

**Univerzita Hradec Králové**  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

***K úrovni morálního úsudku žáků středních škol***

Bakalářská práce

Autor: Veronika Skořepová  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: P – EVB, P – VVB  
Vedoucí práce: doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

Hradec Králové

2015

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ  
Pedagogická fakulta  
Akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Veronika Skořepová  
Osobní číslo: P121491  
Studijní program: UB7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obory: Výtvarná tvorba se zaměřením na vzdělávání  
Etická výchova se zaměřením na vzdělávání  
Název tématu: K úrovni morálního úsudku žáků středních škol.  
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Stručný obsah, popis tématu, použité metody: Cílem práce je pomocí modifikovaných Kohlbergových dilemat, zmapovat a komparovat úroveň morálního úsudku žáků středních škol. Cílová skupina budou studenti gymnázia a středního odborného učiliště. Výsledky šetření budou porovnány s daty publikovanými v odborné literatuře.

Rozsah grafických prací:  
Rozsah pracovní zprávy:  
Seznam odborné literatury:

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.**  
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **19. února 2014**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2015**

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.  
děkan

L.S.

Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.  
vedoucí katedry

dne

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne

## **Poděkování**

Děkuji doc. PhDr. Pavlu Vackovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytl při zpracování bakalářské práce. Děkuji tímto i své matce Mgr. Radce Skořepové za cenné rady a především psychickou podporu v průběhu celého studia.

Chtěla bych, tuto bakalářskou práci věnovat památce Nikolý Hirkové. Přítelkyni, která mě ovlivnila dobrotou svého srdce, a které vděčím za to, kdo jsem.

## **Anotace**

SKOŘEPOVÁ, Veronika. K úrovni morálního úsudku žáků středních škol. [Bakalářská práce]. Hradec Králové : Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 51 s.

Bakalářská práce se v teoretické části zabývá problematikou morálního usuzování a morálkou v návaznosti na její souvislosti. Charakterizuje klíčové pojmy a stručně představuje historii morálky spolu s historií psychologie morálky v čele s J. Piagetem a L. Kohlbergem. Práce představuje J. Restu a jeho „Defining issues test“, který je pro tuto práci klíčový.

Praktickou část bakalářské práce tvoří výběrové šetření, pomocí modifikovaného dotazníku od J. Restu, které je zaměřené na určení morální úrovně žáků středních škol. Výsledky jsou srovnány s obdobným výzkumem provedeným na Slovensku.

Klíčová slova: Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, psychologie morálky, morální úroveň, morální dilema, James Rest, Defining issues test, studenti středních škol.

## **Annotation**

SKOŘEPOVÁ, Veronika. The level of moral judgment of secondary school pupils. [Bachelor Degree Thesis]. Hradec Králové : Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 51 pp.

The Bachelor thesis deals with the issue of moral reasoning and morality related with context in theoretical part. It characterizes key terms and briefly presents the history of morality and the history of psychology of morality headed by J. Piaget and L. Kohlberg. The work represents J. Rest and his "Defining issues test" which is essential for this work.

The practical part consists of sample survey using the modified questionnaire from J. Rest which is aimed at determining moral level of secondary school pupils. The results are compared with similar research carried out in the Slovak Republic.

**Keywords:** Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, psychology of morality, moral level, moral dilemma, James Rest, Defining issues test, secondary school pupils.

# OBSAH

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....	11
2 MORÁLKA A JEJÍ SOUVISLOSTI.....	13
2.1 Historie morálky .....	13
2.2 Morálka a náboženství.....	15
2.3 Morálka a svědomí .....	15
2.4 Morálka a právo.....	16
2.5 Problematika mravního hodnocení.....	17
2.6 Problematika morálního jednání.....	17
3 ETICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLNÍ VÝUCE .....	19
4 VÝVOJ PSYCHOLOGIE MORÁLKY .....	20
4.1 Jean Piaget (1896 – 1980) .....	20
4.2 Lawrence Kohlberg (1927 – 1987).....	21
4.3 James Rest (1941 – 1999).....	24
4.3.1 Defining issues test (Test s definovanými otázkami) .....	24
EMPIRICKÁ ČÁST .....	25
5 VÝZKUM MORÁLNÍHO ÚSUDKU.....	25
5.1 Vymezení cílů praktické části bakalářské práce.....	25
5.2 Formulace kvalifikovaných předpokladů .....	25
5.2.1 Zdůvodnění kvalifikovaných předpokladů .....	26
5.3 Výběr výzkumného souboru.....	26
5.3.1 Standardizace .....	26
5.4 Metodologie bakalářské práce.....	26
5.4.1 Ukázka použitého morálního dilematu: .....	27



6	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU .....	28
6.1	Pohlaví, věk a náboženství .....	28
6.2	První část dotazníku .....	30
6.3	Druhá část dotazníku .....	33
6.3.1	Úrovně morálního vývoje v jednotlivých dilematech .....	34
6.3.2	Otázky určující morální úroveň respondenta .....	36
6.4	Třetí část dotazníku .....	39
7	ANALÝZA VÝSLEDKŮ .....	41
7.1	Srovnání výsledků provedeného výběrového šetření s výzkumem na Slovensku .....	41
7.2	Proměnné a souvislosti .....	43
7.3	Výhody a nevýhody metodiky DIT v porovnání s metodikou MJI .....	43
7.4	Použitelnost metodiky DIT v našich podmínkách .....	44
	ZÁVĚR .....	46
	SEZNAM LITERATURY .....	47
	SEZNAM GRAFŮ .....	49
	SEZNAM TABULEK .....	50
	SEZNAM PŘÍLOH .....	51

## ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma „*K úrovni morálního úsudku žáků středních škol*“, protože v dnešní době je to aktuálně diskutovaným tématem. Existuje hned několik druhů IQ testů, kterými jsou prověřováni nejen studenti při různých přijímacích zkouškách. Oproti tomu morální usuzování není tak často prověřováno, i když by si zasloužilo nejméně stejnou pozornost. Úroveň morálního vývoje zůstává stále málo diskutovaným tématem. V našich podmínkách je standardizovaná pouze jedna metoda pro výzkum morálního vývoje osobnosti, ale je určena pro děti mladšího školního věku. Pro výzkum morálního vývoje dospělého jedince u nás prozatím není zavedena žádná univerzální metoda či postup. Morální hledisko osobnosti je důležité, protože poukáže na charakterové vlastnosti a kodex chování jedince. Znalost těchto faktorů by se dala využít při přijímacích pohovorech, ve školství, zdravotnictví, ale třeba při přijetí na pozici soudce. Osobnost v tak vysoké funkci, která má možnost rozhodovat o osudech druhých lidí, by měla mít správně nastavené morální hodnoty.

Na základě výše uvedené problematiky je struktura práce následující. Nejprve je teoreticky diskutována problematika morálky, její historie a vzájemná provázanost s náboženstvím a právním systémem. Především jsou důležité dva aspekty morálky: její mravní hodnocení a problematika morálního jednání. Prvním krokem této práce je tedy objasnění základních pojmů. Dále je představena zahraniční metodika od J. Resta, která vychází z teorie L. Kohlberga. Metodika J. Resta je založena na hypotetickém posuzování morálního dilematu a následném hodnocení předem nadefinovaných položek. V aplikační části jsou pak využity poznatky z teoretické části. Základem je „Defining issues test“ od J. Resta, který byl přeložen a modifikován pro naše podmínky. Tato metodika je zpracována formou dotazníku a předložena studentům středních škol. Výsledky výzkumného šetření jsou porovnány s výzkumem provedeným stejnou metodikou na Slovensku. Cílem bakalářské práce je otestovat tuto zahraniční metodiku v našem prostředí a tím přispět pro budoucí výzkum v oblasti morálního vývoje jedince.

Práce je založena na využití dostupných dat a literatury týkající se uvedené problematiky. Zpracování tématu je provázeno omezením kvality a kvantity požadovaných zdrojů informací.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Pro toto téma je důležité porozumět aspektům, které přináší úroveň morálního hodnocení. Morální hodnocení a morálka jako pojem jsou úzce propojeny. Na otázku morálky je nahlíženo hned z několika vědních disciplín. Dle filozofie je to soubor nepsaných pravidel společnosti o tom, jak se člověk má a nemá chovat. Z pohledu psychologie je morálka součástí každé osobnosti. Zároveň v normativním slova smyslu, vychází morálka z vnitřního přesvědčení o tom, co je považováno za správné. Někdy se používají synonyma jako mravnost, či etika. Právě proto, že slova jako morálka, mrav a etika mají původně stejný základ a často je jim přisuzován i stejný význam, je třeba objasnit několik klíčových pojmů.

### **Etika**

Ve filozofickém slovníku je uvedeno, „(Z řeckého *Éthos*, zvyk, mrav, povaha.) *Ve vlastním smyslu filozofická disciplína, jejímž předmětem jsou hodnotící soudy, které se týkají rozlišování dobrého a zlého. Etika je obecně teoretická a zpravidla spojená s metafyzickým zkoumáním (zejména u Kanta), čímž se liší od aplikované morálky*“ (Durozoi, Roussel, 1994, s. 73).

P. Cakirpaloglu uvádí, že termín etika se také používá jako označení pro disciplíny zabývající se morálkou a vysvětlením fenoménu mravnosti. Posuzuje lidské chování, zda odráží mravní hodnoty představující dobro. Etika staví dobro a zlo jako kritéria lidského chování, přičemž jejím cílem je definovat obecně platné normy a principy ze kterých vychází morálka (Cakirpaloglu, 2004).

Problematikou etiky se zabýval i M. Thompson, který zastává názor, že etiku ovlivňují obecné otázky o životě a jeho smyslu, protože je součástí filozofie. V jeho pojetí se etika stává studií lidského chování (Thompson, 2005). „*Etika se nezabývá pouze průměrnými standardy chování. Jde v ní spíš o hledání toho, co je správné a dobré a jak nejlépe žít*“ (Thompson, 2004, s. 14).

## **Morálka/mravnost**

Morálka je soubor obecně platných, nepsaných pravidel. Za jejich porušení sice přicházejí sankce, ale nejsou právně vymahatelné. Jsou to teze o dobru a zlu, které postupem času nabývají normativní charakter (Durozoi, Roussel, 1994).

## **Mravy**

Je to způsob chování dle mravních norem společnosti, či skupiny nebo specifického období. Každá kultura má své specifické mravy, zvyklosti a obyčeje, které jsou pro ni typické. Z tohoto důvodu se mluví o dobrých, nebo špatných mravech (Durozoi, Roussel, 1994).

## **Hodnota**

Hodnotami označujeme kvalitu činů a věcí, které se svým použitím mohou stát žádané, nebo naopak odpírané (Anzenbacher, 2001). „*Původní význam se objevuje v politické ekonomii, kde označuje vlastnost jakéhokoli předmětu odpovídat potřebám individua. Ve filozofii se hodnota pojímá jako kategorie morální, jež určuje normy chování. Podstatu hodnot chápou různé filozofické systémy různě*“ (Durozoi, Roussel, 1994, s. 109).

## **Morální dilema**

Řešení dilematu obecně, předpokládá logickou operaci s danými předpoklady (*Pedagogická encyklopedie*, 1938). Za morální dilema lze považovat situaci, ve které se člověk ocitá před rozhodnutím, které ho nutí přehodnotit své vlastní zásady a priority a musí se rozhodnout, zda bude jednat ve prospěch sebe či druhých osob. „*V širším významu se v morálce jako dilema označuje každá situace, ve které je třeba volit mezi dvěma řešeními*“ (Durozoi, Roussel, 1994, s. 61). Každé morální dilema je náročné na řešení, nutí nás k vyjasnění mravních kategorií a staví nás do situace, ve které je nutné zvolit menší zlo. Správnost volby není lehké posoudit, kritériem bývá prospěšnost většině a to, co považujeme za správné.

## 2 MORÁLKA A JEJÍ SOUVISLOSTI

Při hlubším zkoumání morálky si pokládáme hned několik otázek: Kde se utváří? Jakým způsobem se udržuje ve společnosti? Velmi důležité je i to, na čem se zakládá a zda vychází z emocí nebo z rozumu. Následující text by měl nastínit několik osobností, které se touto problematikou zabývaly.

T. Hobbes vytvořil teorii morálky, která vychází z toho, že člověk jedná spíše na základě citu, než na základě rozumu. Proto je potřeba ve společnosti vytvořit smlouvy, které zajistí absolutní moc vládci a ochranu občanům. Jen tak lze udržet morální chování ve společnosti a vyhnout se anarchii. Celá Hobbesova morálka je postavena na vzájemné dohodě tak, aby potlačila sobeckou stránku lidských emocí. S podobnou teorií přichází J. Locke, který považuje společenskou smlouvu za základ morálky. Na rozdíl od T. Hobbesa, ale chápe autoritu jako něco potřebného pro nestranné posouzení lidských sporů ve společnosti. Podle T. Hobbesa nese vládce veškerou odpovědnost, oproti tomu J. Locke uvádí, že vládce také podléhá zákonům a veškerou zodpovědnost nese státní instituce. Tímto názorem J. Locke položil základy moderní demokracii (Thompson, 2005).

J. J. Rousseau připisoval zásluhu za vznik morálky dvěma základním emocím, pudu sebezáchovy a odporu vůči utrpení druhých. „*Vidím člověka zrozeného ve svobodě a všude na něj čekají jen okovy*“ (Thompson, 2004, s. 87). Tímto výrokem měl na mysli, že jedinou autoritou by měla být obecná vůle. Zastává názor naprosto odlišný od T. Hobbesa, a to že přijetí norem či zákona nemůže být nařízeno, nýbrž musí být svobodně přijato. Ze všech těchto názorů vychází, že morálka je založena na emocích a dále rozvíjena rozumem. Bývá utvářena společností a měla by být podmíněna společenskou smlouvou kvůli vymezení hranic, které slouží na ochranu a zajištění spravedlnosti pro každého člena dané společnosti (Thompson, 2005).

### 2.1 Historie morálky

Otázkou morálky se zabýval již Sokrates v pátém století př. n. l. Je považován za zakladatele a otce evropské etiky. Zajímala ho duše člověka, jeho vnitřní svět a morální vlastnosti. Byl toho názoru, že všechny cnosti, a tedy i schopnost morálního jednání, se

lze naučit. Považoval za nemožné, aby si člověk vědomě a dobrovolně zvolil zlo. Dle jeho názoru, veškeré zlé chování je důsledkem nevzdělanosti a nevědomosti.

Na Sokratovo učení navazuje Aristotelés, který také zastává názor, že vědění a vzdělanost lze považovat za nejvyšší cnost, už ale nesouhlasí s tím, že mravní cnosti se lze naučit. Etická cnost je dle jeho názoru získaná vlastnost. Dobrým se člověk může stát pouze vykonáváním dobrých skutků, ne rozumovým poznáním. *„Základem Aristotelovy etiky zůstává intelektualismus, zejména prosazování radosti z moudré rozvahy, jako nejvyšší dostupné blaženosti nezávisle na vnějších okolnostech“* (Cakirpaloglu, 2004, s. 27).

Hlavním představitelem autonomní morálky a axiologické etiky je německý filozof I. Kant. Podrobně rozpracoval lidské poznání a posuzování v knihách *„Kritika čistého rozumu“* a *„Kritika praktického rozumu“*. Je také známý svým kategorickým imperativem. Později se začal věnovat lidskému jednání a smyslu života. Vyzdvihuje morálku nad intelekt, etiku nad zákony a hodnoty nad pravdu. Zastává názor, že člověk by se měl vyvarovat zlu a konat dobro. Zabýval se heteronomní a autonomní morálkou v souvislosti se svědomím. Rozdělil svědomí na předchozí v podobě úmyslu a následné v podobě výčitek. Uvádí, že pouze předchozí svědomí má morální hodnotu. Za nejvyšší princip autonomní morálky považoval svobodnou vůli, ve které se realizuje samotná podstata člověka a jeho vztah k mravním hodnotám. Skutečnou podstatou lidské bytosti je morálka, která by měla být nadřazena našim pudům, měla by převyšovat vše, společenský systém, zákon i stát. Jakékoli chování motivované láskou či emocemi nemůže být dle I. Kanta považované za mravné. Zásluhou I. Kanta začíná etika existovat jako nezávislá filozofická disciplína. Jeho teorií autonomní morálky se zabývalo mnoho následovníků, přímo ji rozpracoval Alfons Auer a Jean Piaget (Cakirpaloglu, 2004, Hartmann, 2002, Thompson, 2004).

Dalším představitelem, který se zabýval morálkou je E. P. Fromm. Je považován za představitele humanizmu, ale jeho primární zájem je nauka o hodnotách a teorie osobnosti v etických sférách. Přistupuje k lidské morálce s vědomím toho, že lidská bytost je tou nevyšší hodnotou. Za zdroj etického chování považuje lidskou přirozenost. Podle něho je naší lidskou přirozeností ptát se po smyslu bytí a hledat normy, dle kterých je možno žít (Cakirpaloglu, 2004).

## 2.2 Morálka a náboženství

„*Nepřidáš se k většině, páchá-li zlo*“ (Bible, 1991, 2. Kniha Mojžíšova, 23, 2).

Starší etika vycházející z filozofie se výrazně inspirovala v náboženství. Původně byla etika spíše různou interpretací náboženství, protože se vyvíjely v symbióze napříč kulturami. Každá kritika náboženství se tak vždy dotýkala i morality. Takové pouto již sice pominulo, ale stále je tu jistá návaznost. Neboť náboženství je obsahově nejbohatším zdrojem pro etické úvahy. Dalo by se říct, že náboženství a mýtus obecně, jsou nositeli pozitivní morálky. Není to však pro morálku bezpodmínečný základ, nýbrž spíše inspirativní zdroj informací (Anzenbacher, 2001, Hartmann, 2002).

Pokud čerpáme z náboženství, lze považovat solidaritu a princip lásky k bližnímu za základ pro morálku. Při dostatku empatie se solidarita stává určitou vnitřní potřebou člověka. Lidé nejednají pouze ve vlastním zájmu, ale prožívají štěstí a utrpení s ostatními. Tělo a duch jsou naší podstatou, pouze morálka akceptující obojí, jak tělesné, tak duševní potřeby, může být přijatelná. Obě stránky by měly být vyvážené adekvátním způsobem. Tento způsob se bude lišit podle společenských podmínek a kulturního zázemí (Weinberger, 1993).

## 2.3 Morálka a svědomí

Svědomí představuje schopnost posoudit své vlastní myšlení, vůle a jednání. Je to vnitřní, duševní a především subjektivní náhled na sebe sama. Vnitřní hlas, určující a motivující naše chování. U každého jedince se svědomí vyvíjí různým tempem a projevuje se rozmanitými způsoby (*Pedagogická encyklopedie*, 1940, s. 35).

Z náboženského pohledu představuje svědomí vnitřní poznání dobra a zla, prostřednictvím Boha. Přesto je člověku ponechána svobodná vůle konečného rozhodnutí. Svědomí bez svobody by nedávalo smysl. Můžeme si rozumem odůvodnit své rozhodnutí, které je ale motivované vnitřním hlasem v podobě svědomí (Thompson, 2004).

Existence svědomí je ve vztahu k morálce nezbytná. Mravní chování není možné bez mravního vědomí a přesvědčení a to nemůže existovat bez zvnitřněných hodnot, které se projevují v podobě výčitek, nebo dobrého pocitu ze správně vykonané skutečnosti. Tímto je svědomí postaveno do pozice mezi podstatu osobnosti člověka a

jeho mravní jednání. Stává se tak nezbytnou součástí lidské osobnosti a subjektivní stránkou hodnocení.

Situační etika říká, že největším omylem je, že svědomí je chápáno jako strnulý stav a nikoli jako dění. Pod pojmem svědomí pouze označujeme svou snahu rozhodovat se kreativně, spravedlivě a přiměřeně situaci. Výstižně to vyjádřil T. Akvinský, který řekl, že svědomí je náš rozum činící morální soudy (Fletcher, 2009).

## **2.4 Morálka a právo**

Právní věda je oblast, která má pevně stanovený systém pojmů. Etika proto využívá databázi právních termínů. V opačné rovině, všechny právní výroky a zákony mají základy a oporu v etickém uvažování. Právo také ovlivňuje a reguluje lidské vztahy, především tím, že říká, co by se mělo a nemělo stát. Nezáleží na tom, zda je to právně závazné, ale jestli je to ve všeobecném povědomí zažité jako společenská norma. Každé pozitivní právo se pojí s nějakou pozitivní hodnotou a usiluje o to být univerzálním ideálem. Kdekoli, kde se uplatňují a schvalují zákony, je potřeba brát v úvahu povědomí společensky významných hodnot. Z toho vychází, že právní pojmy nesou vysokou etickou hodnotu. Etika však je vědou zabývající se praktickými hledisky hodnot. Proto má právní věda pouze orientační význam ve vztahu k etice. Ve finále záleží na etice, aby určila hodnotu jako takovou (Hartmann, 2002).

Jak morální, tak zákonné povinnosti většinou vyplývají z nějaké dohody. Morální povinnosti mají charakter slibu, naopak právní závazky jsou většinou písemnou formou smluvního typu. Můžeme považovat za morální povinnost, aby každý občan, před uskutečněním voleb, se plnohodnotně informoval a mohl tak volit uvážlivě. Přesto to nelze bezpodmínečně vyžadovat. Konečné rozhodnutí vychází z vnitřně nastavených norem a hodnot člověka (Fuller, 1998).

Vnitřní morálku, ale nelze uskutečnit formou povinnosti. Z toho důvodu jsou některé úkony motivovány odměnou nebo naopak sankcí. Oceňování a postihování je jednou z hlavních činností v naší společnosti. Nicméně existuje rozdíl v obecně vytvořených postupech. Při rozhodování o výši trestu je samotný úkon posuzován na nižší úrovni lidského chování. Je tak snáze rozpoznatelné pochybení. Jsou zde formální kritéria a vše probíhá dle náležitého procesu poskytujícího záruky objektivnosti. V případě odměn, není potřeba soudního procesu, protože konečné rozhodnutí je ve své podstatě subjektivní a především intuitivní (Fuller, 1998)



## 2.5 Problematika mravního hodnocení

Již prostý fakt, že svému jednání a jednání druhých přisuzujeme mravní hodnotu, otevírá otázku mravního hodnocení. Hodnotíme skutky jako dobré nebo špatné, káráme a chválíme lidské jednání, říkáme, zda je něco spravedlivé či naopak. Častěji odmítáme, než schvalujeme. Přesto prvotně bychom měli hodnotit osoby. Instituce, zákony a sociální zařízení musíme hodnotit až sekundárně, protože jsou pouze výsledkem jednání a chování osob (Anzenbacher, 2001).

Vždy když mravně hodnotíme nějakou osobu, tak předpokládáme, že je obeznána s pojmem dobra a zla a jejich přesným významem. Především je potřeba umět tyto dvě veličiny od sebe rozlišit a proto je nutné jim porozumět. „*Toto všeobecné poznání dobra a zla spolu s uvědoměním si, že dobro je nutné konat a zlo nikoli, považujeme za svědomí*“ (Anzenbacher, 2001, s.14).

Z psychologického hlediska není tak podstatné co je považováno za dobro a zlo, nýbrž vliv porozumění těmto veličinám na sebehodnocení a na budoucí jednání a chování (Cakirpaloglu, 2004).

Při mravním hodnocení jednání určité osoby, považujeme za samozřejmé, že dotyčný jedná ze své vlastní vůle a je pánem svého rozhodnutí. Předpokládáme tedy, že za své chování nese plnou zodpovědnost. Odpovědné jednání znamená, že za takový čin je možno nést vinu či pocítit výčitky svědomí. Z toho vyplývá, že dobrovolnost je podmínkou mravního jednání (Anzenbacher, 2001).

## 2.6 Problematika morálního jednání

„*Vztah mezi morálním usuzováním, rozhodováním a morálním jednáním není jasně definovaný. Morální rozhodování je nezbytnou, ale ne dostatečnou podmínkou pro morální čin*“ (Preiss, Krámský, Příhodová, [online], 2014, s. 14).

Při morálním rozhodování je důležitá odpovědnost, jak za sebe, tak za ostatní, aby mohl jedinec dospět k řešení. Stádia morálky se pak stávají filtry, kterými je možno rozdělit znaky dané situace a chování jedince. Není však zřejmé, zda správně, morálně „nastavený“ jedinec bude jednat vždy morálně. Existují dvě možná východiska. První uvádí, že vnitřní morálka přímo ovlivňuje etické chování člověka a je tedy nejpodstatnějším faktorem odrážející chování a také dlouhodobým a trvalým výsledkem. To znamená, že morální jedinec je prakticky imunní vůči vlivům svého

okolí a prostředí, které by ho podněcovaly k neetickému chování. Druhý předpoklad považuje za důležité, rozdíl mezi morálním myšlením a reálnými skutky. V tomto případě hraje morální vývoj mnohem méně důležitou roli. Hlavním faktorem je zde prostředí a daná situace, z toho vyplývá, že faktor ovlivňující jednání jedince je krátkodobý. Nejpodstatnějším ukazatelem jsou míra sociálního schválení, úroveň odpovědnosti, jednoznačnost daného dilematu, naléhavost situace, charakteristika vztahu k okolnostem a zúčastněným osobám (Preiss, Krámský, Příhodová, [online], 2014).

Podobně můžeme morální jednání vnímat jako pouhý důsledek shody okolností či shody náhod, nebo jako vyústění morálního přemýšlení a uvažování. Především by morální jednání mělo být chápáno jako proces, nebo rys osobnosti. U každého jedince je očekávaná tendence chovat se určitým způsobem, dalo by se to přirovnat k cnosti lidské osobnosti. Pokud jednání vychází z porozumění situace a odráží ustálené kognitivní procesy, je v zásadě racionální. Podstatné je, že morální usuzování je předpokladem morálního jednání a přesto je mezi nimi značný rozdíl (Blasi, 1980).

### 3 ETICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLNÍ VÝUCE

Blízký vztah etiky k pedagogice je obecně uznávaný. Asistence etiky je nezbytná, především při určování výchovných cílů. Etika s pedagogikou úzce souvisí, protože je to nauka o mravnosti a tím i o cílech lidského jednání.

Začlenění etické výchovy do školní výuky je důležité, protože systematicky rozvíjí mravní stránku osobnosti žáka. Záměrně formuje osobnost a charakter žáka, také jeho přesvědčení a chování tak, aby jednal v souladu s pravidly společnosti a morálky. Požadavky společnosti jsou nastaveny formou mravních principů, norem a zvyklostí. Ve školní výuce by žáci měli nabývat pozitivní zkušenosti a měli by získat představu o pravidlech společenského chování. Dále by měli být vedeni k rozvoji mravního cítění a k osvojení si nezbytných návyků. Důležitou součástí při formování osobnosti žáka je pozitivní vzor chování a charakterových vlastností, tím by měl být učitel (Rašková, [online]).

Když se na etiku podíváme z praktického hlediska, tak jejím základem bude výchovná činnost. Pro výchovu k morálce či etickému chování platí jedno pravidlo a to, že čím vzdělanější a větší rozhled má vyučující, tím lépe pro studenty. Neustranný a nezaujatý názor, správně nastavené hodnoty a všeobecný přehled jsou v tomto ohledu nedocenitelné. Vzdělávat někoho a předávat mu své hodnoty s sebou nese velkou zodpovědnost. Čím mladší a nevyzrálejší je žák, tím větší následky může mít jeho špatné vedení. Úzké pojetí a hodnotové zaměření pedagoga může značně ohrozit žáka. Následkem by mohlo být zaujetí jednostranného nebo až omezeného postoje a mravní deformace hodnot. Základem této problematiky je právě nevzdělanost vyučujícího či vychovatele v oblasti etiky. Jak správně řekl již Platón, že etika je vychovatelkou člověka vůbec (Hartmann, 2002).

Etická dimenze v pedagogické profesi je u nás značně opomíjena. Ačkoli existuje etický kodex pro lékaře, právníky, novináře či další profese v oblasti školství to zůstává sice diskutovanou, ale prakticky neřešenou otázkou. Dle mého názoru by profesní etika pedagogů měla být součástí vysokoškolské výuky pro učitele.

## 4 VÝVOJ PSYCHOLOGIE MORÁLKY

### 4.1 Jean Piaget (1896 – 1980)

J. Piaget byl švýcarský psycholog, který proslul svou teorií kognitivního vývoje. První fázi vývoje pojmenoval senzomotorické období, které trvá do dvou let dítěte, druhé období je předoperační, ke kterému je řazena skupina dvou až sedmiletých dětí. Následuje fáze konkrétních operací trvající do dvanácti let dítěte a završuje to období formálních operací, což je řazeno po dvanáctém roce dítěte, které trvá zhruba do patnácti let. Tato Piagetova teorie je významná pro psychologii, protože vytvořil schéma pro růst obecně poznávacích procesů (Cakirpaloglu, 2004, Vacek, 2013).

Zabýval se i morálním vývojem, který sepsal v knize „*Morální úsudek dítěte*“ („*Le jugement moral chez l'enfant*“). Tímto dílem se J. Piaget uvedl do pozice zakladatele, stále ještě rozvíjejícího se oboru, psychologie morálky. J. Piaget svou teorii zakládá na odpozorované skutečnosti. Z pozorování vychází, že děti nejprve nechápou význam norem, ale jsou schopné je akceptovat. Později si pravidla začínají uvědomovat a jsou tedy schopné se na nich mezi sebou domluvit. S kognitivní pružností a vědomím, že pravidla nejsou neměnná, přichází autonomie morálky. Tímto J. Piaget určil dvě hlavní období morálního vývoje, pojmenoval je stádium heteronomie a autonomie (Cakirpaloglu, 2004, Vacek, 2013).

„*Poznávací a citový vývoj je nerozlučně spojen a probíhá souběžně*“ (Piaget, 1997, s. 106). Při svém pozorování se J. Piaget střetl s tím, že morální vývoj dítěte úzce souvisí s vývojem kognitivním. Podrobně prozkoumal vztah dítěte k pravidlům, který považuje za klíčový ukazatel morálního vývoje. Uvádí, že podstatný je respekt k pravidlům. Zvnitřnění pravidel probíhá během spolupráce a kontaktu s vrstevníky, a tím se vyvíjí autonomní morálka (Cakirpaloglu, [online], 2012, Heidbrink, 1997, Vacek, 2013).

## 4.2 Lawrence Kohlberg (1927 – 1987)

L. Kohlberg vycházel z Piagetovy teorie a přes evidentní shodu názorů ji doplnil svými poznatky. Zdůrazňuje, že vývoj morálky trvá mnohem déle a prochází složitějším systémem vývoje a různých fází. Rozdílným bodem pro Kohlberga je období pro vývoj morálky, zaměřil se na období adolescence, zatímco J. Piaget považoval za stěžejní dětství jedince. L. Kohlberg zastává názor, že morální vývoj je postupný a pomalý proces. Za klíčové pro posouzení morálního vývoje považoval volbu způsobu řešení morálního dilematu. To jakým způsobem se člověk rozhodne řešit dané dilema je odrazem jeho morální zralosti (Cakirpaloglu, 2004, Vacek, 2013).

Hlavním rysem Kohlbergovy nově vzniklé koncepce je epigenetičnost, což znamená, že jednotlivá stádia nelze přeskakovat, jedinec si jimi musí projít po pořadě. L. Kohlberg tedy navázal na Piagetovu koncepci a vytvořil šest stádií morálního vývoje rozdělených do tří úrovní (Cakirpaloglu, 2004, Cakirpaloglu, [online], 2012, Vacek, 2013).

*„Zmíněných šest stádií morálního vývoje je zařazeno do tří základních skupin, tzv. úrovní morálního vývoje:*

- I. prekonvenční úroveň (stádium 1 a 2),*
- II. konvenční úroveň (stádium 3 a 4)*
- III. postkonvenční úroveň (stádium 5 a 6),, (Vacek, 2013 s. 31).*

### I. Prekonvenční úroveň

Jedinec zařazen do prekonvenční úrovně je zaměřen sám na sebe. Prozatím není schopen podporovat pravidla dané společnosti. Nechápe plnohodnotný význam kulturních zvyklostí. Chování je motivováno vlastním prospěchem (Cakirpaloglu, 2004, Heidbrink, 1997, Vacek, 2013).

*„Stádium 1: Heteronomní morálka“*

- Je založeno na poslouchání autority, za účelem vyhnout se trestu. Autorita je uposlechnuta jen proto, že má nad jedincem převahu. Člověk v tomto stádiu nemá dostatek empatie, aby se mohl vcítit do pocitů druhé osoby. Rozhoduje se egocentricky (Heidbrink, 1997, Vacek, 2013, s. 32).

*„Stádium 2: Individualismus, účelovost, směna“*

- Přetrvává egocentrický postoj, ale začíná se projevovat cit pro férové jednání. Rozhodování na základě toho, zda budu odměněn a především zda je to pro mě výhodné. Dodržování pravidel, pokud z toho pro mě vzejde něco užitečného (Heidbrink, 1997, Vacek, 2013, s. 33).

II. Konvenční úroveň

Konvenční úroveň morálky přepokládá chování založené na přejímání správných a dobře hodnocených společenských rolí. Centrální je dodržování pořádku v souladu s očekáváním společnosti a především blízkých osob. Vzniká loajalita ke společenskému řádu (Cakirpaloglu, 2004, Heidbrink, 1997, Vacek, 2013).

*„Stádium 3: Orientace na vzájemné vztahy“*

- Představuje potřebu být dobrým v očích ostatních. Je zde snaha dodržovat zákony a pravidla z důvodu naplnění očekávání okolí a zachování dobrých vztahů. Jednání je orientováno dle toho, co potěší okolí, ale i jedince samotného (Heidbrink, 1997, Vacek, 2013, s. 33).

*„Stádium 4: Společenský systém a řád“*

- Má svůj smysl v naprostém plnění povinností. Zákony a pravidla jsou dodržovány bez ohledu na okolnosti. Je tím prokazován respekt autoritě z důvodu udržení společenské smlouvy a řádu (Heidbrink, 1997, Vacek, 2013, s. 34).

III. Postkonvenční úroveň

Postkonvenční úroveň morální zralosti je orientovaná na vnitřní postoje a hodnoty. Jednání je řízeno vlastními etickými principy bez ohledu na autority či jiné skupiny osob (Cakirpaloglu, 2004, Heidbrink, 1997, Vacek, 2013).

*„Stádium 5: Společenská smlouva a individuální práva“*

- Chování je v souladu se společenskými zvyklostmi a ve prospěch obecného blaha. Jde o dodržování společenské smlouvy a norem tak, aby to prospělo co možná nejvíce lidem. Rozhodování je racionální. Je preferován legální způsob a řešení problémů (Heidbrink, 1997, Vacek, 2013, s. 35).

*„Stádium 6: Univerzální etické principy“*

- Představuje jednání jedince na základě zvnitřněných obecně platných principů společnosti. Kritériem při posuzování co je správné a špatné je vlastní svědomí. Na jednotlivé situace je nahlíženo racionálně s ohledem na emoční stránku. Je to projev nezávislé morálky, která určuje sama sebe (Heidbrink, 1997, Vacek, 2013, s. 35).

L. Kohlberg se domníval, že kognitivní vývoj je nezbytným předpokladem pro mravní vývoj člověka. Základem pro vytvoření těchto stádií se Kohlbergovi stal výzkum morálního vývoje pomocí rozhovorů a jejich periodické opakování v průběhu let. Tvrdil, že pro posouzení morální způsobilosti je nejlepší subjektivní, přímá metoda rozhoru. Tato výzkumná metoda pomocí přímého rozhovoru se nazývá „Moral Judgement Interview“ (dále jen MJI). Při rozhovoru pro něho bylo klíčové zdůvodnění, které vedlo respondenty k danému chování. Tím určil úroveň jejich morálního usuzování (Kaliská, Kaliský, [online], 2014).

Ačkoliv je univerzální platnost stádií zpochybňována, má i své zastánce, kteří ji věnují pozornost a staví na ni své vlastní koncepty. Jedním z nich je i J. Rest (Thoma, Dong, [online], Vacek, 2013).

### 4.3 James Rest (1941 – 1999)

J. Rest je americký psycholog zabývající se morálním usuzováním. Pro svou práci převzal od L. Kohlberga základní prvky jeho koncepce pro testování úrovně morálního úsudku a tím tedy vychází z Kohlbergovy teorie morálního vývoje. Oba používají reálné příběhy pro přiblížení situace účastníkům výzkumu. Zatímco L. Kohlberg zkoumal pomocí rozhovoru, při kterém respondent musí sám vymyslet odpověď a zdůvodnit své stanovisko, pro Restův „Defining issues test“ (dále jen DIT) je měřítkem ohodnocení mírou souhlasu již předem formulovaných vět (Thoma, Dong, [online]).

Podle J. Resta má model morálního chování čtyři základní složky: Interpretace – která odráží dopad chování jedince na ostatní, formulace – tím je myšlena podstata toho, co by mohlo být morálním jednáním, dále je to volba mezi dilematy a způsob provedení neboli úmysl (Preiss, Krámský, Příhodová, [online], 2014).

#### 4.3.1 Defining issues test (Test s definovanými otázkami)

Byl vyvinut na počátku roku 1970. Původní záměr bylo vytvořit písemnou alternativu Kohlbergových dilemat. Hlavním cílem tedy byla správná interpretace otázek tak, aby byly v souladu s Kohlbergovými dilematy. Během 70. let sloužil DIT k testování Kohlbergovy teorie o vývoji morálního usuzování u dospívajících a dospělých. Respondenti jsou povinni hodnotit dvanáct prohlášení vztahujících se k danému dilematu. Tyto teze zastupují typické znaky Kohlbergových stádií. Nakonec je respondent vyzván, aby zvážil všech dvanáct prohlášení a určil, které z nich by mělo být nejdůležitějším kritériem při rozhodování o daném dilematu. Má vyčlenit čtyři nejdůležitější teze. Tento proces je opakován u všech dalších příběhů. Primární pro posouzení úrovně morálního usuzování je konečná fáze vyčleňující čtyři nejpodstatnější teze (Thoma, Dong, [online]).

Výzkum pomocí DIT podpořil Kohlbergovo tvrzení, že morální úsudek se vyvíjí a zvyšuje spolu s věkem. DIT se tak stal písemnou alternativou k metodě Kohlbergova rozhovoru (Thoma, Dong, [online]).



# EMPIRICKÁ ČÁST

## 5 VÝZKUM MORÁLNÍHO ÚSUDKU

Výzkumná část bakalářské práce vychází z výzkumného šetření, provedeném na Slovensku kolektivem autorů L. Kaliská, J. Kaliský a K. Čižmáriková, které bylo publikováno v knize „*Morálny vývin stredoškolskej mládeže*“. Tato studie se zaměřuje na morální vývin člověka vzhledem k jeho pohlaví, věku a náboženskému vyznání. Pro zjištění morální úrovně jsou použity zahraniční metody: dotazník DIT od J. Resta a dotazník „*Moralisches Urteil-Test*“ (MUT, Test morálnej kompetence) od G. Linda. Tyto dvě metodiky jsou vzájemně porovnány z hlediska dosažené morální úrovně.

Dílním faktorem empirické části je právě zahraniční metodika DIT pro výzkum úrovně morálního usuzování. Práce komparuje výsledky získané na Slovensku s výsledky získanými vlastním výzkumným šetřením a jejich použitelnost v našem prostředí. Je nahlíženo na funkčnost metodiky DIT, která je zároveň vystavena srovnání s původní verzí metodiky MJI od L. Kohlberga.

### 5.1 Vymezení cílů praktické části bakalářské práce

Hlavním cílem bakalářské práce bylo otestovat zahraniční metodu pro posouzení morálního vývinu (DIT) v našem prostředí a tím přispět pro budoucí výzkumy v této oblasti. Primárním cílem výzkumného šetření bylo porovnání výsledků s výzkumem pomocí DIT na Slovensku. Sekundárním cílem výzkumu bylo zjistit úroveň morálního hodnocení středoškoláků prostřednictvím výzkumné metody DIT, která vychází z teorií morálního vývinu a hypotetického řešení morálních dilemat.

### 5.2 Formulace kvalifikovaných předpokladů

KP1: Neexistuje rozdíl v dosažené morální úrovni středoškoláků v DIT testu provedeném na Slovensku a v testu DIT provedeném autorkou práce.

KP2: Neexistuje diference mezi dosaženou úrovní morálního úsudku žen a mužů za použití metodiky DIT.

### **5.2.1 Zdůvodnění kvalifikovaných předpokladů**

Vzhledem ke zvolení stejné metodiky, která byla použita na Slovensku, by výsledky výzkumu bakalářské práce měly dosahovat podobných hodnot jako na Slovensku. KP2 je založen na výsledcích výzkumu provedeném na Slovensku, kde nebyl zjištěn žádný statisticky významný rozdíl v zastoupení respondentů u mužů a žen.

## **5.3 Výběr výzkumného souboru**

Výzkumný soubor tvoří studenti středních škol. Byl zvolen 3. ročník gymnázia spolu s 3. ročníkem odborného učiliště (Střední škola technicko - řemeslná). V každé škole bylo výběrové šetření provedeno ve dvou třídách. Celkový počet respondentů činí 62 studentů středních škol, z toho 40 studentů gymnázia a 22 studentů odborného učiliště.

### **5.3.1 Standardizace**

Standardizace proběhla na akademické půdě Univerzity Hradec Králové. Testovací dotazníky byly předloženy dvaceti studentům druhého a třetího ročníku bakalářského studia. Následně byly provedeny úpravy: změna ve formulaci testovacích otázek pro lepší pochopení smyslu dané teze.

## **5.4 Metodologie bakalářské práce**

Ve výzkumném šetření byla použita metoda dotazníku. Za tímto účelem byl přeložen a modifikován dotazník „Defining issues test“ od amerického psychologa J. Resty. V originálním provedení test obsahuje dotazník složený z šesti Kohlbergových dilemat. Pro tuto práci byla zvolena pouze tři dilemata: Školní noviny, Lékařovo dilema a Věžeň na útěku (viz Příloha A). Dvě z těchto dilemat byla přeložena do českého jazyka z anglického originálu od J. Resty. Třetí dilema (lékařovo dilema) bylo převzato ze slovenského výzkumu a upraveno pro podmínky v Čechách. Test je založen na hypotetickém posuzování morálního dilematu s předem definovanými odpověďmi, které jsou pouze ohodnoceny mírou souhlasu. Dotazníky byly předkládány respondentům v tištěné podobě.

V první části dotazníku je respondentům předloženo morální dilema. Hypotetický příběh s těžkostí morálního rozhodnutí. Po jeho přečtení je uvedena hlavní otázka vztahující se k dilematu, při níž se respondent musí rozhodnout, jak by se v situaci daného dilematu zachoval. Na výběr je ze tří možností: 1) Ano, udělal bych to, 2) Nemohu se rozhodnout, nebo 3) Ne, neudělal bych to. Každý respondent zaškrtně pouze jednu z možností.

#### **5.4.1 Ukázka použitého morálního dilematu:**

Lékařovo dilema: Žena umírala na nevléčitelný typ rakoviny a měla před sebou poslední půlrok života. Měla velké bolesti a byla tak slabá, že potřebná dávka léku proti bolesti (morfium) by urychlila její smrt. Silné bolesti ji přiváděly k šílenství a blouznila. Ve chvíli, kdy bolest trochu ustoupila, požádala svého lékaře, aby jí podal takovou dávku morfia, která by jí usmrtila. Tvrdila, že bolest už nesnese a za pár měsíců beztak zemře. Měl jí doktor podat vyšší dávku morfia, která by jí způsobila smrt?

Druhá část dotazníku obsahuje dvanáct předem naformulovaných otázek. Respondent má za úkol ohodnotit otázky jednou z pěti možností: Ano, nejspíš ano, nevím, nejspíš ne, ne. Každá položka, v závislosti na odpovědi, by měla představovat jednu z Kohlbergových úrovní a tím by měla být zařaditelná do morálního vývoje jedince.

Třetí část dotazníku je sestavena do čtyř bodů. V této části mají být vybrány čtyři nejdůležitější věty z předchozích dvanácti otázek. Důležitostí je zde míněno to, co je nepodstatnější pro rozhodnutí se ohledně dilematu. Záleží na tom, co respondenti považují za správné. Zaškrtování je v sestupném pořadí od nejdůležitější po čtvrtou nejdůležitější větu. Při vyhodnocování jsou větám přiřazovány body. Pokud se číslo otázky objeví v prvním řádku „nejdůležitější věta“ dostane čtyři body. Pokud se objeví v druhém řádku „druhá nejdůležitější věta“ dostane tři body. Takto vyhodnocování pokračuje až do čtvrtého řádku, kde číslo otázky získává pouhý jeden bod. Následné body jsou sečteny podle četnosti výskytu ve výzkumném vzorku.

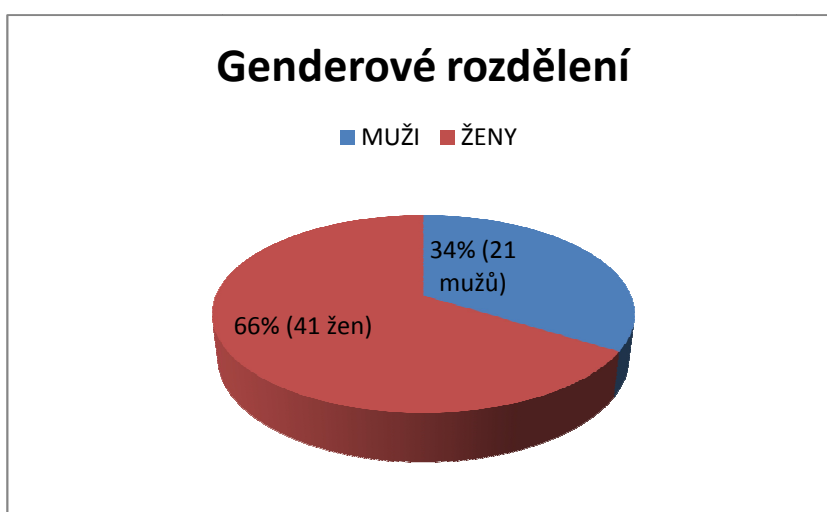
## 6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU

Dotazník byl předložen 76 studentům středních škol, správně a úplně vyplněno bylo 62 dotazníků, což činí 81,5%. Tuto návratnost lze považovat za úspěšnou. Spolehlivost závěrů průzkumu je dána tím, že dotazníkové šetření proběhlo anonymně.

### 6.1 Pohlaví, věk a náboženství

Z hlediska věku respondentů, náboženství a pohlaví je výzkumný vzorek složen následovně:

Celkem odpovědělo 41 žen a 21 mužů (Graf č. 1). Dvacet z dotázaných žen bylo ve věku 17 let. Osmnácti ženám bylo 18 let, dvě ženy měly věk 19 let a jedné bylo již 21 let (Graf č. 2). Čtrnáct mužů bylo ve věku 18 let, šesti mužům bylo 17 let a pouze jeden byl ve věku 20 let (Graf č. 2). Z celkového počtu dotázaných bylo pouze 7 věřících a z toho 3 ženy a 4 muži (Graf č. 3).



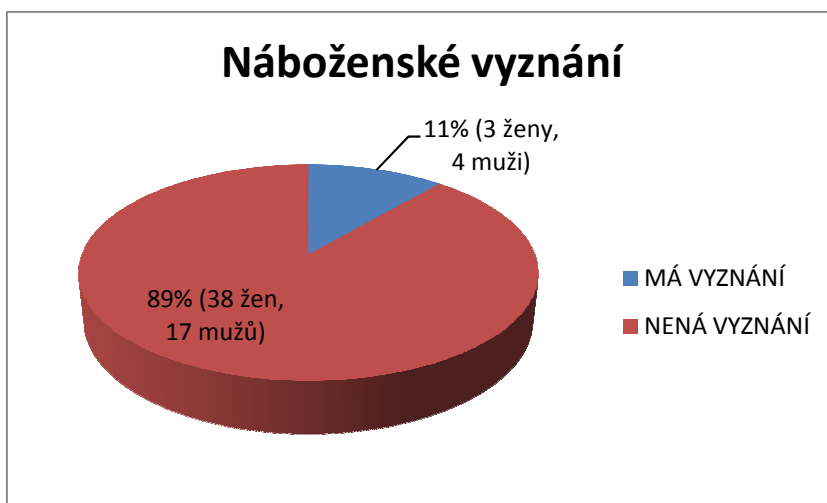
Graf č. 1 Rozdělení respondentů z hlediska pohlaví.

Genderové rozdělení poukazuje na fakt, že ve výzkumném vzorku studentů středních škol, je o jednu třetinu více žen než mužů. Především ve výzkumném vzorku ze středního odborného učiliště je mužské pohlaví zastoupeno pouze 5 respondenty, zbylých 16 respondentů tvoří ženy. Na gymnáziu je genderové rozdělení o něco vyrovnanější a to muži v počtu 15 respondentů a ženské pohlaví je zde v zastoupení 25 respondentek (Graf č. 1).



Graf č. 2 Rozdělení respondentů z hlediska věku.

Věková struktura by měla být jednotná vzhledem k tomu, že výběrové šetření bylo provedeno ve stejném ročníku na obou školách. Přesto se zde vyskytlo několik výjimek, které poukazují na to, že studenti 3. ročníků buď opakují ročník, nebo přestoupili jiného studia či mají již nějakou střední školu vystudovanou. Ženy byly nejvíce zastoupeny ve věku 17 let, což činí 20 respondentek. Muži jsou nejpočetnější ve skupině 18 let, kde jsou zastoupeni 14 respondenty. Nejstarší respondentka ve věku 21 let studuje na středním odborném učilišti. Respondenti zařazení do věkové skupiny 19 a 20 let jsou z gymnázia. V ostatních věkových skupinách je poměr respondentů z gymnázia a středního odborného učiliště vyrovnán vzhledem k počtu výzkumného vzorku z jednotlivých škol (Graf č. 2).



Graf č. 3 Rozdělení respondentů z hlediska náboženství.

Z hlediska náboženského vyznání je zřejmé, že 89% respondentů z výzkumného vzorku se nehlásí k žádné víře. Zbývajících 11% respondentů tvoří 3 ženy a 4 muži. Respondenti hlásící se k nějaké víře byli zaznamenáni, jak na gymnáziu, tak na středním odborném učilišti, v zastoupení obou pohlaví. Na středním odborném učilišti byli zaznamenáni pouze 2 respondenti hlásící se k nějaké víře a oba jsou ve věku 17 let. Na gymnáziu bylo zjištěno celkem 5 věřících respondentů a 3 z nich jsou ve věkové kategorii 18 let, jeden má 17 let a jednomu je 20 let. Na Slovensku bylo zaznamenáno 81% věřících respondentů, což tvoří 148 studentů. Oproti slovenskému výzkumu je u nás počet věřících respondentů téměř zanedbatelný (Graf č. 3).

Dotazník je rozčleněn do tří částí a jednotlivé části dotazníku byly vyhodnoceny následovně:

## 6.2 První část dotazníku

V první části, rozhodující o zodpovězení základní otázky, byly zjištěny různé hodnoty podle zaměření jednotlivých dilemat. Každá z těchto hodnot, představuje počet studentů, kteří se k ní přiklonili. Středová hodnota „nemohu se rozhodnout“, v žádném z případů, nepřekročila 27,5% z celkového počtu respondentů a tak je nejméně využívaná, což značí převažující rozhodnost u respondentů. Krajní hodnoty „Ano“ či „Ne“ mají v každém z dilemat výraznou převahu k jedné či druhé možnosti. Žádná z převažujících krajních hodnot neklesla pod 55% (Tabulka č. 1).

1. část dotazníku	Ano, měl by to udělat	Nemohu se rozhodnout	Ne, neměl by to udělat
Školní noviny	<b>10</b>	<b>17</b>	<b>35</b>
Lékařovo dilema	<b>34</b>	<b>12</b>	<b>16</b>
Vězeň na útěku	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>34</b>

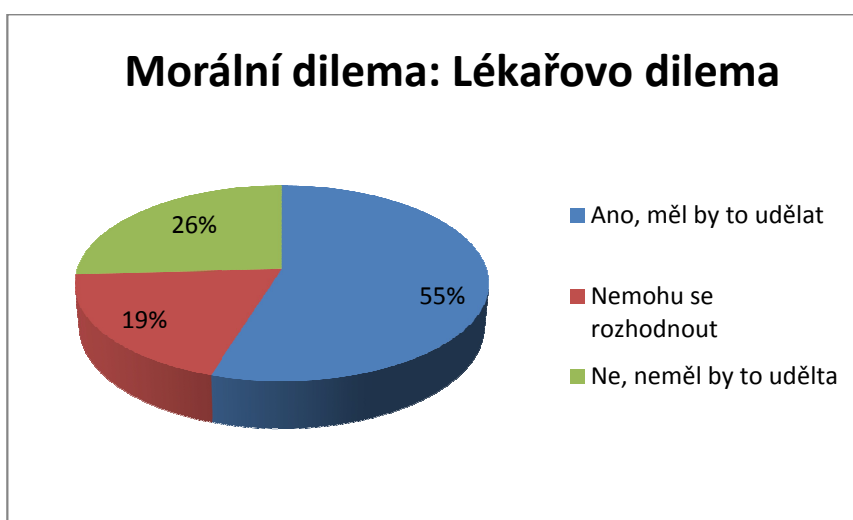
Tabulka č. 1 Rozdělení podle odpovědi na morální dilema z hlediska počtu respondentů.

Jednotlivé hodnoty z Tabulky č. 1 jsou dále zobrazeny v grafech pro každé dilema zvlášť. Výsledky jsou značeny procentuálně a každý graf je samostatně okomentován.



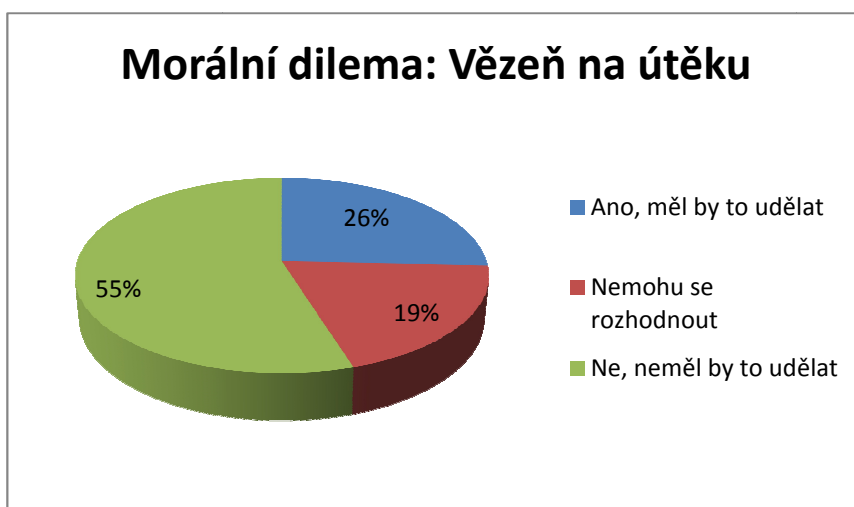
Graf č. 4 Rozdělení respondentů z hlediska odpovědi na první část dotazníku vztahující se k dilematu Školní noviny.

Vzhledem k ostatním dvěma dilematům jsou Školní noviny částí dotazníku s nejvyšší nerozhodností, která činí 27% z celkového počtu respondentů. Z uvedených 16%, které by souhlasily se zastavením tisku školních novin, zastupují muže pouze dva respondenti, zbylých osm respondentů tvoří ženy. Z celkového počtu mužů, což činí 20 respondentů, by 65% se zastavením školních novin nesouhlasilo. Téma dilematu ze školského prostředí by mělo být studentům blízké, nejspíš proto se většina přiklání k nezastavení vydávání novin, což pro studenty v reálném prostředí znamená možnost vyjádření svého názoru (Graf č. 4).



Graf č. 5 Rozdělení respondentů z hlediska odpovědi na první část dotazníku vztahující se k dilematu Lékařovo dilema.

Lékařovo dilema je otázkou eutanázie a podle výzkumného šetření by 55% respondentů s eutanázií souhlasilo, 26% by bylo proti a 19%, což činí 12 respondentů z výzkumného vzorku, se nemohlo rozhodnout. Ze sedmi věřících respondentů se tři v tomto dilematu nemohli rozhodnout, dva souhlasili s eutanázií a dva byli proti. Toto dilema se liší v odpovědi na základní otázku od zbylých dvou dilemat tím, že převažuje souhlas. Je otázkou, zda je téma eutanázie studentům bližší pro přijetí určitého stanoviska a mají tak vyhraněnější názor, nebo je toto téma formulované tak, že se s ním studenti dokáží více ztotožnit a kvůli tomu přihlíží k přání pacientky (Graf č. 5).



Graf č. 6 Rozdělení respondentů z hlediska odpovědi na první část dotazníku vztahující se k dilematu Vězeň na útěku.

Dilema Vězeň na útěku má naprosto stejné hodnoty jako Lékařovo dilema, ale jsou zrcadlově obráceny. Znamená to, že 55% respondentů by uprchlého vězně nenahlásilo. Neurčitou odpověď uvedlo celkem 19% respondentů. Z celkového počtu respondentů by 26% uprchlého vězně nahlásilo, a tím by ho poslalo zpátky do vězení. Lze předpokládat, že většina respondentů by tedy přihlédla k chování pana Thompsona na svobodě a navzdory zákonům našeho státu by ho nenahlásila. Zdůvodnění může vycházet z toho, že nechtějí být ti, co by ho nahlásili, nebo mají vlastní důvody a morální hodnoty, které jsou pro ně důležitější než právní zákony (Graf č. 6).



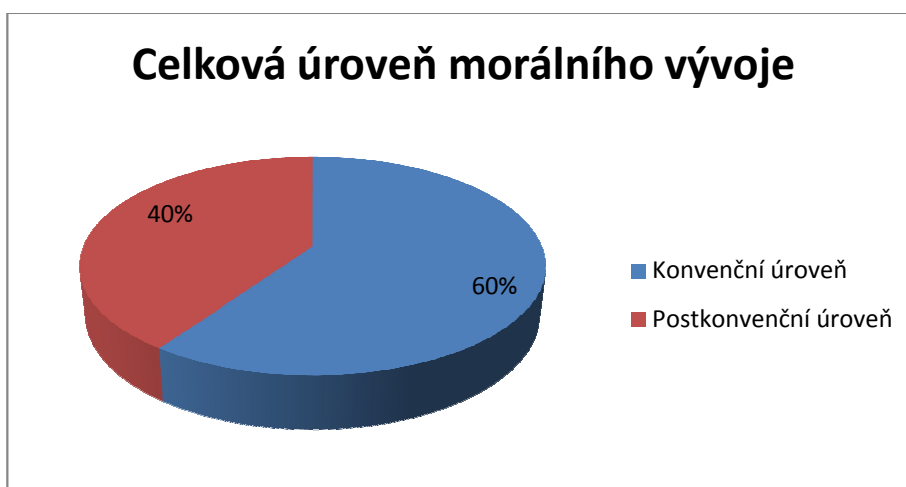
### 6.3 Druhá část dotazníku

Druhá část dotazníku určuje morální úroveň respondentů. Každý dotazník byl vyhodnocen jednotlivě a každá věta byla samostatně posouzena pro určení morální úrovně. Pro vyhodnocení byla zvolena jednodušší varianta zařazení do morálních úrovní. Z každého dilematu byly vybrány čtyři nejjasněji zařaditelné věty, dvě z konvenční úrovně a dvě z postkonvenční úrovně, aby byli výsledky srovnatelné s výzkumem na Slovensku.

2. část dotazníku	2. ÚROVEŇ	3. ÚROVEŇ	CELKEM
Muži	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>20</b>
Ženy	<b>26</b>	<b>16</b>	<b>42</b>
Celkem	<b>37</b>	<b>25</b>	<b>62</b>

Tabulka č. 2 Rozdělení respondentů z hlediska zařazení do morálních úrovní

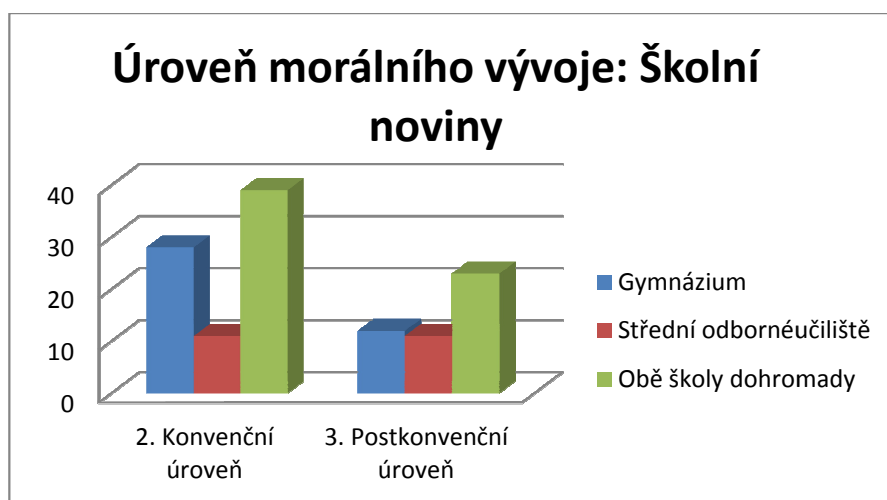
Rozdíl mezi úrovněmi u mužů značí 2 osoby. Ženské zastoupení má diferenci mezi 2. konvenční a 3. postkonvenční úrovní 10 respondentek. V celkovém součtu je více respondentů na 2. konvenční úrovni morálního vývoje, tvoří ji celkem 37 studentů. Tyto výsledky jsou zprůměrovány ze všech tří dilemat a z obou škol. Ačkoli převažuje konvenční úroveň morálního vývoje, tak výsledky nedosahují stejných hodnot jako výzkum provedený na Slovensku (Tabulka č. 2).



Graf č. 7 Rozdělení respondentů z hlediska úrovně morálního vývoje.

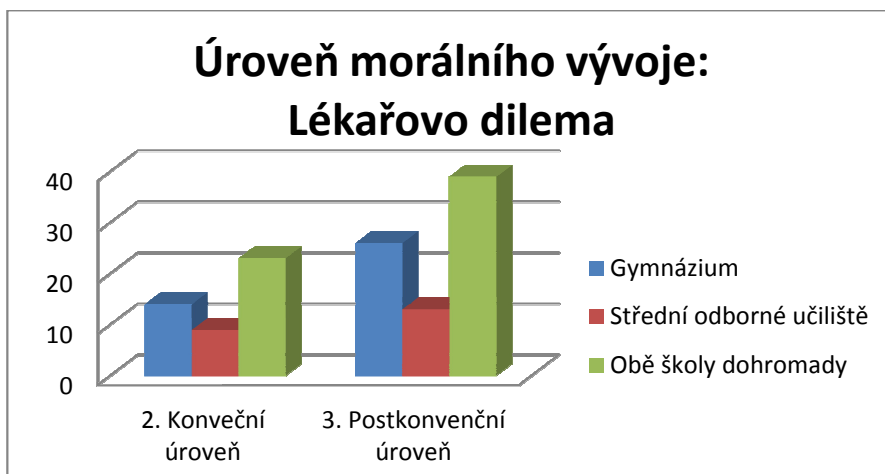
Výzkumné šetření ukázalo, že 60% studentů středních škol z celkového výzkumného vzorku je na konvenční úrovni morálního vývoje. 60% odpovídá 37 studentům z celkového počtu. Zbývajících 40% respondentů bylo zařazeno do postkonvenční úrovně, což tvoří 25 studentů středních škol. Počet respondentů zařazených do postkonvenční morální úrovně je ovlivněn výsledky z Lékařova dilematu zabývajícím se eutanázií, ve kterém postkonvenční úroveň převažuje (Graf č. 7).

### 6.3.1 Úrovně morálního vývoje v jednotlivých dilematech



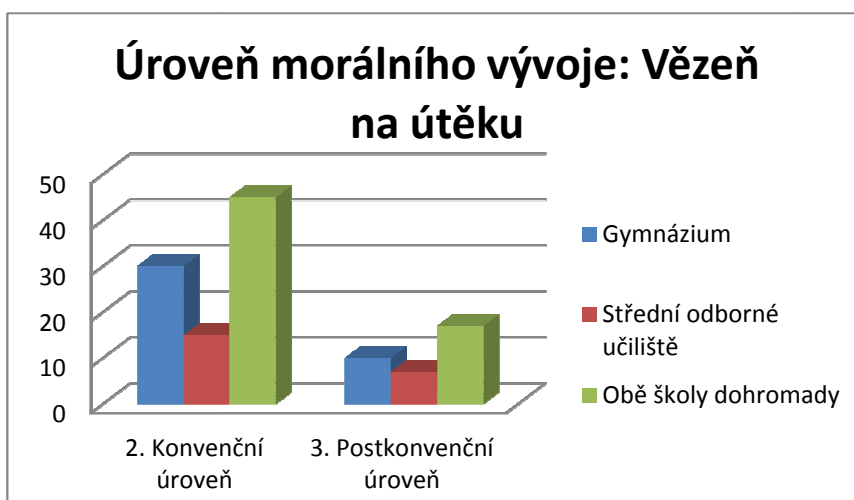
Graf č. 8 Rozdělení respondentů podle morální úrovně v daném dilematu: Školní noviny.

Graf č. 8 ukazuje, že 28 respondentů z gymnázia bylo zařazeno do konvenční úrovně morálního vývoje, to je 70% ze 40 respondentů z gymnázia. U středního odborného učiliště je rozdělení do morálních úrovní vyvážené. Celkově je v dilematu Školní noviny zaznamenáno 63% respondentů v konvenční úrovni a 37% respondentů v postkonvenční úrovni morálního vývoje. Téma Školní noviny by mělo být studentům středních škol vlastní, přesto se v položkách rozhodujících o konvenční úrovni přikláněli k názoru dodržování pravidel a zachování práva veta pro ředitele školy. V postkonvenční úrovni naopak dávali přednost důsledku rozhodnutí a dopadu, který by měl zákaz vydávání novin na studenty.



Graf č. 9 Rozdělení respondentů podle morální úrovně v daném dilematu: Lékařovo dilema.

Graf č. 9 rozděluje respondenty následovně: 26 respondentů (65%) z gymnázia patří do konvenční úrovně a zbývajících 14 respondentů (35%) bylo zařazeno do postkonvenční úrovně morálního vývoje. Respondenti ze středního odborného učiliště jsou rozděleni na 40% v konvenční úrovni a 60% v postkonvenční úrovni. Celkově zde převažuje postkonvenční úroveň morálního vývoje. Při průměrném součtu respondentů z gymnázia a středního odborného učiliště je v postkonvenční úrovni zařazeno 39 studentů, což činí 63% respondentů. Zbývajících 37% tvoří respondenti z konvenční úrovně morálního vývoje. Což jsou přesně opačné výsledky než u dilematu Školní noviny. Výsledky z Lékařova dilematu značně ovlivňují celkové rozdělení respondentů do morálních úrovní. Je otázkou, zda jsou výsledky z tohoto dilematu tak odlišné proto, že je lépe morálně uchopitelné, nebo je studentům téma eutanázie bližší a rozhodují se tak z hlediska přání pacientky.



Graf č. 10 Rozdělení respondentů podle morální úrovně v daném dilematu: Vězeň na útěku.

V grafu č. 10 je zaznamenáno 72,5% z celkového počtu respondentů, kteří jsou určeni do konvenční úrovně morálního vývoje, zbývajících 27,5% patří do postkonvenční úrovně. Respondenti z gymnázia dosáhli 75% v konvenční úrovni, což tvoří 30 studentů a 25% v postkonvenční úrovni, která zahrnuje 10 studentů. Střední odborné učiliště má v tomto dilematu 68% respondentů (15 studentů) zařazeno v konvenční úrovni a zbylých 32% (7 studentů) v postkonvenční úrovni morálního vývoje. Konvenční úroveň je zde nejvyšší, což značí, že většina respondentů se rozhodovala na základě toho, co je v souladu s pravidly. Výsledky z tohoto dilematu prokazují nejvyšší podobnost s výsledky výzkumu provedeným na Slovensku.

### **6.3.2 Otázky určující morální úroveň respondenta**

#### 1. Dilema: Školní noviny – konvenční úroveň

Originál v anglickém jazyce:

4. If the reputation of the school is threatened, does the principal have the right to give commands to students?
5. Should the principal have the right to say „no“ in this case?

Modifikovaný český překlad:

4. Má ředitel právo rozkazovat studentům, pokud je ohrožena pověst (blaho, prospěch) školy?
5. Má mít ředitel právo (svoboda projevu) v tomto případě říct "NE"?

Tyto dvě věty byly použity pro zařazení do konvenční morální úrovně v dilematu Školní noviny. U obou vět byl předpoklad kladné odpovědi.

#### 1. Dilema: Školní noviny – postkonvenční úroveň

Originál v anglickém jazyce:

7. Will Fred lose his trust in the principal due to the ban?
9. How would the process of students' training in critical thinking and judgement be affected by the ban imposed to publishing of the newspaper?

Modifikovaný český překlad:

7. Ztratí Fred důvěru v autoritu ředitele, kvůli jeho zákazu?

9. Mělo by zastavení vliv na výchovu studentů ke kritickému myšlení a usuzování?

Tyto dvě věty byly použity pro zařazení do postkonvenční morální úrovně v dilematu Školní noviny. U obou vět byl předpoklad kladné odpovědi.

## 2. Dilema: Lékařovo dilema – konvenční úroveň

Originál v anglickém jazyce:

2. The doctor is obliged to comply with the same laws as anybody else; an overdose applied would be the same as a murder.

7. Should the doctor be more sympathetic to the woman's suffering or should he care more about the society's point of view?

Modifikovaný český překlad:

2. Je doktor povinen dodržovat stejné zákony jako kdokoliv jiný, takže podání vyšší dávky morfia bude znamenat to samé, jako kdyby ji zabil?

7. Měl by mít lékař více soucitu s utrpením ženy a nebrat ohledy na to, co by si o jeho jednání pomyslela společnost?

Věty byly použity za účelem určení konvenční morální úrovně v Lékařově dilematu. Za předpokladu kladné odpovědi u věty č. 2 a záporné odpovědi u věty č. 7.

## 2. Dilema: Lékařovo dilema – postkonvenční úroveň

Originál v anglickém jazyce:

6. What is value of life and death from the society's point of view?

10. The essential point is what values the doctor has included into his own personal code of behaviour.

Modifikovaný český překlad:

6. Je hodnota života a smrti z pohledu společnosti vnímána jako důležitá?

10. Je důležité, jaké hodnoty si lékař pro sebe určil jako vlastní kodex chování?

Pomocí věty číslo 6 a 10 byli respondenti zařazeni do postkonvenční úrovně v morálním dilematu zaměřeném na eutanázii s názvem „Lékařovo dilema“. U obou vět je předpokládán souhlas pro zařazení do třetí úrovně.

### 3. Dilema: Vězeň na útěku – konvenční úroveň

Originál v anglickém jazyce:

7. Could sending of Mr. Thompson to prison be considered as a cruel and heartless act?
8. Would it be fair to the other prisoners, who have to fully serve their sentences, if Mr. Thompson avoided his punishment?

Modifikovaný český překlad:

7. Mohlo by být považováno vrácení pana Thompsona do vězení za kruté a bezcitné?
8. Bylo by spravedlivé vůči ostatním vězňům, kteří si musí odsedět celý trest, nechat pana Thompsona uniknout trestu?

Věty číslo 7 a 8 byly dílčí pro určení druhé morální úrovně. V obou případech je předpokladem záporná odpověď.

### 3. Dilema: Vězeň na útěku – postkonvenční úroveň

Originál v anglickém jazyce:

3. Would our lives be better without prisons and the oppressive legal system?
4. Should Mr. Thompson pay his debt to society?

Modifikovaný český překlad:

3. Bylo by nám lépe bez věznic a útlaku našeho právního systému?
4. Má pan Thompson skutečně splatit svůj dluh společnosti?

Pro zařazení do třetí morální úrovně bylo v tomto dilematu použito věty číslo 3 a 4. U obou vět byl předpoklad záporné odpovědi.

Všechny dílčí věty byly vybírány úsudkem, zvoleny byly ty, které nejvíce charakterizovaly danou úroveň. Ostatní věty buď není možné zařadit, nebo nejsou zcela jasné. Některé věty jsou nevhodné z důvodu poskytující dvojí možnost, a tudíž se na ně nedá jasně odpovědět Ano či Ne. Pro přiblížení, na otázku „dáš si kávu nebo čaj?“ nelze odpovědět ano. Takto postavená věta nedává smysl a potřebovala by více doplňujících informací pro, které v dotazníku nebyl vymezen prostor.

#### 6.4 Třetí část dotazníku

Třetí část dotazníku je zaměřena na vyčlenění čtyř nejdůležitějších vět z předchozích dvanácti předem nadefinovaných otázek u každého dilematu zvlášť. Jednotlivým větám jsou přiřazeny body podle četnosti výskytu a důležitosti umístění. Podle počtu bodů byli věty seřazeny a tím jim byla přiřčena významnost pro dané dilema (Tabulka č. 3).

3. část dotazníku	Dilema: Školní noviny											
Číslo otázek	<b>1</b>	<b>2</b>	3	4	<b>5</b>	6	7	8	9	10	11	12
Počet bodů	<b>78</b>	<b>69</b>	53	56	<b>76</b>	40	28	33	33	58	47	49
	Dilema: Lékařovo dilema											
Číslo otázek	<b>1</b>	<b>2</b>	3	4	<b>5</b>	6	7	8	9	10	11	12
Počet bodů	<b>103</b>	<b>98</b>	19	33	<b>101</b>	27	46	25	20	17	60	70
	Dilema: Vězeň na útěku											
Číslo otázek	<b>1</b>	2	3	4	5	6	7	<b>8</b>	9	<b>10</b>	11	12
Počet bodů	<b>91</b>	66	40	37	41	46	43	<b>86</b>	1	<b>83</b>	31	55

Tabulka č. 3 Rozdělení jednotlivých předem nadefinovaných otázek podle důležitosti (**Červená** = nejčetnější věta, **Modrá** = 2. nejčetnější věta, **Zelená** = 3. nejčetnější věta).

Tři nejdůležitější věty podle respondentů: Školní noviny

1. Je ředitel více zodpovědný za studenty než za rodiče?
2. Měl ředitel právo zakázat vydávání novin, i když dříve toto vydávání za určitých podmínek povolil?
5. Má mít ředitel právo (svoboda projevu) v tomto případě říct „NE“?

Tyto tři věty byly nejčastěji vybrány jako důležité pro posouzení daného dilematu s názvem „Školní noviny“. Byly rozhodujícím faktorem pro správnou morální volbu. Výběr těchto vět značí, že respondenti přisuzovali nejvyšší hodnotu větám zaměřeným na práva ředitele školy.

Tři nejdůležitější věty podle respondentů: Lékařovo dilema

1. Je důležité respektovat, zda rodina ženy chce, aby dostala vyšší dávku morfia, nebo ne?
2. Je doktor povinen dodržovat stejné zákony jako kdokoliv jiný, takže podání vyšší dávky morfia bude znamenat to samé, jako kdyby ji zabil?
5. Má stát právo někoho nutit žít, i když už žít nechce?

Věty číslo jedna, dva a pět byli nejčastěji zvoleny jako hlavní důvod pro rozhodnutí ohledně Lékařova dilematu. První tvrzení bere ohled na to, co si myslí rodina pacientky, tedy na to, co je důležité pro ostatní. Zbylé dvě položky jsou orientovány na dodržování zákonů a práva státu.

Tři nejdůležitější věty podle respondentů: Vězeň na útěku

1. Je dlouhodobé dobré chování pana Thompsona důkazem, že není špatný člověk?
8. Bylo by spravedlivé vůči ostatním vězňům, kteří si musí odsedět celý trest, nechat pana Thompsona uniknout trestu?
10. Mělo by být občanskou povinností nahlásit uprchlého vězně bez ohledu na okolnosti?

Pro dilema Vězeň na útěku byly nejdůležitější teze číslo jedna, osm a deset. Tyto tři věty byly nejčastěji ohodnoceny za nejvýznamnější faktor pro rozhodnutí ohledně dilematu. Otázka číslo 1 je zaměřena na to, zda má zlepšení chování uprchlého vězně nějaký význam. Druhá věta vypovídá o spravedlnosti vůči ostatním a třetí teze přisuzuje význam právu a občanské povinnosti.

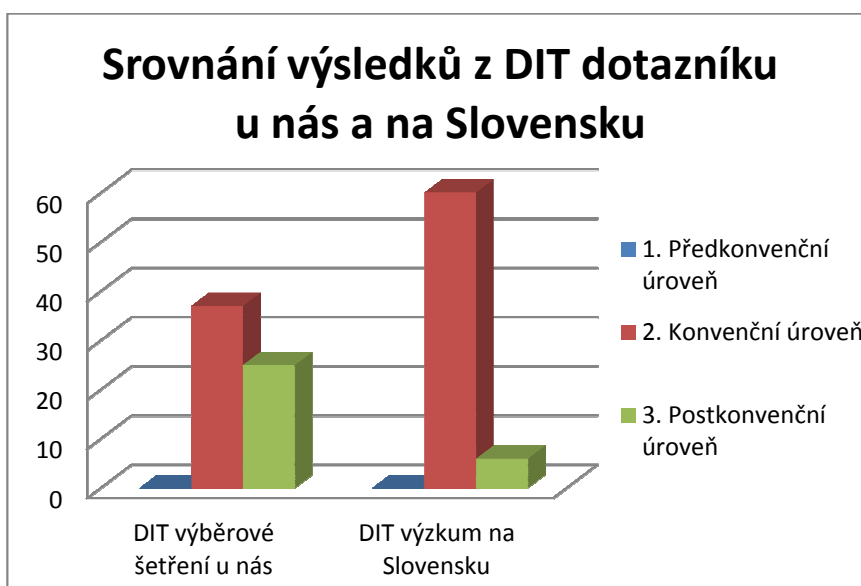


## 7 ANALÝZA VÝSLEDKŮ

### 7.1 Srovnání výsledků provedeného výběrového šetření s výzkumem na Slovensku

KP1: Neexistuje rozdíl v dosažené morální úrovni středoškoláků v DIT testu provedeném na Slovensku a v testu DIT provedeném autorkou práce.

Graf č. 8 prezentuje počet respondentů rozřazených do jednotlivých stádií a rozdíl v daných hodnotách u nás a na Slovensku. Výsledky z výběrového šetření nejsou v souladu s výsledky z výzkumu ze Slovenska. Pokud by byl brán zřetel na jednotlivá dilemata, nejvíce by se slovenskému výzkumu přiblížily výsledky z morálního dilematu: Vězeň na útěku, kde konvenční úroveň dosáhla 72,5%. Kvalifikovaný předpoklad je nepotvrzen, existuje rozdíl v celkové dosažené morální úrovni mezi testem DIT na Slovensku a u nás.



Graf č. 11 Diference výsledků z DIT dotazníku

Výběrové šetření uvádí, že 37 respondentů z celkového počtu 62 osob bylo zařazeno do konvenční úrovně morálního vývoje. Zbývajících 25 respondentů bylo identifikováno v postkonvenční úrovni. Oproti tomu Slovenský výzkum prokázal pouze 6 respondentů v postkonvenční úrovni a 60 respondentů bylo zařazeno do konvenční úrovně morálního vývoje. Rozdíl mezi výběrovým šetřením a slovenským výzkumem je

znatelný. Tato rozdílnost je přisuzována věku respondentů. Na Slovensku byl výzkumný vzorek tvořen studenty prvního, třetího a čtvrtého ročníku středních škol, u nás byl dotazník poskytnut pouze studentům třetího ročníku středních škol. Důvodem většího počtu studentů zařazených do postkonvenční úrovně u nás je tedy vyšší věková zralost respondentů (Graf č. 11).

KP2: Neexistuje diference mezi dosažutou úrovní morálního úsudku žen a mužů za použití metodiky DIT.

Tabulka č. 4 prezentuje rozřazení žen a mužů do jednotlivých úrovní a porovnání získaných výsledků ze Slovenska s výsledky výběrového šetření u nás. Výsledky z výběrového šetření nejsou v souladu s výsledky ze slovenského výzkumu, přesto je tu podobnost v převaze konvenční úrovně jak u žen, tak u mužů. Výzkum na Slovensku ukazuje téměř stejné hodnoty v procentuálním zastoupení. Uvádí, že je zde odchylka, ale nijak statisticky významná pro výzkum. Výběrové šetření u nás prezentuje převahu žen v konvenční úrovni oproti mužům a převahu mužů v postkonvenční úrovni oproti ženám. Kvalifikovaný předpoklad tedy nebyl potvrzen, v našem výzkumu existuje diference mezi dosažutou morální úrovní žen a mužů.

Pohlaví	DIT výběrové šetření			DIT výzkum na Slovensku		
	Konvenční	Post konvenční	%	Konvenční	Post konvenční	%
Muži	55%	45%	100	96,2%	3,8%	100
Ženy	62%	38%	100	94,3%	5,7%	100

Tabulka č. 4 Mezipohlavní rozdíly v zastoupení respondentů v jednotlivých stádiích.

Výběrové šetření prokazuje, že 62% žen bylo zařazeno do konvenční úrovně morálního vývoje, zbývajících 38% dosáhlo postkonvenční úrovně. U mužů není rozdíl tak znatelný, 55% mužů je zařazeno v konvenční úrovni a 45% bylo identifikováno do postkonvenční úrovně morálního vývoje. Výzkum na Slovensku prokazuje téměř stejné hodnoty jak u mužů, tak u žen. Konvenční úrovně dosáhlo 96,2% mužů a 94,3% žen. Tento rozdíl ve výsledcích mezi naším výběrovým šetřením a výzkumem na Slovensku by mohl být ovlivněn náboženským vyznáním, které u slovenských respondentů převažuje. Druhým faktorem by opět mohl být průměrný věk respondentů, který je v

našem výzkumném vzorku vyšší a tím je přepokládána i vyšší věková zralost respondentů.

## **7.2 Proměnné a souvislosti**

Při vyhodnocování získaných dotazníků bylo zjištěno několik údajů. Na střední odborné učiliště bylo zaneseno 32 dotazníků. V pořádku vráceno a správně vyplněno jich bylo jen 22, zbývajících 10 dotazníků bylo částečně nevyplněno, pokresleno amatérskými uměleckými projevy, nebo jiným způsobem znehodnoceno. Z gymnázia se vrátilo pouze 4 znehodnocené dotazníky. Těžko usuzovat zda to má nějakou souvislost s inteligencí či morálním vývojem. Faktem je, že jedna třetina dotazníků zanesených na odborné učiliště byla pro výzkum nepoužitelná.

Někteří respondenti připsali na dotazníky své připomínky. U dilematu vězeň na útěku se nejčastěji objevovala připomínka, že je těžké se rozhodnout, pokud není známo, za jaký zločin byl pan Thompson uvězněn. Tento faktor by při rozhodování opravdu mohl nabít důležitosti. Pokud by dilema vězeň na útěku bylo znovu použito pro zjištění morální úrovně, stojí za zvážení jeho případná úprava.

Při věnování pozornosti souvislostem mezi jednotlivými částmi dotazníku je téměř pravidelné, že věta zvolena za nejdůležitější, nemá jasnou odpověď. Čím to, že respondent považuje větu za tak důležitou, a přes to na ni nedokáže odpovědět? Tento jev byl zaznamenán u 19 dotazníků, což tvoří 30%.

Diference mezi muži a ženami není jen v dosažené morální úrovni. U žen je znatelné, že méně zaškrtovali možnost „možná“. Je otázkou, zda jsou ženy více rozhodné, nebo zda muži o jednotlivých tezích více přemýšlejí.

## **7.3 Výhody a nevýhody metodiky DIT v porovnání s metodikou MJI**

Z hlediska praktického využití je metodika DIT snazší na použití. Není potřeba přímého kontaktu s respondenty. Účastníci výzkumu pouze zaškrtoávají předem připravené otázky. Uspodňuje to čitelnost a dává to prostor pro provedení výzkumu ve větším měřítku, ačkoli pokud je následné vyhodnocení prováděno ručně, každý dotazník zvlášť jako v našem případě, tak je zpracování dat rozsáhlé a náročné.

Kohlbergova přímá metoda rozhovoru umožňuje komplexnější vyjádření respondenta. Při provedení rozhovoru jsou hlavním výstupem vlastní odpovědi respondenta a to je klíčové pro určení morální úrovně. Nejdůležitější je právě to vlastní zdůvodnění daného rozhodnutí. „Proč?“ se respondent rozhodl právě tak, jak se rozhodl. Toto vlastní zdůvodnění metodika DIT neumožňuje. Předem naformulované odpovědi poskytují možnost pouze souhlasit či nesouhlasit. V tomto ohledu je MJI od L. Kohlberga mnohem přesnější a tím tedy i vhodnější pro určení morálního vývoje jedince.

#### **7.4 Použitelnost metodiky DIT v našich podmínkách**

V současnosti existuje v českém jazyce jen jedna standardizovaná metoda na měření morálního vývoje osobnosti. *Test morální zralosti osobnosti* od J. Kotáskové a I. Vajdu (1983), který je ale určený pro děti mladšího školního věku. Pro dospělé a adolescenty neexistuje metoda, v našich podmínkách, pracující s morálními dilematy (Kaliská, Kaliský, [online] 2014).

Zahraniční metoda od J. Resty je sice založena na morálních dilematech, ale nedává prostor pro vyjádření vlastního názoru. Originální věty v původním, anglickém jazyce dávají dvojí možnost volby, jejich modifikace je náročná a při zachování původního významu i téměř nemožná. Věty by měli být postaveny jasně, výstižně a především tak, aby dle nich bylo možné určit úroveň morálního vývoje. Většina vět v DIT dotazníku, bohužel tuto koncepci nemá. Při překladu je potřeba upravit větu tak, aby se na ni dalo odpovědět buď ano, nebo ne.

Příklad:

Did the principal give his promise that the newspaper could be published for a long time, or did he just promise to approve newspaper articles from time to time?

Překlad se zachováním koncepce dané věty:

Dal ředitel slib, že budou noviny vycházet dlouhodobě, nebo jen slíbil, že čas od času schválí článek?

Na větu nabízející možnost buď a nebo nelze odpovědět “Ano” či “Ne”. Z toho důvodu byla většina vět těžko zařaditelná do morální úrovně. V konečném důsledku muselo být vybráno minimum vět s co největší přesností zařazení do morální úrovně, aby se zkvalitnila úroveň získaných dat. Některé původní věty do morální úrovně nelze zařadit, protože jsou formulovány tak, že vypovídají o textu daného dilematu, ale nevypovídají nic o morálním stanovisku.

Příklad:

Is Fred really loyal to his school and patriotic to his country?

Překlad do českého jazyka:

Je Fred skutečně loajální vůči škole a vlastenecký ke své zemi?

Takto postavená věta nic nevypovídá o morálním hledisku na věc. Pro test morální úrovně je zcela bezcenná, protože poukazuje pouze na to, jak respondent rozuměl textu. Formulace vlastních vět by ve výsledku mohla být užitečnější. Pokud by metoda DIT byla brána pouze jako inspirativní vzor a věty z druhé části dotazníku, které jsou klíčové pro určení morální úrovně, by byly přeformulovány podle šesti Kohlbergových stádií, mohla by se tato metodika stát univerzální pro výzkum úrovně morálního hodnocení.

## ZÁVĚR

V bakalářské práci byly shrnuty dosavadní poznatky o morálce a morálním vývoji jedince tak, jak je předkládá odborná literatura. V teoretické rovině to znamená: vymezení morálního dilematu a pojmů s ním souvisejících. Náboženství jako inspirativní zdroj pro morálku. Existence svědomí, které se stává subjektivní stránkou hodnocení jedince. Provázanost etických norem a právního systému. Mravní jednání za předpokladu dobrovolnosti. Vztah etiky k pedagogické profesi. Nezbytný vývoj psychologie morálky v čele s J. Piagetem a L. Kohlbergem. Klíčová jsou stádia morálního vývoje jedince od L. Kohlberga, z nichž vychází metodika DIT od amerického psychologa J. Resty. Přestavuje test s předem definovanými otázkami. Tato metodika byla v bakalářské práci použita pro výzkum morální úrovně žáků středních škol. Byla zpracována formou dotazníku a předložena respondentům v tištěné podobě. Následné výzkumné šetření bylo porovnáno s výsledky výzkumu, který byl proveden na Slovensku kolektivem autorů (L. Kaliská, J. Kaliský a K. Čižmáriková) a zveřejněn v publikaci „*Morálny vývin stredoškolskej mládeže*“.

Cílem bakalářské práce bylo otestovat metodu DIT v našem prostředí a přispět získanými poznatky pro budoucí výzkumy v této oblasti. V průběhu práce byl zjištěn v řadě případů faktor ovlivňující funkci dotazníku. Formulace předem definovaných otázek byla nevhodná pro posouzení úrovně morálního vývoje jedince. Některé otázky poskytovaly dvě možnosti, což je v rozporu s odpovědí ano či ne.

Ze samotného výzkumu vyplynulo, že většina respondentů byla zařazena do 2. konvenční úrovně morálního vývoje. Dvě třetiny výzkumného vzorku tvořily ženy. Zajímavým poznatkem bylo rozdělení respondentů z hlediska náboženského vyznání, kde věřících bylo pouze sedm studentů oproti slovenskému výzkumu, kde věřící tvořili více jak  $\frac{3}{4}$  výzkumného vzorku. V porovnání se slovenským výzkumem je shodné zařazení většiny respondentů do 2. konvenční úrovně morálního vývoje. Konkrétní data se však liší, pravděpodobně z důvodu vyšší věkové zralosti respondentů v našem výzkumném vzorku. Pro případné rozpracování v diplomové práci by bylo vhodné přeformulovat otázky tak, aby zařazení do morální úrovně bylo jasné a nezpochybnitelné.

## SEZNAM LITERATURY

1. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Vyd. 2. Praha: Academia, 2001, 292 s. ISBN 80-200-0917-5.
2. BIBLE, *Písmo svaté Starého a Nového zákona*. Praha: Česká biblická společnost, 1991, 287 s. ISBN neuvedeno.
3. BLASI, A. *Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature*. Psychological Bulletin, 1980, 88, 1-45, ISBN neuvedeno.
4. BRUGGER, W., et al. *Filozofický slovník*. Praha: Naše vojsko, 2006, 639 s. ISBN 80-206-0820-6.
5. CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Praha: Votobia s.r.o. 2004, 427 s. ISBN 80-7220-195-6.
6. DUROZOI, Gérard. ROUSSEL, André. *Filozofický slovník*. Vyd. 1. Praha: EWA Edition, 1994, 352 s. ISBN 80-85764-07-5.
7. FLETCHER, J. *Situační etika*. Vyd. 1. Praha: Kalich, 2009, 247 s. ISBN 978-80-7017-126-4.
8. FULLER, L. L. *Morálka práva*. Vyd. 1. Praha: Oikoymenh, 1998, 229 s. ISBN 80-86005-65-8.
9. HARTMANN, N. *Struktura etického fenoménu*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2002, 274 s. ISBN 80-200-0970-1.
10. HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál, 1997, 175 s. ISBN 80-7178-154-1.
11. *Pedagogická encyklopedie*. 1. díl, A-Ko, Praha: Novina, 1938, 640 s. ISBN neuvedeno.
12. *Pedagogická encyklopedie*. 3. díl, So-Ž, Praha: Novina, 1940, 528 s. ISBN neuvedeno.
13. PIAGET, J. *Psychologie dítěte*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1997, 143 s. ISBN 80-7178-146-0.
14. THOMPSON, M. *Přehled etiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 167 s. ISBN 80-7178-806-6.
15. THOMPSON, M. *Ethical theory*. Vyd. 2. London: Hodder & Stoughton, 2005, 176 s. ISBN 0340883448.
16. VACEK, P. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 203 s. ISBN 978-80-7435-257-7.

17. WEINBERGER, O. *Filozofie, právo, morálka: problémy praktické filozofie*. Brno: Masarykova univerzita, 1993, 178 s. ISBN 80-210-0613-7.

### Internetové zdroje

1. ARENDOVÁ, H. *Myšlení a úvahy o morálce*. REFLEXE filozofický časopis. [online], 1998, č. 19. Praha 5: Oikoymenh, [cit. dne 8.11.2014]. Ve formátu PDF dostupné na: <http://www.reflexe.cz/o-nas/>
2. KALISKÁ, L., KALISKÝ, J. *Morálne usudzovanie merané testom DIT u stredoškólkov (vo vzťahu k pohlaviu, veku a vierovyznaniu)*. PEDAGOGIKA časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. [online], roč. 64, č. 4, 2014, s. 393-406, [cit. dne 8.4.2015] Ve formátu PDF dostupné na: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=10876>
3. CAKIRPALOGLU, P. *E-learningová podpora mezioborové integrace výuky tématu vědomí na UP Olomouc*. [online], 2012, Březen [cit. dne 1.11.2014]. Dostupné na: <http://pfyziollfup.upol.cz/castwiki/?p=1463>
4. PREISS, M., KRÁMSKÝ, D., PŘÍHODOVÁ, T. *Morální usuzování a jednání jako součást integrity osobnosti*. Elektronický časopis: Českomoravská psychologická společnost. [online], 2014, roč. 8, č. 1. [cit. dne 29.1.2015]. Ve formátu PDF dostupné na: <http://cmeps.ecn.cz/?page=e-psychologie>
5. RAŠKOVÁ, M. *Etická výchova – důležitá součást výchovy žáka mladšího školního věku*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: referáty z konference etická výchova. [online], 2009, [cit. dne 27.1.2015]. Ve formátu DOC dostupné na: [http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/referaty-z-konference-eticka-vychova?highlightWords=eticka%20vychova+Ra%20kov%](http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/referaty-z-konference-eticka-vychova?highlightWords=eticka%20vychova+Ra%20kov%20)
6. THOMA, J. S., DONG, Y. *The Defining Issues Test of Moral Judgment Development*. The University of Alabama. [online], Vročení neuvedeno, [cit. dne 18.10.2014]. Ve formátu PDF dostupné na: <http://www.ethicaldevelopment.ua.edu/>



## SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Rozdělení respondentů z hlediska pohlaví	28
Graf č. 2 Rozdělení respondentů z hlediska věku	29
Graf č. 3 Rozdělení respondentů z hlediska náboženství	29
Graf č. 4 Rozdělení respondentů z hlediska odpovědi na první část dotazníku vztahující se k dilematu Školní noviny	31
Graf č. 5 Rozdělení respondentů z hlediska odpovědi na první část dotazníku vztahující se k dilematu Lékařovo dilema	31
Graf č. 6 Rozdělení respondentů z hlediska odpovědi na první část dotazníku vztahující se k dilematu Vězeň na útěku	32
Graf č. 7 Rozdělení respondentů z hlediska úrovně morálního vývoje	33
Graf č. 8 Rozdělení respondentů podle morální úrovně v daném dilematu: Školní noviny	34
Graf č. 9 Rozdělení respondentů podle morální úrovně v daném dilematu: Lékařovo dilema	35
Graf č. 10 Rozdělení respondentů podle morální úrovně v daném dilematu: Vězeň na útěku	35
Graf č. 11 Diference výsledků z DIT dotazníku	41

## SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 Rozdělení podle odpovědi na morální dilema z hlediska počtu respondentů	30
Tabulka č. 2 Rozdělení respondentů z hlediska zařazení do morálních úrovní	33
Tabulka č. 3 Rozdělení jednotlivých předem nadefinovaných otázek podle důležitosti	39
Tabulka č. 4 Mezipohlavní rozdíly v zastoupení respondentů v jednotlivých stádiích	42

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha A – Ukázka vyplněného DIT dotazníku

Příloha B – Ukázka originálního dotazníku v anglickém jazyce

## Příloha A – Ukázka vyplněného DIT dotazníku

### JEDNOTLIVÉ PŘÍBĚHY K „DIT“ DOTAZNÍKU

Přečtěte si vždy jeden příběh a po té vyplňte část dotazníku, která k němu patří.

#### ŠKOLNÍ NOVINY

Fred, student posledního ročníku střední školy, chtěl publikovat noviny v cyklostylu pro studenty, aby mohl vyjádřit své názory. Chtěl vystupovat proti používání armády v mezinárodních sporech a proti některým pravidlům školy, jako je pravidlo zakazující chlapcům nosit dlouhé vlasy. Než Fred začal své noviny vydávat, požádal ředitele o dovolu. Ředitel řekl, že to bude v pořádku, pokud mu Fred před každým vydáním předá všechny články ke schválení. Fred souhlasil a předal několik článků ke schválení. Ředitel všechny schválil a Fred publikoval dvě čísla časopisu v následujících dvou týdnech. Ředitel ovšem nečekal, že Fredovy noviny získají takovou pozornost. Studenti byli tak nadšeni z článků v novinách, že začali organizovat protesty proti nařízení ohledně dlouhých vlasů a dalším školním pravidlům. Rozzlobení rodiče se ohrazovali proti Fredovým názorům. Telefonovali řediteli, aby mu řekli, že ty noviny nejsou vlastenecké a neměly by být vydávány. V důsledku zvyšujícího se napětí ředitel nařídil Fredovi zastavit vydávání novin. Jako důvod uvedl, že Fredova činnost narušuje chod školy. Měl ředitel zastavit vydávání novin?

#### LÉKAŘOVO DILEMA

Žena umírala na nevléčitelný typ rakoviny a měla před sebou poslední půlrok života. Měla velké bolesti a byla tak slabá, že potřebná dávka léku proti bolesti (morfium) by urychlila její smrt. Když měla silné bolesti, přivádělo ji to k šílenství a blouznila. Ve chvíli, kdy bolest trochu ustoupila, požádala svého lékaře, aby jí podal takovou dávku morfia, která by jí zabila. Tvrdila, že už nesnese tu bolest a za pár měsíců beztak zemře. Měl jí doktor podat vyšší dávku morfia, která by jí způsobila smrt?

#### ÚTĚK VĚZNĚ

Jeden muž byl odsouzen k trestu odnětí svobody na 10 let. Po uplynutí jednoho roku se mu podařilo z vězení uprchnout. Začal žít na vzdáleném místě, kde ho nikdo neznal a přijal jméno Thompson. Osm let tvrdě pracoval a postupně ušetřil dost peněz na pořízení vlastního podniku. Byl spravedlivý ke svým zákazníkům, svým zaměstnancům dal nejvyšší mzdy, co mohl a většinu svých vlastních zisků věnoval na charitu. Jednoho dne v něm paní Jonesová, jeho bývalá sousedka, poznala člověka, který před osmi lety utekl z vězení a kterého policie hledala. Měla by paní Jonesová udat pana Thompsona na policii a poslat ho tak zpátky do vězení?

Tento dotazník přeložila a modifikovala Veronika Skořepová  
z anglického originálu "Defining issues test" od J. Resta pod vedením děkana  
Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové doc. PhDr. Pavla Vacka, Ph.D.

### ZVÝRAZNI SPRÁVNOU/ZVOLENOU ODPOVĚĎ

- 1)  MUŽ  ŽENA  
2) VĚK 17 (dopiš číslicí)  
3) MÍSTO BYDLIŠTĚ:  MĚSTO  MĚSTYS  VESNICE  
4) NÁBOŽENSKÉ VYZNÁNÍ  MÁM  NEMÁM

ANO  
NEJSPIŠ ANO  
MOŽNÁ  
NEJSPIŠ NE  
NE

### ŠKOLNÍ NOVINY

- Měl by zastavit noviny  
 Nemohu se rozhodnout  
 Neměl by je zastavit

Myslím si, že.....

1. Je ředitel více zodpovědný za studenty než za rodiče?  
     2. Měl ředitel právo zakázat vydávání novin, i když dříve toto vydávání  
za určitých podmínek povolil?  
     3. Měly by studenti začít protestovat ještě víc, jestliže by ředitel vydávání  
novin zastavil?  
     4. Má ředitel právo rozkazovat studentům, pokud je ohrožena pověst  
(blaho, prospěch) školy?  
     5. Má mít ředitel právo (svoboda projevu) v tomto případě říct "NE"?  
     6. Pokud ředitel zastaví vydávání novin, zabrání také veškeré diskuzi o  
důležitých problémech ve škole?  
     7. Ztratí Fred důvěru v autoritu ředitele, kvůli jeho zakazu?  
     8. Je Fred skutečně loajální vůči škole a vlastenecký ke své zemi?  
     9. Mělo by zastavení vliv na výchovu studentů ke kritickému myšlení a  
usuzování?  
     10. Porušoval Fred publikováním svých názorů nějakým způsobem práva  
druhých osob?  
     11. Měl by se ředitel nechat ovlivnit rozzlobenými rodiči, když on sám  
nejlépe ví, co se v jeho škole děje?  
     12. Zneužil Fred noviny k vyvolání nenávisti a nespokojenosti?

Nejdůležitější věta je  1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12  
Druhá nejdůležitější věta je  1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12  
Třetí nejdůležitější věta je  1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12  
Čtvrtá nejdůležitější věta je  1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

ANO  
NEJSPIŠ ANO  
MOŽNÁ  
NEJSPIŠ NE  
NE

## LÉKAŘOVO DILEMA

- Měl by ji podat morfium  
 Nemohu se rozhodnout  
 Neměl by ji podat morfium

Myslím si, že.....

1. Je důležité respektovat, zda rodina ženy chce, aby dostala vyšší dávku morfia, nebo ne?  
     2. Je doktor povinen dodržovat stejné zákony jako kdokoliv jiný, takže podání vyšší dávky morfia bude znamenat to samé, jako kdyby ji zabil?  
     3. Měli by se lidé lépe, kdyby společnost neusměřňovala jejich životy a dokonce jejich umírání?  
     4. Mohl by to lékař udělat tak, aby to vypadalo jako nehoda?  
     5. Má stát právo někoho nutit žít, i když už žít nechce?  
     6. Je hodnota života a smrti z pohledu společnosti vnímána jako důležitá?  
     7. Měl by mít lékař více soucitu s utrpením ženy a nebrat ohledy na to, co by si o jeho jednání pomyslela společnost?  
     8. Je pomoc při ukončení života aktem odpovědného jednání?  
     9. Jen Bůh by měl rozhodnout, kdy by měl být ukončen život člověka.  
     10. Je důležité, jaké hodnoty si lékař pro sebe určil jako vlastní kodex chování.  
     11. Může společnost dovolit, aby každý ukončil svůj život, kdy sám chce?  
     12. Může společnost dovolit sebevraždy, nebo milosrdné usmrcení (eutanazii) a současně ochraňovat životy jednotlivců, kteří chtějí žít.

Nejdůležitější věta je	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input checked="" type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12
Druhá nejdůležitější věta je	<input type="radio"/> 1	<input checked="" type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12
Třetí nejdůležitější věta je	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input checked="" type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12
Čtvrtá nejdůležitější věta je	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input checked="" type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12

ANO  
NEJSPIŠ ANO  
MOŽNÁ  
NEJSPIŠ NE  
NE

## VĚZEŇ NA ÚTĚKU

- Měla by ho nahlásit  
 Nemohu se rozhodnout  
 Neměla by ho nahlásit

Myslím si, že.....

1. Je dlouhodobé dobré chování pana Thompsona důkazem, že není špatný člověk?  
     2. Kdykoliv někdo unikne trestu (uprchne z vězení), je to pro něho povzbuzením do další kriminální činnosti?  
     3. Bylo by nám lépe bez věznic a útlaku našeho právního systému?  
     4. Má pan Thompson skutečně splatit svůj dluh společnosti?  
     5. Je selháním společnosti to, že se pan Thompson stále nedočkal spravedlnosti?  
     6. Společnost neposkytuje žádné výhody lidem, kteří dlouhodobě přispívají na charitu. Měli by mít nějaké výhody, pokud pobývají ve vězení?  
     7. Mohlo by být považováno vrácení pana Thompsona do vězení za kruté a bezcitné?  
     8. Bylo by spravedlivé vůči ostatním vězňům, kteří si musí odsedět celý trest, nechat pana Thompsona uniknout trestu?  
     9. Byla paní Jonesová dobrou přítelkyní pana Thompsona?  
     10. Mělo by být občanskou povinností nahlásit uprchlého vězně bez ohledu na okolnosti?  
     11. Je velmi důležité naplňovat vůli lidu a veřejné blaho?  
     12. Prospěl by panu Thompsonovi návrat do vězení, myslíte si, že je potřeba před ním druhé lidi chránit?

Nejdůležitější věta je	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input checked="" type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12
Druhá nejdůležitější věta je	<input checked="" type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12
Třetí nejdůležitější věta je	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input checked="" type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12
Čtvrtá nejdůležitější věta je	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input checked="" type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	<input type="radio"/> 8	<input type="radio"/> 9	<input type="radio"/> 10	<input type="radio"/> 11	<input type="radio"/> 12

Příloha B – Ukázka originálního dotazníku v anglickém jazyce

**NEWSPAPER:**  Should stop it     Can't decide     Should not stop it

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	1. Is the principal more responsible to students or to parents?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	2. Did the principal give his word that the newspaper could be published for a long time, or did he just promise to approve the newspaper one issue at a time?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	3. Would the students start protesting even more if the principal stopped the newspaper?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	4. When the welfare of the school is threatened, does the principal have the right to give orders to students?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	5. Does the principal have the freedom of speech to say "no" in this case?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	6. If the principal stopped the newspaper would he be preventing full discussion of important problems?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	7. Whether the principal's order would make Fred lose faith in the principal.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	8. Whether Fred was really loyal to his school and patriotic to his country.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	9. What effect would stopping the paper have on the student's education in critical thinking and judgment?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	10. Whether Fred was in any way violating the rights of others in publishing his own opinions.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	11. Whether the principal should be influenced by some angry parents when it is the principal that knows best what is going on in the school.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	12. Whether Fred was using the newspaper to stir up hatred and discontent.

Most important item     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

Second most important     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

Third most important     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

Fourth most important     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

**DOCTOR'S DILEMMA:**  He should give the lady an overdose that will make her die     Can't decide     Should not give the overdose

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	1. Whether the woman's family is in favor of giving her the overdose or not.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	2. Is the doctor obligated by the same laws as everybody else if giving an overdose would be the same as killing her.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	3. Whether people would be much better off without society regimenting their lives and even their deaths.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	4. Whether the doctor could make it appear like an accident.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	5. Does the state have the right to force continued existence on those who don't want to live.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	6. What is the value of death prior to society's perspective on personal values.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	7. Whether the doctor has sympathy for the woman's suffering or cares more about what society might think.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	8. Is helping to end another's life ever a responsible act of cooperation.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	9. Whether only God should decide when a person's life should end.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	10. What values the doctor has set for himself in his own personal code of behavior.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	11. Can society afford to let everybody end their lives when they want to.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	12. Can society allow suicides or mercy killing and still protect the lives of individuals who want to live.

Most important item     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

Second most important     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

Third most important     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

Fourth most important     1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12

**PLEASE DO NOT WRITE IN THIS AREA**