

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Evangelické teologická fakulta

Sociální práce a pastorec

*Bakalářská práce*

**Morálka v kontextu genderu**

**Nela Žofie Miller**

**Vedoucí práce: PhDr. Pavla Cimlerová**

Praha

2015

## **Prohlášení**

1. Prohlašuji, že jsem tuto písemnou bakalářskou práci zpracoval/a samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů.
2. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne .....

.....

podpis

## **Anotace**

Ve své práci se snažím shrnout nejpodstatnější poznatky týkající se morálky, jejího vývoje a její souvislosti s genderovou problematikou. Zaobírám se tím, zda má člověk vrozené svědomí a zda existují objektivní etické normy. V další části stručně shrnuji tři vývojové teorie související s morálním vývojem, nebo na něj přímo zaměřené. Následuje uvedení do problematiky genderu, genderových stereotypů a vlivu socializace na vývoj genderové identity u dětí. V praktické části se pak zabývám vlastním experimentem, uskutečněným mezi křesťanskou mládeží, orientovaným na morálku a genderové stereotypy, a jeho výsledky. V diskuzi pak uvádím vlastní pohled na tuto problematiku, utvořený na základě shrnutí všech uvedených poznatků a zabývám se zjištěními z experimentu a jejich možnou interpretací.

## **Abstract**

The goal of my thesis is to summarize the most important facts about morality, morality development and its connection to gender issues. I am debating, whether there is some kind of inborn conscience and if there are objective ethical norms. In the next part, I briefly summarize three theories of development, which are connected to morality or primarily focused on it. The next part is introduction to gender issues, gender stereotypes and socialization influence on gender identity development in children. In the practical part I present my own moral and gender oriented experiment which was conducted in Christian youth group and its results. In the discussion I present my own view of this problem, based on the information mentioned above and I present possible interpretations of my experiment

## **Klíčová slova**

Morálka, etika, morální vývoj, morální hodnoty, gender, genderové stereotypy, Lawrence Kohlberg, Carol Gilligan

## **Keywords**

Morality, ethics, moral development, moral values, gender, gender stereotypes, Lawrence Kohlberg, Carol Gilligan

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce PhDr. Pavle Cimlerové za její čas a připomínky, Bc. Lucii Merunkové za gramatickou korekturu a Matěji Heřmanovi za technickou pomoc.

<b>1 ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>2 ZÁKLADNÍ POJMY .....</b>	<b>8</b>
2.1 ETIKA.....	8
2.2 MORÁLKA .....	8
2.3 ETIKA VS. MORÁLKA .....	9
2.4 PŘÍBUZNÉ POJMY.....	10
2.4.1 Morální jednání .....	10
2.4.2 Morální uvažování.....	10
2.4.3 Svědomí.....	10
2.4.3.1 Sokrates a daimonion .....	11
2.4.3.2 Stoici a syneidésis.....	11
2.4.3.3 Apoštol Pavel.....	12
2.4.3.4 Tomáš Akvinský.....	12
2.4.3.5 Freud a superego.....	12
2.4.3.6. Svědomí v Katechizmu Katolické Církve .....	13
2.4.3.7 Výhrada svědomí.....	13
2.4.4 Morální emoce.....	13
2.4.4.1 Vina .....	13
2.4.4.2 Stud.....	14
2.4.5 Prosociální chování .....	14
<b>3 VROZENÁ VS. NAUČENÁ MORÁLKA.....</b>	<b>16</b>
3.1 NAUČENÁ MORÁLKA .....	16
3.2 VROZENÁ MORÁLKA .....	17
3.3 SJEDNOCUJÍCÍ TEORIE.....	17
3.4 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ.....	19
<b>4 HLAVNÍ TEORIE V OTÁZCE VÝVOJE MORÁLKY .....</b>	<b>20</b>
4.1 JEAN PIAGET (1896-1980) .....	20
4.2 LAWRENCE KOHLBERG (1927-1987) .....	24
4.3 CAROL GILLIGAN (*1936) .....	28
4.3.1 Vlastní přínos .....	29
<b>5 OTÁZKA GENDERU .....</b>	<b>30</b>
5.1 GENDEROVÁ ROLE .....	30
5.2 GENDEROVÉ STEREOTYPY.....	31
5.3 GENDEROVÁ IDENTITA .....	31
5.4 GENDER A ŠKOLA .....	32
5.5 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ.....	32
<b>6 EXPERIMENT .....</b>	<b>33</b>
6.1 POPIS EXPERIMENTU .....	33
6.2 TESTOVANÁ SKUPINA.....	34
6.3 VÝSLEDKY .....	34

6.3.1 Porovnání skupin.....	34
6.3.1.1 <i>Ofělie/Osfald</i> .....	34
6.3.1.2 <i>Hamlet/Hermína</i> .....	35
6.3.1.3 <i>Léčitel/léčitelka</i> .....	35
6.3.1.4 <i>Romeo a Julie</i> .....	36
6.3.2 Rozdíly v hodnocení v závislosti na pohlaví hodnotitele.....	37
6.3.2.1 <i>Nejrozporuplnější postava</i> .....	37
6.3.2.2 <i>Další významnější rozdíly</i> .....	38
6.4 SHRNUTÍ.....	38
<b>7 DISKUZE .....</b>	<b>40</b>
7.1 KRITIKA .....	40
7.2 INTERPRETACE EXPERIMENTU .....	43
<b>8 ZÁVĚR .....</b>	<b>47</b>
<b>KNIŽNÍ ZDROJE .....</b>	<b>48</b>
<b>DALŠÍ ZDROJE.....</b>	<b>50</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>52</b>
PŘÍLOHA 1 - PŘÍBĚHY.....	53
PŘÍLOHA 2 – WORKSHEET.....	54

# 1 Úvod

Inspiraci k této práci jsem dostala během letního kempu, kde byl jeden den program rozdělený na muže a ženy. Došlo i na morální dilemata a objevili jsme, že v některých případech se skupina mužů shodovala navzájem a stejně i skupina žen, ale názory mužské a ženské skupiny byly značně protichůdné.

Chtěla jsem tuto problematiku prozkoumat dále, ale zjistila jsem, že není mnoho literatury vztahující se k tématu odlišné morálky mezi mužem a ženou. Nicméně si myslím, že toto téma je velice zajímavé a týká se mnoha oblastí života. Nemálo současných časopisových článků, románů i naučných knih dává jasně najevo předpoklad jiných motivací jednání u žen i u mužů, jejich rozdílných názorů na dobré a špatné, a vůbec celkového pohledu na svět. Neexistuje ale dostatečné množství exaktní teorie, o kterou by se dalo opřít. V této práci bych ráda zkompletovala některé zásadní poznatky k tomuto tématu, které již byly vyřčeny.

Také bych ráda přispěla k tomuto tématu nejen závěrečnou diskuzí, tudíž jsem se rozhodla udělat malý experiment v rámci křesťanských mládeží. Skupina z letního kempu, na němž jsem získala svou prvotní inspiraci, byla převážně složena z nekřesťanů, ale jelikož v Bibli jsou obsaženy jasné morální imperativy, z nichž téměř všechny jsou společné pro obě pohlaví, zajímalo mě, jestli by se na stejné morální konflikty dalo narazit i v křesťanských společenstvích.

## 2 Základní pojmy

Nejprve je potřeba definovat a vymežit základní pojmy, s nimiž budu pracovat.

### 2.1 Etika

Etika je prvním důležitým pojmem pro mou práci. Slovo etika pochází z řeckého slova ethos neboli mrav. („Etika“, Wikipedia, 2001-) Možná právě díky tomu, že je slovo etika odvozeno od významově stejného slova jako slovo morálka, bývají tyto pojmy často zaměňovány, přesto jsem přesvědčena, že nejsou shodné. V profesní etice pro kompetentní pracovníky sociálních zařízení je definice takováto:

*„Etika zkoumá morálku jako společenský fenomén. Je teorií morálky a mravnosti (v širším slova smyslu). Bývá definována v nejširším slova smyslu jako nauka a praxe o mravních neboli hodnotově orientovaných přáních a jednání člověka...Můžeme říct, že etika se zabývá teorií, morálka praxí.“ (Otáhal 2007)*

Tato definice považuje etiku za pojem nadřazený slovu morálka, kterýžto popisuje teorii morálky. Následující citace vysvětluje pojem etiky na konkrétním případě muže s mimomanželským poměrem.

*„A je to tedy etické? Jestli je to etické, záleží na dané konkrétní etické teorii. Například z pohledu hédonistické etiky (z velmi zjednodušeného pohledu), který hlásá, že nejvyšším dobrem je slast, je jeho [ženatého muže s mimomanželským poměrem] jednání v souladu s touto teorií, protože pro něj je slastí mít dva vztahy. Z pohledu třeba Kanta by to v souladu s jeho [Kantovou] etikou ale již nebylo.“ (Zedníková 2014)*

### 2.2 Morálka

Druhým srovnatelně důležitým pojmem je morálka. Pochází z latinského slova moralitas znamenajícího správné chování, které je odvozeno ze slova mos, což znamená mrav či zvyk. („Morálka“, Wikipedia, 2001-) Slovní základ je tedy, jak již bylo zmíněno, stejný jako u etiky.

Jedna z definic popisuje morálku jako systém principů, hodnot a pravidel. Z nich jsou pak odvozeny normy jednání, rozlišující činy správné (měl bys, máš, udělej) a nesprávné (neměl bys, nesmíš, nedělej) ve vztahu k určitému způsobu života. Morální jednání je pak takové, které je v souladu s normami platné morálky a s vlastním



svědomím. (Otáhal 2007) Podle jiné definice „nejlepší – v pravdě morální jednání je takové, za které se jednoduše řečeno nemusí člověk stydět sám před sebou.“ (Preiss 2014, s. 13)

Z obou těchto definic vyplývá, že morální jednání jako takové je veskrze relativní a závislé na hodnotiteli konkrétního činu. Následující citace ukazuje tento fakt na konkrétním příkladu.

*„Dejme tomu, že muž má kromě manželky (stálé přítelkyně) ještě jiný vztah (milenu). Z jeho pohledu se to může zdát morální, protože nemá výčitky svědomí, neboť si říká, že manželka o milence neví a milence manželka nevdá, takže nikomu neublíží... Tedy pro něj je to morální.“ (Zedníková 2014)*

## 2.3 Etika vs. Morálka

Etika je vědecká disciplína, která je někdy považována za součást filosofie. Různé etické teorie se snaží hledat obecně platné normy vycházející z určitého principu přístupu k životu. Morálka je čistě individuální představa o dobrém a špatném. Vyplývá z našeho osobního hodnocení vlastního (či cizího) jednání. Nemorální je neslučitelné s naším svědomím. (Zedníková 2014)

Některé další rozdíly jsou přehledně popsány na Diffenu. Etika je tam definována jako vnější sociální systém, zatímco morálka jako interní soubor hodnot. Etika říká, co je správné dělat, zatímco morálně jednáme, protože sami věříme, že něco je správné. Etické přístupy se mohou lišit a mají více variant, naše morální hodnoty nemívají více variant, ale mohou se lišit od hodnotového systému druhých.

Pro ilustraci rozdílu jsou popsány dvě situace. V první z nich vystupuje právnička, která má obhajovat klienta vinného z vraždy. Její morální principy jí říkají, že vražda je nepřijatelná, ale její etická povinnost je obhájit klienta, jak nejlépe umí. Tato etická zodpovědnost vychází z její profese. Jako druhý je uvedený příklad doktora, který žije ve státě, kde není dovolena eutanazie. Sám považuje pacientovo právo na smrt za morální, ale jelikož je nelegální, bylo by neetické, aby jednal v souladu se svým morálním přesvědčením. (Tilahun 2015)

Jednoduše by se vše dalo shrnout tím, že etika je věda, která se snaží popsat všeobecně platná pravidla, podle nichž by se mělo žít. Jelikož se jedná o vědu, existuje

v ní více různých teorií. Morálka je vnitřní soubor pravidel, s nímž se ztotožňuje každý jednatel sám pro sebe. Etická a morální pravidla se mohou, ale nemusí shodovat.

V teoriích morálního vývoje popsaných později, je schopnost, vytváření vlastních morálních hodnot a kritického hodnocení obecně přijímaných etických pravd, hodnocena jako pozitivní.

## **2.4 Příbuzné pojmy**

### **2.4.1 Morální jednání**

Jelikož je morálka výše označena jako „praxe“, je nutné definovat i morální jednání. Morální jednání je běžně chápáno jako správné jednání, tedy takové, jaké je v souladu s dobrem. Takové vymezení se jeví na první pohled srozumitelné. Přesto je ve skutečnosti velmi problematické, jestliže připustíme relativnost zlého. (Tyrlík 2004, s. 7) K tomu, abychom mohli morálně jednat, je tedy třeba vycházet z morálního uvažování, které nám říká, zda je jednání dobré.

### **2.4.2 Morální uvažování**

Morální uvažování je proces, ve kterém jedinec rozhoduje o tom, co je dobré a co špatné. Vývoj morálního uvažování odpovídá celkovému morálnímu vývoji jedince. (Chvojková 2013, s. 10) Morální uvažování většinou zohledňuje přínos pro jednotlivce či společnost a svědomí.

### **2.4.3 Svědomí**

Termín svědomí není snadné definovat. Jedna z nejprostších a zároveň nejužitečnějších definic, jakou jsem objevila, definuje svědomí jako: „*morální smysl pro správné či špatné jednání*“. („Svědomí“, Wikislovník, 2015)

Navzdory tomu, že je pojem svědomí těžko uchopitelný, je jeho koncept zakotven napříč historií u mnoha různých autorů pod různými názvy. Podle některých z nich má svědomí i své dělení.

*„Při prožitku svědomí je podstatný vztah ke konkrétnímu konání nebo chování, ať minulému nebo budoucímu. Podle toho, zda má k jednání teprve dojít nebo už k němu došlo, rozlišujeme mezi svědomím předcházejícím (conscientia antecedens) a svědomím následným (conscientia consequens). Podle kvality chování se předcházející svědomí dále dělí na svědomí vybízející nebo varující a následné svědomí pak na dobré nebo špatné.“ (Vokálová 2007, s. 12)*

V následujících několika odstavcích bych ráda uvedla několik konkrétních teorií svědomí.

#### **2.4.3.1 Sokrates a daimonion**

Sokrates nazýval svědomí daimonion neboli božský hlas, který k němu mluvil a říkal mu, co je správné. Podle Sokrata „*ten, kdo ví co je správné, také správně činí.*“ a kdo správně činí, stává se „*správným člověkem*“. Předpokládal, že špatné jednání vyplývá z toho, že člověk o žádném lepším neví, jelikož podle něj, jednat v souladu se svým přesvědčením činí člověka šťastným a nikdo přeci nechce být nešťastný. Proto se snažil lidi vést otázkami k tomu, aby lépe poznali pravdu. Sám se snažil nalézt obecně platné normy toho, co je dobré a co špatné. Předpokládal, že tato schopnost rozlišovat je zakotvena v rozumu. Svědomí je podle něj vrozené a u každého stejné. (Gaarder 2002)

#### **2.4.3.2 Stoici a syneidésis**

Stoici se ztotožňovali se Sokratem a věřili, že existuje jakési přirozené právo, které je neměnné v čase a prostoru, zákony jsou pak nedokonalé napodobeniny toho práva. (Gaarder 2002) V duchu Sokratových myšlenek předpokládali, že k tomu, co je správné, lze dojít skrze rozum, a že ze správného myšlení vyplývá správné jednání. Navazující na jeho daimonion rozpracovali učení o svědomí. Oni však pro toto svědomí používají speciální výraz – syneidésis. (Munzarová 2005)

Příkazem svědomí je praktická pomoc bližnímu, člověk má povinnosti vůči ostatním lidem. Ideálem stoicismu je mudrc žijící dle přírodního zákona, respektující povinnosti s pevným charakterem a vůlí, ale autonomní a nezávislý na společnosti ve svém smýšlení, jelikož společnost nás ovlivňuje falešným míněním. Základem stoické etiky je svoboda člověka.

Stoicismus byl některými těmito myšlenkami blízko křesťanství, připisoval božskou důstojnost všem lidem a to včetně žen, dětí i otroků. Též rozum nebyl považován za výsadu mužů, ale připisován každému. (Vokoun 2015)

#### **2.4.3.3 Apoštol Pavel**

Apoštol Pavel je první, kdo používá v Bibli výrazu syneidésis, který převzal z Helénistické filosofie, a který označuje svědomí. Do té doby byl používán především výraz srdce. (Munzarová 2005)

Pavel popisuje svědomí jako rádce, který stvrzuje pravdy Zákona, uložené v každém člověku. (Řím 2,13-15) Svědomí je důvodem konat dobro. (Řím 13, 5) Svědomí je podle Pavla nejednotné, proto vybízí křesťany, aby nejednali ani proti svědomí druhých, aby je nemohli svést k hříchu. (1.Kor 8) Svědomí nám dosvědčuje vlastní spravedlnost. (2.Kor 1,12)

#### **2.4.3.4 Tomáš Akvinský**

Tomáš Akvinský mluví o přirozeném smyslu rozlišovat dobré a zlé, který nazývá synderesis a předpokládá, že je vrozený. Synderesis označuje jako *“zvláštní přírodní pohotovost“*, která *„nutká k dobru a reptá proti zlu“*.

Pojem svědomí považuje za oddělený, i když uvádí, že se často zaměňuje s pojmem synderesis. Svědomí je podle něj závislé na poznání a je to úkon, jedná se o posouzení určitého činu věděním, které musí být aktivně vykonáno. (Akvinský 1937)

#### **2.4.3.5 Freud a superego**

Drapela píše, že Freudovo superego *„lze definovat jako moralizující sílu osobnosti, založenou na principu dokonalosti.“* (2008, s. 23) Z této definice je zřejmá podobnost se svědomím. Vágnerová píše, že *„superego brání bezvýhradnému zaměření na dosažení slasti, představuje moralizující, korektivní sílu.“* (2010) Podle něj určujeme, co je dobré a co špatné.

Převážná část superega je obsažena v našem nevědomí. Získáváme ho v dětství skrze rodičovskou výchovu a později skrze společenské konvence a normy. Díky odměnám a trestům za určité jednání se tyto vnější imperativy internalizují a později

korigují naše jednání, aniž by musela přijít odezva zvenčí. Superego obsahuje představu „ideálního ega“ a pokud se tato představa neslučuje s realitou, prožíváme vinu či stud. Pro vyrovnání se s těmito pocity využíváme obranných mechanismů, které zmírní nastalou úzkost. (Nolen-Hoeksema 2012; Benson 2012)

#### **2.4.3.6. Svědomí v Katechizmu Katolické Církve**

Od 2. vatikánského koncilu je svědomí dokonce považováno „za poslední závaznou instanci pro rozhodování člověka.“ Podle Katechizmu Katolické Církve je totiž formální hřích definován jako „*provinění proti rozumu, pravdě a správnému svědomí*“, proto, pokud není čin proti mému svědomí, je možné spáchat pouze materiální hřích, za který ovšem není mravní zodpovědnost. (Šikula 2015)

#### **2.4.3.7 Výhrada svědomí**

Přestože je svědomí na jednu stranu těžko uchopitelný koncept, je uznáváno jako důvod pro jednání mimo rámec zavedených konvencí. O nutnosti výhrady svědomí se zmiňuje i Jan Pavel II. ve své encyklice, kde odkazuje především na potraty a eutanazii. Kromě kritiky společnosti, která jedná proti Bohu, zde zmiňuje, že je nutné, aby společnost alespoň respektovala odmítání takového jednání.

*„Odmítnutí účasti na nespravedlivém konání není pouze morální povinností, ale je to i základní lidské právo.“ (Jan Pavel II. 1995)*

#### **2.4.4 Morální emoce**

S morálkou a svědomím se pojí specifické emoce. Dvě nejpodstatnější z nich – vinu a stud, bych ráda stručně popsala.

##### **2.4.4.1 Vina**

Vina je emoce prožívaná v důsledku nenaplnění vlastních standardů. Hodnotím se negativně, protože „jsem udělal špatnou věc“. (Lewis 1971) Vina může mít pozitivní dopad, jelikož signalizuje, že došlo k porušení našich morálních zásad, a díky své orientaci na čin nás může motivovat ke snaze o nápravu. Neřešená vina ovšem vede ke zhoršení vztahu s osobou, vůči níž se cítíme provinile.

Ideální řešení pocitu viny je náprava činu, nejčastěji ve formě omluvy. Pokud k ní nedojde, není druhým přijata nebo nemůže být z nějakého důvodu uskutečněna, může být vina dlouhodobá. V případech nevyřešené viny může docházet k sebetrestání, takzvanému Dobbyho efektu. (Martinčková 2015)

#### 2.4.4.2 Stud

Prožívání studu se vztahuje bezprostředně k naší osobě. Prožívání studu je vnímáno jako: „Já jsem špatný.“ (Lewis 1971) Martinčková ve své přednášce uvádí, že na rozdíl od viny, stud nemůže mít nikdy pozitivní důsledky. Stud je na sebe zaměřená vina, která vede ke spoustě negativních manifestací ve formě např. depresí či komplexu méněcennosti. Tendence mohou být u obou pohlaví, ale důvody se různí. Ženy mají pocit, že důvod ke studu je nebýt perfektní, pro muže je důvodem selhání. (Martinčková 2015)

#### 2.4.5 Prosociální chování

Prosociální nebo altruistické jednání bylo definováno Nicky Hayesovou takto:

*„Určité chování můžeme označit za altruistické tehdy, když je prospěšné druhým a ne jedinci, který je provádí.“ (Hayes 2003, s. 135)*

Tímto způsobem je možné nezištně pomoci jak známé, tak i neznámé osobě a to i bez výslovné žádosti této osoby. Někteří však zpochybňují, zda takové chování vůbec existuje a argumentují „dobrým pocitem“ jako odměnou, kterou nám takové jednání přináší. Též jsou vedeny diskuze, zda je toto chování vrozené či naučené, (Výrost 1997, s. 339-342) jelikož se vyskytuje až v pozdějším věku. V teoriích morálního vývoje je spojováno s vyššími stupni morálního vývoje a také s vyšším věkem.

Například podle Kohlbergovy teorie morálního vývoje by se takové jednání mohlo objevit pouze u osob, které dospěly alespoň do stádia konvenční morálky. Do té doby je jednání motivováno vlastním ziskem, popřípadě snahou vyhnout se trestu. (Kohlberg 1981)

Piagetův příběh o rohlíku ukradeném pro kamaráda, který nemá co jíst, prokazuje, že do určitého věku je altruistické jednání hodnoceno dětmi hůře, než jednání egoistické, ilustrované na příkladu holčičky, která pro sebe ukradne mašli. Podle jeho

výzkumů se toto vnímání mění přibližně ve věku devíti let, v něm již děti hodnotí altruistické jednání jako lepší. (Piaget 1932, s. 127-128)

### 3 Vrozená vs. naučená morálka

Etika, morálka i morální jednání jsou ze své definice relativní či přinejmenším závislé na hodnotiteli. Skutečnost, zda jsou morální hodnoty vrozené či naučené, je těžké prokázat. Nicméně by toto zjištění mohlo mít zásadní vliv na předmět výzkumu morálky.

Primárně, je-li morálka naučená, nemá smysl zkoumat jaká je morálka žen a mužů, ale proč jsou učeni jinému jednání a jak. Další důležitá otázka by byla, jak využít této skutečnosti a efektivně vyučovat žádoucí morální principy (jsou-li takové). Je-li základ morálky vrozený, naskýtá se otázka, zda je jednotná, či zda existuje morálka mužů a žen, popř. jaké typy vrozené morálky existují. Další otázka v případě vrozené morálky by byla, co přesně je jejím obsahem a nakolik je ovlivnitelný.

Pokusím se ve stručnosti nastínit oba pohledy, jejich představitele a předpoklady a poté se vyjádřit ke třetímu, potenciálně sjednocujícímu pohledu.

#### 3.1 Naučená morálka

Jednou z nejvýznamnějších teorií, které podpořily tento postmoderní relativismus je Lockova „*tabula rasa*“. Podle ní se člověk rodí jako nepopsaný list papíru a všemu se učí, tedy i morálním pravidlům a tomu jak žít.

*„A myslím, že lze stěží uvést nějaké takové morální pravidlo, které by mohlo mít nárok na tak obecný a okamžitý souhlas jako tvrzení „Co je, to je“ nebo že by existovala tak průkazná pravda jako ta, že „Táž věc nemůže zároveň být a nebýt“. Tím je zřejmé, že takové morální principy mají ještě dál k tomu, aby mohly být nazvány vrozenými....morální principy vyžadují uvažování a rozpravu a jisté bystření mysli, aby bylo dosaženo v jejich pravdě jistoty...Nicméně to, že si je mnozí lidé neuvědomují a to, s jakou váhavostí je další lidé souhlasně přijímají, je očividným důkazem toho, že pravidla nejsou vrozena...“ (Locke 1984, s. 52,53)*

Locke je přesvědčen, že morálka je naučená a naprosto relativní a podkládá tuto svou teorii především rozmanitostí názorů a kultur a neschopností jasně definovat morální pravdy, s nimiž by souhlasil každý (což popisuje právě ve výše zmíněném úryvku).



To, že jsou morální pravidla naučená, předpokládá i Freud, který píše, že se jedná o zděděnou minulost, v níž pokračuje rodičovský vliv na jednotlivce. Jak bylo již uvedeno, superego je podle Freuda internalizací rodičovských a sociálních imperativů a vytváří se v závislosti na odměnách a trestech. (Freud 1955)

Na toto navazují behavioristé, kteří zpočátku předpokládali, že naše jednání je pouze souborem naučených modelů, získaných skrze odměňování a trestání. Bandura k této představě doplnil teorii observačního učení a připojil skutečnost, že i my formujeme naše prostředí. (Yarhouse 2008) U morálních standardů behavioristé předpokládají, že se tvoří též skrze učení, stejně jako osobnost. Z tohoto důvodu nepokládají za přesné popisování typů osobností, jelikož předpokládají, že jednání se liší v závislosti na situaci. Věří, že určitý typ jednání se může v různých situacích lišit a nemá proto smysl připisovat mu stabilnější základ v osobnosti. (Nolen-Hoeksema 2012; Drapela 2008)

### **3.2 Vrozená morálka**

Oproti relativizaci morálky stojí teorie přirozeného svědomí, sem by spadal již dříve zmíněný Tomáš Akvinský, který dělí svědomí na vrozenou část a na svědomí, které je činem a kterému se učíme. (Akvinský 1937)

Pavel též předpokládá, že svědomí, tedy vrozený morální kodex, mají všichni, ale zmiňuje, že některé jednání může být v souladu se svědomím jednoho a ne druhého, (Kor 8) též zmiňuje, že svědomí je třeba zachovávat, (1.Tim 1,19) a že je možné svědomí narušit tak, že již není směrodatným ukazatelem správného a špatného. (1Tim 4.2, Tit 1,15) Individuální rozdíly v morálce by u Pavlovy představy tedy vyplývaly z faktu, že přirozené svědomí bylo poškozeno.

### **3.3 Sjednocující teorie**

Je mnoho myslitelů, kteří se nezaobírali tím, zda je morálka naučená či vrozená, jelikož za nejpodstatnější věc, která by z tohoto zjištění vzešla, považovali existenci obecně platné etiky, a proto se zabývali rovnou tímto tématem. Ačkoli by se našli i etičtí relativisté<sup>1</sup>, například sofisté či již zmíněný Locke, většina filosofů

---

<sup>1</sup> Přehledný souhrn tohoto tématu je dostupný online např. na stránkách:  
<http://www.phil.muni.cz/fil/etika/texty/relativismus.html>

a psycholog zabývajících se tímto tématem předpokládala opak. Jejich cílem však bylo zjistit, jaká tato všeobecná etická pravidla jsou.

První, kdo se zaobíral etikou a nadčasovými pravidly dobrého a špatného byl již Sokrates, který taková pravidla předpokládal a člověk je měl poznávat skrze rozum. Jeho žák Platón s ním souhlasí a předkládá základní ctnosti, za něž považuje moudrost, odvahu a uměřenost. (Gaarder 2002) Etika pro Platóna znamená dobré bytí (eudaimonia), které se na ctnostech zakládá. Přičemž tou hlavní je moudrost, díky níž dospíváme a poznáváme všechny ostatní. (Herboso 2015)

Asi nejvýznamnější filosof zabývající se etikou a morálkou, který též věřil v obecnou etiku, je Immanuel Kant, jehož zákon čistého praktického rozumu, „*jednej tak, aby maxima tvé vůle mohla vždy zároveň platit jako princip všeobecného zákonodárství*“ (Kant 1996, s.50), je asi nejskloňovanější větou etické a morální filosofie.

Z tohoto výroku můžeme odvodit nejen, že Kant předpokládá, že existuje správné morální jednání, ale i to, jaké je. Píše v podstatě, že nejlépe se určí na podkladě toho, zda by bylo v pořádku, pokud by takto jednali všichni lidé. Kant také píše, že tento praktický rozum je nadřazený rozumu spekulativnímu a že mravní jednání má vycházet ze zodpovědnosti a má nás vést k blaženosti. Naprosto morální jednání považuje za nejvyšší dobro, které je nutné, ale nedosažitelné pro člověka, pokud nebude mít neomezené množství času k němu směřovat. Z toho následně vyvozuje nesmrtelnost duše a existenci Boha, a z toho poté morální povinnost k mravnímu jednání. (Kant 1996)

Také v teoriích, které popisují vývoj morálky, je jasná implikace, že jejich autoři předpokládají existenci objektivních etických hodnot, k nimž by měl dojít každý. Kohlberg je dokonce přímo uvádí při popisu svého šestého stádia, kde píše, že součástí je uvědomění si hodnoty života, svobody a důstojnosti druhého. (Kohlberg 1981) Jeho představa, že existují jasné etické hodnoty, je vyjádřena i ve skutečnosti, že na šestém stádiu morálního vývoje je už přijatelná pouze odpověď, v níž se respondent, řešící Hanzovo dilema, rozhodne pro ukradení léku. (Fleming 2006)

Jako poslední argument bych ráda uvedla, jak se k této problematice vyjadřuje C.S.Lewis, jehož popis a vysvětlení, uvedené v knize „K jádru křesťanství“, jsou asi nejpřesvědčivějším, nejprostším a nejjasnějším argumentem této teorie.

*„Každý někdy slyšel hádku...nasloucháme-li tomu, co lidé říkají, dozvíme se něco velmi důležitého...Odvolává se [hádaající se osoba] na jakousi normu chování, o níž předpokládá, že ji ten druhý zná. A ten druhý...se snaží dokázat, že jeho jednání vlastně tuto normu neporušilo...Vše ovšem vzbuzuje velmi silný dojem, že obě strany vědí o jakémsi Zákonu či Pravidlu...na němž se v podstatě shodují. A ono tomu tak opravdu je...Když se hádáte, snažíte se dokázat, že ten druhý nemá pravdu. A o něco takového by nemělo smysl se snažit, pokud by mezi vámi neexistovala určitá shoda v tom, co je správné a co špatné.“ (Lewis 2008, s.18)*

Dále na příkladu II. světové války demonstruje, že pokud by neexistoval přirozený morální zákon, nemělo by smysl nacisty z čehokoli obviňovat, jelikož by neměli představu, co rozumíme pod spravedlností. Dále píše:

*„Pokud by si někdo dal tu práci a srovnal morální učení dejme tomu starých Egypťanů, Babyloňanů, Indů, Číňanů, Řeků a Římanů, zarazilo by ho spíše to, jak jsou si tato učení podobná – a jak málo se liší od našeho...Lidé se liší v názoru, ke komu se máme chovat nesobecky...Všichni se ale shodnou na tom, že člověk by neměl vždycky myslet jen sám na sebe.“ (Lewis 2008, s.20)*

### **3.4 Závěrečné shrnutí**

Teorie vrozené i naučené morálky uznávají individuální rozdíly v morálních hodnotách jednotlivců, ale vysvětlují je různě. Zatímco zastánci naučeného svědomí je vysvětlují tak, že hodnoty jsou sociálním konstruktem a tudíž relativní, a proto rozdílné, zastánci vrozeného svědomí předpokládají, že toto vrozené svědomí je až následně ovlivňováno popřípadě oslabováno skrze sociální učení.

Naposled zmíněná, částečně sjednocující, teorie předpokládá, že existují obecně platné etické pravdy, které má každý možnost poznat a měl by je integrovat do svého morálního systému hodnot a řídit se jimi. Tato teorie se nezabývá tím, zda se s touto představou již rodíme, či nikoli, ale snaží se podat věrohodné důkazy pro to, že bez ohledu na to, kdy a jak tyto pravdy poznáme, jsou trvalé, neměnné a všeobecné.

## 4 Hlavní teorie v otázce vývoje morálky

### 4.1 Jean Piaget (1896-1980)

Jean Piaget si ve 30. letech vypůjčil Rousseauova slova, když říká, že dítě není jen zmenšenina dospělého, a jeho mysl, není mysl dospělého v menším měřítku (Vygotsky 1934 - volně přeloženo). Předpokládal, že mysl dítěte je v procesu komplexního vývoje ve všech směrech a teprve spěje k mysli dospělé. Tento klíčový předpoklad ho dovedl k tomu, že se stal prvním člověkem, který vytvořil systematickou studii o tom, jak se vyvíjí dětské chápání světa. Jelikož děti jsou, jak je přesvědčen, v procesu vývoje ve všech oblastech, jeho studie se zabývá i vývojem jejich morálního uvažování.

Hlavní Piagetův zájem byl v pozorování vývojových změn u dětí a v pozorování toho, jak se jejich mentální schopnosti mění v čase. Oproti v té době populárním behavioristickým teoriím věřil, ve vrozené, vnitřní schopnosti jednotlivců a snažil se je zkoumat. Ve svých rozhovorech s dětmi se začal zabývat více tím, jak děti odpovídají a proč, než správností jejich odpovědí a díky tomu došel k závěru, že mají naprosto odlišné metody uvažování. (Benson 2012)

Jeho teorie popisuje 4 stádia vývoje, podle toho, jakým způsobem dítě vnímá okolní svět a jeho pravidle.

#### **První z těchto stádií je senzomotorické stádium.**

V tomto stádiu se dítě učí skrze hmat a další smysly (senzo-) a skrze pohyb a akci (motorické). V tomto stádiu se dá pozorovat egocentrická hra, dítě si hraje samo a podle svého. Skrze tohoto experimentování s předměty a vnějším světem se jej učí poznávat. Toto stádium trvá přibližně do 4 roku dítěte.

Jedním z nejdůležitějších objevů dítěte v toto stádiu je objektní stálost, neboli uvědomění, že předměty existují nezávisle na tom, zda je v tu chvíli vnímá či nikoliv. (Piaget 1932; Benson 2012; Nolen-Hoeksema 2012)

#### **Druhé stádium je předoperační.**

Toto stádium nastává u dětí přibližně ve čtvrtém roce života. Je význačné lpěním na pravidlech – morálním realismem, která jsou dětmi považována za neměnná. Piaget označuje toto vnímání jako heteronomní fázi morálního vývoje. V tomto období je úsudek dítěte závislý na kontrole zvenčí. Jednání je hodnoceno na základě odměn a trestů. (Vágnerová 2010)

Z toho vyplývá i fakt, že děti v tomto věku hodnotí čin na základě jeho následků, a nikoli na základě motivace a to překvapivě i přes to, že motivaci jasně rozumí. Pro ilustraci bych ráda uvedla citaci jednoho z Piagetových rozhovorů, uvedenou v jeho knize. Jedná se o rozhovor s dítětem, které hodnotí jednání dvou chlapců.

Piaget používal několik ilustračních příběhů, v nichž děti posuzovaly jednání jiných dětí. V příběhu, o němž se vede následující rozhovor, se dvěma chlapcům stalo, že rozbili hrnečky. První chlapec rozbil hrnečků patnáct, ale jednalo se o nedopatření. Druhý chlapec rozbil pouze jeden hrneček, nicméně se to stalo v důsledku toho, že si chtěl vzít džem z poličky, na kterou nedosáhl.

*Q: Is one of the boys [who broke teacups] naughtier than the other?*

*A: The first is because he knocked over twelve cups.*

*Q: If you were the daddy, which one would you punish most?*

*A: The one who broke twelve cups.*

*Q: Why did he break them?*

*A: The door shut too hard and knocked them. He didn't do it on purpose.*

*Q: And why did the other boy break a cup?*

*A: He wanted to get the jam. He moved too far. The cup got broken.*

*Q: Why did he want to get the jam?*

*A: Because he was all alone. Because his mother wasn't there.*

*Q: Have you got a brother?*

*A: No, a little sister.*

*Q: Well, if it was you who had broken the twelve cups when you went into the room and your little sister who had broken one cup when she was trying to get the jam, which of you would be punished more severely?*

*A: Me, because I broke more than one cup. (Piaget 1932, p.120-121)*

Tento rozhovor je uveden jako první, ale následuje ho několik stejných či podobných rozhovorů se stejným výsledkem. Ačkoli je evidentní, že dítě rozumí motivům jednání, hodnotí větší škodu jako horší provinění. Ještě výraznější rozdíl se

pak projeví v příběhu dívky, která zničí matce šaty se záměrem udělat jí radost, oproti dívce, co si hraje a napáchá menší škodu. Přestože je v tomto rozhovoru uvedeno, že dítě váhalo s odpovědí, nakonec i v tomto příběhu je hodnoceno jednání dle následku. (Piaget 1932, p.123)

Další rysy typické pro toto období jsou, že dítě zvládá kupříkladu seřadit předměty na základě nějakého logického klíče, jako je velikost. Avšak při porovnávání předmětů se dítě soustředí pouze na jednu z jejich vlastností. Zároveň se mezi čtvrtým a sedmým rokem začínají děti učit používání relativních termínů v řeči, jako jsou komparativy. (Benson 2012)

### **Třetí stádium je stádium konkrétních operací.**

V tomto období začínají děti chápat, že některá z pravidel lze upravovat a začínají chápat sociální konvence - slábne morální realismus. Dochází tím ke zpochybňování objektivitu některých hodnot, a díky tomu k možnosti jejich kritického zhodnocení. (Nolen-Hoeksema 2012)

Dítě začíná chápat důležitost motivace v jednání. Pro ilustraci uvedu předchozí příběh v rozhovoru s devíti letým dítětem.

*Q: What did the first one do?*

*A: He broke fifteen cups as he was opening a door.*

*Q: And the second one?*

*A: He broke one cup as he was taking some jam.*

*Q: Which of these two silly things was naughtiest, do you think?*

*A: The one where he tried to take hold of a cup was [the silliest] because the other boy didn't see [that there were some cups behind the door]. He saw what he was doing.*

*Q: How many did he break?*

*A: One cup.*

*Q: And the other one?*

*A: Fifteen.*

*Q: Then which one would you punish most?*

*A: The one who broke one cup.*

*Q: Why?*

*A: He did it on purpose. If he hadn't taken the jam, it wouldn't have happened. (Piaget 1932, p.125)*

Z tohoto úryvku je zřejmé, že dítě chápe motivaci, která k činu vedla, stejně jako fakt, že v prvním případě se jednalo o nedopatření a tyto poznatky zahrnuje do svého hodnocení dané situace. Tato schopnost vnímat situaci z perspektivy jiného je Piagetem označována za morální autonomii. Autonomní fáze se vyznačuje snižováním závislosti na odměně a trestu, zvnitřňováním zásad. Postupně se dítě učí žádoucímu jednání, i když ho nikdo nevidí, čili nad sebou nemá dohled. (Vágnerová 2010)

Z výše zmíněného by se dalo odvodit, že dítě hodnotí situaci jinak nejen z důvodu, že do hodnocení zahrnuje motivaci, ale možná si také lépe uvědomuje, že i když druhého chlapce v tu chvíli nikdo nevidí, neměl by si bez dovolení matky brát džem, který je zřejmě na vyšší polici právě proto, aby to nedělal.

Další specifika tohoto stádia vývoje jsou, že dítě již chápe nezávislost množství substance na vizuálním dojmu - například že přelitím vody do vyšší sklenice jí nepřibude, přestože hladina je vyšší. Také umí předměty srovnávat podle více vlastností současně.

Díky snížení egocentrismu začínají děti přijímat, že jejich názor může být relativní a že je možné upravit pravidla tak, aby vyhovovala všem. Chápu pravidla kooperativní i kompetitivní hry, i když porozumění těmto pravidlům se může lišit. Děti se však zabývají pouze situacemi, které jsou v jejich bezprostřední blízkosti. (Piaget 1932; Benson 2012; Nolen-Hoeksema 2012)

### **Čtvrté a poslední stádium Piagetova morálního vývoje je stádium formálních operací.**

Toto období nastává přibližně po jedenáctém roce a tehdy již mladiství manipulují ve svých morálních úvahách spíše s myšlenkami, než pouze s předměty. Utvářejí si názory i na situace s nimiž se nikdy nesetkali. Je to stádium hypotetických a verbálních úvah. Důležitá je schopnost imaginace. Piaget nazývá toto stádium jako stádium opravdové spolupráce. Děti jsou zaujaty pravidly her a jejich zdokonalováním. (Benson 2012; Nolen-Hoeksema 2012; J. S. Fleming 2006)

## 4.2 Lawrence Kohlberg (1927-1987)

Lawrence Kohlberg navazoval na Piagetovy myšlenky. Je též názoru, že morální uvažování se vyvíjí v průběhu života. Staví na základě Piagetovy heteronomní a autonomní fáze vývoje a tyto myšlenky rozvíjí dále. (Vágnerová 2010)

Vytváří schéma, jehož východiskem je konvenční morálka, v níž se normy a hodnoty odvíjí od dané společnosti a správné a špatné je ztotožňováno s tím, co je za takové všeobecně považováno. Dříve, než je člověk schopen tohoto uvažování, používá předkonvenční úsudek. Ten je egocentrický a normy jsou v něm odvozovány od vlastních potřeb. Po konvenční morálce je naopak ještě dokonalejší - postkonvenční úsudek. Ten naproti tomu přesahuje konvenční myšlení, reflektuje ho a snaží se vytvářet univerzálně platné normy. (Gilligan 2001) Každé z těchto tří vývojových stádií pak Kohlberg rozdělil ještě na dvě další. Celkem tak vytvořil a popsal šest vývojových stádií plus jedno přechodové stádium.

### **Předkonvenční morálka**

Jak jsme již zmínili dříve, předkonvenční morálka je egocentrická. Podobně jako Piaget i Kohlberg předpokládá, že toto stádium, založené na principu odměny a trestu, trvá přibližně do 9 či 10 roku života dítěte. Na této úrovni sice existuje koncept dobrého a špatného, ale odvíjí se od zisku, a to především fyzického či ztráty.

*„Morálka tohoto stadia je závislá na kladném a záporném hodnocení jinou, osobně významnou autoritou. Je zde zřejmá potřeba vnější kontroly, která reguluje chování dítěte...V tomto stadiu setrvává např. morální úroveň kriminálních recidivistů, kteří nejsou schopni respektovat ani běžné sociální normy a musí být opakovaně trestáni, aby měli důvod se takového jednání vyvarovat. Tito lidé se ve svém socializačním rozvoji nedostali ani na úroveň konvenční morálky, kterou obvykle zvládnou i děti. (Vágnerová 2010, s. 332)*

#### A) Stádium trestu a poslušnosti

Toto je první stádium ze šesti. Jako správné je vnímáno poslouchání autority, vyhnutí se trestu a nezpůsobování fyzické újmy. Motivace k tomuto jednání se odvíjí ze snahy vyhnout se trestu ze strany autority. Osoba v tomto stádiu vývoje nepřemýšlí nad potřebami ostatních ani nerozeznává jejich nezávislou existenci. Jednání je



hodnoceno podle jeho fyzických následků. Názor autority je ztotožňován s názorem vlastním. (Kohlberg 1981) Do tohoto Kohlbergova stádia by se daly přiřadit první dvě Piagetova stádia, přičemž druhé z nich by se částečně překrývalo i s následujícím Kohlbergovým stádiem.

#### B) Stádium individuální fyzické prospěšnosti a směny

Co je v tomto stádiu považováno za správné, je následování pravidel za účelem okamžitého zisku. Jednám ve vlastním zájmu a nechávám ostatní dělat to samé, protože uznávám, že i ostatní sledují své zájmy. V rámci tohoto uvědomění je pak možná vzájemná směna, která je vyvážená v poměru investice a zisku.

Nyní je již člověk schopen separovat vlastní názory a zájmy od názorů autority. Chápe, že jelikož má každý své vlastní cíle, „správné“ může pro každého znamenat něco jiného. Tento konflikt zájmů je pak schopen řešit vzájemnou výměnou laskavostí či protislužbou. Spravedlnost chápe v principu rovnosti, totiž že každý dostane stejně. (Kohlberg 1981)

#### **Stádium konvenční morálky**

Jak již bylo zmíněno výše, v tomto období je dobré a špatné hodnoceno podle všeobecného názoru ve společnosti, popřípadě v závislosti na zákonech. Cílem je být považován ostatními za dobrého a ne za špatného. Způsoby jak toho dosáhnout se odvíjí od toho, co se ode mě očekává. Člověk zde ještě neuvažuje o obsahu přijímaných norem a jejich uplatnění, píše Vágnerová.

*„Na této úrovni může dojít ke zdánlivě paradoxnímu selhání v oblasti chování. Člověk, který respektuje normy společnosti a vykonává příkazy, se právě tímto způsobem může dopouštět činů značně nemorálních. Obecně známými příklady je zarážející chování nacistických i komunistických funkcionářů, kteří jednali v souladu s normami své společnosti a právě tím páchali zlo. (Vágnerová 2010, s. 332)*

Na tento text navazuje odkaz na to, že právě z tohoto důvodu musíme uznat platnost vyšších obecně platných hodnot a musíme se ke společenským normám stavět kriticky. (Vágnerová 2010)

#### A) Stádium vzájemného mezilidského očekávání, vztahů a konformity

Správné je jednat dobře (v originále „*playing a good role*“, což znamená i „*hrát dobrou roli*“), zajímat se o druhé a jejich pocity. Snaha dodržet očekávání, která ode mě ostatní mají. Toto v sobě podle Kohlberga obsahuje i loajalitu a důvěryhodnost. Důvody pro to být dobrý jsou, abych byl dobrý ve svých očích a v očích ostatních. Člověk se řídí Zlatým Pravidlem - neubližuju ostatním, protože nechci, aby oni ubližovali mně. (Kohlberg 1981)

#### B) Stádium sociálního systému a udržování svědomí

Správné je dodržovat své závazky vůči společnosti, udržovat sociální pořádek a napomáhat prosperitě. Zákony by se měly dodržovat, výjimka je možná pouze v extrémních případech, kdy nastává konflikt s jinou zažitou sociální normou. Správné jednání je za účelem fungování společnosti nebo z obavy z následků. „*Co kdyby to tak dělal každý?*“ Člověk se identifikuje s názorem systému, který určuje pravidla a role jednotlivců. (Kohlberg 1981)

#### **Přechodné stádium**

V tomto stádiu je již volba osobní a založená na emocích a svědomí. Jednotlivec stojí vně společnosti a vnímá se jako ten, kdo činí rozhodnutí bez obecného závazku či smlouvy se společností. Jednotlivec si může vybrat, jaké povinnosti přijme, ale ještě nemá žádné stálé principy, na jejichž základě tento výběr činí. (Kohlberg 1981)

#### **Postkonvenční a principiální úroveň**

Morální rozhodnutí na této úrovni jsou tvořena na základě práv, hodnot a principů, které jsou (nebo by mohly být) přípustné pro všechny lidi ve společnosti. (Kohlberg 1981)

V tomto stádiu jde o hledání vlastních obecných morálních zásad, které nejsou postaveny na vnější autoritě, ale jsou tvořeny skrze zkušenost, kritické myšlení a svědomí. Jedinec má stále respekt k autoritě, ale čím dál více si uvědomuje, že některá lidská práva stojí nad zákonem. Zásadní je poznání, že lidský život stojí nad následováním pravidel. Nakonec se pak již řídíme pouze svým svědomím. (Benson 2012)

V tomto stádiu by již člověk neměl následovat žádná pravidla, která by nectila lidský život, a tudíž by již neměl být ochoten, na pokyn autority či společenských norem, k násilí, omezování lidské svobody či k vraždě. Dalo by se očekávat, že pokud by každý člověk došel do tohoto stádia morálního vývoje a racionálně dospěl ke stejným etickým pravidlům, jaké předpokládá Kohlberg – totiž posvátnosti lidského života a svobody, tak by nikdy nedošlo k událostem II. světové války, neexistovaly by socialistické režimy, apod.

Podle Kohlberga se do tohoto stádia morálního vývoje dostane pouze 10-15% osob. (Benson 2012)

#### A) Stádium přednostních práv a společenského kontraktu

V tomto stádiu si jedinec uvědomuje, že lidé mají rozdílné hodnoty a skupiny různá pravidla, ale že většina z nich je relativní. Přesto by se tyto konvence měly dodržovat, jelikož jsou součástí společenského kontraktu. Existují ovšem i hodnoty, které relativní nejsou a ty musí být dodržovány bez ohledu na všeobecný názor ve společnosti. Následování společenských pravidel vyplývá z povinnosti a závazku, nicméně vše je podřízeno zásadám utilitarizmu, právo na život a svobodu musí být zachováno, bez ohledu na to, co hlásá společnost či autorita. (Kohlberg 1981)

#### B) Stádium univerzálních etických principů

Toto stádium spočívá v následování univerzálních etických principů platných pro celé lidstvo. Pokud je zákon v rozporu s těmito univerzálními principy, následujeme principy. Ty jsou založeny na univerzální spravedlnosti, rovnosti lidských práv, respektování důstojnosti druhého a tyto hodnoty nejsou jen teoretické, ale slouží jako podklad pro konkrétní činy a rozhodnutí. (Kohlberg 1981)

Kohlbergova teorie šesti stádií se odlišovala ve své době především tím, že předpokládala, že morálka není dětem vnucovaná, ani se jí neučí podmiňováním, ale že k ní docházejí sami skrze interakci s druhými, respektováním ostatních empatii a lásku. (Benson 2012)

### **4.3 Carol Gilligan (\*1936)**

Carol Gilliganová spolupracovala s Kohlbergem při vytváření jeho teorií morálního vývoje, nicméně v průběhu rozhovorů si všimla nesrovnalostí mezi chlapci a dívkami. Poukazuje i na takové paradoxy, jako že u dívek by způsob morálního uvažování regredoval. (Gilligan 2002, s. 80) Také ilustruje, že dívky vnáší do příběhu vlastní interpretace a hledají možnosti řešení mimo zadané téma a objasňuje, že fakt, že z hlediska Kohlbergovy stupnice je to hodnoceno jako nižší stádium, je chyba v porozumění. (Gilligan 2002, kap.2, především s. 52-65) V důsledku svých poznatků vytváří alternativní, pěti stupňovou vývojovou linii, která má být specifická pro vývoj morálního uvažování u žen. Tato škála je založena na předpokladu morálky péče, kterou připisuje ženám.

#### **Předkonvenční stádium**

V tomto stadiu je orientace na individuální přežití. Péče je zaměřena výhradně na sebe a hlavní hodnotící princip je založen na tom, co je nejlepší pro mě.

#### **První přechodné stádium**

V tomto stádiu by si žena měla začít uvědomovat existenci spjitosti s druhými a svou zodpovědnost vůči nim. Svě předchozí uvažování kritizuje jako sobecké.

#### **Konvenční stádium**

V reakci na uvědomění si předchozí sobeckosti svého jednání se žena ztotožní s mateřskou rolí a začne pečovat o druhé. Péče o sebe je však v důsledku předchozích úvah v přechodném stádiu vnímána jako sobecká, a proto je zde extrémní koncentrace na péči o druhé na vlastní úkor, což je vnímáno za nesobecké.

#### **Druhé přechodné stádium**

V této fázi nastane konflikt s faktem, že péče o druhé na svůj úkor je nelogická, jelikož připisuje ostatním větší hodnotu. Dochází zde ke konfliktu potřeb a představ a žena řeší, zda je možné skloubit péči o ostatní s péčí o sebe, aniž by byla sobecká. Podle knihy dochází k tomuto stádiu často po selhání vztahu, v němž byla žena v pečující roli ve smyslu konvenčního stádia.

## **Postkonvenční stádium**

V tomto stádiu dochází žena k pochopení, že uspokojovat vlastní potřeby není v rozporu s ženskou rolí a není to sobecké a péče o sebe a péče o ostatní se odehrává souběžně. Žena je schopna péči neposkytnout, jelikož si uvědomuje, že její prvotní zodpovědnost je vůči sobě samé.

### **4.3.1 Vlastní přínos**

Jelikož jsem v průběhu vypracovávání této části zjistila, že na Wikipedii neexistuje česká stránka o Carol Gilliganové, ale vedou na ni některé odkazy, rozhodla jsem se ji vytvořit. Jako základ jsem uvedla text z této práce a dohledala jsem doplňující informace. Stránka je dostupná na: [http://cs.wikipedia.org/wiki/Carol\\_Gilligan](http://cs.wikipedia.org/wiki/Carol_Gilligan)

## 5 Otázka Genderu

Nejprve je nutné zdůraznit, že pojem gender neodpovídá pojmu pohlaví, jelikož pod pojmem pohlaví rozumíme biologické rozdíly mezi mužem a ženou, zatímco gender se týká sociálních a psychických odlišností.

Pro určení pohlaví dítěte je v prenatálním období určujícím hormonem androgen. Chromozom Y určuje, zda bude embryo androgeny vylučovat či nikoliv. V pokusných studiích na opicích, v nichž byl androgen uměle dodán v době těhotenství, se samice narodily se samčími pohlavními orgány, studie prokázaly, že androgen ovlivnil i strukturu hypotalamu. U lidí se však zdá, že přestože hormony mají svůj vliv, určující faktor při tvorbě sexuální identity hraje vliv prostředí. (Nolen-Hoeksema 2012) Toto potvrzují i studie různých kmenů s odlišně pojatými genderovými rolemi a stereotypy. Ve společnostech, kde se od ženy očekávala těžká práce a agresivita a od muže citlivost a péče, se jedinci chovali v souladu s těmito předpoklady. Též ve studii hermafroditických pacientů se 95% identifikovalo s genderem daným výchovou a to i v případě, že se tento gender neshodoval s jejich chromozomálně, hormonálně a gonádami daným pohlavím či formou genitálií. (Oakley 2000)

### 5.1 Genderová role

Se svým genderem se ztotožňujeme na základě přijetí své genderové role, což „je sociokulturně vymezený komplex vlastností a projevů chování, které jsou pro jedince určeného pohlaví považovány za charakteristické.“ Svou genderovou roli přijímáme na základě identifikace s osobami stejného pohlaví a na základě podpory žádoucího a trestání nežádoucího genderového jednání za strany rodiny a společnosti. (Vágnerová 2005) Genderová identita se vytváří brzy a obvykle ji později již nelze změnit. (Oakley 2000)

Již v kojeneckém věku se odlišuje způsob, jakým matka i zbytek společnosti s dítětem jedná, na základě jeho pohlaví. Tyto rozdíly s postupem věku nabývají na intenzitě, jelikož dítě zároveň jedná podle očekávání, jež je do něj vkládáno a rodič, na základě toho, že vidí očekávané jednání u dítěte, posiluje své přesvědčení o jeho přirozenosti a tím ho zpětně ještě více utvrzuje a očekává. Většina rodičů si navíc neuvědomuje, že dětem genderové role přisuzuje, naopak jsou přesvědčeni, že rozdílné

jednání s dětmi je založeno na jejich vrozených predispozicích. (Oakley 2000; Vágnerová 2005)

## 5.2 Genderové stereotypy

Představa o obsahu genderové role vychází z genderových stereotypů. Tyto stereotypy definují představu, jak by měl vypadat ideální muž či ideální žena. Mužům jsou tradičně připisovány vlastnosti jako agresivní, neohrožený, nezávislý, objektivní a věcný; ženám pak závislá, emocionální, empatická, nelogická a slabá. (Karsten 2006) Ve studii českých žáků osmých tříd se však agrese jako typická mužská vlastnost neprojevovala o nic výrazněji než hádavost, parádivost a starostlivost, co žáci považovali za nejvíce mužské, byly odvaha a zručnost. V ženských stereotypech vedla citlivost, starostlivost a parádivost. (Harnachová 2010)

Tyto předpoklady se promítají nejen do chování, k němuž je jedinec veden, ale i v interpretaci jednání a emocí, které vyjadřuje. U nejednoznačných emocí mají lidé tendenci interpretovat je genderově stereotypně. Též u zpětného sebehodnocení si ženy a muži připisují větší míru emocí, které jsou předpokládány u jejich pohlaví, avšak pokud se výzkum emocí zaměří na aktuální situace, rozdíly v prožívání mužů a žen se neprojevují. (Nolen-Hoeksema 2012)

## 5.3 Genderová identita

Pojem genderová identita není totožný s genderovou rolí, přestože s ní souvisí. V prvním případě se totiž jedná o vnímání sebe sama jako příslušníka určitého genderu. Ovšem i žena/muž plně se ztotožňující se svou feminitou/maskulinitou, může preferovat jednání, které odpovídá mužské/ženské roli. (Nolen-Hoeksema 2012)

Genderová identita se rozvíjí odlišně u dívek a chlapců. Větší tlak na nevybočování z genderové role je vytvářen na chlapce, dívky, které mají zájem o chlapecké zájmy, za to kritizovány nebývají. Z toho vyplývá i větší variabilita jejich zájmů a menší strach z jednání vybočující z femininní genderové role. U mužů je pak genderová identita mnohem silněji spjata s rolí, zatímco ženám dělá menší problém cítit se femininní, i když jednají v nesouladu se svou rolí. (Oakley 2000; Vágnerová 2005) Vybočování z genderové role, především u chlapců, může předpovídat homosexuální orientaci jedince. (Nolen-Hoeksema 2012)

## 5.4 Gender a škola

Velice zajímavé genderové rozdíly můžeme najít ve školství. Přesto, že děti stále předpokládají stereotypní úspěchy v předmětech, tedy že chlapci jsou lepší například v matematice a informatice a dívky v českém jazyce, reálné záznamy svědčí o tom, že dívky dosahují lepšího hodnocení ve všech předmětech. (Harnachová 2010) Tento fenomén však není jen český, již v 70 letech se jím zabývala americká psychologka Eleanor Maccoby, ta viděla důvod těchto rozdílů ve skutečnosti, že dívky investují do školy větší úsilí. (Benson 2012) Dosahují tak lepších výsledků takřka ve všech předmětech a v těch ostatních jsou výsledky srovnatelné. Děje se tak napříč celým světem už téměř sto let, přestože s věkem kolísají rozdíly, především u předmětů stereotypně mužských. (Voyer 2014)

Tento fakt je překvapující především z důvodu, že dívky nedosahovaly významně lepších výsledků ani ve vědomostních ani v IQ testech. Proto začali výzkumníci hledat jiné důvody, které by mohly objasňovat tento celosvětový fenomén. Jejich objev, který alespoň částečně objasňuje tuto skutečnost, je, že dívky vykazují větší schopnost disciplíny a seberegulace než chlapci ve stejném věku. (Gnaulati 2004, Duckworth 2006) Tento fakt může souviset i s tím, že matky již v kojeneckém věku nechávají chlapce více se projevovat a přizpůsobují se více jejich biorytmu, zatímco dívky jsou utišovány a jejich biorytmus matka přizpůsobuje svým představám. (Oakley 2000) Z toho by se dalo usoudit, že tyto rozdíly ve výchově od tak raného věku, by mohly být důvodem následné lepší schopnosti sebeovládání již u pětiletých dětí.

## 5.5 Závěrečné shrnutí

Ze všech výše zmíněných faktů je zřejmé, že genderová role, ať už je naučená či nikoliv, je velice významný určující faktor ve většině oblastí života. Zároveň je však očividné, že je do veliké míry sociálně podmíněná a tyto rozdíly jsou s největší pravděpodobností především důsledkem socializace, která jednotlivce učí jejich rolím a následně zpětně interpretace jeho jednání na základě genderového stereotypu.



## 6 Experiment

### 6.1 Popis experimentu

Můj experiment spočíval ve zjišťování, zda bude stejné jednání hodnoceno rozdílně u ženy a muže a zároveň zda budou žena a muž hodnotit stejné jednání odlišně.

K tomuto účelu jsem sepsala příběh, inspirovaný příběhem o Abigail a Kohlbergovým dilematem, v němž vystupuje pět postav. Žádná z nich nejedná absolutně špatně, ani absolutně dobře. Příběh je sepsán ve dvou variantách, obě jsou totožné až na pohlaví postav. Tak, jak v prvním příběhu jedná žena, ve druhém jedná muž a naopak. Celkem se objeví pět postav.

Příběh se odehrává v pohraniční vesnici. Dvě hlavní postavy jsou pojmenovány Romeo a Julie v obou příbězích, jelikož jsem chtěla využít stereotypu těchto jmen, k vytvoření představy o silném vztahu mezi postavami. V příběhu jsou označeni jako „*milenci*“ Jeden z nich je *nemocný*, druhý - *zachránce* - jde pro lék. Ten může dostat pouze výměnou za sex (třetí postava – *léčitel/ka*). Vydá se za *přítelem* s otázkou co dělat, ale ten mu odmítne poradit (čtvrtá postava – Hamlet/Hermína). Získá tedy lék, ale později, když přizná, jak ho získal, se jeho druh/družka rozzlobí a odežene ho. Po tomto incidentu se objeví pátá postava - *mstitel* (Ofélie/Osfald), která vyslechne celý příběh, rozhodne, že na vině je léčitel/ka a nechá ji vyhnat za hranice země. (Oba příběhy jsou v plném znění v příloze)

Testované osoby byly rozděleny do dvou skupin. Každá skupina dostala jeden z příběhů a jednotlivci vlastní pracovní list. Skupiny byly odděleny, aby se navzájem neslyšely. Příběh byl přečten. Každý měl nejprve seřadit osoby od té, co jednala podle něj nejmorálněji, k té co jednala dle jeho názoru nejméně morálně. K tomu měli připsat stručné zdůvodnění. Poté se měla skupina shodnout na společném seřazení postav. Posledním krokem byla konfrontace obou skupin, v níž se účastníci dozvěděli, že se jednalo o shodné, pouze genderově převrácené příběhy. Poté měli za úkol posoudit, zda rozdíly či shody v jejich žebříčcích a názorech odpovídají jejich reálnému přesvědčení, tedy zda si opravdu myslí, že stejné jednání má odlišnou morální hodnotu v závislosti na pohlaví toho, kdo se ho dopouští. Vše bylo nahráváno. Účastníci o nahrávání věděli a proběhlo za jejich souhlasu.

## 6.2 Testovaná skupina

Experimentu se zúčastnilo celkem jedenáct lidí, čtyři muži a sedm žen ve věku 14 až 32 let, přičemž průměrný věk činil dvacet let. Všichni zúčastnění byli členy křesťanského společenství a považují se za věřící.

## 6.3 Výsledky

### 6.3.1 Porovnání skupin

Nejprve zhodnotím pořadí postav obou skupin mezi sebou, poté rozdíl mezi názory mužů a žen v jednotlivých skupinách.

#### 6.3.1.1 Ofélie/Osfald

Největší rozdíl mezi skupinami najdeme u postavy mstitele. Jednalo-li se o muže, je hodnocen v rámci skupiny (i průměrem) jako druhá nejmorálnější postava. Jedná-li se ovšem o ženu, je hodnocena na předposledním místě a průměrem vychází dokonce na poslední příčce. Tento rozdíl byl pro mne překvapující. Zaměřila jsem se proto na důvody, které byly uváděny a to především na ty, které se objevovaly pouze u jednoho pohlaví. Nejzajímavější byly protichůdné názory, uváděné u každého z pohlaví. U ženy se skupina shodla, že „jednala špatně“ a „nikomu nepomohla“, její jednání je tedy hodnoceno celkově jako negativní. Objevila se jen dvě pozitiva a to „dobrý motiv“ a „touha po spravedlnosti“. Druhé zmíněné se vyskytovalo i u muže ten však také „jednal spravedlivě“, „zabránil [možnosti] opakování [vydírání za strany léčitele]“, „chtěl pomoci“ a jeho jednání bylo „lepší než kdyby nejednal“, což bylo u ženy hodnoceno opačně.

Tato zdůvodnění se shodují především s genderovými stereotypy, kde od ženy je očekávána pasivita a povolnost, zatímco od muže aktivita, podnikavost, odhodlání a další podobné vlastnosti. (Karsten 2006) Tento dojem mohl být podpořen i tím, že se jednalo o příběh a v tradičních pohádkách zpravidla nebývá role ženy, která aktivně jedná. (Zormanová 2015) Při konfrontaci obou skupin pak diskutovali pouze nad mužskou rolí. Ta byla obhajována na základě argumentu, že muž se v příběhu zastal

slabšího. Skupina, která měla původně v příběhu ženu, používala protiargument, že jednání bylo přehnané, i přesto že to byl muž.

### 6.3.1.2 Hamlet/Hermína

Druhá postava, která se v žebříčku umístila odlišně, byl přítel, který neporadil. I v jeho případě bylo hodnocení mírnější, pokud se jednalo o muže. Také zde bychom mohli zvažovat vliv stereotypu pohádkových příběhů, jelikož v nich je žena často v roli rádce. (Zormanová 2015)

Jednání obou postav bylo hodnoceno u obou skupin stejným způsobem za použití velice podobných argumentů („*měl/a vyslechnout pořádně*“ „*neprojevuje [dostatečný] zájem*“ oproti čemuž bylo „*nejedná špatně*“ a „*je těžké v takové situaci poradit*“). Byl pouze jeden přívlastek, který se neobjevil v obou případech a ten byl „*sobecký*“ a překvapivě se vztahoval k mužské postavě, která byla ve výsledku hodnocena pozitivněji.

Při konfrontaci skupin se opět jednalo pouze o mužské variantě této postavy. A překvapivě byla opět kritizována. Kromě zmíněného rozdílu v očekávání jednání postav nebo vlivu genderových stereotypů, mě nenapadá žádné vysvětlení k tomu, že ve výsledku lépe hodnocená postava byla během celého testování hodnocena hůře a dostala i více negativních přívlastků.

### 6.3.1.3 Léčitel/léčitelka

Tato postava se také umístila na jiných příčkách. Je to jediná postava, kde její ženský ekvivalent byl umístěn lépe než mužský, což ovšem pravděpodobně souvisí s vyšším počtem žen v jedné ze skupin, k čemuž se vyjádřím ve druhé části.

Nejzajímavější byl přívlastek „*pomáhá*“ u ženy, který je zjevně ovlivněn stereotypem péče a u muže se nevyskytoval. Překvapivé je, že se spontánně objevil i přesto, jakým způsobem postava jedná. U léčitele se oproti tomu objevil argument, že „*je to OK, když to je chlap*“ a to ještě před konfrontací skupin, čili předtím, než zúčastnění věděli, že existuje genderově převrácený příběh.

Při konfrontaci skupin pak bylo vyjádření se k této postavě prvním, co následovalo. Začala ho jedna z dívek konstatováním, že u léčitele, který vydírá dívku

„je to horší“ a že ji hned napadne „co kdyby otěhotněla“. Oproti tomu se postaví muži, kteří tvrdí, že je to naopak horší „když ženská využije chlapa než chlap ženskou“. Ze strany žen se pak dále objevuje kritika obou variant této postavy, ovšem silněji je směřována k léčiteli. U mužů se naopak objevuje obhajování postavy a to u léčitele „neudělal nic nemorálního“ a u léčitelky „vždyť ho ani zneužít nemohla“. V posledním výroku si můžeme všimnout známého mýtu, že žena nemůže sexuálně zneužít muže. Jelikož 99% pachatelů znásilnění jsou muži (Ciprová 2010) je velice rozšířená představa, že znásilnění ze strany ženy není možné. Tato představa je však mylná. Ve výroku „neudělal nic nemorálního“, který je před ním se oproti tomu projevuje pravděpodobně neznalost, podle zákona by totiž čin této postavy mohl být označen jako znásilnění.<sup>2</sup> Této postavě a tomuto činu se však budu ještě blíže věnovat ve druhé části a především v diskuzi.

#### 6.3.1.4 Romeo a Julie

Přestože obě tyto postavy se umístily stejně: nemocný byl na posledním místě a záchránce na prvním (ve skupině B by však průměrem skončil poslední léčitel), bylo až zarážející, jak odlišně se o postavách vyjadřovali jednotlivci a kolik protikladných tvrzení se objevilo u shodných postav. Tyto postavy jsou nejvíce ovlivněny genderovými stereotypy. Je možné, že to je v důsledku jejich vnímání v kontextu vtahu.

Nejprve se vyjádřím k postavě nemocného, jelikož je o něco méně rozporuplná. V obou případech se tato postava ocitla na posledním místě. Největší rozpor je zřejmě mezi tvrzením „asi ji miloval“ v situaci kdy muž vyhnal ženu, protože spala s léčitelem, aby pro něj získala lék; a „asi ho nemilovala“ v situaci, kdy to samé udělá žena. Pravděpodobně to souvisí s interpretací jednání muže jako „žárlivosti“, zatímco žena je „hysterická“. U obou se pak objevuje problém „nevděčnosti“, která je připisována oběma postavám. U muže je dále adresován problém odpuštění, žena je zas popsána jako „sobecká“.

---

<sup>2</sup> § 186 Sexuální nátlak (1) Kdo jiného násilím, pohrůzkou násilí nebo pohrůzkou jiné těžké újmy donutí k pohlavnímu sebeukájení, k obnažování nebo jinému srovnatelnému chování, bude potrestán odnětím svobody na šest měsíců až čtyři léta nebo zákazem činnosti. (2) Stejně bude potrestán pachatel, který přiměje jiného k pohlavnímu styku, k pohlavnímu sebeukájení, k obnažování nebo jinému srovnatelnému chování zneužívaje jeho závislosti, jeho bezbrannosti nebo svého postavení a z něho vyplývající důvěryhodnosti nebo vlivu.

Postava zachránce se také umístila u obou skupin stejně a to na prvním místě. Přesto je nejrozporuplnější postavou, z hlediska výkladu jednání postavy v roli ženy a v roli muže. Muž jako zachránce je zde hodnocen jako 100% kladná postava. Není mu připisována jediná negativní vlastnost. Mezi jmenovanými je třeba že ji „*miloval*“, „*obětoval se*“ a „*nejednal ze své vůle*“, stejné věci jsou zmíněny i u ženy zachránčiny i když „*láska*“ se v jejím případě nevyskytovala v takové míře. Dva nejzásadnější rozdíly ovšem byly, že v případě Romea, obětujícího se za Julii se „*nejednalo o nevěru*“ a on sám „*neudělal nic špatně*“. Ráda bych podotkla, že na tomto se shodla celá skupina. V případě Julie, obětující se za Romea je jednání hodnoceno jako „*nemorální*“ a „*jednalo se o nevěru*“.

Při konfrontaci obou skupin se Romeo a Julie adresovali jen zběžně a spíše v kontextu jejich budoucího vztahu, k čemuž se vyjádřím ve druhé části.

Respondenti se v závěrečné diskuzi téměř jednomyslně shodli (menší část se nevyjádřila), že čin má jinou morální hodnotu v závislosti na tom, kdo se ho dopouští.

### **6.3.2 Rozdíly v hodnocení v závislosti na pohlaví hodnotitele**

Rozdíly v hodnocení podle pohlaví hodnotitele se projevily, nicméně z hlediska celkově malého počtu mužů, kterých bylo zároveň méně žen, nemusí být výsledky relevantní.

#### **6.3.2.1 Nejrozporuplnější postava**

Přesto je jedna postava, která byla všemi muži v obou skupinách hodnocena veskrze pozitivně a všemi ženami negativně. Jedná se o postavu léčitele/léčitelky. V obou případech vyšla u mužů nejprve<sup>3</sup> na druhém místě, zatímco u žen na posledním. Jako první se podívám na hodnocení mužů. V jejich hodnoceních léčitele se v jednotlivých skupinách i v závěrečné diskuzi objevovali především argumenty, že se

---

<sup>3</sup> Změna nastala v případě léčitele, jeden z mužů se vyjádřil po začátku diskuze slovy, že jemu přijde léčitelovo jednání v pořádku, ale pokud má být hodnoceno z hlediska morálky, mělo by být vlastně hodnoceno negativně, jelikož vyžaduje sex a předmanželský sex je v Bibli hodnocen jako špatný. Z předchozí definice je však zřejmé, že se jednalo o etické zhodnocení, jelikož také opakovaně vyjádřil, že podle něj (čili jeho osobních morálních standardů) je jednání v pořádku a jeho změna hodnocení byla v rozporu se zadáním, podle nějž měl hodnotit postavy na základě vlastních standardů. Též je možné, jelikož svůj názor přehodnotil až během diskuze, že to bylo z důvodu zachování konformity. Jeho odpověď jsem si tudíž dovolila posoudit v původním znění.

jedná o „férový obchod“ a že „nikdo nikoho k ničemu nenutí“. Takováto definice je v souladu s Gilliganovou (2002) i Freudem (1955), kteří uvádí, že muži ve své morálce vycházejí ze separace a spojitost je druhotná záležitost, která je pro muže ohrožující. Ženy naopak hodnotí tuto postavu silně negativně a vycházejí ve svém hodnocení z principu spojitosti a zodpovědnosti, což opět odpovídá Gilliganové a Freudovi. Vyjadřují se, že „nikdo nemá právo po druhém něco takového chtít“, jejich slovní hodnocení je mírnější u léčitelky. Ze své ženské role se dívají na případ léčitele hůře, jak již bylo zmíněno výše. Přesto, že ženy nepoužijí přímo výrazu sexuální zneužití, jedná-li se o léčitele, slova „zneužití“ a „využití“ se objevují výrazně častěji než u léčitelky. Oproti tomu muži považují skutečnost, že léčitel je muž za polehčující okolnost, říkají, že „ho chápou“. K interpretaci těchto rozdílů se vyjádřím v diskuzi.

### 6.3.2.2 Další významnější rozdíly

Druhý nejvýznamnější rozdíl v pohledu mužů a žen se objevil v závěrečné diskuzi a jednal se vztahu Romea a Julie. Zatímco muži se shodovali na tom, že by se k sobě neměli vracet a že ten nemocný si „nezaslouží“ toho druhého, ženy se naopak shodovaly na tom, že by si měli odpustit a vrátit se k sobě. I tento rozdíl adresuje problém separace a spojitosti a také mužskou tendenci vnímat intimní vztahy jako ohrožující, oproti ženám, které je vnímají jako bezpečné.

Poslední významný rozdíl se projevil u postavy Hermíny, tedy ženské varianty přítele, který neporadil. Muži hodnotili tuto postavu ve své skupině nejhůře, zatímco u žen se dělila o druhé místo se mstitelem. Muži postavu kritizovali za nezáměr a ledabylé vyslechnutí, říkají, že měla pomoci a poradit. Ženy oproti tomu zpochybňují, zda bylo vyslechnutí ledabylé a poukazují na to, že poradit není snadné, a že kdyby poradila, bere na sebe zodpovědnost za to, jak situace dopadne.

## 6.4 Shrnutí

Výsledky výzkumu a předkládané argumenty i rozdíly v názorech mužů a žen vyšly v mém experimentu u jednotlivých postav stejně, jako na kempu, kde jsme podobnou aktivitu dělali a kde jsem pro tento experiment nabrala inspiraci. Osobně jsem takovou shodu nečekala, jelikož jsem si vybrala vzorek z řad křesťanů, ale o to více mám dojem, že je třeba adresovat některá fakta a přesvědčení, která jsou evidentně

hluboce zakořeněná. V současné době se tímto tématem zabírám nadále a sbírám další data z jiných skupin. Interpretaci výsledků uvádím v diskuzi.

## 7 Diskuze

První věc, kterou bych se ráda zaobírala v této diskuzi, jsou poznatky, které jsem získala v oblasti morálního vývoje. Ve druhé části bych se pak pokusila interpretovat některá zjištění ze svého experimentu.

### 7.1 Kritika

Z teorií nastíněných v mé práci se tématem genderu nejvíce zabývá teorie Carol Gilliganové. Ačkoli se dotkla zajímavého problému, výsledky interrupční studie působí jaksi našroubované na původní teorii a z rozhovorů není přesvědčivé, že by rozvoj morálky probíhal, jak ho Gilliganová popisuje. Někdy není ani zřejmá souvislost se stádiem, do nějž byly jednotlivé respondentky zařazeny a s jejich odpověďmi. Omezený počet zkoumaných žen a kontroverzně vybrané téma nepodporují celkový dojem.

Teorie morálky péče v sobě nese jistou logiku, nicméně je-li morálka ženy založena na principu péče, interrupce by měla být považována za největší selhání v této morálce, jelikož se jedná o dobrovolné usmrcení vlastního dítěte, naprosto závislého na ženě. Toto je dle mého názoru hlavní důvod, proč nelze demonstrovat morální vývoj na podkladě interrupční studie. Jelikož všechny ženy by byly, z principu své volby zbavit se vlastního dítěte, v Gilliganovou popsaném prvním stádiu, v němž je koncentrace na své potřeby.

Stádia vývoje jsou též diskutabilní, především v posledním stádiu, kde se žena více méně vrací k orientaci na sebe. V teoretickém popisu by se mělo jednat o zdravé nastavení vlastních hranic za účelem toho, aby se žena nenechala vykořisťovat a nejednala sebezničujícím způsobem. V kontextu interrupční studie se ovšem zdá, jako by Gilliganová neuznávala žádnou hierarchii etických hodnot. Pokud by tomu tak bylo, v pátém stádiu by se jednalo vlastně jen o návrat do první fáze, s jediným rozdílem a to že si žena nepřijde bezmocná a uvědomuje si svou možnost pečovat. Pokud Gilliganová nějaké obecné hodnoty uznává, pak by v nich musel být vlastní prospěch nad hodnotou života, jelikož na nejvyšší stupeň zařazuje i ženy, které upřednostnily své sny či pohodlí před životem vlastního dítěte.



Musím ovšem s Gilliganovou souhlasit, že pokud jde o Kohlbergovo zařazování žen do jeho stádií, jedná se o nepochopení jejich výpovědí. Gilliganová ve své knize *Jiným Hlasem* (2001) uvádí, že hlavní motivací pro zařazování žen do nižšího stádia byla jejich nejistota a nejednoznačnost v odpovědích. Zároveň v úvodu své knihy říká, že ženy mají strach se projevit a jednat mimo obraz ideální ženy, nebo jak bychom mohli říci mimo svou genderovou roli, a v nesouladu se stereotypem. Pokud bychom toto zahrnuli do našeho uvažování, skutečnost, že odpovědi žen se od určitého věku začínají stávat méně jasnými, by se dala vyložit jako jejich snaha být v souladu se svou stereotypní rolí a zároveň nejistota, jak by taková „ideální“ žena odpověděla. Toto by rezonovalo i s některými předpoklady Gilliganové, která píše, že ženy jsou zvyklé mluvit hlasem druhých a nikoli tím svým.

Z jiných studií na větších vzorcích populace se ovšem naopak zdá, že ženám dělá menší problém odchýlit se od své role, než mužům. (Oakley 2000; Vágnerová 2005; Nolen-Hoeksema 2012) Existuje však další možné vysvětlení pro tuto nejistotu a tou je sebevědomí. Jak bylo v mé práci popsáno, ženy jsou od dětství vedeny k závislosti, obětavosti a péči o svůj vzhled.

Dopady těchto stereotypů jsou veliké. Dívky jsou učeny nepřemýšlet samy za sebe a názor žen není brán stejně vážně, jako názor mužů. S tímto souvisí pravděpodobně i stereotyp, že ženy uvažují nelogicky. Zároveň jsou povzbuzovány k tomu se obětovat pro druhé a jednat v jejich zájmu spíše než ve vlastním. V neposlední řadě je přehnaný důraz na vzhled žen, který je podporován médii, společnostmi a dokonce i tradičními pohádkami. Veliký dopad je patrný i ve skutečnosti, že poruchy příjmu potravy postihují výrazně více dívek než chlapců v poměru 10:1. (Vágnerová 2014)

Karsten (2006) také zmiňuje, že narodí-li se dívka, je to pro 44% matek zklamáním, což je obrovské číslo, především oproti 3% v případě narození chlapce.<sup>4</sup> Rodiny s prvorozeným děvčetem se v následujících čtyřech letech pravděpodobněji rozvedou. Navíc jsou oba rodiče přesvědčeni, že rozvodem trpí více chlapci a otcové

---

<sup>4</sup> Matějček ve své studii nechtěných dětí popisuje, jaký dopad může být na dítě v případě, že není očekáváno s radostí. Zklamání matky ze svého dítěte se tedy pravděpodobně nějakým způsobem projeví i na jeho psychice. Tento problém by však byl na dlouhé zkoumání, zde je statistika uvedena jen jako doplňující informace.

s nimi častěji uchovávají kontakt i po rozvodu. V krizi se otcové dcer méně snaží udržovat s nimi vztah, než otcové synů. Problémy partnerského vztahu na dcery často přenášejí.

Z mnohé literatury je však zřejmé, že dívky rozhodně netrpí rozvodem méně, neuspokojivé vztahy s otcem je často vedou do patologických partnerských vztahů a takový partnerský vztah pak může zásadně poznamenat jejich život. Otec je totiž zásadní postavou v procesu vytváření sebevědomí a právě nízké sebevědomí je důvodem, proč spousta žen toleruje nevhodné jednání ze strany partnera. (Leman 2008; Janošová 2008)

Sebevědomí je pak zdrojem nejistoty a vysvětlovalo by, proč si dívky nestojí v rozhovorech za svým názorem nebo ho podporují i obecným či cizím názorem, přesto že samy o sobě mohou mít v řešení jasno. Bývají zkrátka zdrženlivější, což je též jedna ze stereotypních ženských vlastností. Gilliganová sama popisuje, že pokud dívky neodpovídaly dostatečně jasně, bylo jim dáváno najevo, že jejich odpovědi nejsou pochopeny, či jsou nesprávné, což je dále znejišťovalo.

Ve výsledku si myslím, že problém v Kohlbergových výsledcích spočíval ve špatné interpretaci odpovědi žen, ale též ve způsobu testování a hodnocení. Ženy totiž uváděly i alternativní možnosti řešení a zasazovaly příběh do kontextu, čímž mu dávaly jiné rozměry, ale jejich uvažování nebylo dostatečně zahrnuto do závěrečného hodnocení. Nepřesnosti mohly nastat také tím, že Kohlberg definoval svá stádia určitým způsobem, ale pak k nim přiřadil žádoucí odpovědi, které následně hledal u respondentů.

Příklad odlišných možností interpretace budu demonstrovat na odpovědi Amy, která popisuje, že by si Hanz mohl finance vypůjčit či se s lékárníkem domluvit na pozdějším doplacení částky. Ta je interpretována jako neschopnost systematicky uvažovat o pojmech morálky či práva, zdráhání se postavit autoritě či přezkoumat logiku morálních pravd. (v Gilligan 2001 s. 55-56) Pokud bychom ovšem zvažili její odpověď z hlediska kupříkladu Kantovy etiky, její odpověď je v zásadě nejmorálnější, jaká může být. Odmítá nechat zemřít i krásk, což je dle Kantova kategorického imperativu etické, a nachází různá alternativní řešení - půjčku, vyhledání pomoci či dluh u lékárníka, která by bylo možné aplikovat univerzálně, jako zákon. Což se o ukradení léku říci nedá. Při této interpretaci se Amy rázem ocitá v postkonvenčním stádiu.

## 7.2 Interpretace experimentu

Ve výsledcích experimentu se potvrdilo mé očekávání. Asi nejvýraznější a nedůležitější věc, kterou je třeba zhodnotit je hodnocení postavy léčitele/léčitelky, která využívá zoufalé situace za účelem vynucení sexuálního styku. V hodnocení této postavy byl velký rozdíl mezi muži a ženami. Zatímco ženy vnímaly takové jednání jako amorální, muži jej považovali za v celku bezproblémové. Myslím si, že tento pohled je mezi muži běžný a proto se pokusím nastínit jeho možné důsledky. Jelikož, jak již bylo zmíněno by jednání postavy léčitele/léčitelky mohlo být hodnoceno i jako znásilnění, ráda bych se na tento problém podívala blíže.

Na Amerických vysokých školách se 25% vysokoškolských studentů přiznalo, že od svého nástupu na školu již alespoň jedenkrát použili při sexuálním styku nátlak. Na Islandu 12% vysokoškolských studentů připustilo, že pokud by je nečekal trest, dopustili by se sexuálního napadení. Podle jiné studie se přiznal každý třetí vysokoškolák k tomu, že by znásilnil ženu, pokud by si byl jistý, že mu nebude hrozit stíhání a celých 26% připustilo, že již hrubou sílu při sexuálním styku použilo, uvedli též, že to u ženy vyvolalo silnou emocionální reakci (pláč, křik, fyzický odpor, úpěnlivé prosby). 27% studentek vyšších škol má za sebou od svých čtrnácti let minimálně jednu zkušenost přinejmenším s pokusem o znásilnění, 15% přímo se znásilněním. Téměř 8% studentů se doznalo, že spáchali trestný čin znásilnění. V jiné studii žen ve věku nad osmnáct let uvedlo 24% žen, že bylo znásilněno, pokud bychom počítali i pokusy, jednalo by se o 44%. (Bourke 2010, s. 25-26)

Tato čísla jsou děsivá. Vysokou toleranci vůči sexuálnímu vydírání u mužů vykazuje i můj experiment, který byl navíc uskutečněn mezi křesťany. Z výpovědí mých respondentů by se dalo například vyvodit, že pokud nedojde k fyzickému nátlaku, muži nepovažují čin za znásilnění. U žen v mém experimentu se oproti tomu tato postava objevovala zpravidla na posledním místě. Fakt, že o znásilnění se jedná pouze, je-li použito hrubé násilí, je velice rozšířený avšak nepravdivý mýtus. Oakleyová (2000) uvádí studii téměř dvou tisíc obětí i pachatelů znásilnění. Podle ní v 90% těchto případů vůbec nedošlo k fyzickému násilí, ale „pouze“ ke slovnímu nátlaku. Tyto případy jsou obzvláště složité, neboť si oběti připisují větší vinu a zároveň jsou více obviňovány. (Ciprová 2010) V kontextu této skutečnosti uvedu jiný průzkum, opět z vysokých škol.

Mužští studenti se domnívají, že je v pořádku sex z donucení za následujících předpokladů:

*„...jestliže se dvojice již nějaký čas schází (pro 24% z nich to činilo vynucený sex přijatelným), jestliže se dívka dotkne chlapcových pohlavních orgánů (29%) nebo jestliže dvojice praktikuje oboustranný orální sex (34-35%).“ (Bourke 2010 s. 52)*

Následuje studie ze středních škol, kde 65% chlapců a 57% dívek uvedlo, že je přípustné, aby muž donutil ženu k sexu, scházejí-li se déle než půl roku. Fakt že značné procento lidí nevidí vynucený sex jako morálně špatný, se projevil i v případě mužů v mém experimentu. V případě žen se tato skutečnost ovšem nepotvrdila. Bourkeová ve své knize též uvádí tendenci mužů, vykládat si nesouhlas ženy se stykem jako souhlas a později argumentovat například řečí těla. Také uvádí, že spousta starších publikací podporovala tento dojem a popisovala, že ženy vlastně touží po sexuálním násilí. V dnešní době je toto mínění stále podporováno, především skrze filmy.

Další zajímavý fakt, který vyplynul z mého experimentu, bylo tvrzení, že v případě ženy, vydírané mužem se jednalo o nevěru a žena jednala nemorálně, zatímco v případě muže nikoliv. Skutečnost, že styk mimo vztah je u mužů více tolerovaný zdůvodňují evoluční teoretici. Ti uvádějí, že muž má větší potřebu častějšího sexuálního styku, tudíž je náchylnější k nevěře, zároveň je však žárlivější, jelikož obstarává obživu a nechce investovat do cizího potomstva. (Nolen-Hoeksema 2012) Je také možné, že tento rozdíl nastal z přesvědčení, že žena v příběhu je vlastně vinna tím, co se po ní žádá. Tomu by odpovídaly výroky o léčiteli: „*Jako chlap to chápu.*“, „*je to OK, když to je chlap*“ a „*neudělal nic nemorálního*“. Obviňování obětí u zločinu znásilnění bývá velice časté. (Bourke 2010)

Znásilnění je však aktem demonstrujícím moc se záměrem ponížit, nejedná se, jak si mnozí myslí o primárně sexuální akt. (Ciplerová 2010) Skutečnost, že počty znásilnění závratně narostly, se dá částečně vysvětlovat větším počtem nahlášených případů, (Bourke 2010) ale hrají roli i společenské faktory. Mezi nimi právě i genderové stereotypy a role. Karsten (2006) vysvětluje, že rozdílná výchova dětí je zvýhodňující pro chlapce, navíc je podporuje v tvrdosti, aktivitě a odvážnosti a učí je prosadit se, třeba i násilím. Děvčata jsou učena jemnosti, mírnosti, citlivosti, ústupnosti, ochotě

a podobně. Je jim vštěpováno, že dívka se nesmí prát, hádat a nemá být tvrdohlavá. Dívka by se zkrátka měla podřídit. Jak již bylo uvedeno, matky v tomto učí dívky podřizování již od kojeneckého věku. Další znevýhodňování se děje v mateřské škole, kde se dívkám nedostává tolik pozornosti jako chlapcům a kde jsou odrazovány od zvědavosti. Jednání, které se u dívky považuje za agresivní, je u chlapce oceňováno jako schopnost sebeprosazení. Souhra (nejen) těchto skutečností pak v dívkách podporuje nízké sebevědomí a sklony k poddajnosti a zároveň agresivitu u chlapců, kteří považují za chvályhodné dosáhnout svých cílů, třeba i silou.

Ráda bych se ještě krátce vyjádřila ke druhému významnému rozdílu v hodnoceních a totiž, že ženy hodnotily výrazně lépe postavu přítelkyně, která neporadila. Muži ji oproti tomu hodnotili jako nejhorší postavu příběhu. Zatímco u mužů se projevuje Kohlbergem popsaná hierarchie hodnot a mluví o nezájmu o přítele, lhostejnosti a postavu považují za povinnou pomoci, ženy uvažují opět spíše stylem popsaným Gilliganovou. Zasazují tuto postavu do kontextu a vyjadřují své pochopení. Ženy mluví o tom, že se vcítují do této role a nevěděly by, jak pomoci. Tato nejistota v tom, jaké jednání je správné se objevuje u žen i při řešení Kohlbergova dilematu. Jedna z žen to odůvodnila tím, že pokud by postava poradila, bere na sebe zodpovědnost za výsledek, pokud by jí přítel poslechl. S tímto tvrzením se pak ostatní ženy ztotožnili a muži oponovali.

Toto není překvapivé a ukazuje to právě důsledky výše zmíněných rolí, učení žen k poslušnosti a zrazování od vlastní iniciativy. Je vidět, že muž nepředpokládá, že rada od přítele by na něj přenášela zodpovědnost, jelikož je učen rozhodovat se sám a být nezávislý. Žena oproti tomu vnímá radu jako závaznou a vyjadřuje předpoklad, že ten kdo o ni žádá, se jí bude řídit. Přímo toto bylo také adresováno v odpovědi na zmíněnou reakci, kdy jeden z mužských účastníků řekl, že se Romeo přeci radou řídit nemusí.

V interrupční studii Carol Gilliganové popisuje spousta žen předchozí interrupce, k nimž byly donuceny nejčastěji pod pohrůzkou rozchodu ze strany partnera či nátlakem ze strany rodičů. Všechny se shodují na tom, že příliš nevnímají zodpovědnost za svou tehdejší volbu, nebo ji alespoň nevnímaly v té době. Jak z mého experimentu, tak z těchto rozhovorů se dá vyčíst, že pro ženy je mnohem závaznější mínění ostatních a že mají sklony dávat zodpovědnost osobám, které je vedou k jejich

rozhodnutí. U mladších dívek, u nichž probíhal nátlak ze strany rodičů je toto jednání pochopitelnější. Dá se však předpokládat, že chlapci by se rodičovské autoritě nepodřídili a dle poznatků o větší toleranci rodičů vůči názoru chlapců a větší tendenci chlapců k autonomnímu jednání, doplněnými o odpovědi mužů z mé studie, se dá tento předpoklad považovat za pravděpodobný.

## 8 Závěr

Z mé práce je patrné, že problém odlišného morálního uvažování mužů a žen existuje, ale je nedostatečně probádán. Já sama plánuji v průzkumu tohoto tématu pokračovat a věřím, že probádání této oblasti povede k většímu pochopení mezi muži a ženami, a tím snad i k lepším partnerským vztahům. Chtěla bych také výzkum rozšířit i mimo křesťanské kruhy a později, bude-li to možné, tuto problematiku zkoumat i na mezinárodní úrovni.

Poslední skutečností, kterou bych chtěla říci závěrem, je fakt, že se po konfrontaci skupin všichni účastníci experimentu jednomyslně shodli, že pro muže a ženy existují odlišné morální normy. Toto tvrzení však nemá opodstatnění v žádné literatuře, kterou jsem pro tuto práci četla. Ani Bible nepodporuje tento názor, neboť přikázání platí pro všechny stejně. A jelikož důsledek těchto stereotypů má negativní vliv na muže i na ženy, doufám, že se je podaří změnit.

## **Knižní zdroje:**

Akvinský, Tomáš. Theologické summy svatého Tomáše Akvinského: román o dějinách filosofie. Olomouc: Edice Krystal, 1937. ISBN 80-000-1748-2.

Benson, Nigel, Voula Grand, Joannah Ginsburg, Catherine Collin, Merrin Lazyan a Marcus Weeks. The Psychology Book. London: Dorling Kindersley Limited, 2012. ISBN 978-1-4053-9124-5. Drapela, Victor J.. Přehled teorií osobnosti. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-505-9

Bible. Praha: Biblion, 2009. ISBN 978-80-87282-00-7.

Bourke, Joanna. *Znásilnění dějiny od roku 1860 do současnosti*. Praha: Mladá Fronta, 2010. ISBN 978-80-204-1984-2.

Ciprová, Kristýna, Klára Cozlová, Jitka Čechová, Sigprúður Guðmundsdóttir, Barbara Havelková, Tereza Hendlová, Hana Jandová, Lukáš Sedláček. *POD HLADINOU: fakta a mýty o znásilnění*[online]. 2010. [cit. 2015-05-21]. ISBN 978-80-86520-31-5. Dostupné z:[http://www.feminismus.cz/download/publikace\\_final\\_pdf.pdf](http://www.feminismus.cz/download/publikace_final_pdf.pdf)

Freud, Sigmund. An Outline Of Psychoanalysis Revised Edition. New York: The Modern Library, 1955.

Gaarder, Jostein. Sofiin Svět. Praha: Albatros, 2002. ISBN 80-00-01036-4.

GILLIGAN, Carol. 2001. Jiným hlasem: o rozdílné psychologii žen a mužů. Vyd. 1. Praha: Portál, 192 s. ISBN 80-717-8402-8.

Hayes, Nicky. Základy sociální psychologie. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-262-0534-0

Jan Pavel II.. O ŽIVOTĚ, KTERÝ JE NEDOTKNUTELNÉ DOBRO. Praha: Zvon, 1995. ISBN 80-7113-139-3.

Janošová, Pavlína. Dívčí a chlapecká identita. Havlíčkův Brod: Grada Publishing a.s, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.

Kant, Imanuel. Kritika praktického rozumu. Praha: Svoboda, 1996. ISBN 80-205-0507-5.

Karsten, Hartmut. Ženy – muži. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-145-x.

Kohlberg, Lawrence (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In Goslin, D. A. (ed.), Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, IL, Rand McNally



- Kohlberg, Lawrence. The Philosophy of Moral Development. San Francisco: Harper & Row, 1981. ISBN 9780060647605
- Leman, Kevin. Na otci záleží. Praha: Návrat domů, 2008. ISBN 978-80- 7255-175-0.
- Lewis, C.S.. K jádru křesťanství. Praha: Návrat domů, 2008. ISBN 978-80-7255-188-0.
- Locke, J.. Esej o lidském rozumu. Praha: Svoboda, 1984. ISBN 25-051-84.
- Munzarová, Marta. Zdravotnická etika od A do Z. Praha: Grada Publishing a.s, 2005. ISBN 8024766450
- NOLEN-HOEKSEMA, Susan. Psychologie Atkinsonové a Hilgarda. Vyd. 3., přeprac. Překlad Hana Antonínová. Praha: Portál, 2012, 884 s. ISBN 978-80-262-0083-3.
- Oakley, Ann. Pohlaví, gender a společnost. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7113-139-3.
- PIAGET, Jean. The moral judgment of the child. London: Routledge & Kegan Paul, 1932.
- Tyrlík, Mojmír. Morální jednání. Vyd. 1 V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3535-8
- VÁGNEROVÁ, M.: Vývojová psychologie. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80–246-0956–8.
- Vágnerová, Marie. Základy psychologie. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-0841-9.
- Vágnerová, Marie. Současná psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
- Vygotsky, Lev. Thinking and Speaking. <https://www.marxists.org/>. [online]. 12.5.2015 [cit. 2015-05-12]. Dostupné z:<https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/ch02.htm>
- Výrost, Josef a Ivan Slaměník. Sociální psychologie. Praha: ISV, 1997. ISBN 80-85866-20-x
- YARHOUSE, Mark A a James Nathan SELLS. 2008. Family therapies: a comprehensive Christian appraisal. Downers Grove, Ill.: IVP Academic, 511 p. ISBN 08-308-2805-2

## Další zdroje:

DUCKWORTH, Angela Lee a Martin E. P. SELIGMAN. Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology*. 2006, 98(1): 198-208. DOI: 10.1037/0022-0663.98.1.198.

Etika. Wikipedia: the free encyclopedia. [online]. 2001- [cit. 2015-05-11]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Etika>

GNAULATI, Enrico. Why Girls Tend to Get Better Grades Than Boys Do. *The Atlantic*. [online]. 18.9.2014 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.theatlantic.com/education/archive/2014/09/why-girls-get-better-grades-than-boys-do/380318/>

Harnachová, Maritna, Markéta Haratická, Anna Krčková, Petr Pávek, Vítězslav Slíva. Genderové stereotypy. *Socioweb*. [online]. 3.6.2010 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=352&lst=115>

Herboso, Eric. Plato's Beliefs on Ethics. *Opposing Views*. [online]. 17.5.2015 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://people.opposingviews.com/platos-beliefs-ethics-4672.html>

J. S. Fleming, PhD. *Psychological Perspectives on Human Development* [online]. 2006. [cit. 2015-05-12]. Dostupné z: <http://swppr.org/Textbook/Contents.html> (kapitola 7)

Chvojková, Petra. 2013. *Výuka filozofie a etiky na gymnáziích jako prostředek k rozvoji morálního uvažování a jednání žáků*. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Tomáš Měšťánek.

KRÁL, Vít. *Single ženy současnosti: kvalitativní výzkum*. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií. 2009. 66 str. Vedoucí diplomové práce PhDr. Hana Maříková.

Martinčeková, Lucia, přednáška na studentské psychologické konferenci „Moc Emocí“, Praha: 2005, Dostupné z: <http://slideslive.com/38893241/uzdravovanie-bolestivych-emocii-viny-a-hanby-efektivne-ospravedlnenie-a-odpustenie-sebe>

Morálka. Wikipedia: the free encyclopedia. [online]. 2001- [cit. 2015-05-11]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Mor%C3%A1lka>

OTÁHAL, P.. *Profesní etika pro kompetentní pracovníky sociálních zařízení*. Petr Otáhal: Vzdělávací a poradenský institut. [online]. 2007 [cit. 2015-05-11]. Dostupné z: [http://petrotahal.cz/file/Profesni\\_etika\\_v\\_medicinskem\\_prostredi\\_pro\\_nelekarsky\\_per\\_sonal.pdf](http://petrotahal.cz/file/Profesni_etika_v_medicinskem_prostredi_pro_nelekarsky_per_sonal.pdf)

Preiss, M., Krámský, D. & Příhodová, T. (2014). Morální usuzování a jednání jako součást integrity osobnosti. *E-psychologie* [online], 8, 2, 11-28 [cit. 2015-05-11]. ISSN 1802-8853

Svědění. Wikislovník. [online]. 24.2.2015 [cit. 2015-05-14]. Dostupné z: <http://cs.wiktionary.org/wiki/sv%C4%9Bdom%C3%AD>

Šikula, Petr. Svědomí v pohledu filozofů. [www.katolik.cz](http://www.katolik.cz). [online]. 16.5.2015 [cit. 2015-05-16]. Dostupné z: <http://www.katolik.cz/texty/view.asp?cis=144>

TILAHUN, Addis, Nikhilesh Jasuja a Pooja Sehgal. Ethics vs. Morals. Diffen: Compare anything. [online]. 7.5.2015 [cit. 2015-05-13]. Dostupné z: [http://www.diffen.com/difference/Ethics\\_vs\\_Morals#Origins](http://www.diffen.com/difference/Ethics_vs_Morals#Origins)

Vokálová, Ingeborg. Diplomová práce: Svědomí z hlediska teologie a psychologie – Důsledky pro mravní výchovu dětí a mládeže. Praha, 2007.

Vokoun, Jaroslav. Stoa. Teologická fakulta jihočeské univerzity. [online]. 15.5.2015 [cit. 2015-05-15]. Dostupné z: <http://old.tf.jcu.cz/getfile/029a89b2356cce73>

Voyer, Daniel PhD, and Susan D. Voyer, MASC. Girls Make Higher Grades than Boys in All School Subjects, Analysis Finds. American Psychological Association. [online]. 28.4.2014 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.apa.org/news/press/releases/2014/04/girls-grades.aspx>

Zedníková, Ivana. Jaký je rozdíl mezi etikou a morálkou? Udělejte si jasno v pojmech. *StudentMag*. [online]. 5.3.2014 [cit. 2015-05-13]. Dostupné z: <http://studentmag.topzine.cz/jaky-je-rozdil-mezi-etikou-a-moralkou-udelejte-si-jasno-v-pojmech/>

Zormanová, Lucie, Monika Drozdová. Genderové stereotypy v tradičních českých pohádkách. *Rovné příležitost*. [online]. 20.5.2015 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.rovne-prilezitosti.cz/clanky/clanek-4.html>

## **Přílohy**

## Příloha 1 - Příběhy

### SKUPINA A

V male pohraniční vesnici žili dva milenci - Romeo a Julie. Jednoho dne Julie onemocněla. Romeo o ni pečoval, ale i přesto se jí stále přitěžovalo. Romeo se tedy vydal do lesu, kde žila stará osamělá léčitelka. Nastínil jí svou situaci. Ona mu řekla, že má lék, který by Julii určitě pomohl, ale že je velice osamělá a že mu ho dá pouze, pokud s ní stráví jednu noc. Romeo se rozhořčil, nabídku odmítl a odešel, ale cestou zpátky o tom musel stále přemýšlet a tak se zastavil u svého nejlepšího přítele Hamleta. Ten měl však zrovna svých starostí dost. Nepřítomně ho vyslechl a řekl mu že opravdu neví, jak mu poradit a že se nechce plést do jeho záležitostí. Romeo probděl celou noc u Juliina lůžka a nakonec se rozhodl, že se za léčitelkou vrátí a na její návrh přistoupí. Vrátil se tedy a léčitelka mu druhého rána, přesně dle slibu, dala lék a Julie se brzy na to uzdravila. Romea však trápilo svědomí a nakonec se Julii přiznal, jak lék pro ni získal. Ta se velice rozzlobila, že se o tom s ní neporadil a že něco takového udělal. Řekla, že by bývala raději zemřela, než se dočkat takové zrady. Nakonec řekla, ať jí jde Romeo z očí, že ho už nechce nikdy vidět. Romeo byl zoufalý, ale odešel. Cestou potkal Juliinu kamarádku Ofélii. Té se se vším svěřil. Ofélii ta nespravedlnost rozlítla a nejvíce to, jak se zachovala léčitelka. Měla Romea i Julii ráda a vše co se stalo, dávala za vinu jí. Rozhodla se, že jí za to musí stihnout trest a proto vzbouřila lidi z cele vesnice a léčitelku společně vyhnali daleko za hranice země.

### SKUPINA B

V malé pohraniční vesnici žili dva milenci – Julie a Romeo. Jednoho dne Romeo onemocněl. Julie o něj pečovala, ale i přesto se mu přitěžovalo. Julie se tedy vydala do lesů, kde žil starý osamělý léčitel. Nastínila mu svou situaci. On jí řekl, že má lék, který by Romeovi pomohl, ale že je velice osamělý a že jí ho dá pouze, pokud s ním stráví jednu noc. Julie se rozhořčila, nabídku odmítla a odešla, ale cestou zpátky o tom musela stále přemýšlet a tak se zastavila u své nejlepší přítelkyně Hermíny. Ta však měla svých starostí dost. Nepřítomně jí vyslechla a řekla jí, že opravdu neví jak jí poradit a že se nechce plést do jejích záležitostí. Julie probděla celou noc u Romeova lůžka a nakonec se rozhodla, že se za léčitelem vrátí a na jeho návrh přistoupí. Vrátila se tedy a léčitel jí druhého rána, přesně dle slibu, dal lék a Romeo se brzy na to uzdravil. Julii však trápilo svědomí a nakonec se Romeovi přiznala, jak lék získala. Ten se velice rozzlobil, že se o tom s ním neporadila a že něco takového udělala. Řekl, že by býval raději zemřel, než se dočkat takové zrady. Nakonec řekl, ať mu jde Julie z očí, že už jí nikdy nechce vidět. Julie byla zoufalá, ale odešla. Cestou potkala Romeova kamaráda Osfalda. Tomu se se vším svěřila. Osfalda ta nespravedlnost rozlítla a nejvíce to, jak se zachoval léčitel. Měl Julii i Romea rád a vše co se stalo, dával za vinu jemu. Rozhodl se, že ho za to musí stihnout trest a proto vzbouřil lidi z celé vesnice a léčitele společně vyhnali daleko za hranice země.

## Příloha 2 – Worksheet

Skupina: A B

Věk:

Pohlaví:

Muž

Žena

Pořadí osob. 1 = zachoval se nejlépe 5 = zachoval se nejhůře

Proč si to myslím:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_