie věnovat na rozvíjení dychtivosti a touhy po vědění, tvořivosti, improvizace a umění učit se. Podle jeho názoru by se mělo více usilovat o kultivaci vědomí sounáležitosti, smyslu pro druhého a o výchovu k moudrosti spíše než k chytrosti.<sup>153</sup>

Podobné názory prosazují také Malgosa a Posse, když píší, že ne ten, kdo je vychytralý, spěje k dobru, nýbrž ten, kdo dospěje k moudrosti. „*Moudrý člověk musí být dobrý, aby mohl být užitečný*“.<sup>154</sup>

Slovo chytrost má už jen krůček k vychytralosti. Ale v moudrosti je cítit víc otevřenosti a vnímavosti k životu a snahu o pochopení sebe sama i druhých. Moudrost je předpokladem za předpoklad na cestě k duchovní dimenzi světa a proto si také myslím, že se škola má daleko více otevírat utváření duchovní kultury života mládeže. Z knihy Vladimíra Smékala jsou podobné myšlenky patrné, když uzavírá podobné názory citací významného teologa Karla Rahnera.: „*Nastávající století bud' bude otevřené spiritualitě, nebo nebude vůbec*“.<sup>155</sup>

Vladimír Smékal zdůrazňuje, jak je důležité rozvíjet ve školách výchovu s hodnotami jako je pravda, spravedlnost a úcta k životu, jak je třeba se postavit proti podvodům, nepoctivosti a bezohlednosti. Člověk si na jedné straně uvědomuje, že respektování těchto hodnot je mnohdy nepohodlné a lidmi vysmívané, ale na druhé

---

<sup>151</sup> srov. MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. Praha: Karez, 2011. ISBN 978-80-905117-0-5. s. 50.

<sup>152</sup> srov. MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 50.

<sup>153</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 16.

<sup>154</sup> MELGOSA J., POSSE R. *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion, 2003. ISBN 80-7172-613-3. s. 173.

<sup>155</sup> SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 16.

straně tyto hodnoty přinášejí soulad, konstruktivní atmosféru a sociální i ekonomickou prosperitu pro celek, jehož jsem částí, tedy i pro každého z nás.<sup>156</sup>

Rozhovor s Vladimírem Smékalem na toto téma vyšel i v časopise *Rodina a škola*, kde se konkrétně vyjadřuje k tomu, jak navodit ve škole dobré klima. Z jeho odpovědí vyplývá, že nastolit lepší psychosociální a duchovní pohodu ve škole může mimo jiné systematictější zavádění etické výchovy. V článku na téma zda patří etická výchova do českých škol, který uveřejnil P. Motyčka, přibližuje autor myšlenky, cíle a program projektu, který si neosobuje právo být jedinou možností, jak proměnit české školství. Autor zdůrazňuje, že je pouze jednou z alternativ, jejíž předností je systematickosti, ucelenost a logická návaznost programu, vědecky ověřený pedagogicko-psychologický základ a tendence řešit výchovné problémy preventivně - pozitivní motivací žáka.<sup>157</sup>

Autor článku také podotýká, že název etická výchova může být zavádějící. Mnozí lidé si z něj odvozují, že náplní hodin tohoto předmětu jsou filozofické rozhovory nad etickými problémy současnosti. Motyčka upozorňuje důrazně na tento omyl a upřesňuje, že etická výchova je projekt, který se snaží praktickým nácvikem sociálních dovedností formovat morálně vyzrálého člověka, jenž se vyznačuje komunikativností, kreativitou, zdravým sebevědomím, pozitivním hodnocením druhých a především prosociálním stylem jednání. Motyčka klade důraz na výraz *prosociálnost*, která je podle jeho názoru sjednocující hodnotou celého projektu. Ten proto v současnosti nese název: etická výchova – výchova k prosociálnosti.

Pojem *prosocialita* v předmětu Etické výchovy přesněji definuje také Ludmila Muchová: „*Jak se chová prosociální člověk? Snaží se být užitečný druhé osobě, skupině lidí nebo sociálnímu cíli, bez toho, aby očekával jakoukoliv – materiální nebo nemateriální – odměnu. Synonymem je tedy altruismus nebo láska – řecky agape.*“<sup>158</sup> Muchová přidává názor několika významných psychologů, kdy rozhodujícím faktorem pozitivního vývoje charakteru člověka je právě prosociálnost. Zjednodušeně se tedy prý dá říci, že pokud si dítě osvojí prosociální postoje a styl chování, s velkou pravděpodobností vyrostе v charakterního člověka.<sup>159</sup>

Ludmila Muchová klade důraz na fakt, že program prosociální výchovy, který se skrývá v názvu Etická výchova, je zaměřen spíše výchovně. I když často tato výchova

---

<sup>156</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 16.

<sup>157</sup> Patří etická výchova do českých škol?. *Časopis RODINA A ŠKOLA* [online]. 2007, č. 5 [cit. 2012-01-04]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/main/stranky.php?rec=81>

<sup>158</sup> MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 47 a 48.

<sup>159</sup> srov. MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 48.

postrádá rozumové zdůvodňování morálnosti či nemorálnosti určitých rozhodnutí či určitého jednání, vyjadřuje i tato autorka své mínění, že nemůže být společenské soužití založeno na pouhých znalostech, nýbrž také na charakterové morální kvalitě jednotlivců, ke které lze dospět výchovou – díky prosociální výchově založené na zážitku a zkušenosti si lidé zamilují dobro a zoškliví zlo.<sup>160</sup>

Rámcově vzdělávací program charakterizuje Etickou výchovu jako doplňující a přiřazuje do jejího obsahu následující témata:

1. *Mezilidské vztahy a komunikace.*
2. *Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.*
3. *Pozitivní hodnocení druhých.*
4. *Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.*
5. *Komunikace citů.*
6. *Interpersonální a sociální empatie.*
7. *Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.*
8. *Reálné a zobrazené vzory.*
9. *Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství.*
10. *Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy.*<sup>161</sup>

*Etická výchova žáka především vede: k navázání a udržování uspokojivých vztahů, k vytvoření si pravdivé představy o sobě samém, k tvořivému řešení každodenních problémů, k formulaci svých názorů a postojů na základě vlastního úsudku s využitím poznatků z diskuze s druhými, ke kritickému vnímání vlivu vzorů při vytváření vlastního světonázoru, k pochopení základních environmentálních a ekologických problémů a souvislostí moderního světa.*<sup>162</sup>

*Doplňující vzdělávací obor etická výchova u žáka rozvíjí: sociální dovednosti, které jsou zaměřeny nejen na vlastní prospěch, ale také na prospěch jiných lidí a celé společnosti, na samostatné pozorování s následným kritickým posouzením a vyvozením závěrů pro praktický život, samostatnost při hledání vhodných způsobů řešení*

---

<sup>160</sup> srov. MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 51

<sup>161</sup> 5.10.3 ETICKÁ VÝCHOVA. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2010[cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

<sup>162</sup> tamtéž

*problémů, správné způsoby komunikace, respekt k hodnotám, názorům a přesvědčení jiných lidí, schopnost vcítit se do situací ostatních lidí, pozitivní představu o sobě samém a schopnost účinné spolupráce*<sup>163</sup>

Autoři pak u předmětu Etická výchova na závěr vysvětlují základní důvod pro její zařazení do RVP ZV. Tím je skutečnost, že v naší školské soustavě nemáme předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků. Ve svém názoru se odvolávají na zkušenosti z většiny zemí OECD, ve kterých je předmět s podobným obsahem do vzdělávacího systému zařazen.<sup>164</sup>

Také Ludmila Muchová se vyjadřuje v tomto smyslu: „*Předmět etická výchova, tak jak je definován Etickým fórem v ČR, se zabývá způsobem srovnatelným s kurikuly obdobných předmětů v jiných zemích Evropy zejména v oblasti morálního aspektu formování osobnostních charakteristik žáků vzhledem k sobě, lidem a světu.*“<sup>165</sup>

Muchová však poukazuje přitom na to, že v předmětových osnovách jiných zemí se k tomu nachází ještě dvě stejně důležité tematické oblasti – jedná se o rozumovou reflexi morálky a dále pak zprostředkování náboženského způsobu myšlení a prožívání s ohledem na hledání životního smyslu. Přičemž se tyto důležité tematické obsahy týkají i států, ve kterých Etická výchova nenahrazuje předmět náboženství. Tamní kurikula metodicky zahrnují kromě zážitkových metod ještě zejména metodu filosofických dialogů, které žáky navádí promýšlet konkrétní situace s morálním dilematem a učí je tak hledat obecné morální hodnoty a principy.<sup>166</sup>

Ludmila Muchová tak argumentuje ve prospěch takové Etické výchovy, která bude prosazovat snahy rozumově podložit morální argumentace v jednotlivých situacích. Učitel, který by pak byl schopen takto naplňovat obsahy předmětu, by měl mít přehled především ve dvou disciplínách - v logice a ve filosofické etice, neboť jinak jeho diskuse se žáky sklouzne do formy přesvědčování a nestane se žádaným dialogem, kdy pedagog společně se studenty hledá ty nejlepší odpovědi na naléhavé otázky dnešní doby.<sup>167</sup>

Autorka klade důraz na způsob myšlení, které používáme, když se rozhodujeme, jak jednat mravně (nemravně) ve zcela konkrétních životních situacích a na dotvrzení své

---

<sup>163</sup> 5.10.3 ETICKÁ VÝCHOVA. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2010[cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

<sup>164</sup> tamtéž

<sup>165</sup> MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 91.

<sup>166</sup> srov. MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 91.

<sup>167</sup> srov. MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 51.

myšlenky se opírá od definici M. Thompsona z jeho knihy Přehled etiky. “*Etika se zabývá tím, co je správně a co nesprávné, co je dobré a co je zlé. Zkoumá mravní rozhodnutí lidí a způsoby, kterými se je snaží odůvodnit.*”<sup>168</sup>

Důraz na etiku v našem školství by měl ukázat mladým generacím, že stát tak podporuje morální jednání ve společnosti. Mladý člověk musí pociťovat, že morální jednání v tomto státě má svoji hodnotu, která je přínosem pro bezpečnou, humánní a kooperující společnost. Tyto aspekty by měly přebít tendence společnosti, která slibuje mladým lidem jen obdiv, moc a ekonomickou prosperitu a kde otázka dobra pozbývá na důležitosti. “*Ve společnosti, která podporuje etiku ekonomie, vítězení a moci, je důležité být obdivován. V takové společnosti může etika spravedlnosti, solidarity a spolupráce, etika společného dobra, rychle ustoupit do pozadí.*”<sup>169</sup> O co více jsou občané státu morálně v rozkladu, o to více je vysvětlování etických principů zapotřebí.

Stát je zodpovědný za morální postoje mladé generace - musí proto prostřednictvím školství prosazovat takovou výchovu, která jde ruku v ruce se zásadami etiky a humanismu. Zdravá budoucnost bez výuky k etickým hodnotám není podle mého názoru vůbec možná.

V lidském etickém smýšlení nejde jen o současnou generaci, o nás a o naše společensky nejbližší. V našem konání by se měla proto odrážet starost o budoucnost generací příštích. Mnohdy závazek k našim dětem intenzivně cítíme a věnujeme se proto nějakému odkazu, který jsme sami převzali a chceme ho předat dál. Je to odkaz dalším lidem, kteří po nás přijdou. „*Proto jsou děti, rod a národ přirozenou cestou, jak morální pravidla nebo spíše starost a péče o dobrý život přesahují jednotlivce. Právě tudy vstupují do našich úvah starosti o vzdálenou budoucnost, která se nás samých už jistě týkat nebude.*”<sup>170</sup>

### **3.4 Negativní vliv dnešní společnosti, její kultura a vliv na kultivaci osobnosti**

Kultura naší doby ovlivňuje chování mladých lidí. Současný sociálně kulturní kontext podporuje konzum a pasivní zábavu. Jak již bylo v předchozím textu řečeno – různé informace necháme na sebe působit ze všech možných stran (rozhlas, televize, internet) a málokdo se pozastavuje nad tím, že tyto informace mnohdy nepřispívají ke

<sup>168</sup> MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. s. 51.

<sup>169</sup> VANIER, J. *Cesta k lidství*. s. 53.

<sup>170</sup> SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů* s. 197.

kultivaci morálních hodnot naší mládeže. Naopak nabádají k nápodobě a velmi často negativně ovlivňují psychickou a duchovní složku jedince, ať už se jedná o počítačové hry nebo vliv televize. V této oblasti je nejpromyšlenější a nejúčinnější reklama, která svádí člověka k rozšířenějšímu konzumu.

### 3.4.1 Negativní vliv televize

Také podle Koukolíka a Drtilové mají významný podíl na současné epidemii násilí hromadné sdělovací prostředky, a to zejména televize. Podle nich existuje v současné době více než 3000 vědeckých prací, které jednoznačně prokazují vztah mezi násilím předváděným v televizi a následným násilným chováním dětí a mladistvých.<sup>171</sup>

O škodlivém působení televize v případě pořadů, kde se předvádí násilí, píše i Oldřich Matoušek. Upozorňuje na podobný názor velmi váženého britského lékařského časopisu *Lancet*, který nedávno uveřejnil přehled 3 000 studií o vlivu televizního násilí na děti, z něhož jednoznačně vyplývá škodlivost takových pořadů. Děti se podle těchto studií sledováním násilí nabíjejí agresivitou nejen na dobu bezprostředně po zhlédnutí pořadu, ale i dlouho poté.<sup>172</sup>

Přitom je podle Matouška některými výzkumy potvrzeno, že obětí negativního vlivu televize jsou hlavně děti, které nemají jistotu v rodičích, děti tvrdě trestané nebo ty, kterých si rodiče nevšímají. Dobrá rodina podle něj vychovává dítě tak, aby dokázalo hodnotit televizní pořady a zvládalo řídit pak své chování v souladu s běžně přijatelnými normami.<sup>173</sup>

Lidé z mého okolí tvrdí, že mají nedostatek času. Když spolu hovoříme podrobněji, dozvídám se, že už odpoledne po příchodu z práce pouštějí televizi – někdy pouze jako kulisu k nezbytné práci v domácnosti, někdy už tak brzy usedají k televizním seriálům produkce nevalné kvality, které sledují jednak z nudy nebo z toho důvodu, že na nic jiného už jim nezbývá síla. Televizi často vypínají až při svém ukládání ke spánku, což je někdy až kolem půlnoci.

Oldřich Matoušek se přiklání k názoru, že konzumace televize je u některých lidí návyk. Dělá podle něj z člověka pasivního tvora a olupuje ho o čas. Získává mnohdy ze zpravodajství zkreslený obraz reality a dochází nejednou k rozostření hranice mezi realitou a fikcí.

---

<sup>171</sup> srov. KOUKOLÍK F., DRTILOVÁ J. *Vzpouza deprivantů*. s. 207.

<sup>172</sup> srov. MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. s. 99.

<sup>173</sup> srov. MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. s. 100.



Už i mnozí dospělí, prožívají ve svých seriálech citová vzrušení, takže jim na realitu v podobě pěstování pozitivních vztahů ve svém okolí již emoční energie nezbyvá.<sup>174</sup>

### 3.4.2 Počítačové hry

Oldřich Matoušek považuje ještě za větší zlo z hlediska morálky počítačové hry, kdy jedna postava ovládaná hráčem likviduje jiné postavy, přičemž dějová zápleтка chybí úplně. Pro důvod k likvidaci soupeře si každý musí sáhnout do temné schránky svého nitra a musí tak navázat kontakt se „svým vlastním Kainem“ – se svou negativní stránkou své osobnosti.<sup>175</sup>

Petr Novotný se k počítačovým hrám vyjadřuje v tom smyslu, že je zde dobro vědomě oslabeno a zlo naopak záměrně posíleno, aby tak učinili autoři příběhy dramatičtější, krvavější, krutější, svůdnější a tím pádem ziskovější. Zlo je pak v příbězích mocnější než dobro a vévodí celému příběhu jako něco chytrého, úspěšného a bohatšího. Dobro je ubíjeno, zesměšňováno a oslabováno. Zabíjení probíhá sice jenom virtuálně, jenže se to děje obdobnými technickými prostředky, jimiž by vraždili v realitě; zanícení bojovníci ovládají zaměřovače, tisknou spouště, vidí svoje oběti padat a umírat. Násilníci jsou si vědomi zabíjení a jsou za to odměňováni dobrým hodnocením nebo postupem do dalších, náročnějších částí hry.<sup>176</sup>

Při jejich jednání je možné sledovat, jak se (nejen) mladí lidé při těchto elektronických mediálních hrách odpoutávají od reality, jak se izolují od okolního světa a nepotřebují s ostatními komunikovat. Zajímá je v tom okamžiku, jak virtuálně *zabít* za určitou dobu co možná největší počet lidí a ani jim nevadí, že aktivně nežijí svůj vlastní život. Přesto mnoho lidí argumentuje ve prospěch počítačových her v tom smyslu, že si děti trénují postřeh a rychlé rozhodování. Já si myslím, že to si mohou trénovat také v jiných oblastech jako je například sport a nejsou přitom tak morálně poškozovány. Při společných aktivitách jsou oproti těmto jednostranným činnostem mladí lidé v přímém kontaktu s dospělými, s ostatními soukmenovci a většinou i se skutečným světem. Takový kontakt podle mého názoru nemůže nic nahradit a dítě ho při svém vývoji postrádá.

---

<sup>174</sup> srov. MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. s. 98.

<sup>175</sup> srov. MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. s. 101.

<sup>176</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 46.

Velkým nebezpečím pro současné mladé lidi a zejména chlapce jsou automaty, které jsou dnes umístěny skoro v každém hostinci, herně nebo baru. Protivníkem takového muže je stroj, který chce člověk přelstít. Přistupuje k němu s pocitem nadřazenosti, rád by ho přelstil a vyhrál na něm peníze. Ale automat je sestaven tak, že počítá s mužskou soutěživostí a ješitností a s tím, že vidí v automatu slabšího soupeře. Výrobci je známa tato mužská vlastnost a předem s ní počítá – sloupec peněz určených na výhry je nezávislý na sloupci peněz, které do automatu hráči vhodí.<sup>177</sup>

Je obecně známo, že hracím automatům se dá propadnout stejně jako drogám. Člověk potřebuje čím dál více peněz, které si musí nějak obstarat. Kvůli penězům pak mladí muži i kradou a chovají se tím stejně jako toxikomani, kteří potřebují další dávku. Mnozí z nich končí v psychiatrických léčebnách a ze závislosti musí podstoupit léčbu.

### 3.4.3 Vliv reklamy

Také reklama dokáže velmi nevhodně ovlivňovat a to zejména mladé lidi. Dokáže způsobit pocit, že by náš život byl méně hodnotný, kdybychom určité věci neměli nebo určitého standardu nedosáhli. Praxe ukazuje, že tento styl života se také projevuje ve třídách všech typů škol, kdy je často na jedince pohlíženo s despektem, když nevlastní mobilní telefon propagovaný reklamou nebo módní značkové oblečení.

Právě televize má tu moc vhnět lidi reklamou do konzumního životního stylu. To, co činí člověka nespokojeným a hladovým, je právě reklama, která mu radí, co mu do této chvíle chybělo a co ho učiní šťastnějším. Konzumní jedinec je zvyklý, že mu někdo radí, co má a nemá dělat a po čem má toužit, proto dobře na tento způsob nabídky slyší. Málokdo chápe, že princip fungování konzumní společnosti je založen právě na neustále unikajícím horizontu „potřeb“, na vytváření nových obsesí.<sup>178</sup>

Také Petr Novotný vidí vliv reklamy na společnost nelichotivě. Podle jeho mínění reklama nepodněcuje pouze ke zvýšenému konzumu a materiální neukojitelnosti, ale současně vytěšňuje, a tudíž ničí ty hodnoty, o které sama nemá zájem a které nemínil respektovat – kulturnost, mravnost, duchovnost, které běžně brzdí potřebu proviňování. Návykoví konzumenti jsou vedeni k závislosti na reklamě, takže jsou vystavováni

---

<sup>177</sup> srov. MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. s. 101.

<sup>178</sup> srov. URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*, Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3562-7. s. 250.

negativním zásahům do nevědomí, je oslabována jejich intuice a optimismus a mnohdy se cítí vlivem reklamy neúčinnými až strádajícími bytostmi.<sup>179</sup>

Reklama žene lidi ke konzumaci často nadbytečných věcí, kdy předváděné zboží chtějí získat také ti, kteří v podstatě žádné peníze nemají. I kdyby si je chtěli vydělat, nemají šanci poctivou prací dospět k takovým částkám, za které si lze například nabízené auto či dům koupit. Dochází nejen ke konfrontaci s realitou, ale mnohdy k neuváženému kroku nerozumně situaci řešit. Nesolventní, zmanipulovaní a koupěchtiví zákazníci se zadlužují, vznikají předlužení jedinci, kteří jsou opět potencionálními provinilci, protože budou nuceni zvládnout tuto neřešitelnou situaci po svém a ocitnou se v pokušení podvodu.

Petr Novotný uzavírá své pojednání o reklamě slovy, které se vztahují přímo k procesům probíhajícím v psychice člověka. „*Čím méně konzumujeme venku, tím význačnější procesy prožíváme uvnitř. Čím atraktivnější se nám zdá vnějšek, tím větší všednost prožíváme uvnitř. Čím více prožíváme a prociťujeme ve svém nitru, tím menší závislost pocítujeme na vnějšku.*“<sup>180</sup>

#### **3.4.4 Člověk a konzumní způsob života**

Naznačený trend mnoho napovídá o konzumním způsobu života. Důsledkem takového trendu je pak touha vlastnit. Abychom mohli něco vlastnit, musíme si to obstarat.

Smékal hovoří též o termínu *obstarávání* a striktně upozorňuje na dvě propastné odlišnosti v této činnosti. Tou první je obstarávání zdrojů pro uspokojení existenčních potřeb. Tou druhou je tendence měnit základní existenční obstarávání na honbu za něčím, bez čeho bychom se normálně obešli.<sup>181</sup> „*Je to styl možná typičtější pro dnešního člověka než pro lidi minulých generací. Obstarávání v tomto významu je činnost a životní styl shromažďovací, orientace na mít, vlastnit pro potěšení z vlastnění.*“<sup>182</sup>

Nad konzumním člověkem se zamýšlí také sociolog Lukáš Urban a definuje ho jako jedince, u kterého nepravé potřeby převažují nad těmi pravými. Pravé potřeby mají přirozenou autentickou povahu – nejsou umělým výplodem reklamního a módního průmyslu a jejich uspokojování prospívá emancipaci člověka. Opakem pak označuje

---

<sup>179</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 26.

<sup>180</sup> NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 27.

<sup>181</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 106.

<sup>182</sup> SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 106.

Urban nepravé potřeby – to jsou podle něj potřeby, které vygeneroval trh, respektive vzájemně soutěžící firmy. V tom případě je člověk nesvobodný a snadno manipulovatelný, neboť jeho život se odvíjí od toho, co diktuje okolí.<sup>183</sup>

Vladimír Smékal se odvolává na názory Ericha Fromma a stejně jako on používá výraz *křečkování*. Ztotožňuje se i s dalšími názory tohoto světově významného sociologa na téma vlastnění. Podle Fromma se člověk posedlý touhou vlastnit zbavuje schopnosti být nad tím vším a stávat se sám sebou. Místo vztahu k druhým jako k TY zaujímá člověk jakožto věčný obstaravatel vztah k světu i k lidem jako k neosobnímu ONO. Dochází pak k odlidštění ve vztazích k druhému i k okolnímu světu.<sup>184</sup>

Lukáš Urban cituje v zamyšlení nad konzumní společností = názor Jana Kellera, kdy podstatu konzumní orientace člověka je třeba hledat v celkovém přístupu člověka (skupiny či společnosti) k životu, v jeho hodnotovém systému, životních horizontech a duchovně-duševních hloubkách. Jde podle jeho mínění o zvláštní proces výstavby individuální identity, potvrzení příslušnosti k vlastní nebo referenční skupině. Keller zde ventiluje názor, že konzumní člověk chce být sám sebou, chce být výjimečný, jenom neví, jak na to. Neví ani, po čem opravdu touží a tím vlastně bloudí ve světě reklam, módních časopisů a televizních upoutávek.<sup>185</sup>

Někteří lidé často tráví i s dětmi sobotní odpoledne ve svém oblíbeném supermarketu, kdy úzkostlivé dodržování nákupních rituálů propůjčuje jejich životu smysl a řád a tím vzniká zdání, že je vše v pořádku a vše jde tak, jak má. Lidé tak považují nákupy za vhodné vyplnění volného času a rozptýlení ze stereotypu. Konzum se tak stává pro mnohé obřadem, který funguje a nemusí se mu složitě učit. Tento obřad nabízí nějakou jistotu, kontrolu situace, pravidla a přesvědčení o vlastní důležitosti.

Lukáš Urban přirovnává konzum k droze, která retušuje nelítostnou realitu a pocit vlastní bezvýznamnosti – člověk, který nemá pod kontrolou skoro nic, může rozhodovat alespoň malichernosti. *“Kdo nemá pod kontrolou svůj život, komu se takříkajíc děje, kdo je pouhým objektem dění, kde nevládne nad svojí pracovní kariérou, kde je v pasivním vleku událostí, tak ten se o to více může upnout ke kontrole nákupního vozíku.”*<sup>186</sup>

Lidé se stávají konzumenty, kdy shromažďují nejen věci, ale i kontakty a zážitky. Trendem je být úspěšný, všechno stihnout, mít konexe, peníze a postavení. Společnost

---

<sup>183</sup> srov. URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. s. 250.

<sup>184</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 107.

<sup>185</sup> srov. URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. s. 252.

<sup>186</sup> URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. s. 254.

propaguje trend obdivu za to, co mám. Mladí lidé dávají v žebříčku hodnot na přední místo špičkové materiální vybavení. Tím vším se chlubí, předvádějí se a dělají se zajímavými. Zaplňují tak svou prázdnotu, kterou vyrovnávají dalším a dalším obstaráváním. Konzumním koloběhem se tak snaží zvýšit svou hodnotu a uvolnit vnitřní tenzi, která prázdňem vzniká.

Koloběh obstarávání je patrný zvláště v současné době, kdy si lidé přibírají další a další práci, aby měli peníze. Život žijí ve spěchu, protože mají více práce a to proto, aby zvýšili svůj životní standard. Peníze by měly usnadnit život a ušetřit čas. Mnozí ale vlastně nevědí, jak by (ve smyslu kvality) ušetřený čas měli smysluplně využít. Jsme předráždění a unavení, takže nedokážeme se svými nejbližšími tento těžce vydaný čas smysluplně strávit.

Už Erich Fromm viděl v naší společnosti mnoho notoricky nešťastných lidí; osamělých, úzkostných, deprimovaných, destruktivních a závislých. Ti jsou podle něj rádi, když se jim podaří zabít čas, který se tak tvrdě snaží ušetřit.<sup>187</sup> Frommovy názory byly uveřejňovány už v polovině minulého století. Už tehdy si uvědomoval scestný způsob naší kultury, který je prodchnut duchem konzumu.

Lukáš Urban se snaží úvahy o konzumní společnosti uzavřít optimističtěji - v duchu víry v novou generaci a jejího přijetí nových hodnot. Na závěr své knihy cituje významného sociologa Miloslava Petruska: „*Věřím (naivně), že nová generace pochopí, že s postupujícím blahobytem se bude muset dobrovolně odvrátit od konzumního životního stylu (jako to udělala naposledy v 60. letech) a že nastartuje ekologicky citlivý a postmateriální životní způsob. Platí to dnes již o části mladých – a nepoučujme je, oni mají svou budoucnost ve svých rukou a oni sami nejlépe vědí, jak s ní naložit. Skončí-li jejich počínání a jejich rozhodnutí katastrofou, nemohu potom delegovat odpovědnost na jiné. Rád připomínám Ingelhartovo rčení – generace, která se narodila v blahobytu, nemá zaručeno, že v blahobytu taky zemře.*“<sup>188</sup>

### 3.5 Morálka a stát

Politici neustále zdůrazňují otázku ekonomiky a hospodářské prosperity. Dovolím si zde uvést svůj názor, že si pod pojmem životní úroveň a vyspělost státu a jeho obyvatel

---

<sup>187</sup> srov. FROMM, E. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0469-3. s. 12.

<sup>188</sup> URBAN, L. *Sociologie trochu jinak.* s. 264.

představují také jejich určitou morální úroveň. Proto zařazují do své práce i kapitoly týkající se vztahu morálky a státu.

Bohužel nastolení demokratického režimu v roce 1989 přineslo prudký nárůst kriminality. Tento trend, který započala už amnestie v roce 1990, se zhoršuje benevolentní a mírnou legislativou státu, jenž s velkým zpožděním trestá svoje viníky. Z masmédií se dozvídáme, že vrazi vyvážnou s poměrně nízkým trestem, který je jim během výkonu trestu často snižován za dobré chování.

Petr Novotný, který se zabývá delikvencí mládeže, hovoří v této souvislosti o slabém státě, jenž podněcuje svou neakceschopností k další delikvenci. Slabý stát je podle něj jednou z nejvýznamnějších vnějších okolností, které vedou k prudkému zvyšování úrovně proviňování, přičemž svými postupy motivuje vychytralé a nebezpečné jednotlivce, aby si sami našli způsob, jak nelegálně uspokojit svoje zájmy nebo získat nezákonným způsobem to, čeho se jim zachce. Nechá se okrádat o daně ze zisku, z přidané hodnoty a odvody z mezd, vynakládá miliardové sumy na podpory v nezaměstnanosti i těm, kteří pracovat nechtějí nebo pracují načerno. Milionové sumy jdou na podvodně získané invalidní důchody. Vidina i realita slabého státu bývá tak často podnětem k uskutečnění kriminálních skutků – podobně jako pootevřená kabelka, nezamčené auto nebo nehlídaný dům.<sup>189</sup>

Na jedné straně takový stát podle mého názoru tak podněcuje k nepoctivosti, intrikám a podvodům a na druhé straně k bezmocnosti, pocitu nespravedlnosti a velké nejistotě. V běžném občanovi takového státu vzniká oprávněný pocit, že stát ochraňuje zločince a neodškodňuje oběti a že už vůbec nechrání slabé a bezmocné. Paradoxem je však fakt, že ti jsou nejvíce kontrolováni, jejich ekonomické aktivity přísně evidovány a napomínáni, aby důsledně vedli své účetnictví. Nad těmito lidmi stát bedlivě dohlíží, trestá a penalizuje i pouhá opomenutí a přitom je všeobecně známo, že si netroufá odhalit výdělečné aktivity nelegálních obchodů, které ani žádné účetnictví nevedou a daně často ani neplatí.

Mladý člověk získá ještě další motivy k delikvenci, když vyrůstá v takovém státě, kde kvete korupce a dochází ke zneužívání pravomocí těmi, kteří byli pověřeni státní službou. Slabý stát jednoduše umožňuje, že se státní zaměstnanci jako jsou policisté, celníci, soudní znalci, pracovníci bank a pojišťoven aj. závažně proviňují či dokonce přímo spolupracují se zločineckými gangy. Ve večerních televizních novinách se to

---

<sup>189</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 22.

takovými zprávami přímo hemží tak, že si na jejich přítomnost lidé přivyknou a nevidí v tom nic zvláštního.

Petr Novotný uvádí, že tato kriminalita je velmi těžko prokazatelná, takže je před soudy prokázána jen asi pouze 10% případů. Přitom jde o velmi nebezpečnou kriminalitu organizovanou ve středních a vyšších sociálních sférách. Toto beztrestné proviňování je o to nebezpečnější, že podněcuje k proviňování i v nejnižších sociálních vrstvách společnosti.<sup>190</sup>

V poslední době dokonce rostou tendence sdělovacích prostředků učinit z delikventů mediální hvězdy, takže tím podnítlí odhodlání dalších latentních (takzvaně spících) adeptů zločinu, aby se konečně odhodlali aktivně a rázně vstoupit na mediálně atraktivně osvětlenou šikmou plochu.<sup>191</sup>

Plně se ztotožňuji s názorem Petra Novotného, že český stát slábne a my všichni slábneme společně s ním. Dnešní pravomoci prezidenta republiky jsou (nejen podle jeho názoru) minimální a daný parlamentní systém neumožňuje automaticky vznik silné a respektované vlády. Parlamentní většina je mnohdy tak křehká, že se zhroutí, když je na programu dne něco významného.<sup>192</sup>

Lukáš Urban se vyjadřuje o české politice obdobně. Podle tohoto sociologa se česká politika stala v době své demokratizace spíše divadlem, farizejskou přetvářkou a hrou pro diváky večerního zpravodajství. Podle jeho mínění naše vrcholná politika připomíná kaleidoskop rádobý vtipných výstřelků, stupňujících se osobních urážek, chvástavých a sebestředných projevů a skandálních odhalení.<sup>193</sup>

Mohu jen souhlasit s tím, že některé politické debaty jsou nevkusné. Celý národ má možnost den co den sledovat nevhodné politické potyčky, nepochopení a vzájemné neporozumění. A národ toho prakticky využívá – už se nad tím ani nepodivuje a vnímá to jako denní realitu. A přitom případné schválení zákonů, na které se zoufale čeká, je v nedohlednu.

Slabý stát nás degradoval na chtivé konzumenty, kteří se reklamou nechají zmanipulovat tak, abychom chtěli jen to, co chtít máme a neusilovali jsme o to, oč bychom vskutku usilovat měli – totiž o to, abychom mohli být objektivně šťastní, svobodní, harmoničtí, a tím pádem neproviňující se.<sup>194</sup>

---

<sup>190</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 24.

<sup>191</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 21.

<sup>192</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 22.

<sup>193</sup> srov. URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. s. 217.

<sup>194</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 24.

Nadměrný, škodlivý, a přesto státem preferovaný a dokonce usměrňovaný konzum sice masy podle Petra Novotného uspokojuje, avšak zároveň je emotivně, morálně, filozoficky i motivačně degraduje. Svůj názor uzavírá myšlenkou, že pokud by byla omezena současná úroveň anebo dostupnost materiální konzumace, projevila by se demoralizace české společnosti zřetelněji. Nelze tedy předpokládat, že by další převraty mohly být sametové, protože vždy v dějinách platilo, že čím byly rozdíly v osobním konzumu jednotlivců menší, tím byla revoluce sametovější. Ale čím byly tyto rozdíly propastnější, tím byly revoluce krvavější.<sup>195</sup>

Ze všech stran slýcháme ve všech oblastech o pokroku. Otázkou je, zda jsme pokročili i morálně nebo se o morálce pouze hovoří. Na ekonomický pokrok, nemyslitelný bez proměny morálního charakteru člověka, upozorňoval už v druhé polovině minulého století také psycholog, sociolog a filosof světového jména Erich Fromm. Podle něj lze ekonomický vývoj praktikovat pouze ruku v ruce se změnou lidských hodnot a nová společnost může vzniknout jen tehdy, jestliže současně s jejím vývojovým procesem se bude také vyvíjet nové lidské bytí. Už tehdy upozorňoval na to, že musí dojít ke změně v současné charakterové struktuře člověka.<sup>196</sup>

Později na vývoj nemožný bez morální zodpovědnosti kladl důraz i náš bývalý prezident Václav Havel: *„Jedno se mi zdá jisté; i když to na někoho může působit v dnešní situaci směšně či donkichotsky, je mou povinností znovu a znovu zdůrazňovat mravní původ každé skutečné politiky, význam mravních hodnot a měřítek ve všech sférách společenského života, včetně ekonomiky, znovu a znovu vysvětlovat, že nepokusíme-li se všichni v sobě objevit či znovuobjevit či vypěstovat to, co nazývám VYŠŠÍ ODPOVĚDNOSTÍ, dopadne to s naší zemí velmi špatně.“*<sup>197</sup>

Nadšení, které vytvářelo duchovní klima a různá předsevzetí těsně po pádu totality, brzy vzalo za své. Někteří lidé pocítili ve svých rodinách i sociální a ekonomický sestup. Někteří naopak začali pozorovat ve svém okolí, jak lze politické, sociální a ekonomické změny zneužívat ke svému prospěchu a budovat si na nich svoji kariéru. Problém nezaměstnanosti a zvyšující se korupce na všech společenských úrovních tyto tendence jenom prohlubují. Existuje skupina lidí, kteří se ženou jen za mocí a bohatstvím. Obojí mnohdy nabývají velice pochybným způsobem, o němž se často společnost ze sdělovacích prostředků dozvídá. Pak se stává, že tito zbohatlíci dokonce

---

<sup>195</sup> srov. NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. s. 17 a s. 18.

<sup>196</sup> srov. FROMM, E. *Mít nebo být?* s. 14.

<sup>197</sup> HAVEL, V. *Letní přemítání*. s. 94.



pohrdají svými ekonomicky či sociálně méně zdatnými spoluobčany. Sociální nerovnost vzniká překotně a často za použití podvodných a násilných praktik, což je živná půda pro různé střety. Propast mezi lidmi se prohlubuje a konflikty, které narůstají, vedou k celospolečenskému rozvratu.<sup>198</sup>

K tomuto tématu se vyjadřuje také Vladimír Smékal v tom smyslu, že je třeba podporovat kulturu, která vyváží touhu po převaze a sebeprosazení, hodnotou sounáležitosti a potřebou vzájemného sdílení se. Odvolává se na dějiny různých kultur, které shromáždily dostatek dokladů o tom, že honba za úspěchem, majetkem a slávou a bezohlednost v jednání vedou k prohlubování sociálního napětí. Vzniká vnitřní nerovnováha, kdy ti neúspěšní se stávají nenávidnými a agresivními a ti úspěšní se stávají neurotickými a ještě více bezohlednými.<sup>199</sup>

Mnozí z nás si v současné době čím dál víc uvědomují, že je nesmírně důležité již od útlého věku rozvíjet v lidech etiku úcty a lásky k životu, jak učil velký myslitel, teolog a lékař Albert Schweitzer. Pro občany každého státu je velmi podstatné, aby v něm prožívali spravedlivé jednání vůči všem a tím mohli požívat bezpečí a ochrany. Pro občany každého státu je důležité, aby mohli prožívat základní etický princip, že zlo je trestáno a dobro vítězí. Jedině tam se může občan cítit šťastně a bezpečně. Jan Sokol se následujícím výrokem vrací k etice svatého Augustina.,,*Spravedlnost je mravní princip jednání vůči třetím osobám a ve společnosti vůbec. Vyžaduje jednak, aby zločin byl potrestán, aby se obviněný mohl hájit, aby se povinnosti i výhody přiměřeně rozdělovaly, aby se při rozhodování nikomu nestranilo a aby při směnách nebyl nikdo poškozován. Spravedlnost je hlavní oporou práva i státu, který bez spravedlnosti je jen velká ničemnost (Augustin).*“<sup>200</sup>

Z úvah a citací v této části práce vyplývá, že žádný stát se nemůže zbavit zodpovědnosti za morální stav společnosti prostřednictvím zákonodárné a výkonné moci. Musí výchovně působit na občany v duchu zásad etiky a humanity. K tomu má příležitost zejména prostřednictvím školství.

### 3.6 Psychologické aspekty morálního úsudku

Problémem morálního jednání se zabývali psychologové všech dob až po dnešek. Zabývali se aspekty, které se v tomto ohledu mohou vyskytnout. Patří k nim také vnitřní

<sup>198</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 15.

<sup>199</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 61.

<sup>200</sup> SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. s. 360.

zpevňování, při kterém lidé jednájí také emocionálně, kdy zdrojem jejich postojů je vnitřní étos, osobní morálka.<sup>201</sup> Z toho lze usoudit, že rozhodující v morálním jednání nejsou jen vnější odměny a tresty, ale také vnitřní etické citění.

Tuto schopnost člověka přibližuje v *Základech psychologie* profesor Nakonečný, který k etickému citění řadí především stud ze sebe sama. Ten člověku brání, aby jednal v rozporu se svým přesvědčením. Patří tam podle něj také pocit hrdosti na sebe sama, který vzniká, když jedinec jedná v souladu se svým přesvědčením, často i za cenu osobních obětí.<sup>202</sup>

Německý psycholog Horst Heidbrink, který se při svém výzkumu opírá především o klasiky morální psychologie Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga, přijímá ve své knize jejich odkaz, ale kriticky hodnotí jejich přínos pro další generace.<sup>203</sup> Zvláště se pak rozepisuje o Kohlbergově definici jednotlivých stupňů morálního vývoje dle toho, jak jedinec vnímá morální aspekty, kdy je určité všeobecné významové schéma v oblasti poznání použito na novou, neobvyklou situaci. Člověk postupně prochází jednotlivými stupni, přičemž každý stupeň vychází ze stupně předešlého a je základem nejbližšího vyššího. Vývoj může probíhat u jednotlivých jedinců rozdílně rychle, anebo se na některém stupni zastavit. Dojde-li však k dalšímu vývoji, odpovídá pořadí stupňů. Jak již bylo řečeno, vývoj je postupný a žádný stupeň nelze vynechat.<sup>204</sup> „*Stupně definují směr akomodace, neboť vždy míří k nejbližšímu vyššímu stupni v celé hierarchii.*“<sup>205</sup>

Známé jsou Kohlbergovy tři roviny morálního usuzování, které označuje jako *předkonvenční, konvenční a postkonvenční*, přičemž rozdíly mezi stupni morálního usuzování netvoří ani tak rostoucí vědomí morálních norem, jako spíše kvalitativně odlišný způsob uvažování o morálních problémech.<sup>206</sup>

Jako první – v žebříčku nejnižší úroveň – Kohlberg uvádí Skinnerovu teorii instrumentálního podmiňování, kdy se chce člověk automaticky vyhnout trestu a přizpůsobit se autoritám s převahou moci. Jeho teorie vychází z předpokladu, že, je-li určitý způsob jednání odměněn, stoupá následně pravděpodobnost jeho výskytu, není-li

---

<sup>201</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. s. 408 a s. 409.

<sup>202</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. s. 409.

<sup>203</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-154-1.s. 7.

<sup>204</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 74.

<sup>205</sup> HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 74.

<sup>206</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 74.

odměněn (nebo je-li dokonce potrestán), klesá pravděpodobnost, že se bude opakovat.<sup>207</sup>

Profesor Nakonečný tento první Kohlbergův stupeň o odměňování a trestu promítá do společnosti. V *Základech psychologie* upozorňuje, že se nemusí jednat pouze o fyzická zpevnování jako je například jídlo. Takovou odměnou se může stát při sociální interakci pochvala či projev uznání nebo v opačném případě odpor či zneuznání.<sup>208</sup>

Lawrenc Kohlberg postupně rozpracoval schéma, podle něhož přiřadil vždy k úrovni morálního úsudku dva vývojové stupně tak, že předkonvenční morálka zahrnuje první stupeň o odměně a trestu a stupeň druhý, který překonává jedincův egocentrismus a vztahuje se k účelovému myšlení; podle něj chce člověk uspokojit své vlastní zájmy a potřeby, ale žije přitom ve světě, kde je třeba respektovat i zájmy druhých.<sup>209</sup>

V druhé rovině svého morálního úsudku rozebírá ve třetím stupni morálku sociální shody – člověk se snaží splnit to, co od něj očekávají blízcí lidé. Heidbrink pak upozorňuje na všeobecně rozšířené vědomí o skupinovém tlaku, kterému podléhá právě mládež. Ve své studii hovoří o častém přeceňování tohoto nebezpečí, které svým způsobem pokládá za nutnost k dalšímu vývoji.<sup>210</sup>

Praxe potvrzuje, že pokud je jedinec součástí nějakého kolektivu, přizpůsobuje se této skupině a přivlastňuje si její normy. Tento fakt budí obavy rodičů zvláště v období dospívání jejich dětí. Rodiče se často svěřují, že mají strach z toho, že by se jejich dítě mohlo v pubertě dostat do špatné společnosti, která by ho negativně ovlivnila.

K této druhé rovině, kdy se morální hodnocení zakládá na přejímání dobrých a správných rolí, dodržování konvenčního pořádku a toho, co očekávají druzí, patří podle Kohlberga i čtvrtý vývojový stupeň o orientaci člověka na společnost - jedinec musí plnit své povinnosti a řídit se zákony.<sup>211</sup>

Ve třetí Kohlbergově rovině následuje pátý stupeň jako součást morálního hodnocení, které se zakládá na hodnotách a principech platných a použitelných nezávisle na autoritě skupin či osob, jež tyto principy zastupují. V tomto pátém stupni

---

<sup>207</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 75.

<sup>208</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. s. 402.

<sup>209</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 75 a s. 76.

<sup>210</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 78.

<sup>211</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 79.

Kohlberg rozpracovává myšlenku, že má být dosaženo co možná největšího užitku pro co největší počet lidí.<sup>212</sup>

Vrcholem však se stává v této rovině jeho poslední stupeň – etický princip. *“Jako každý rozumný člověk věříme v platnost všeobecných morálních principů a cítíme se jimi osobně vázáni. Principy jsou všeobecné představy o spravedlnosti, stejně jako názor, že pro všechny lidi platí stejná práva a my musíme ctít lidskou důstojnost.”*<sup>213</sup> Zde je mu některými psychology vytýkáno, že tento stupeň redukuje člověka na morální princip a odebírá mu navíc jeho podstatu; člověk tak popírá svoji individualitu a stává se prý člověkem bez potřeb, přání a zájmů, tedy člověkem bez osobnosti.<sup>214</sup>

Heidbrink se v této části publikace o psychologii morálky zamýšlí nad tím, je-li to opravdu tak a upozorňuje, že na této úrovni se už musíme myšlenkově vcítit do role zúčastněných v určité situaci. Ideální převzetí rolí pak vyžaduje podle Kohlberga schopnost empatie – tím je myšleno to, že jsme schopni přenést se do postavení člověka, kterého soudíme a dokážeme se do něj s vřídostí vcítit.<sup>215</sup>

Milan Nakonečný definuje empatii jako schopnost vcítit se do stavů druhého člověka tak, aby chápal toho druhého s jeho trápením i tužbami - mimikou si lidé dávají vzájemně najevo svou účast a pochopení.<sup>216</sup>

Také Vladimír Smékal hovoří v souvislosti s empatií o schopnosti vcítění se. Empatie je podle jeho názoru vrcholem vyjádření vzájemnosti, účasti a sdílení, kdy se jedná o vnímání a chápání cizích citů projevujících se výrazem, nikoliv slovním sdělením. Vladimír Smékal píše o empatickém naslouchání – to, co otvírá opravdovou bránu vzájemnosti je upřímné a opravdové naslouchání, kdy vnímavě, pozorně, nezraňujícím způsobem gesty a mimikou, reagujeme na projevy druhého.<sup>217</sup>

Vrcholný etický princip Lawrence Kohlberga byl podle sociologické studie Horsta Heidbrinka mnohokrát diskutován a také vznikly četné kritiky o kladech a záporech Kohlbergova šestého stupně. Dnes vyvstává aktuálně otázka k zamyšlení, kolik lidí v dnešní společnosti je schopno k poslednímu stupni Kohlbergova morálního vývoje vůbec dospět. Přesto Heidbrink na závěr své studie shrnuje ve svých poznámkách jeden závažný fakt – osoby, které usuzují morálně ve vyšších stupních, nemusí být podle něj vždycky lepší. Rozhodující je, jak poctivě to s úctou k člověku myslí. Heidbrink uzavírá

---

<sup>212</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 80.

<sup>213</sup> HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 84.

<sup>214</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 85.

<sup>215</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 88.

<sup>216</sup> srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. s. 441.

<sup>217</sup> srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. s. 139.

svůj názor na Kohlbergovu postkonvenční morálku v tom smyslu, že ji nemůžeme zneužít k tomu, bychom podle ní odstupňovali hodnotu člověka; ta spočívá v lidskosti jedince a jeho přístupu k životu nezávisle na tom, čím je, co si myslí a co dělá.<sup>218</sup>

---

<sup>218</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 151.

## **4 Praktická část diplomové práce**

*Cíl průzkumu: posouzení morálního úsudku (podle Kohlberga) u adolescentů a vztah tohoto aspektu k jejich zkušenosti s vlastní rodinou.*

### **4.1 Předmět a metoda průzkumu**

Předmětem průzkumu byla ohnisková skupina – tzv. focus group, kdy ohnisko pozornosti bylo úzce omezeno na určitý segment populace a na určité téma.<sup>219</sup> Jedná se o skupinku jedenácti studentů SOŠ nástavbového studia ve věku 20 – 22 let, která u mne pravidelně absolvuje výuku německého jazyka, ale ve které nejsem třídní učitelkou. Proto je k průzkumu přiloženo vždy i hodnocení třídní učitelky, která tyto mladé lidi lépe zná a může výzkum doplnit důležitými postřehy.

Pro průzkum bylo použito několik metod, které se vzájemně doplňují; každá má své přednosti. První z nich je anamnéza rodinných poměrů a hodnocení třídního učitele. K její celistvosti přispěl dále soukromý pohovor mezi mnou a studentem, který pomohl poměry v rodině zpřehlednit. Třetí metodou bylo vyhodnocení jedné situace s morálním dilematem z Kohlbergova výzkumu stádií morálního vývoje.

Skupina byla seznámena s Kohlbergovým příběhem o Heinzovi a jeho nemocné ženě. Jednotliví členové skupiny se snažili reagovat na níže uvedené otázky k Heinzově dilematu. Podle toho, jak každý z nich argumentoval, byla hodnocena úroveň jeho morálního uvažování podle rovin a stupňů Lawrence Kohlberga. Studentovo smýšlení o morálce pak bylo posouzeno ve vztahu k rodinné anamnéze a k jeho životním zkušenostem s vlastní rodinou.

#### **4.1.1 Formulace základních výzkumných otázek**

- a) Ovlivňuje rodinné zázemí charakter morálního úsudku členů zkoumané skupiny?
- b) Lze na zkoumané skupině nalézt rozdíly v morálním úsudku mezi muži a ženami?
- c) Lze na zkoumané skupině nalézt rozdíly v morálním úsudku mezi mladými lidmi z venkova a z města?

---

<sup>219</sup> srov. VÝROST J., SLAMĚNÍK I. *Aplikovaná sociální psychologie/Člověk a sociální instituce*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6. s. 361.

## **4.1.2 Postup při zkoumání morální argumentace členů skupiny**

### **4.1.2.1 Seznámení studentů s Kohlbergovým příběhem**

V jedné daleké zemi umírala žena, která onemocněla zvláštním druhem rakoviny. Existoval lék, o němž si lékaři mysleli, že by mohl ženu zachránit. Šlo o zvláštní formu radia, kterou jeden lékárník v tomtéž městě právě před nedávnem objevil. Výroba byla drahá, avšak lékárník požadoval desetkrát víc., než kolik stála jeho výroba. Za radium zaplatil 200 dolarů a za malou dózu léku požadoval 2000.

Heinz, manžel nemocné ženy, vyhledal všechny své známé, aby si vypůjčil peníze, a usiloval i o podporu úřadů. Shromáždil však jen 1000 dolarů, tedy polovinu požadované ceny. Vyprávěl lékárníkovi, že jeho žena umírá, a prosil jej, aby mu lék prodal levněji, popř. aby mu Heinz mohl zbytek doplatit později. Lékárník však řekl: “Ne, já jsem ten lék objevil, a chci na něm vydělat peníze.”

Heinz tím vyčerpal všechny legální možnosti; je zcela zoufalý a uvažuje, zda by se neměl do lékárny vloupat a lék pro svou ženu ukrást.“ (Heidbrink s. 70)

### **4.1.2.2 Otázky, které byly v diskusi položeny**

- a) Má Heinz lék ukrást? Proč ano nebo proč ne?
- b) Když Heinz svou ženu nemiluje, má ho v tom případě ukrást?
- c) Bude v tom rozdíl, když ji miluje nebo když ji nemiluje? Proč ano nebo proč ne?
- d) V případě, že by se nejednalo o jeho ženu, ale cizí osobu (třeba sousedku), nebo úplně neznámou osobu - měl by lék ukrást?
- e) Měl by ho třeba ukrást pro svého psa, aby ho zachránil? Proč ano nebo proč ne?
- f) Je důležité, aby člověk udělal pro druhého všechno, aby mu zachránil život? Proč ano nebo proč ne?
- g) Všeobecně vzato, měli by lidé udělat vše pro to, aby se podrobili zákonu – byli poslušní zákonu? Proč ano nebo proč ne?

## **4.1.3 Charakteristika průzkumného vzorku**

Pro svůj kvalitativní průzkum jsem vybrala jedenáct studentů střední odborné školy v Třeboni, jejichž studijním oborem je ekonomika a podnikání. Jedná se o dvouleté nástavbové studium, které je nabízeno absolventům některého z učňovských oborů

zakončených výučním listem. Vybraní studenti u nás studují druhým rokem a v současné době se připravují na státní maturitní zkoušku.

Do průzkumného vzorku jsem vybrala skupinu mladých lidí ve věku 20 – 22 let, u kterých vyučuji druhým rokem německý jazyk. Tuto skupinu jsem upřednostnila vzhledem k její různorodosti. Ohniskovou skupinu tvoří zhruba polovina mladých žen a polovina mladých mužů, kteří pocházejí ve stejném poměru jak z venkova, tak z městského prostředí. Skupina mě zaujala také proto, že respondenti pocházejí také z velmi různého sociálního prostředí – někteří prožívali harmonické dětství a dospívání, jiní se vyvíjeli za komplikovaných, případně až velmi dramatických okolností. Z tohoto důvodu byla jejich skutečná jména v uvedených anamnézách pozměněna.

#### **4.1.4 Jednotlivé anamnézy a charakteristika morální argumentace členů skupiny:**

##### *Bára*

Bára je jedináček. Vyrůstala v harmonickém prostředí, kde se celá rodina včetně babičky a bezdětné tety žijící na ostrově Hvar, soustředila a dodnes soustředí jenom na ni. To, že do ní vkládají mnoho nadějí, ale začalo být podle jejích slov neúnosné a v ní tyto postoje vyvolávají velký pocit zodpovědnosti. Rodiče včetně babičky mají o ni přehnaný strach, nikam ji nechtějí pouštět, cítí neustálou kontrolu.

Přesto má s dosavadní rodinou báječný vztah a citově nikdy nestrádala. Rodiče jsou příjemní lidé, kteří vedou menší pension, kde Bára se všemi možnými druhy prací vypomáhá. Je velmi praktická, komunikativní a příjemná. Teta z Chorvatska také vlastní na ostrově pension, kam si vždy Báru o jakýchkoliv prázdninách bere. Tam také Bára pomáhá a nahrazuje svým způsobem tetě společnost, ve které chybí děti, nyní už i manžel a vůbec člověk mluvící česky.

Bára zatím vážnou známost nemá – touží po spolehlivém chlapci, který nebude brát ohled jen na fyzickou krásu. Chtěla by prožít romantický vztah, plný lásky a vzájemného porozumění tak, jak vidí v harmonickém vztahu svých rodičů.

##### *Hodnocení třídního učitele:*

Bára je velmi slušná, pracovitá a veselá děvče. Je ke všem (včetně učitelů) vstřícná a velmi v kolektivu oblíbená. Pro třídu mnohé zařídí, vede školní časopis. Je „smíškem“ třídy a nezkazí nikdy žádnou legraci.



Učení ji bohužel ale nejde, i když se velmi snaží. Kromě školy chodí na doučování jazyků. Právě v této oblasti je ale handicapovaná, což zvláště její rodiče, babička i teta těžce nesou, neboť s ní počítají jako s budoucí majitelkou mezinárodních pensionů.

Bára tuto zodpovědnost a tlak začíná pociťovat čím dál intenzivněji; nechce rodinu zklamat, ale ví, že snaha dosáhnout maturity je přáním spíše jejích rodičů. Ona by se cítila lépe při vykonávání svého vyučeného oboru, což je kuchař-číšník.

### ***Bářiny výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Bára, ač se v současné době cítí svoji rodinou až přehlčena, by kradla pro kohokoliv z ní – říká, že má ke všem blízký vztah a že by to oni pro ni také udělali. Bára se tímto pohybuje v konvenční rovině, kdy udělá to, co od ní blízké okolí očekává.*

*Bára by pro sousedku nekradla; usuzuje (přehlčena vlastní rodinou), že každý má svoji rodinu, která by mu měla pomoci. Bára si nedovede při svém přemýšlení představit, že jsou rodiny neúplné nebo že by byl člověk úplně sám a neměl by nikoho, kdo by mu mohl pomoc poskytnout.*

*Poukazuje na lékárníka, který by byl nelidský, kdyby slevu neposkytl. Bára dosud nikdy nemusela uvažovat o penězích a nechce připustit, že by někdo chtěl na někom takto vydělat. Jednání lékárníka považuje za nehorázné.*

*Souhlasí s výrokem spolužáka Edy o tom, že kdyby lékárník prodal lék více lidem, tak na tom vydělá víc a navíc může mít šlechetný pocit, že jim pomohl. Samotnou Báru však tento altruistický postoj nenapadá. Přesto se Bára ve svém uvažování dostává do Kohlbergovy postkonvenční roviny, kde je základem podpora lidských hodnot.*

*Když slyší, že by někteří ze skupiny pomohli i cizímu člověku, nechce zůstat pozadu. Byla by ochotna pomoci, ale musela by přesně vědět komu. Vysvětluje, že by z toho chtěla mít radost a potěšení. Dodává ale, že kvůli fetišákovi by rozhodně vězení neriskovala.*

### ***Eda***

Eda se narodil v křesťanské rodině, kde má několik mladších sourozenců. S nimi se učí, věnuje se jim, stejně jako rodiče a všichni spolu tráví většinu volného času. Tatínek pracuje jako lékař a maminka je administrativní pracovnice.

Celá rodina se věnuje hudbě, každý umí hrát na nějaký hudební nástroj, takže spolu také muzicírují. Atmosféra rodiny je prodchnuta láskou a vzájemným pochopením.

Děti jsou nadané nejen hudebně, ale jsou šikovné i ve škole, kam chodí rády a většina předmětů je baví. Také Eda má velký rozsah zájmů, při kterých vždy najde pro sebe kamarády. Protože byl ale v dětství hodně nemocný, nestuduje na gymnáziu,

jak by se u něj předpokládalo, ale studuje naši odbornou školu, která je částečně výtvarně zaměřená. To mu velmi vyhovuje – tráví mnoho času v ateliéru a školu velmi dobře prezentoval v několika výtvarných soutěžích.

*Hodnocení třídní učitelky:*

Eda je velice pracovitý, inteligentní a v kolektivu velmi oblíbený. Naše škola je na něj velmi hrdá, protože má výborné nápady, které si dokáže dobře prosadit. Jeho sebevědomí je přiměřené – má v sobě pokoru a úctu k vyučujícím, vždy se dokáže se všemi domluvit.

Je vtipným příjemným společníkem, který je vítán na každém školním výletě či exkurzi. Kromě nemocí nemá žádné absence.

V třídním kolektivu působí jako bavič a soudržný element třídy – má v kolektivu důležité slovo a umí se přirozeným a taktním způsobem prosazovat.

***Edovy výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Eda s převahou tvrdí, že by kradl, a to proto, že má své blízké rád a záleží mu na nich. Chtěl by kohokoliv z rodiny zachránit i za cenu mnohaletého vězení a nechápe, že se ho na něco takového mohu ptát. Eda se tím dostává do postkonvenční Kohlbergovy roviny morálního uvažování, kdy je pro něj život nejvyšší hodnota bez jakéhokoliv uvažování.*

*Otázku sousedky zlehčuje – kdyby to byla mladá hezká slečna, určitě by prý riskoval. Dalo by se ale usoudit, že by riskoval i v jiných případech.*

*Eda o problému sice přemýšlí, ale je nad věcí. S lehkostí jemu vlastní argumentuje ostatním spolužákům ve smyslu pomoci každému člověku.*

*Jeho myšlení dospělo postupně k altruistickému postoji, kdy jako jeden z mála navrhl, že by se lék měl prodávat levněji, aby si ho mohlo koupit více lidí – lékárník by na tom ještě vydělal. Toto myšlení nesměřuje jenom k obecnému blahu, ale jedná se o určitou praktičnost, kdy ani lékárník nepřijde zkrátka.*

*Edu napadá v souvislosti s Heinzovým příběhem funkce státu ve smyslu sociální podpory v takových případech, dále pak finanční podpora charitativních organizací či funkce sbírek pro takové výjimečné jednotlivé případy.*

*Jarda*

Jarda zůstal po rozvodu rodičů s maminkou a o tři roky mladším nevlastním bratrem. Maminka si našla přítele, který ale denně chodil domů podnapilý nebo pod

vlivem drog a napadal matku i dopívající děti. V rodině vládne nepohoda a chaos; Jarda uvádí, že maminka je stále nervózní a ve stresu nejen kvůli otčímovi, ale i kvůli bratrovi. Ten je asi také problematický, protože i on (kromě otce) psychicky sužuje matku. Jarda se vyjádřil dokonce v tom smyslu, že se snažil bratra v dětství zabít.

Finanční situace Jardovy rodiny je zoufalá – za vzniklou situaci může podle Jardy otčím, který rodinu kvůli alkoholu a drogám zadlužil. Jarda vůči němu chová velkou zášť, která se projevuje až nezvladatelnou agresí; uvažoval i o tom, že otčima fyzicky napadne, když byla jeho matka, děti či prarodiče uráženi nebo dokonce fyzicky napadáni. Podle poslední informace konflikty dospěly až do takové míry, že rodina musela společnou domácnost s otčímem opustit.

#### *Vyjádření třídní učitelky:*

Jarda je hodný, citlivý, ale už také často jedná účelově a těžší ze své nelehké rodinné situace – časté uvolňování ze školy atd. Je zvláštní a třída to tak vnímá. Ostatní se mu někdy i trochu posmívají, ale není šikanovaný. Díky rodinným poměrům není nervově zcela v pořádku. Se spolužáky se baví, ale obávám se, že mezi nimi kamarády nemá.

Jarda chodí do školy málo - když přijde, je nevyspalý a unavený a není schopen se přizpůsobit rytmu výuky. Má přítelkyni a v souvislosti s ní i ideály o šťastném a naplněném vztahu, který by nenapodoboval maminku a její vztahy.

Jarda odsuzuje agresí, kterou však postupně objevuje i u svého vztahu k přítelkyni, kde se impulzivní chování (podle jeho slov) snaží eliminovat. Jarda má stanovené cíle – dosáhnout maturity, najít si dobrou práci, vytvořit rodinu, pro kterou bude schopen zajistit klid a kvalitní atmosféru domova.

#### ***Jardovy výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Jarda byl rozhodný ve svém prohlášení, že by šel krást – pro maminku, babičku a dědu i současnou přítelkyni. Pokud by se jednalo o bratra, tak neví... Naším zvědavým pohledům vysvětluje, že jeho mladší bratr měl vždy všechno; hlavně více svobody, kterou zneužíval a teď, kdy nabyl plnoletosti, jede v drogách. Jarda přiznává, že na něj vždy žárlil a je rád, že si ho vzal z rodiny jeho vlastní otec na „převychování“. Jarda je k takovému jednání skeptický; pokud se otec nestaral o bratra dodnes, výchovu dospělého syna už podle Jarda nemůže zvládnout.*

*Kvůli psovi by Jarda zákon nepřestoupil – pes u nich na vsi má spíše funkci hlídače. Ano, má ho rád, ale život člověka je rozhodně přednější.*

*Jarda je přesvědčen, že by riskoval i kvůli cizímu člověku. Uvádí příklad, že by tím třeba chtěl vykoupit svou vinu za to, co někdy v minulosti provedl. V takovém případě by okradl lékárníka i kvůli cizímu člověku. Vysvětluje, že předchozí vinu odpyká tím, že udělá něco dobrého pro někoho jiného. Cítil bych se tím očištěný a pomohlo by to nesmírně jeho svědomí.*

*Jarda takto reaguje s ohledem na těžkou rodinnou situaci, kdy musel rodinu bránit proti agresivnímu otčímovi. Následky tohoto jednání způsobily, že se cítí za situaci vinen a má tendenci se jakýmkoliv způsobem očišťovat a ulevit tak svému svědomí.*

*Jarda tím, že se zabývá otázkou svědomí, se vyskytuje podle Kohebergovy psychologie morálky na 6. stupni, kdy se orientuje na individuální svědomí.*

### *Karolína*

Karolína je výborná studentka, která pochází ze spořádané rodiny. K nám do školy nastoupila až jako pětadvacetiletá, protože strávila několik let po vyučení na brigádách v zahraničí.

Karolína uvádí, že se rodiče občas nepohodnou, ale ještě teď s nimi dokáže trávit i s přítelem mnoho volného času a dovolené. Má jednoho o málo staršího bratra, se kterým si velmi dobře rozumí. Přestože s rodinou dobře vychází, žije již se svým přítelem, se kterým se společně starají o několik psů. Podle jejích slov se chce věnovat do budoucna hlavně chovu psů – přála by si mít do budoucna chovnou stanici.

Její dětství bylo z psychologické stránky bezproblémové, i když se jedná o velmi vzdorovitou dívku. Sebevědomí má vysoké a vztahy navazuje velmi lehce. Nedá se hovořit o finančních problémech, ačkoliv jí rodiče vše nefinancují a musí si už něco obstarat sama. Společně s přítelem si přivydělává na brigádě v jedné chovné stanici.

### *Vyjádření třídní učitelky:*

Karolína je velmi pracovitá a oblíbená v kolektivu. Do školy chodí průměrně připravená. Absence má sice vždy řádně omluvené, ale je často (i během výuky) viděna při venčení psů. Její rodiče se o ni zajímají, ale co se týče absencí, snaží se Karolínu omlouvat tím, že jejich dcera má podle nich až chorobnou lásku ke zvířatům.

### ***Karolíny výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Karolína by překročila zákon; s urputností jí vlastní tvrdí, že každý má právo na život bez ohledu na zákon (Kohlberg, 5. stupeň).*

*Karolína argumentuje velmi rozumně do té doby, než jde o otázku psa. Mladí lidé dnes (stejně jako ona) často nahrazují ve svém vztahu dítě psem. Mají k němu silný citový vztah. Karolína je ten případ, kdy lásku ke zvířeti přehání – se psem zachází jako s člověkem. Takoví lidé si dovedou přestavit, že by kvůli psovi zákon překročili, ale kvůli sousedce ne. U Karolíny jsou psi nade všechno.*

*Petr*

Petra můžeme považovat za jedináčka, protože je o 12 let mladší než jeho sestra – v dětství si s ním hrála a starala se o něj. Není ale vlastní – jeho maminka se kdysi rozvedla, z manželství jí zůstalo dítě a vzala si muže, se kterým má Petra. Vznikla tak velmi pohodová rodina, kde nikdo nepije, nekouří ani nebere drogy. Rodiče jsou velmi pracovití - vlastní ve vsi cukrárnu, kam celá rodina investuje veškerou svoji energii a čas.

Petr rád pomáhá – ať už v cukrárně či na zahradě nebo v domě. Typické současné mládeži se trochu vymyká – hraje na několik hudebních nástrojů, hudbu také rád poslouchá, tráví mnoho času doma, kde se cítí velmi šťastně. Rodina včetně prarodičů drží pohromadě a všichni si vzájemně velmi pomáhají.

*Hodnocení třídní učitelky:*

Petr je zobrazením dobráckého mladého muže, který si ale už na základní škole zažil šikanu, jež zřejmě nevyšla najevo. Petr si ale dost vytrpěl a nedokázal se proti ní sám bránit. Jejím následkem vznikly u Petra komplexy, se kterými se vyrovnává dodnes.

Petr je tichý, nenápadný, hodný, pracovitý a ochotný. Díky spolužákovi Tomášovi se dokázal zařadit do kolektivu. Svůj názor říká až na požádání. Nikdy ho však neprosazuje tvrdě. Je snaživý a zodpovědný. Nikomu ze svého okolí by neublížil.

Jeho hlavním zájmem je hudba, ale věnuje se i přípravě do školy. Má nízkou absenci a troufala bych si tvrdit, že do školy chodí i rád. S láskou pomáhá rodičům i prarodičům při práci. V jejich rodině panuje naprostá pohoda a štěstí.

Petr přesto není zcela vyrovnaný – jeho (na základní škole a učilišti) získané komplexy mu zřejmě zabraňují navazovat lehce vztahy. Dosud neměl žádný vážný vztah s dívkou a svoji budoucí přítelkyni si představuje spíše vzhledem k němu jako starší milující ženu s citem pro rodinu, která by se pro danou osobu stala smyslem života stejně jako pro Petra.

### ***Petrovy výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Petr by za své příbuzné nasadil život – takže by šel krást i pro někoho ze širšího rodinného kruhu. Jako důvod uvádí, že má rád svoji rodinu – vidí rodinu jako celek a kdyby došlo k jejímu narušení, byl by z toho nešťastný. V rodině je rád, je to celý jeho dosavadní život. (Kohlbergova předkonvenční rovina morálního uvažování – 2. stupeň)?*

*Usuzuji na to, že u Petra i ta nejširší rodina drží pohromadě a vzájemně si pomáhají. Je to patrné i z toho, že Petrova rodina vlastní rodinný podnik, který by bez vzájemné podpory, spolupráce a spolehlivosti nemohl fungovat.*

*Neřekla bych, že je to rodina jen sama pro sebe; Petr přemýšlí, jak pomoci i sousedce, ale krást by kvůli ní nešel. Snažil by se jí finančně pomoci a vyjádřit svou podporu alespoň nějakým způsobem (zde je už Petr v konvenční rovině - dělá radost).*

*Z Petra mluví částečně i podnikatelský duch, kdy se vžívá do role lékárníka; kdyby prý pomohl jednomu člověku, přihlásí se další a co potom (myslí tím zřejmě jeho podnikání).*

*U Petra se také projevuje, že je z vesnice – zvířata (tedy i psi) tam žijí většinou na zahradě a na dvoře a nezúčastňují se tak veškerého rodinného dění. Vesničtí lidé je mají také velmi rádi, ale nestaví jejich život na úroveň lidského. Petr ve svém uvažování vyjadřuje to, že na vesnici jsou lidé ještě nezkažení – podle něj by právě takoví lidé měli dělat politiku.*

### ***Radka***

Radka se narodila jako jedináček do spořádané úplné rodiny. Matka dávala už dvouletou Radku na hlídání k babičce a dědovi na samotu – děvčátko se vracelo domů jen na víkendy. Do svých šesti let vídala rodiče jen sporadicky, někdy vůbec a bylo jí velmi smutno. U prarodičů se účastnila všech prací, které souvisely s hospodářstvím. Vzpomíná často na babičku, která ji vychovala - uvědomuje si, že právě ona jí dala spoustu citu a lásky. Prarodiče byli věřící; Radka uvádí, že hlavně díky víře v Boha dokázala překonat stresující období odloučení od rodičů.

Radka ve své výpovědi hovoří jen o matce, přestože otec je velmi pohodový a nemá s ním žádné rozpory. Matka je velice přísná a zásadová a to nejen na Radku, ale i na sebe. Vždy se bála, aby nebyla rozmazlený jedináček, a snad proto výchovu hodně přeháněla.

Vychovávala dívku ke skromnosti, k úctě ke stáří, k autoritám i hodnotám, k dodržování přesnosti času a k pokoře, ale taky například k tomu, že ve škole nesměla

plakat kvůli špatné známce. Výsledkem je, že smutek a zklamání Radka neventiluje. Doma ji matka mnohdy ještě fyzicky trestá, že jí dělá špatnými známkami ostudu.

Matka dítě nikdy psychicky nepodpořila, naopak dítě zrazuje a zastrašuje nejen před obtížnostmi školy, ale i před celou budoucností. Na jedné straně má snahu, aby Radka něčeho v životě dosáhla, učí se s ní, přezkuzuje její znalosti, shání učební materiály, na druhé straně před mnoha životními úkoly dívku zrazuje a předem ji odsuzuje k nezdaru. Radka se pak cítí nejistě, a ačkoliv měla dobré výsledky, vyučila se nejdříve kadeřnicí a chtěla co nejdříve pracovat. Kamarádka ji však psychicky podpořila a Radka se připravuje na maturitu.

Radka matku neodsuzuje, protože jejím úmyslem bylo podle slov dívky vychovat z ní slušného člověka. Bohužel její vojenská výchova stylu „Musíš, Nesmíš, Přesně, Nechci nic slyšet“ a také nesvoboda v rozhodování, nemožnost vyslovení vlastního názoru (bráno jako odmlouvání) v ní zůstaly dlouho. Až v poslední době začíná chápat, že se musí řídit podle sebe a mít úctu i sama k sobě.

Přesto všechno má Radka svoji matku velmi ráda, za spoustu věcí si ji váží, ale mrzí ji, že dosud k sobě nenašly cestu v oblasti citu. Touží po větším sblížení s matkou.

#### *Hodnocení třídní učitelky:*

Radka je velmi živá, aktivní, bystrá, má smysl pro humor, pro což je v kolektivu oblíbená. Komunikace s cizími lidmi jí nedělá problémy, rychle navazuje nová přátelství. Je dobře vychovaná, slušná a ochotná nezištně pomáhat druhým. Nevadí ji jakákoli společnost - umí si získat malé děti, rozumí si s mladými lidmi, má ale také úctu ke stáří. Je nekonfliktní, nemá ráda hádky a problémové situaci se snaží řešit s noblesou. Je však také citlivá, nesnáší bezpráví a nespravedlnost. Je zodpovědná, ale z výchovy si přenesla stres z dodržování časových omezení a bezvadného splnění úkolů. Své případné neúspěchy dlouho v myšlenkách rozebírá, než se jich úplně zbaví. Citové hodnoty staví před hodnoty materiální.

#### ***Radky výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Radka by nekradla, protože se překročení zákona bojí. Touto argumentací se podle Kohlberga pohybuje mezi stupněm 1 až 3, který se orientuje na poslušnost, na odměnu a trest. Má rodinu ráda, ale strach jí nedovoluje zákon překročit. (nebo snad 4? – orientace na zákon?) Přísné dodržování zákona odkazuje u Radky hodně na dětství, kdy matka s ní jednala až příliš přísně a zásadově. Radka se snaží pomoci a hledá proto jiné*

*možnosti – například by cokoliv prodala. Snaží se ve svém přemýšlení za každou cenu krádeži vyhnout. Nakonec situaci bagatelizuje výrokem o tom, že ženě tak malá dávka léku nemůže pomoci.*

*Robin*

Robin pochází z rozvedené rodiny – snažila se ho vychovávat matka, otce poznal později. Chlapec měl (podle vyjádření psychologů, které hojně navštěvoval) do čtyř let sklony k autismu a mozkovou disfunkci. Matka chlapce (podle jeho slov) doslova „cvičila“ – a to nejen proto, aby ho mechanicky učila, ale podle Robinových slov zažila ve svém dětství drezúru, kterou pak aplikovala i na synovi.

Přesto první stupeň základní školy absolvoval velmi dobře. Matka však vyžadovala stále lepší a lepší výkony. Robin se vzpíral a začal se uzavírat do svého světa.

V pubertě se s matkou velmi hádal, až nakonec (v pouhých 13ti letech) domov opustil a začal žít v komunitě pochybných existencí. Lidé z ulice se stali jeho rodinou – měl první zkušenosti s vytvářením graffity, měkkými drogami a policií. Drogy dokonce prodával, aby měl peníze na živobytí.

Po skončení ZŠ se od komunity oddělil a začal navštěvovat Obchodní akademii. Pak vystřídal ještě několik škol. Matka ho střídavě přijímala domů a střídavě vyhazovala zpět na ulici. V současné době žije řádným životem se starší přítelkyní, která má dvě malé děti. Robin se s ní o děti dobře stará.

*Hodnocení třídní učitelky:*

Robin je hodný, milý, a když ho něco zajímá, tak i snaživý. Zajímá se jen o informace, které souvisí jen s jeho osobním životem. Zapojuje se do diskusí, ale jeho názory (ačkoliv se to na první pohled nezdá) jsou ještě nevyzrálé. Občas překvapí utopickými představami – snaží se neustále vymýšlet různé transakce, jak co nejjednodušeji přijít k co možná největšímu množství peněz. Je inteligentní, ale do kolektivu se moc nezačleňuje.

Jeho hlavní povahový rys je nespolehlivost. Mnoho vždycky naslibuje, ujistí protějšek, že to tak určitě bude, ale nikdy nic nesplní. Ať už jde o absenci, omluvenky, příspěvek na nadaci či spolupráci s ostatními.

***Robinovy výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Robin se až příliš orientuje na zákon. Dovolte ocitovat jeden z jeho výroků: “ Když si to přečtete, tak jeden zákon vylučuje druhý, je to takový paskvil, je to nedokonalé.*



Hlavně kolem držení omamných látek - na jedné straně můžu mít určité množství, na druhé straně vás udají a pošlou za vámi policistu, který vás zadrží i za povolené množství.....“

*Jeho výroky spíše odpovídají stupni 4. Z diskuse lze postřehnout (a anamnéza tomu odpovídá), že se sám několikrát dostal do rozporu se zákonem. Velký ohled by na zákon ale nebral. Zajímal ho spíše lékárník – věděl o jeho možnosti jednání zásadní věci, z čehož se dá usoudit, že měl opravdu co do činění s drogami. K tomuto tématu mluví sebejistě, jasně a s převahou. Druhý den donese do školy dokonce úryvky ze zákona a Hippokratovy přísahy, která je platná i pro lékárníky.*

*Robin sice vyzdvihuje charakternost člověka, ale opět to odpovídá jeho mentalitě, kterou popsala třídní učitelka.*

*K Robinovi bych přiřadila ještě předkonvenční rovinu a to konkrétně kvůli jeho snaze o osobní zájmy (stupeň 2).*

### *Romana*

Příběh Romany začíná už v jejím dětství – je ze šesti dětí a rodiče jsou závislí na alkoholu. Detaily tohoto příběhu nebyly dodnes odhaleny. Dívka se svěřila až nyní, kdy má v této době dovést osmnácti let a tím dnem se chystá místo svého utrpení opustit.

Zatímco ostatní sourozenci strávili celý svůj život v dětském domově, Romana a její sestra Světlana byly svěřeny nejdříve do péče tatínkovy sestry Dáši, která žila ve společné domácnosti s přítelem Markem. Ani tam nenašly děti rodinné zázemí, neboť Marek také holdoval alkoholu a navíc obě malé děti (tenkrát byly Romaně čtyři roky) závažně fyzicky a psychicky týral. Zvláštní je, že si tohoto jevu nevšiml nikdo z okolí (ani lékařka, učitelka v MŠ či sousedé), a proto tento člověk nebyl nikdy potrestán. Rovněž biologičtí rodiče, kteří dodnes neposílají výživné na děti, nebyli za to nijak stíháni.

Romana své útlé dětství strávila ve velkém nedostatku jídla, spánku, lásky a klidu. Po vypjatých stresových situacích byla společně se sestrou této dvojici odebrána a strávila tak až do patnácti let v dětském domově.

Když dospěli její starší sourozenci, vzala si jedna z jejích sester děti do opatrování, kde je dodnes. Jelikož tam jsou ale finanční problémy, chce se Romana co nejdříve osamostatnit a i tuto rodinu opustit.

### *Hodnocení třídní učitelky:*

Romana je problémové dítě; o učení nemá žádný zájem. Když jsem se s ní bavila blíže, sdělila, že žádnou nstavbu a maturitu nechce a že se vždy chtěla vyučit jen řemeslu. Má výuční list na kuchařku.

Její sestra ji původně ke studiu přesvědčila, což Romana nyní nese velmi těžce; učení ji nebaví a její nespokojeností dokáže nakazit i kolektiv. Třídě se však dokáže přizpůsobit a projevit svůj vlastní názor. Škole se snaží vyhýbat – částečně je tento fakt způsobený nezájmem, částečně složitou finanční situací, kterou se snaží vyrovnat různými brigádami v době vyučování.

### ***Romany výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Romana se v diskusi Robinovi vysmívá, že by bylo tak lehké sehnat třicet tisíc.*

*Kvůli nikomu by neriskovala. Ve svém protestním postoji nechce být hodným dítětem, ale morálku hodného dítěte má. Nemá k nikomu blízký vztah, snad k sestře, ale ani tu neuvádí. Je zrazena celým světem. Má představu bojovat jen za sebe; každý ať dělá co umí. Romana tímto postojem zůstává v 1. stádiu Kohlbergova vývoje.*

*Výrokem „Zákony jsou od toho, aby se porušovaly“ však zlehčuje drobné krádeže, kterých se musela dopustit, když byla malá a měla hlad.*

*Kdyby se dostala do Heinzovy situace dostala, jediné, co by mohla prodat, je podle jejích slov vlastní orgán. Pohybovala se v takové chudobě, že už o takové situaci slyšela někoho mluvit?*

*Psa by zřejmě zachraňovala. Její ujištění, že pes je přece náš, poukazuje na to, že by chtěla někam patřit a že touží po sounáležitosti s někým; lidé ji zradili, tak alespoň pes. Pro psa by kradla a překračovala zákon.*

*Podle jejích slov se někdy člověk ani s věkem nezmění. Poukazuje v tomto případě na své rodiče a příbuzné, co ji měli v péči, kteří se za dvacet let nezměnili; pijí alkohol stále a svou agresi si vybíjejí na nejbližším okolí.*

### *Marie*

Marie pochází z hodně komplikovaných rodinných poměrů. Rodiče se po mnoha neshodách nechali rozvést, když jí bylo šest let. Matka ji bez jakéhokoliv rozloučení po hádce s otcem opustila a šla za svým novým partnerem do Rakouska.

Dle soudního nařízení měla matku pravidelně navštěvovat, ale to se dělo jen zpočátku a později jen výjimečně. Matka nejevila o dceru velký zájem a později, když se jí

narodily další dvě děti, zájem ochladl docela. Pokud Marie matku navštívila, musela poslouchat osočování vůči svému otci, který ji vychovával.

Otec se bohužel dostal do velmi vážné finanční situace, kdy se o dceru nemohl postarat. Toho využila matka a přesunula dítě k sobě do Rakouska – zřejmě s cílem ještě Marii převychovat ke svému obrazu tak, aby se starala o dva malé bratry. Marie byla vytržena ze svého prostředí, cítila se nesvobodně, s matkou neměla dobrý vztah a kamarády žádné. Závažným faktem bylo také to, že rakouský otčím ji sexuálně obtěžoval; Marie, aby matce nerozbila novou rodinu, tento fakt tajila a usilovala o návrat do Čech. Toto jí bylo později umožněno. Uvědomila si, že otec je její oporou, že je mu vděčná za výchovu, protože jinak by musela strávit dětství v dětském domově (později se dozvěděla, že matka při svém stěhování do Rakouska uvažovala o jejím umístění v dětském domově). Marie o matce několikrát uvedla, že ji nenávidí a nechce s ní mít už žádný kontakt.

Tato dívka má nízké sebevědomí, dá se u ní hovořit o citové deprivaci, chyběl kontakt s matkou, který se již později nahradit nedal. Přesto vkládá do své budoucí rodiny velkou naději – chce mít vlastní dům, manžela, dvě děti a hodně zvířat.

#### *Vyjádření třídní učitelky:*

Na Marii se výchova velmi negativně projevila a domnívám se, že ji bohužel bude ještě dlouho provázet životem. V tom lepším případě. Mám obavy, že některých pocitů a myšlenek se nezbaví nikdy.

Matka je typ studené, bezcitné ženy, která tak ale byla vedena svou matkou (po zkušenostech ze setkání s babičkou). Navenek velká starost, uvnitř pokrytectví a pouze vypočítavá kalkulace.

Otec se snažil dát Marii, co mohl, ale jeho výchova nebyla správná, i když si to neuvědomoval. Snažil se ji zabezpečit materiálně, ale také se snažil ochránit i před krutým okolím. Bohužel po svém chlapeckém způsobu. Vtloukal Marii do hlavy, že musí být tvrdá, že nesmí být příliš důvěřivá, musí se umět prosadit a k tomu jsou důležité lokty. I když je pochopitelné, že mu jeho bývalá žena a její matka velmi ublížily, stejně jako Marii, neměl používat až příliš nevybíravá slova na jejich adresu.

Dnes je Marie neklidná, roztěkaná a nemá sebevědomí.

To se snaží vyrovnat; své mindráky skrývá za hrubé, až vulgární chování ke spolužákům a učitelům. Neváží slova, je útočná a je tím svému okolí protivná. V kolektivu není příliš oblíbená. Své spolužáky shazuje, někdy používá i fyzické násilí,

celkově je její chování bráno jako pubertální a nevyzrálé. Nezná bohužel hranici, kam až ve svém chování může. Chybí jí pokora a úcta k autoritám. Uvnitř zřejmě prožívá něco jiného, co se navenek snaží skrývat. Možná se za své city stydí. Často se snaží navazovat kontakt se spolužáky opačného pohlaví. Je patrné, jak potřebuje fyzický kontakt, který postrádala v dětství. Určitě chybělo mateřské pohlazení a pomazlení.

Z jejích slov vyplývá, že už nebydlí ani s otcem, ale sama. Na otázku, jak bude trávit Štědrý večer, odpověděla, že buď s tátou nebo sama. Snažila se přitom, aby vypadala samostatná a nezávislá. Netroufám si říct, co se odehrávalo uvnitř té tolikrát už zraněné duše...

### ***Mariiny výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Marie se drží při diskusi dost zpátky. Vypadá to, že si nevěří v tom, že by do diskuse mohla nějak přispět. V okamžiku, kdy poprosím o záznam odpovědí na diktafon, nechce hovořit skoro vůbec a nechává promlouvat ostatní. Vidím tu nejistotu, kterou se snaží zakrýt suverénním vystupováním. Nakonec mi vysvětlí, že krást by v každém případě šla, ale jenom kvůli svému tátovi – a to proto, že ji vychoval. Tím, že by se chovala tak, jak by se od ní na oplátku očekávalo, se Marie pohybuje v konvenční rovině morálního hodnocení, přesněji ve třetím stupni, kdy je hodným dítětem, které se snaží něco oplatit. Při odpovědích některých svých spolužáků, že by porušovali zákon i kvůli sousedce, psovi či cizímu člověku, kroutí nevěřičně hlavou.*

*V jednom okamžiku vstoupí do diskuse překvapivou výpovědí o tom, že by šla někoho vydírat. Když vidí zděšenou reakci svých spolužáků, rychle uvede, že by šla vydírat toho lékárníka, protože se jí nelíbí, jak se chová k lidem, kteří potřebují pomoci. Neschopnost empatie ji nedovoluje vžít se do postižených; soustředí se spíše na potrestání lékárníka. Tím se pohybuje v Kohlberově morálním stupni vývoje v rovině odměn a trestů.*

*Svou závěrečnou větou, že na dětství nezáleží, se snaží své zmatené dětství smést ze stolu. Je z toho patrné, že chce na dětství a chování své matky zapomenout a soustředit se na budoucnost.*

### ***Tomáš***

Tomáš měl původně pětičlennou rodinu, která prošla dvěma velkými životními tragédiemi.

V Tomášových čtyřech letech se mu utopil mladší bratr a zhruba v deseti letech byl těžce zraněn při autohavárii, při které mu zemřela maminka. Tomášovi zůstal starší

bratr a tatínek, který se záhy oženil a přivedl domů novou matku, která oba chlapce vychovávala. Finančně chlapci nikdy nestrádali, ale k nové matce si žádný citový vztah nenašli. Citové strádání jim spíše vyrovnávala babička, ke které dodnes rádi jezdí. Tomáš si našel už v šestnácti letech dívku, ke které se po třech letech přestěhoval a domov opustil. Dívka je o sedm let starší, vzali se a dnes, ačkoliv Tomáš ještě studuje, mají ročního chlapečka. Tomáš vedle studia pracuje jako klempíř – na toto povolání vlastní výuční list.

Tomáš, ač velmi mladý otec, je v nové rodině nesmírně šťastný a spokojený. S ní žije také na vesnici, kde trávil i své dětství. Jeho koníčkem je hlavně sport, ale stihne vedle toho i pracovat a věnovat se rodině.

#### *Hodnocení třídní učitelky:*

Tomáš je klidný, vyrovnaný a rozvážený - z manželství je vidět jeho smysl pro zodpovědnost a rodinu. Má dobré názory, nebojí se je vyslovit, přitom slušnou formou. V kolektivu je oblíbený, jeho slovo má váhu. Je spolehlivý a pracovitý.

#### ***Tomášovy výpovědi obsahující morální argumentaci v diskusi skupin:***

*Jakmile se jedná o jeho nejbližší, Tomáš by vůbec neváhal. Život člověka je pro něj nejdůležitější. (v této části bychom mohli Tomášovo uvažování chápat v pátém stupni Kohlbergovy psychologie morálky).*

*Tomáš dokonce myslí i dále – v případě matky svého dítěte (kdyby se jednalo o narušený vztah, tedy už nemilované partnerky) myslí na budoucnost dítěte a i v tomto případě by bez váhání lék ukradl.*

*V obecnější debatě o překročení zákona se ale se svými ochrannými tendencemi drží zpátky. Je ale patrné, že tím, jak přišel v dětství o vlastní rodinu, je schopen se za svoji současnou rodinu vzít v každém případě.*

*Překročit zákon kvůli psovi pro něj nepřipadá v úvahu a rozumně (s převahou své otcovské role) přesvědčuje ostatní spolužáky o tom, že nelze srovnávat život člověka se životem zvířete. U Tomáše stejně jako u Petra se také projevuje, že je z vesnice – zvířata (tedy i psi) tam žijí většinou na zahradě a na dvoře a nezúčastňují se tak veškerého rodinného dění. Vesničtí lidé je mají také velmi rádi, ale nestaví jejich život na úroveň lidského.*

*Když na jedné straně u člověka z rodiny o porušení zákona neuvažuje Tomáš ani chvíli, v případě sousedky či cizího člověka by toho nebyl schopen a to proto, že se*

*chce vyhnout trestu a toho, že by k výjimečnosti situace nebylo přihlíženo. Definuje naše zákony jako nedokonalé (viz vyšší sazba za krádež než za zabití). Ve vtazích mimo rodinu Tomáš spadá ve svém myšlení náhle dokonce do předkonvenční morálky?, kdy pro cizího člověka nechce krást, protože se chce vyhnout trestu.*

*Není možné dotazovat se Tomáše dál ohledně havárie, při které byl těžce zraněný, a umřela mu maminka. Dalo by se ale z jeho postojů usoudit, že v rodině panoval (panuje) pocit křivdy v souvislosti s nedostatečným odsouzením viníka této nehody a potažmo s poškozením rodiny nespravedlivým rozhodnutím soudu.*

### *Zuzka*

Rodina Zuzky je označována jako spořádaná. Rodiče jsou spolu šťastni a spokojeni. Maminka pracovala mnoho let jako učitelka a nyní dělá asistentku jednomu postiženému chlapci. Sama porodila před Zuzkou ještě dvě děti, které dnes studují úspěšně VŠ.

Otec úspěšně podniká v malé PC firmě – mohli si dovolit koupit krásný dům; rodina tedy v žádném případě finančně, ale ani citově nestrádá. To, co nestačí otec, vynahrazuje plnými doušky maminka – je klidná, usměvavá, vždy ochotna všem pomoci. Zuzka je jí v tomto ohledu velmi podobná.

Zuzka ráda čte a zajímá se o vážnou hudbu. Na mladou dívku je velmi výjimečná. Je velmi inteligentní a vnímavá. Snaží se stýkat se svými spolužáky i po škole, ale ne vždy je dobře přijata. S mnohými si nerozumí. Se svými sourozenci a rodiči vychází velmi dobře.

### *Hodnocení třídní učitelky:*

Zuzka je velmi pracovitá, vždy dobře připravena na vyučování, látku chápe velmi rychle a dobře. Všichni učitelé si ji velmi chválí. Případný neúspěch nese velmi těžce. Přestože je v kolektivu velmi prosociální, rozhodně není vůdčím typem a někdy bývá ostatními nepochopena. Nepije, nekouří a dosud nemá vztah s žádným chlapcem, přestože kontakty navazuje velmi lehce. Většinu volného času tráví se svými rodiči a sourozenci, anebo sama zavalena knihami či učením.

### ***Výpovědi Zuzky obsahující morální argumentaci v diskusi skupiny:***

*Zuzka říká, že si nedovede představit, že by někdo řekl, že lék krást nebude. Hodně zvažovala odpověď „proč?“ a nakonec prohlásila, že je důležitější zachránit život. Zákon by jí byl v tomto případě jedno.*

*O řešení dilematu projevila velký zájem. Myslí si, že je možné vzít v tomto případě zákon do svých rukou. Zkoušela uvést příklad se svým (někdy v budoucnu narozeným dítětem). V tom případě by se nerozmýšlela ani vteřinu. V případě jiné osoby se vyjádřila v tom smyslu, že by ukradla lék podle toho, jaký by měla k dané osobě vztah. Zuzana se v první části své výpovědi pohybuje v pátém stádiu morálního úsudku. V případě krádeže pro cizí osobu se objevuje ve čtvrtém stádiu, kdy (bez vztahu k osobě) myslí spíše na překročení zákona.*

#### **4.1.5 Interpretace výsledků průzkumu a závěry**

Diskuze se zúčastnilo celkem jedenáct osob v mladé dospělosti. Studenti pochází sice z jedné třídy, ale z různých prostředí a různých rodinných poměrů. Do průzkumu bylo toto složení vybráno záměrně, aby bylo umožněno vnímat názory těchto mladých lidí žijících v různém sociálním prostředí.

Studenty příběh zaujal a všichni o něm dokázali zodpovědně přemýšlet. Nikomu nepřipadal nezajímavý a všichni se nechali vtáhnout do problému. Naprostá většina z nich se snažila zapojit do debaty a vyslovit svůj názor.

Na základě průzkumných otázek k příběhu položených v kapitole 4.1.1 lze vyvodit následující:

Odpovědi na první otázku, zda ovlivňuje rodinné zázemí charakter morálního úsudku členů zkoumané skupiny, nepotvrdily fakt, že pokud neměli jedinci kvalitní rodinné zázemí, že nejsou schopni přemýšlet na této úrovni. Uvědomují si již sami, že člověk je schopen se svobodně sám rozhodnout. Má možnost volby, která nemusí být předchozími zážitky zákonitě determinována. Přesto by se dalo z tohoto malého průzkumu usoudit, že lidem, kteří nemusí řešit své vlastní závažné problémy, zbývá více prostoru k jednání s ohledem na obecné blaho a mají větší dispozice k altruistickému jednání.

Z průzkumu vyplývá, že se studenti podle svých příspěvků v morálním hodnocení pohybují velice rozdílně a to proto, že jsou sami o sobě velmi rozdílní. Jen výjimečně se někteří z nich dostávají ke Kohlbergově postkonvenční rovině – tedy k podpoře obecných lidských hodnot a principů či orientaci na individuální svědomí.

Zhruba na polovinu je také rozdělena účast diskuze chlapců a účast dívek, aby bylo možné zkoumat rozdíly v morálním úsudku mezi muži a ženami. Výpovědi dotazovaných studentů a studentek ale nepotvrzují rozdíl v morálním uvažování mužů

a žen, i když Heidbrink a Gilliganová upozorňují na opak. Gilliganová, která se na celou problematiku dívala ženskou optikou, se zabývala rozlišením mezi tzv. mužskou a ženskou morálkou. Její hlavní myšlenkou bylo, že muži se více orientují na tzv. morálku spravedlnosti, zatímco ženy na morálku péče.<sup>220</sup> Odvolává se ve svých výzkumech na Heidbrinka, kdy se ženy podle něj ve svých morálních úvahách orientují hlavně podle konkrétní struktury vzájemných vztahů, muži podle abstraktních práv a povinností. Můj průzkum při diskusi těchto jedenácti respondentů nemůže však tento fakt potvrdit, neboť skupina byla příliš malá a věk studentů na rozlišování mužské a ženské morálky podle mého názoru ještě nevyzrálý.

Další odpovědi měly potvrdit rozdíly v morálním úsudku mezi mladými lidmi z venkova a z města. Část zkoumaných studentů vyrůstala na venkově; ti reagovali někdy naivně a jejich odpovědi byly sice jednoduché, ale přímé. Psi považují také za velkého přítele, ale nechovají ho většinou přímo v bytě. Je to pro ně dobrý společník, který ale nenahrazuje člena rodiny a nemá pro ně většinou takovou hodnotu jako lidský život.

Studenti z města také většinou vlastní psa a podle jejich uvažování lze usoudit, že ho nevnímají někdy jako zvíře. Dokáží k němu mít tak silný citový vztah, že jeho život staví na úroveň života lidského. Je až zarážející, že kvůli psovi by riskovali, ale kvůli člověku (když to není zrovna bližní) ne.

Kromě odpovědí na průzkumné otázky přinesl průzkum poznatky týkající se rodinného zázemí studentů; respondenti z úplných rodin vystupovali jistěji a sebevědoměji. Jejich odpovědi vykazovaly větší přímost a určité sebevědomí. Vstupy respondentů z neúplných rodin si často protirečí, jsou chaotické nebo prozrazují někdy známky zbrklosti.

Za nesporný přínos této práce lze považovat úlevu respondentů, kteří mohli bez obav a v chápajícím prostředí psát či hovořit o svých rodinných problémech a to na půdě školy, se svou učitelkou. Negativně bych však zhodnotila působení diktafonu, který měl zachytit diskusi; částečně zkreslil vystupování studentů, protože výpovědi na diktafon jejich otevřenost dost omezoval. O rozdílu v projevu studentů se dá hovořit také při společné diskusi ve skupině a pak v důvěrném rozhovoru v soukromí. Skupina způsobuje, že respondent není v kolektivu tak uvolněný; odpovídá s ohledem na ostatní, kteří svými reakcemi respondenta ovlivňují. V soukromém rozhovoru s učitelkou

---

<sup>220</sup> srov. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. s. 120



respondent lépe vyjadřuje a hodnotí své pocity, je sdílnější, zejména pokud získá k druhé osobě důvěru.

Nejcitlivější a nejproblémovější zážitky nejlépe svěchovali mladí lidé ve svých anamnézách písemně. O zážitcích, které třeba dosud nikde nesdělovali, dokázali informovat velice rozsáhle a podrobně. Křivdy, které mnohdy sami považovali za zapomenuté, vyplývaly přitom na povrch. Proběhla u nich touto cestou katarze, která jim (podle jejich slov) přinesla nesmírnou úlevu. Z anamnéz a rozhovorů je patrné, že většina těchto mladých lidí potřebuje o svých problémech otevřeně hovořit, případně je řešit. Vlivem rozpadu rodin se často cítí destabilizováni; hledají klid, bezpečí a pochopení.

Projevilo se i to, že studenti, kteří už v tomto věku mají za sebou dramatictější minulost, mají k různým problémům v řešení životních situací praktičtější přístup (viz Romana a její pohnuté dětství či Robin a jeho život v útlém věku na ulici). Ostatní, a to zejména ti, kteří jsou neustále ochraňováni rodinou, mají mnohdy nesamostatný postoj - přehnané zásahy rodiny do výchovy je někdy činily neschopnými řešit problémy praktičtěji a samostatněji.

Robin a Romana jsou příkladem studentů, kteří zažili taková období svého života, kdy neměli opravdu co jíst a museli bojovat o holé přežití. V takových případech nelze z jejich strany očekávat altruistický přístup a přemýšlení nad obecným blahem. Myšlení je orientováno spíše egoisticky, kdy jsou tyto typy lidí přirozeně orientováni na sebe. Jsou naučeni spoléhat se sami na sebe, kdy od okolí podporu neočekávají.

Co se týče stavu morálky a práva v našem státě, cítí se všichni dotazovaní mladí lidé vlivem negativních jevů v naší společnosti silně demotivováni. K tomu přispívá zejména zveřejňovaná korupce, protekce, úplatkářství, nedostatek solidarity mezi lidmi, přílišná kriminalita, bezpráví, nízká bezpečnost ve státě a neplnění právních norem. Neblaze na ně působí také nezaměstnanost některých rodičů, kteří si přejí pro děti lepší budoucnost a často tlačí děti do výkonů, které jsou nad jejich síly. Důsledkem těchto jevů jsou často obavy z budoucnosti, které jsou v mnoha případech ještě umocněny negativními zážitky z dětství. Tomáš upozorňuje, že by v tomto státě udělal lepší zákony; chtěl by se cítit bezpečněji. Pozastavuje se nad tím, že krádež je hodnocena hůř než zabití. Robin, který se dostal ve svém dospívání do rozporu se zákonem, zastává podobný názor – podle jeho názoru jeden zákon vylučuje druhý a výsledek působí nedokonale. Petr všechny ve vládě považuje za zkorumpované a všechny by je vyměnil. Romana naopak zastává názor, že zákony jsou od toho, aby se porušovaly. Sama si také

podle své výpovědi uvědomuje, že spoustu špatného si přenesla do svého života z dětství.

Všechny tyto aspekty ovlivnily studenty v jejich morálním uvažování. Průzkum na malém vzorku respondentů ukázal několik vlivů na morální přemýšlení člověka, ale samozřejmě nemůže jednoznačně stanovit přesvědčivé závěry. Otázka vztahu mezi morálním vývojem člověka v souvislosti s charakterem jeho zkušeností s vlastní rodinou však díky němu dostala podobu konkrétních výpovědí, z nichž by v budoucnosti mohl vycházet skutečný empirický výzkum.

## **Závěr**

Práce zahrnuje v teoretické části různé determinanty, které mohou ovlivňovat morální uvažování jedince. Jeho morální vývoj částečně určuje jak primární, tak sekundární socializace. Přesto má každý z nás v sobě potenciál ke svobodnému rozhodování; tak se může člověk sám rozhodnout pro dobro či pro zlo. Na základě tohoto zjištění nelze zjednodušeně usoudit na morální usuzování jedince.

Také z praktické části práce je možné vyvodit, že nelze podle prostředí respondentů, ve kterém vyrůstali, jednoznačně určit, zda jejich morální uvažování je na nižší úrovni než u ostatních dotazovaných. Průzkum se snažil řešit vlivy na morální přemýšlení člověka, ale výsledky nejsou jednoznačné. Lidská bytost je individuální celek, který prožívá velmi složité psychologické pochody. Ty ovlivňují jeho postoje, jednání a uvažování tak, že nelze jednoznačně dopředu reakce jedince jednoznačně určit. O jeho morálních postojích lze sice vytvářet různé hypotézy, ale morální kvality člověka se projeví až v konkrétní praktické situaci.

Cílem této diplomové práce bylo posoudit, zda lze ze stupně morálního vývoje zkoumaných mladých lidí usoudit na nějaký vztah v kontextu jejich zkušeností s rodinou. Proto ohniskovou skupinu jedenácti studentů tvořili mladí lidé na jedné straně z harmonického rodinného prostředí a na druhé straně jedinci z problematických rodin. Průběh jejich dětství a puberty byl rozdílný a měl na ně proto také odlišný vliv.

V každém případě se ale dá hovořit v této souvislosti o vztahu mezi výpovědí respondentů v diskusi a jejich anamnézou. Jedinci se projevují skutečně tak, že jejich výpovědi souvisí s prožitky z dětství či s problémy, které prožívají ještě v současnosti. Chování a postoje lze chápat ve vztahu k tomu, co prožili či prožívají a jak tyto projevy považovat za přirozené a s přihlédnutím k některým obzvláště dramatickým životním situacím studentů za ospravedlnitelné.

Obraz mladého člověka pak doplňuje třídní učitelka, která studenty lépe zná a na třídních schůzkách jedná také s rodiči. Třídní učitelka poznala skupinu také více jako celek, což jí umožnily třídnické hodiny a společné výlety či jiné akce. Proto jsem její vyjádření k jednotlivým respondentům považovala za užitečné.

Zajímavým zjištěním je, že se mladí lidé se svými pocity a problémy chtějí svěřit, ale ve škole bohužel k tomu nenacházejí příležitost a prostor. Uzavírají se sami do sebe a nemají se komu „vypovídat“. Přitom jsou jejich zážitky v některých případech velmi závažné a mají tak nesmírný vliv na jejich jednání, chování a vystupování nejen ve

škole, ale i v celé společnosti. Proto by mělo být této problematice věnováno daleko více pozornosti.

Škola se zabývá vzděláváním dětí a také jejich výchovou. Do naší školy se někteří mladí lidé dostávají až v dospělosti a přesto mají mnozí problémy s chováním. Situace se krajním případě řeší důtkami, vyloučením ze studia či jinými kárnými postihy. Podle mého názoru by tyto nepříjemné následky zmírnila nejen výuka etiky, o kterou studenti na naší škole projeví velký zájem, ale i přítomnost psychologa. Mladí lidé se často jeví jako velmi suverénní a někdy až přehnaně sebevědomí, ale ve svém nitru jsou nejistí. Je až překvapivé, jak moc se potřebují o své zážitky podělit, případně se o soukromých problémech poradit. Toto zjištění ukázalo nejen ochotné sdílení informací v anamnézách, ale i aktivní účast při hodinách etiky, které byly provedeny na škole v rámci mé vysokoškolské praxe.

Nepopiratelný je také vliv mé diplomové práce na průběh mého dalšího působení ve školství. Vnímání vyučovaných studentů se z mé strany rozšířilo od této chvíle o další stupeň porozumění a přispělo ke kvalitnějšímu klimatu třídy a celého vyučovacího procesu. Vzájemně svěřené informace nás více spojují, uvolnil se vztah mezi učitelem a žákem a tím došlo k celkovému zkvalitnění výuky.

Práce měla přispět k diferencovanějšímu porozumění vztahu mladých lidí a jejich morálky k současné společnosti. Pokud na jedné straně v tomto ohledu nelze vyvodit konkrétní závěr, lze s určitostí konstatovat, že pokud se učitel bude věnovat morálce mládeže v kontextu s jejich minulými a současnými problémy, zejména rodinnými, dojde nejen ke zkvalitnění celkového klimatu při výuce, ale i zlepšení vztahu učitel - žák. Tyto aspekty přispějí ke kvalitnímu edukačnímu procesu, o což jde ve škole především.

## Seznam použitých zdrojů

### Zdroje z publikací

- ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2004. ISBN 80-7325-030-6.
- BLÁHA, I. A. *Etika jako věda – Úvod do dějin a teorie mravnosti*. Brno: Atlantis, 1990. ISBN 80-7108-3-3.
- BULISOVÁ, J. *Ottova všeobecná encyklopedie*. Praha: Ottovo nakladatelství, 2003. ISBN 80-7181-938.
- ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15.
- FELDMANN, V. *Život z víry*. České Budějovice: Sdružení sv. Jana Neumanna, 1998. ISBN 80-86074-02-1, s. 17.
- FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. Brno: Cesta, 1998. ISBN 80-85319-80-2.
- FROMM, E. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0469-3.
- GAJDOŠOVÁ E., HERÉNYIOVÁ G. *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-115-8.
- HAVEL, V. *Letní přemítání*. Praha: Odeon, 1991. ISBN 80-207-0330-6.
- HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-198-3.
- HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-154-1.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.
- KOUKOLÍK F., DRTILOVÁ J. *Vzpouza deprivantů*. Praha: Makropulos, 1996. ISBN 80-901776-8-9.
- LANGMEIER J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- MACEK, P. *Adolescence*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.
- MASARYK, T. G. *Česká otázka – snahy a tužby národního obrození*. Praha: Melantrich, 1969. ISBN 32-006-069.
- MASLOW, A. H. *Ku psychologii bytí*. Bratislava: Persona, 2000. ISBN 80-967980-4-9.
- MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-121-5.

- MELGOSA J., POSSE R. *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion, 2003. ISBN 80-7172-613-3.
- MUCHOVÁ L., KOHOUT J., PALOUŠ R., SVOBODOVÁ Z. *K etické výchově*. Praha: Karez, 2011. ISBN 978-80-905117-0-5.
- NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0592-7.
- NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.
- NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. Liberec: Dialog, 2006. ISBN 80-86761-45-2.
- RÁDL, E. *Dějiny filosofie II. Novověk*. Praha: Votobia, 1999. ISBN 7220-064-X.
- RÁDL, E. *Dějiny filosofie I.*, Praha: Votobia, 1998. ISBN 80-7220-063-1.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80 -7178-829-5.
- URBAN, L. *Sociologie trochu jinak*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3562-7.
- VÝROST J., SLAMĚNÍK I., *Aplikovaná sociální psychologie/Člověk a sociální instituce*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.
- SMĚKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. ISBN 80-7295-069-x.
- SOKOL, J. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. Praha: Vyšehrad, 1998. ISBN 80-7021-253-5
- THOMSON, M. *Přehled etiky*, Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-806-6.
- VANIER, J. *Cesta k lidství*, Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-805-8.

### **Internetové zdroje**

- Patří etická výchova do českých škol?. *Časopis RODINA A ŠKOLA* [online]. 2007, č. 5 [cit. 2012-01-04]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/main/stranky.php?rec=81>
- 5.10.3 ETICKÁ VÝCHOVA. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2010[cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

## **Přílohy**

### **Vlastní diskuse (doslovný přepis):**

*Učitelka:* Kdo si myslí, že Heinz měl pro ženu krást?

*Radka:* Já bych se bála hrozně krást a vězení. Já si myslím, že bych toho nebyla schopna. Já jsem proti porušování zákona i v tomto případě. I když mám rodiče ráda.

*Romana:* Já bych zákon kvůli nikomu neporušila. Nikdo mi za to nestojí, abych se nechala kvůli němu zavřít.

*Karolína:* Kradla bych. Život blízkého člověk je pro mě důležitější než to, co by bylo nezákonné.

*Eda:* Kradl bych, protože mám své blízké rád a záleží mi na nich.

*Robin:* Lékárník měl Heinzovi pomoci, ať to stojí, co to stojí. Složil Hippokratovu přísahu, a pokud se chce takto obohacovat, tak nedodrží přísahu a měl by být potrestán. Kdyby to nebyl doktor, tak by se k prvku jako je radium přece vůbec nedostal.

*Bára:* Jak to víš, že i lékárník skládá Hippokratovu přísahu?

*Robin:* Víím, že i lékárník tuto přísahu skládá, protože by svého povolání mohl zneužít. Můžeš se o tom přesvědčit na internetu.

*Učitelka:* Jde tu o záchranu lidského života a neměly by tam teď hrát roli peníze.

*Robin:* Zanedbání vyšetření je u nás celkem běžná věc a lidi při tom přijdou o zdraví nebo dokonce o život.

*Romana:* Vždyť si vezměte, jak jen naši lékaři honí body, spěchá se a nejste vyšetřena tak, jak byste potřebovala.

*Zuzka:* Samozřejmě, že bych pro kohokoliv z rodiny kradla. I cizímu člověku bych se samozřejmě snažila bez váhání pomoci. Ale krást bych už asi nešla (hodně uvažuje) - snažila bych se ty peníze sehnat jinak. Ne, kvůli cizímu člověku bych takhle neriskovala a nekradla.

*Robin:* Peníze se seženou vždycky, ale nelegálně, seženu je hned.

*Karolína:* Proč nelegálně? Ty vůbec neuvažuješ o legálním shánění peněz?

*Robin:* Jsi naivní. Tady (v této republice) neseženeš jen tak legálně tolik peněz).

*Romana:* Půjč mi třicet tisíc, když to tak lehce jde!

*Učitelka:* A na co se Veroniky zeptáš?

*Robin:* Co bych se zeptal, kdybych je takhle měl půjčit? No, zeptal bych se, kdy mi je vrátíš?

*Karolína, Zuzka, Bára:* Snad na co to chceš?

*Robin:* To mě teda nezajímá, záleží mi jen na riziku, které bych musel podstoupit. Rád bych ti pomohl, ale nechci se nechat zavřít.

*Zuzka, Karolína, Bára:* Tak to si trochu protiřečíš....

*Radka:* Je sousta způsobů jak sehnat peníze, nemusíš krást – můžeš něco prodat – televizi, video, mobil.

*Učitelka:* Jestli něco měl, tak to prodal. Ale jedná se o chudou zemi, kde takové věci nemají a navíc už nemá co prodat. Co měl, prodal a dal dohromady těch 50 % požadované ceny.

*Romana:* Tak prodat orgán – ledvinu například.

*Učitelka:* Nedávno jsme se v Etice dívali na video o prodeji lidských orgánů. Jedné paní z Indie se pak stalo, že jí onemocněla ta druhá ledvina. Riskovali byste tolik?

*Marie:* Já bych šla někoho vydírat. (ZDĚŠENÍ OSTATNÍCH)

*Karolína:* To by sis jako něco vymyslela – jako třeba obtěžování a šla bys někoho (kohokoliv) vydírat?

*Marie:* Ne kohokoliv, ale toho lékárníka.

*Petr:* On to ale objevil. Měli bychom být rádi, že to objevil. A i kdyby to Heinzovi odpustil a prodal mu to jen za polovinu, a to bych Heinzovi samozřejmě moc přál, dozvěděli by se to ostatní z městečka a chtěli by to pak také.

*Robin:* K postavě toho lékárníka jsem řekl svoje - znám paragrafy a klidně vám je vytisknu.

*Eda:* Kdyby ten lékárník ten lék prodával levněji, tak by ho prodal více lidem a podle mě by na tom vydělal i víc. Mohl by se i morálně cítit šlechetněji, protože by pomohl více lidem. Takhle si ho bude moci dovolit jen malá hrstka lidí.

*Bára, Karolína, Zuzka:* To je dobrý nápad. Tahle teorie by mohla začít fungovat v tomhle státě a určitě bychom se měli všichni lépe.

*Učitelka:* Máme poslouchat zákon?

*Robin:* Když si to přečtete, tak jeden zákon vylučuje druhý, je to takový paskvil, je to nedokonalé. Hlavně kolem držení látek - na jedné straně můžu mít určité množství, na druhé straně vás udají a pošlou za vámi policistu, který vás zadrží i za povolené množství.....

*Romana:* Zákony jsou od toho, aby se porušovaly

*Učitelka:* Ale jak by to tu vypadalo, kdyby každý porušoval zákon?

*Radka:* Stejně jí nepomůže malá dávka léku, když má rakovinu.



*Zuzka:* Ale zkus si představit, že pomůže. Určitě jí pomůže. Pro mě každý v rodině znamená hodně a chtěla bych ho samozřejmě zachránit.

*Eda:* Každý pro mě v rodině znamená hodně a chtěl bych ho samozřejmě zachránit i za cenu mnohaletého vězení.

*Petr:* Mám rád svoji rodinu a samozřejmě, že bych to ukradl pro kohokoliv z nich. Riskoval bych i pro babičku a pro dědu, tetu i strejdu.

*Tomáš:* Kradl bych jako straka a vůbec bych o tom nepřemýšlel – na prvním místě bych chtěl zachránit toho blízkého člověka.

*Bára:* Kradla bych pro kohokoliv z rodiny, mám ke všem blízký vztah, oni by to pro mě také udělali.

*Marie:* Kradla bych jedině kvůli tátovi, vychoval mě, je to jediný blízký člověk, kterého mám.

*Jarda:* Dokázal bych takto porušit zákon kvůli mamince, dědovi, babičce i současné přítelkyni.

*Učitelka:* Pro bráchu ne?

*Jarda:* Nevím.

*Učitelka:* Nemáš ho tolik rád?

*Jarda:* No, dal se na špatnou cestu – jede v drogách. A taky na něj žárlím – měl svobodu, ale zneužil ji – spadl do drog, nedodržuje žádná pravidla. Nakonec si ho vzal od nás do péče jeho vlastní táta - tvrdí, že ho převychová – v jeho 18 letech.

*Učitelka:* Na tom, že bychom kradli pro milovaného člověka, jsme se shodli. Ale kradli byste i pro ženu, kterou už například po neshodách nemilujete?

*Tomáš:* Kradl bych i tak – kvůli synovi. Mám ho rád a chci, aby měl matku.

*Učitelka:* A pro sousedku? Je to milá paní a vždy rodině, když bylo třeba, s ledasčím pomohla.

*Petr:* Pro ni bych nekradl, ale snažil bych se jí finančně pomoci

*Eda:* Sousedka, hezká paní? Mladá slečna?

*Jarda:* Pokud by tam hrála otázka viny (a nemuselo by to být přímo k této paní), snažil bych se tím vykoupit. Například jsem při nehodě někoho zranil a nedá se to vzít zpátky. Já se budu cítit vinen a jakoby si to odpykám tím, že udělám něco pro někoho jiného. Abych se cítil očištěný. Myslím, že by to pomohlo mému svědomí.

*Učitelka:* A co krádež kvůli psovi?

*Bára:* Okolí by mou krádež kvůli milovanému člověku pochopilo. Ale myslím, že kvůli psovi ne.

*Jarda:* Kvůli psovi bych určitě nepřestoupil zákon. Kdyby umřel, koupím si k domu jiného.

*Učitelka:* Jakože překročení zákona kvůli nemocné ženě by okolí pochopilo, ale v případě psa ne?

*Tomáš:* Nemůžeme přece srovnávat život psa se životem člověka.

*Petr:* To víš, že ne. Neblázněte, vždyť pes je pes a člověk je člověk.

*Karolína:* Vezměte si, že dnes mladí lidé nemají děti, ale místo toho se starají o zvířata – kočky, psy, králíčky aj. Mají to jako děti. Nebo starý člověk – je sám a je závislý jenom na tom pejskovi. Má k němu silný citový vztah. Je to smutný, ale já bych pro sousedku nekradla a pro psa jo. Uvědomuji si, že je to nějak špatně, ale já k sousedce nemám žádný vztah a k psovi ano.

*Romana:* Pes sice není člověk, ale je náš.

*Bára:* Ale ta sousedka má přece taky svoji rodinu. Tak ať se o ní postarají oni.

*Romana:* Třeba nikoho nemá.

*Eda:* Taky by mohl v tomhle ohledu fungovat lépe stát – finančně ji pomoci k tomu léku, existují sbírky, charitativní organizace.....

*Bára:* Přece má někoho z rodiny, kdo by jí pomohl.

*Robin:* Jo, s těmi psy mě taky lidi štvou. Mladá matka je nervózní na své děti, ale pejsek je její miláček. A starý lidi taky – pes smí všechno a děti nic.

*Karolína:* Mladí lidé se dnes do dětí nehrnou a místo toho mají psa.

*Zuzka:* Dá se tomu rozumět tak, že se v souvislosti s péčí o něj na pozdější zodpovědnost připravují. Na starosti o psa se odpovědnosti učí.

*Karolína:* No, nemyslím si, že se odpovědnosti dá učit. Buď v tobě je a nebo není.

*Zuzka:* Tím, že se starají o něco společného, se jejich vztah upevňuje.

*Eda:* A nezdá se ti, že se vyhýbají společné starosti o dítě? Myslím, jakože se té zodpovědnosti vyhýbají nebo bojí. Se psem si to troufnou a se životem člověka ne.

*Učitelka:* Když se vrátíme k Heinzovi a jeho dilematu, tak by šel krást skoro každý a každý by si pro to našel nějakou omluvu. Jak by to tu vypadalo, kdyby kradli všichni?

*Radka:* Všichni by měli vědět, že je překročení zákona po právu potrestáno. Každý chce určitě žít ve společnosti, kde platí nějaké zákony. U nás by se měly zákony rozhodně zlepšit.

*Učitelka:* Měl by tedy člověk brát zákon do svých rukou?

*Radka:* To ne, to bych se bála.

*Robin:* Tady se porušují zákony běžně. Zákon se dá vždy obejít. Ale řekl bych, že v téhle společnosti jde spíš o charakter člověka. Pokud jde o větší postihy, je to tu taky postavené na hlavu. Víc je potrestán člověk, který krátí stát na daních neb člověk, který ublíží na zdraví nebo spáchá dokonce vraždu.

*Eda:* Prodejem drog taky ublížíš na zdraví.

*Robin:* To je právě ta charakternost či bezcharakternost člověka. Vždy máš možnost volby: buď se rozhodneš pro dobro nebo pro zlo. Máš volbu se rozhodnout, zda budeš jednat jako charakter nebo ne.

*Tomáš:* Já bych tady udělal lepší zákony. Cítil bych se rozhodně bezpečněji. Když se budete chtít sami bránit, tak se to ještě obrátí proti Vám. Já bych do toho kvůli cizímu člověku nešel. Taky mě dost zneklidňuje, že tady je krádež hodnocena hůř než zabití.

*Petr:* Já bych to v té naší vládě všechno vyměnil. Vždyť je to zkorumpovaný. V televizi nic jiného nevidíte. Vyměnil bych současné politiky lidmi z vesnice.

*Tomáš:* To máš jedno – i když se politiku budou snažit dělat poctivě, tak se budou snažit si pak také přilepšit a budeme tam, kde jsme byli.

*Romana:* Každý, když může, tak si přilepší.

*Zuzka:* Já bych pomohla i člověku mimo rodinu, ale záleželo by, jaký bych k němu měla vztah.

*Bára:* To já bych potřebovala vědět, kvůli komu to dělám. Chtěl bych z toho pak mít radost a vidět, jak to toho člověka těší. Feťákovi bych nepomohla.

*Učitelka:* A co říkáte tomu lékárníkovi?

*Zuzka:* Já bych mu tu 50% slevu dala, kdybych byla tím lékárníkem.

*Bára:* Já taky. Vždyť by to bylo jinak nelidský.

*Karolína:* To by tu slevu pak chtěl každý. Za chvíli by tam přišel jeho soused a chtěl by to samé a nakonec by řešil dilema lékárník – či život má vlastně větší hodnotu a kdyby chtěl pomoci každému, tak by na tom vůbec nevydělal. A stejně by se ještě našel člověk, který by ho obvinil a pomluvil.

*Jarda:* Četli jste Bílou nemoc? Já bych to teda udělal tak, že bych to se slevou prodával chudým. Bohatým ne.

*Učitelka:* Tak většina z nás je v případě Heinze pro porušení zákona. Ale představte si, kdybychom porušovali zákon všichni a pořád.

*Radka:* Já se držím zákonů.

*Robin:* Já taky. A mám tím pádem čistý svědomí.

*Učitelka:* S tím svědomím ses narodil nebo ti ho utváří tvé okolí – rodina, školka, škola, kolektiv ve třídě?

*Robin:* Asi každý to svědomí máme. V okamžiku, že něco děláme blbě, tak se ozve. Ale řekl bych, že to může být i otázka věku. Teď jako bych měl vytříbenější svědomí a odpovědnost, protože nežiji sám za sebe, ale starám se o děti. Mé jednání je s ohledem na ně.

*Romana:* Člověka často ani věk nezmění; znám takové případy. A spoustu špatného jednání si neseme z dětství. Z toho, co doma vidíme.

*Marie:* Já myslím, že na dětství tak nezáleží. Důležité je, jak se rozhodneš uspořádat svůj život v dospělosti.

## **Abstrakt**

PAREISOVÁ L., *Adolescentní mládež a její morálka ve vztahu k současné společnosti*. České Budějovice 2012. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Doc. Ludmila Muchová PhDr.

**Klíčová slova:** adolescentní mládež, morálka, psychické determinanty, primární a sekundární socializace, vlivy, kultura, etika, svoboda, člověk a jeho potřeby, průzkum, průzkumný vzorek, Kohlberg a Heinzovo dilema, Maslow, Frankl, Nakonečný, Smékal, Muchová, Urban, Novotný, morální vývoj člověka

Práce se zabývá morálním uvažováním mládeže v adolescentním věku. První část tvoří základní etické pojmy a dějinný přehled vývoje etického myšlení. Dále se diplomová práce vztahuje k determinantám ovlivňujícím vývoj morálního uvažování člověka včetně primární a sekundární socializace a včetně vlivu státu.

Teoretickou část uzavírá kapitola o psychologických aspektech vývoje morálního úsudku, kde jsou popsány jednotlivé stupně morálního vývoje podle Lawrence Kohlberga.

Praktická část navazuje na Kohlberga průzkumem ve skupině, který je proveden s ohledem k rodinnému zázemí jedince. Kromě reakcí na Heinzovo dilema jsou zkoumány rozdíly v morálních postojích mužů a žen, mezi jedinci z venkova a města. Cílem této diplomové práce je posoudit, zda lze ze stupně morálního úsudku zkoumaných adolescentů usoudit na nějaký vztah vzhledem ke kontextu jejich zkušeností s rodinou. Průzkum ukázal několik vlivů na morální přemýšlení člověka, ale nemůže jednoznačně stanovit přesvědčivé závěry. Člověk je příliš komplikovaná bytost, jejíž morální kvalitu ukáže až praktická konkrétní situace.

## **Abstract**

**Key words:** adolescent youth, moral, psychological determinants, primary and secondary socialisation, influences, culture, ethic, freedom, man and his needs, research, research sample, Kohlberg and Heinz's dilemma, Maslow, Frankl, Nakonečný, Smékal, Muchová, Urban, Novotný, moral development of a man

The thesis deals with the moral thinking of youth in its adolescent age. The first part deals with the basic ethic terms and with historical development of ethic thinking. The thesis deals further with determinants, which influence the moral development of thinking of a man including primary and secondary socialisation and the influence of a state. The theoretical part ends with a chapter dealing with the psychological aspects of development of moral judgement, where are described the particular stages of moral development according to Lawrence Kohlberg.

The practical part deals with the research in a given group according to Kohlberg. The research is made with regard to family background of an individual. Except for reactions to Heinz's dilemma, there are researched the differences between moral attitudes of men and women and the differences between individuals coming from villages or cities. The aim of this thesis is to judge, if it is possible from the stage of a moral judgement of the researched adolescents, judge a relation according to the context of their experience in the family. The research showed some influences to moral thinking of a man, but it is not possible to determine the convincing conclusions. The man is to complicated human being, whose moral quality shows the concrete and practical situation only.