



**ZBORNÍK**

**z prvého ročníka**

**CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ**

**VEDECKO-ODBORNEJ KONFERENCIE: ETIKA**

**(etika, aplikovaná etika a etická výchova)**

**Dagmar Marková – Lívia Šebíková (ed.)**

**2019**



**ZBORNÍK**

**z prvého ročníka**

**CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ  
VEDECKO-ODBORNEJ KONFERENCIE: ETIKA**

**(etika, aplikovaná etika a etická výchova)**

**Dagmar Marková – Lívia Šebíková (ed.)**

**2019**



CELOSLOVENSKÁ  
ŠTUDENTSKÁ VEDECKO-ODBORNÁ KONFERENCIA  
ETIKA

**Názov:** ZBORNÍK Z PRVÉHO ROČNÍKA  
CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ  
VEDECKO-ODBORNEJ KONFERENCIE:  
ETIKA  
(ETIKA, APLIKOVANÁ ETIKA A ETICKÁ  
VÝCHOVA)

**Editorcky:** Prof. PhDr. Dagmar MARKOVÁ, PhD.  
Mgr. Lívia ŠEBÍKOVÁ, PhD.

**Recenzenti/ky:** Doc. PaedDr. Igor Lomnický, PhD.  
PhDr. Helena Kalábová, Ph.D.  
Mgr. Katarína Gabašová, PhD.

**Vydavateľstvo:** Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky  
Filozofická fakulta  
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

**Miesto vydania:** Nitra

**Rok vydania:** 2019

**Vydanie:** Prvé

**ISBN:** 978-80-558-1501-5



CELOSLOVENSKÁ  
ŠTUDENSKÁ VEDECKO-ODBORNÁ KONFERENCIA  
**ETIKA**

**HLAVNÉ ORGANIZUJÚCE INŠTITÚCIE**  
**CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ VEDECKO-ODBORNEJ**  
**KONFERENCIE: ETIKA**



**Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky**  
Filozofická fakulta  
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre



**Katedra etiky a morálnej filozofie**  
Filozofická fakulta  
Trnavská univerzita v Trnave



**Katedra aplikovanej etiky**  
Filozofická fakulta  
Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach



**Katedra etiky a aplikovanej etiky**  
Filozofická fakulta  
Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici



**Inštitút etiky a bioetiky**  
Filozofická fakulta  
Prešovská univerzita v Prešove



## **VEDECKÝ VÝBOR**

### **CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ VEDECKO-ODBORNEJ KONFERENCIE: ETIKA**

prof. PhDr. Dagmar Marková, PhD. (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre)

doc. PhDr. Peter Korený, PhD. (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre)

prof. ThDr. Mgr. Helena Hrehová, PhD. (Katedra etiky a morálnej filozofie, Filozofická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave)

prof. PhDr. Jaromír Feber, CSc. (Katedra etiky a morálnej filozofie, Filozofická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave)

doc. PhDr. Eva Orbanová, PhD. (Katedra etiky a morálnej filozofie, Filozofická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave)

doc. PhDr. Ľubov Vladyková, PhD. (Katedra aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach)

doc. PhDr. Gabriela Platková Olejárová, PhD. (Inštitút etiky a bioetiky, Filozofická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove)



**ORGANIZAČNÝ VÝBOR**  
**CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ VEDECKO-ODBORNEJ**  
**KONFERENCIE: ETIKA**

prof. PhDr. Dagmar Marková, PhD. (organizačná garantka za KVAE FF UKF v Nitre)

Mgr. Lívia Šebíková, PhD. (katedrová koordinátorka CŠVOK na KVAE FF UKF v Nitre)

PhDr. Jana Bartal, PhD. (KVAE FF UKF v Nitre)

Mgr. Lenka Magová, PhD. (KVAE FF UKF v Nitre)

Mgr. Nina Aitnerová (KVAE FF UKF v Nitre)

Mgr. Erika Juhošová (KVAE FF UKF v Nitre)

doc. PhDr. Peter Rusnák, PhD. (KEaMF FF TU v Trnave)

Mgr. Katarína Vadíková, PhD. (KEaMF FF TU v Trnave)

Mgr. Romana Puškelová (KEaMF FF TU v Trnave)

Mgr. Michal Gánovský (KEaMF FF TU v Trnave)

Mgr. Adriana Jesenková, PhD. (KAE FF UPJŠ v Košiciach)

PhDr. ThDr. Marián Bednár, PhD. (KAE FF UPJŠ v Košiciach)

PhDr. Andrea Klimková, PhD. (KETA FF UMB v Banskej Bystrici)

PhDr. Daniela Kováčová, PhD. (KETA FF UMB v Banskej Bystrici)

Mgr. Lukáš Švaňa, PhD. (IEaB FF PU v Prešove)



**Vedeckým garantom Celoslovenskej študentskej vedecko-odbornej konferencie je RADA CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ VEDECKO-ODBORNEJ KONFERENCIE: ETIKA**

**Predsedníčka:** prof. PhDr. Dagmar Marková, PhD. (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre)

**Podpredsedníčka:** doc. PhDr. Ľubov Vladyková, PhD. (Katedra aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach)

**Členky a členovia:**

prof. PhDr. Daniela Fobelová, PhD. (Katedra etiky a aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici)

doc. PhDr. Tatiana Machalová, CSc. (Katedra právnej teórie, Právnická fakulta, Masarykova univerzita v Brně)

doc. PhDr. Gabriela Platková Olejárová, PhD. (Inštitút etiky a bioetiky, Filozofická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove)

doc. PhDr. Peter Rusnák, PhD. (Katedra etiky a morálnej filozofie, Filozofická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave)

## OBSAH

<i>Predslov</i> .....	9
<b>Bc. Simona Quallichová</b> (Katedra aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach): <i>Koncept ľudskej prirodzenosti v edukačnej praxi etickej výchovy</i> .....	15
<b>Diana Kormaňáková</b> (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre): <i>Pozitívne aspekty reklamy v spoločenskom a morálnom rozmere</i> .....	50
<b>Bc. Peter Gurský</b> (Inštitút etiky a bioetiky, FF PU v Prešove) <i>Problém spravodlivosti v etickej reflexii (Rozdeľovacia spravodlivosť v etike sociálnych dôsledkov)</i> .....	104
<b>Bc. Štefan Mikla</b> (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre): <i>Fenomén videohier v kontexte etickej výchovy</i> .....	126
<b>Bc. Martin Šmelko</b> (Katedra aplikovanej etiky, FF UPJŠ v Košiciach): <i>Kritika a reflexia spoločnosti v československej tvorbe (Analýza sociálno-etických tém vo filme Ladislava Helgeho Škola otců)</i> .....	150





## **PREDSLOV**

Na podnet Katedry všeobecnej a aplikovanej etiky FF UKF v Nitre sa v roku 2018 zišli na jej pôde zástupcovia, zástupkyne katedier a inštitútov etiky na Slovensku, aby sa dohodli na kreovaní CeloSlovenskej študentskej vedecko-odbornej konferencie v odbore etika, zahŕňajúc všeobecnú etiku, aplikovanú etiku aj etickú výchovu, s participáciou týchto katedier: Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky FF UKF v Nitre, Katedra aplikovanej etiky FF UPJŠ v Košiciach, Inštitút etiky a bioetiky FF PU v Prešove, Katedra etiky a aplikovanej etiky FF UMB v Banskej Bystrici, Katedra etiky a morálnej filozofie FF TU v Trnave. Práve vďaka ich pozitívnej spätnej väzbe, záujmu participovať a ochote pomôcť s prípravami

ohľadom Celoslovenskej študentskej vedecko-odbornej konferencie v etike sa mohol konať prvý ročník tejto celoslovenskej súťaže. Preto naše poďakovanie patrí v prvom rade všetkým zúčastneným katedrám a inštitútom, ich vedeniu, ŠVOČ koordinátorom, koordinátorkám a všetkým ostatným kolegom, kolegyniam, ktorí/é prispeli k tomu, aby sa táto konferencia vôbec mohla uskutočniť. Bola vytvorená Rada celoslovenskej študentskej vedecko-odbornej konferencie: etika, ktorá je zostavená zo zástupcov, zástupkyň jednotlivých katedier a inštitútov etiky na Slovensku, vrátane medzinárodného zastúpenia, nakoľko odborne túto celoslovenskú súťaž garantuje. Toto podujatie tak vyjadruje snahu o aktívnejšiu vzájomnú medziuniverzitnú spoluprácu a tým predstavuje spoločné podujatie všetkých zúčastnených katedier a inštitútov etiky, ktoré vytvára platformu pre ich vzájomnú kooperáciu a samozrejme aj pre rozvoj sociálnych a odborných kompetencií študentov, študentiek študijných programov etiky, aplikovanej etiky a etickej výchovy.

Prvý ročník Celoslovenskej študentskej vedecko-odbornej konferencie: ETIKA (etika, aplikovaná etika a etická výchova) sa konal na Katedre všeobecnej a aplikovanej etiky FF UKF v Nitre dňa 2.5.2019. Celkovo sa súťaže zúčastnilo 5 študentov a študentiek, zastupujúcich jednotlivé katedry etiky na Slovensku.

Celoslovenskú súťaž viedla odborná hodnotiacia komisia v tomto zložení:

Predseda komisie: *doc. PhDr. Peter Rusnák, PhD. (Katedra etiky a morálnej filozofie, Filozofická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave)*

Členovia/členky komisie: *doc. PhDr. Peter Korený, PhD. (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre), doc. PhDr. Lubov Vladyková, PhD. (Katedra aplikovanej etiky, Filozofická fakulta, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach), Mgr. Eva Demjanová, PhD. (Inštitút etiky a bioetiky, Filozofická fakulta, Prešovská univerzita v Prešove).*

Výsledky prvého ročníka Celoslovenskej študentskej vedecko-odbornej konferencie: ETIKA (etika, aplikovaná etika a etická výchova) boli nasledovné:

Prvé miesto:

Bc. Martin Šmelko (Katedra aplikovanej etiky FF UPJŠ v Košiciach)

*Kritika a reflexia spoločnosti v československej tvorbe (Analýza sociálno-etických tém vo filme Ladislava Helgeho Škola otců)*

Školiteľka: Mgr. Lucia Heldáková

Oponent: PhDr. ThDr. Marián Bednár, PhD.

Druhé miesto:

Diana Kormaňáková (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre)

*Pozitívne aspekty reklamy v spoločenskom a morálnom kontexte*

Školiteľka: Mgr. Lívia Šebíková, PhD.

Oponentka: Mgr. Eva Ďurková

Tretie miesto:

Bc. Peter Gurský (Inštitút etiky a bioetiky, FF PU  
v Prešove)

*Problém spravodlivosti v etickej reflexii.  
Rozdeľovacia spravodlivosť v etike sociálnych  
dôsledkov*

Školiteľ: doc. Mgr. Ján Kalajtzidis, PhD.

Oponent: Mgr. Lukáš Švaňa, PhD.

Záverom si dovoľíme poďakovať všetkým zúčastneným študentom a študentkám, členom, členkám odbornej hodnotiacej komisie, vedeniu zúčastnených katedier a inštitútov etiky a celému organizačnému tímu za podporu, organizačnú pomoc a ochotu sa zapojiť a vyjadriť radosť zo vzniknutej iniciatívy ako príležitosti pre rozvíjanie intenzívnejšej medziuniverzitnej spolupráce medzi katedrami etiky na Slovensku.

Druhý ročník Celoslovenskej študentskej vedecko-odbornej konferencie: etika sa bude konať na Katedre etiky a morálnej filozofie FF TU v Trnave, ktorej týmto posúvame organizačnú štafetu na rok 2020.

*prof. PhDr. Dagmar Marková, PhD.*

*(Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky FF UKF v Nitre)*



**SÚŤAŽNÉ PRÁCE**

**CELOSLOVENSKEJ ŠTUDENTSKEJ VEDECKO-  
ODBORNEJ KONFERENCIE: ETIKA**

**(ETIKA, APLIKOVANÁ ETIKA, ETICKÁ  
VÝCHOVA)**



***Koncept ľudskej prirodzenosti v edukačnej  
praxi etickej výchovy***

**Bc. Simona Quallichová**

(Katedra aplikovanej etiky, FF UPJŠ v Košiciach)

**Abstrakt:** V tejto práci sa budeme venovať konceptu ľudskej prirodzenosti v edukačnej praxi etickej výchovy. Hneď v úvode sa budeme zaoberať charakteristikou etickej výchovy ako povinnej voliteľnej predmete. Nakoľko je výchova úzko spätá s ľudskou prirodzenosťou pokúsime sa tento pojem bližšie špecifikovať, a to z pohľadu mnohých autorov, zároveň objasníme, čo si pod týmto pojmom môžeme predstaviť. Keďže etická výchova vychováva osobnosť s vlastnou identitou budeme sa zaoberať aj tým, ako ľudská prirodzenosť súvisí s kultúrnou identitou. Ďalej si povieme niečo k pojmu výchova a na záver sa budeme venovať výchove k prosociálnosti, nakoľko aj etickú výchovu môžeme takto nazvať.

**Kľúčové slová:** etická výchova, ľudská prirodzenosť, výchova, prosociálnosť

Školiteľka: doc. PhDr. Ľubov Vladyková, PhD.

Oponent: PhDr. ThDr. Marián Bednár, PhD.



## ÚVOD

Hneď v úvode budeme hovoriť o etickej výchove ako povinne voliteľnom predmete. To znamená ako by sme charakterizovali etickú výchovu, aké etické témy sem patria a aké sú jej hlavné ciele.

V druhej kapitole sa budeme venovať pojmu ľudská prirodzenosť ktorá je úzko spätá s výchovou jedinca. Budeme sa snažiť objasniť a definovať tento pojem. Dôležitou otázkou je, čo si pod týmto pojmom vieme predstaviť a čo sa pod týmto pojmom ukrýva? Samozrejme, aj ako je chápaný vo filozofii. Pozrieme sa na tento pojem z pohľadu rôznych autorov, a to napr. Platóna, Aristotela Huma a iných. Etická výchova vychováva osobu s vlastnou identitou, preto sa pozrieme na kultúrnu identitu vo vzťahu k ľudskej prirodzenosti. Následne si vysvetlíme pojmy kultúrna identita a identita aby sme lepšie pochopili vzťah medzi kultúrnou identitou a ľudskou prirodzenosťou.

Posledná kapitola sa bude týkať pojmu výchova, ktorá je v živote veľmi dôležitá. Budeme hovoriť o tom, čo je to výchov. A na záver tejto kapitoly sa budeme zaoberať výchovou k prosociálnosti, nakoľko o

etickej výchove môžeme hovoriť aj ako o výchove k prosociálnosti.

## 1 ETICKÁ VÝCHOVA

Aj napriek tomu, že je etická výchova povinne voliteľný predmet, má veľmi dôležité miesto pri výchove jedinca, ktorá vstupuje do jeho života. Jej hlavným zámerom je vychovať osobu s vlastnou identitou, hodnotovou orientáciou, v ktorej majú dôležité miesto úcta k človeku, k prírode, spolupráca, prosociálnosť a národné hodnoty. Etická výchova napomáha pripraviť mladých ľudí na život, tak aby v dospelosti prispievali rovnako k harmonizácii ako aj stabilizácii vzťahov vo sfére rodiny, pracovnej a spoločenskej sfére.<sup>1</sup>

O etickej výchove môžeme hovoriť aj že je to výchova k prosociálnosti, ktorá sa odráža v morálnych postojoch a v regulovaní správania žiakov. Ide hlavne o rozvoj sociálnych zručností, ako sú napríklad otvorená komunikácia, empatia, pozitívne hodnotenie iných, ďalej

---

<sup>1</sup> STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2.*

podporuje mentálnu hygienu a taktiež sa zúčastňuje pri prevencii porúch správania a učenia.<sup>2</sup>

Ako som už spomínala, hlavným zámerom etickej výchovy je vychovávať, a to osobu ktorá:

- „má svoju vlastnú identitu, je sama sebou a pritom táto identita zahŕňa v sebe aj prosociálnosť
- má pozitívny vzťah k životu a ľuďom, spojený so zdravou kritickosťou
- jej správanie je určované osobným presvedčením a interiorizovanými etickými normami, vyplývajúcimi z univerzálnej solidarity a spravodlivosti, a preto je do istej miery nezávislá od tlaku spoločnosti
- má zrelý morálny úsudok, opierajúci sa o zovšeobecnené zásady, preto je schopná správne reagovať aj v neočakávaných a zložitých situáciách
- charakterizuje ju spojenie správneho myslenia a správneho konania

---

2 STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2.*

- koná v súlade so svojimi zásadami, ale aj s citovou zaangažovanosťou - súlad medzi emóciami a chcením – nekoná len z povinnosti a bez nadšenia s pocitom sebaľútsosti,
- prijíma iných v ich rozdielnosti, akceptuje ich názory a je ochotná na prijateľný kompromis, ktorý ale nie je v rozpore so všeľudskými hodnotami
- je ochotná a schopná spolupracovať a iniciovať spoluprácu“. <sup>3</sup>

Z hľadiska obsahu je etická výchova orientovaná na atribúty, ktoré je potrebné u dieťaťa rozvíjať pre dosiahnutie výchovných cieľov. V rámci obsahu etickej výchovy môžeme hovoriť o desiatich základných a šiestich aplikačných témach. <sup>4</sup>

Medzi základné témy etickej výchovy patria: „otvorená komunikácia, dôstojnosť ľudskej osoby, sebaúcta, pozitívne hodnotenie seba, pozitívne hodnotenie iných, tvorivosť a iniciatíva, vyjadrovanie

---

3 STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2. s. 3*

4 STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2.*

citov, empatia, asertivita, reálne a zobrazené vzory, prosociálne správanie – pomoc, darovanie, delenie sa, spolupráca, priateľstvo, komplexná prosociálnosť<sup>5</sup>

Medzi aplikačné témy etickej výchovy patria: „etika - hľadanie koreňov prosociálneho správania, etika a ekonomické hodnoty, etika a náboženstvá – tolerancia a úcta, rodina, v ktorej žijem, výchova k manželstvu a rodičovstvu, ochrana prírody a životného prostredia“.<sup>6</sup>

Keďže cieľov v etickej výchovy je veľa, spomeniem iba niekoľko z nich. Hlavnými cieľmi etickej výchovy sú:

- objasniť pojmy ako empatia, asertivita a samozrejme, prosociálne správanie.
- poskytnúť priestor na rozvíjanie komunikačných zručností, sociálnych zručností ako napr. vyjadrovanie citov
- umožniť žiakom tvorivo riešiť každodenné situácie v medziľudských vzťahoch.

---

5 STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2.*

6 STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2. s.4*

- dôležitým cieľom etickej výchovy je naučiť žiakov, aby sa nebáli povedať svoj vlastný názor, aby ho vedeli prejaviť a zároveň, aby prebrali zodpovednosť za svoje rozhodnutia
- objasniť žiakom základné pojmy, ktoré súvisia s voľbou ich životných cieľov, svetonázorom, náboženstvom, etickými hodnotami a normami.
- učiť ich vytvárať si pozitívny postoj k postihnutým, chorým a iným skupinám obyvateľstva, ktoré potrebujú pomoc a porozumenie.
- Jedným z hlavných cieľov je učiť žiakov poznávať seba a objavovať svoju identitu.<sup>7</sup>

## **2 HISTORICKÝ KONTEXT ĽUDSKEJ PRIRODZENOSTI**

Nakoľko ľudská prirodzenosť úzko súvisí s výchovou jedinca a aj vďaka výchove môžeme zistiť čo sa ukrýva pod otázkou kto sme, pozrieme sa na tento

---

<sup>7</sup> STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2.*

pojmem bližšie. Pojem ľudskej prirodzenosti nie je až taký „mladý“ nakoľko má vo filozofii dlhé dejiny. Už aj v antike, novoveku sa snažili filozofi odpovedať na otázky kto je človek? Čo znamená byť človekom? Tento pojem sa rozoberá a analyzuje až dodnes. My sa naopak budeme venovať čo sa týka historického kontextu autorov na konci 19. storočia, 20. storočia a začiatok 21. storočia. Skôr ako sa pustíme do historického kontextu objasníme si pojem ľudskej prirodzenosti a kultúrnej identity vo vzťahu k nej.

## **2.1 K filozofii ľudskej prirodzenosti**

Od dôb gréckych filozofov považovala väčšina mysliteľov za samozrejmé, že existuje niečo ako ľudská prirodzenosť, niečo v čom tkvie podstata a jedinečnosť človeka. Na to, čo túto jedinečnosť vytvára, existovali rôzne názory, ale myslitelia boli zajedno v tom, že existuje niečo, čo robí človeka človekom. Človek bol definovaný ako bytosť obdarená rozumom, ako sociálny živočích, ako živočích schopný vyrábať nástroje (Homo faber),

alebo také ako bytosť tvoriaca symboly.<sup>8</sup>

Pod pojmom ľudská prirodzenosť sa ukrýva racionálna snaha odpovedať na otázku kto a čo je človek a čo nás robí ľuďmi? Odhalenie ľudskej prirodzenosti ako niečoho čo je podstatné, univerzálne a spoločné všetkým ľuďom, by nám mohlo umožniť nájsť kľúč k človeku, k jeho poznaniu a sebazpoznaniu. Každý z nás má predstavu o tom čo znamená byť človekom, môžeme povedať, že máme určitú teóriu ľudskej prirodzenosti, ktorá môže byť či už laická alebo súkromná a ktorou sa riadime či už v myslení alebo konaní. V téme ľudskej prirodzenosti je skryté niečo významné, pokiaľ sa to týka nás ako ľudských bytostí. Vo filozofii i vede sa pojem ľudskej prirodzenosti najviac spája s ľudskou podstatou resp. ľudskou povahou. Je to čosi čo nám pomáha odhaliť, vďaka čomu sme ľuďmi, čo nás robí ľuďmi, čo máme všetci ako ľudia spoločné. Na základe poznania ľudskej prirodzenosti má človek možnosť dôjsť k vlastnému sebazpoznaniu. Ak sa na to pozrieme z filozofického hľadiska, môžeme povedať, že každý pojem ľudskej prirodzenosti je naše vlastné dielo, čiže

---

8 FROMM, Erich, 1997. *Anatomie lidské deštruktivity*.



naša vlastná sebainterpretácia, ktorá sa podieľa na utváraní samotnej ľudskej prirodzenosti. Môžeme povedať že, ktorýkoľvek diskurz o ľudskej prirodzenosti je sebainterpretačnou schémou.<sup>9</sup> „Ľudská prirodzenosť je tendencia (sklon) správať sa určitým spôsobom, a to celkom spontánne, sami od seba bez akéhokoľvek vonkajšieho prinútenia“<sup>10</sup> Prirodzenosť je niečo čo je nám vlastné, čoho sa nemôžeme len tak zbaviť či uniknúť od toho. Prirodzenosť je niečo čo nás prezrádza a odpovedá na otázku kto sme a čo sme.<sup>11</sup> „Človeku sa stáva prirodzeným aj to, čo je vžitie (zažité), teda „získané“, navyknuté a tradíciou dodržiavané a zaužívané.“<sup>12</sup> „Preto poniektorí filozofi vraveli aj o druhej prirodzenosti, tej ktorú si človek sám utvára a dlhodobo udržiava.“<sup>13</sup>

To čo považujeme za ľudskú prirodzenosť, vieme vyjadriť na základe týchto stratégií:

---

9 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej* prirodzenosti.

10 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej* prirodzenosti. s.23

11 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej* prirodzenosti.

12 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej* prirodzenosti. s. 14

13 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej* prirodzenosti.

1. *Sebakreatívnu*- „ľudskú prirodzenosť“ si utvárame sami a človeka môžeme meniť bez hraníc a podľa toho, ako chceme a vyžadujeme.
2. *Afirmatívnu*- ľudskú prirodzenosť si treba vážiť, to znamená že máme z nej vychádzať, pretože ona rozhoduje ako máme žiť, čo máme robiť. Ľudská prirodzenosť je istá potreba, ktorej sa nemôžeme vyhýbať.
3. *Transformatívnu*- ľudská prirodzenosť môže plniť svoju funkciu a rozvíjať ju len pri uznaní prírodných hraníc a samozrejme ako možnosť kultivácie.<sup>14</sup>

Vo filozofii sa tento pojem ľudskej prirodzenosti vysvetľoval ako:

1. „niečo prírodné: dané od prírody
2. niečo podstatné- zásadné, určujúce, nemenné a univerzálne

---

14 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej prirodzenosti*.

3. spojenie prvého a druhého- teda prírodné ako to podstatné pre človeka“ .<sup>15</sup>

„Prirodzenosť je teda súbor znakov a kvalít s ktorými sa daná vec alebo bytosť objavuje, vstupuje na scénu, rodí sa“.<sup>16</sup> To znamená, že prirodzenosť tu musela byť ešte skôr, než daná vec, jav, bytosť vznikla, pretože ako som už spomínala prirodzenosť je niečo, s čím sa všetko rodí.<sup>17</sup>

Z pohľadu filozofov bol tento pojem ľudskej prirodzenosti chápaný rôzne:

Antický myslitelia sa neobávali užitočnosti pojmu prirodzenosť. Chápali ju ako niečo čo má určitú danosť a čo charakterizuje niečo vzniknuté a jestvujúce. Pytagorejci si tento pojem spájali s prirodzenosťou človeka a to hlavne z jeho rozumom a rozumovou časťou duše. Sofisti ponímajú ľudskú prirodzenosť takto a poznajú fyzis (to čo je prírodné) nómos (to čo je spoločenské) spoločenské a nakoniec techné (to čo je

---

15 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej prirodzenosti*. s.26

16 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej prirodzenosti*. s.27

17 VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej prirodzenosti*.

psychické, naučené a osvojené výchovou). Prirodzené bolo pre nich niečo pôvodné, vnútorné, „dar prírody“ a rozmýšľali, či je to prirodzené dobré alebo zlé. Platón považuje ľudskú prirodzenosť za ideálnu a duchovnú, ktorá určuje kto je človek a aká je jeho podstata. Základ tvorí duša, ktorá je nesmrteľná a v človeku zostáva len dočasne. Iný názor podáva Aristoteles, ktorý vysvetľuje prirodzenosť ako niečo čo je v jednote s prírodou a týka sa nie len tvaru ale aj pohybu, účelu a cieľu. Človeka a jeho prirodzenosť vystihuje hlavne život v spoločnosti. Prirodzenosť je dobrá hlavne na základe rozumu. Ten stanovuje status človeka ale aj jeho spoločenské postavenie. U Tomáša Akvinského prirodzenosť človeka znamená rozum a to čo je proti rozumu to je samozrejme aj proti prirodzenosti. Ľudstvo je vtedy dobré ak sa riadi rozumom.<sup>18</sup> Na rozdiel od iných filozofov, tak Hume je považovaný za filozofa ľudskej prirodzenosti, ktorému išlo v prvom rade, o vytvorenie vedy o človeku. Táto veda by mala byť založená na celostnom videní ľudskej prirodzenosti, ktorá pozostáva z rozumovej zložky ale aj

---

18 KAFKA, Joyce, 2005. *On Human Nature*.

zo zložky emocionálnej a inštinktívnej.<sup>19</sup> Ale problém ľudskej prirodzenosti sa už dávno netýka len filozofie, ale vzťahuje sa aj na „ne-filozofov“, vedcov a odborných vied ako napr. sociobiológie, evolučnej psychológie, kognitívnej psychológie, sociológie, neurobiológie, diskurzívnej psychológie, sociálneho konštrukcionizmu, etológie, kultúrnej a sociálnej antropológie, ale aj teológie a pod.<sup>20</sup>

## **2.2 Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej prirodzenosti**

Keďže etická výchova vychováva osobu s vlastnou identitou pokúsime sa objasniť ako tento pojem súvisí s ľudskou prirodzenosťou.

Aby sme lepšie pochopili kontext ľudskej prirodzenosti je potrebné vymedziť pár pojmov ako sú: osoba, kultúra a samotná kultúrna identita.

Definovanie samotného pojmu kultúry je veľmi zložitý proces nakoľko kultúra je multidimenzionálna,

---

19 DÉMUTH, Andrej, 2013. *Rozpravy o Humovej filozofii*.

20 MAGLIONE, Marcela, 2013. Ľudská prirodzenosť a barbarstvo z pohľadu G. B. Vica

ktorá samozrejme patrí k existencii človeka.<sup>21</sup> Etymologický pojem kultúry má pôvod v antike, vzniká z latinského colo, colere a predtým sa spájaj s obrábaním pôdy- agri cultura“. <sup>22</sup>

V rámci filozofického, fenomenologicko-ontologického a teologického aspektu chápeme fenomén kultúry takto:

- a) *Filozofický aspekt kultúry*: prímá skutočnosť, že tvorcom, zmyslom a cieľom kultúry je človek v individuálnom a sociálnom rozmere po celý život. Tento pojem zahŕňa v sebe odpovede na otázku kto som?
- b) *Fenomenologicko-ontologického aspekt kultúry*: má základ v súbore hodnôt, korelujúcich s prirodzenosťou človeka ako osoby.
- c) *Teologický aspekt kultúry*: je špeciálnou vlastnosťou človeka a jeho atribútom, ktorá

---

21 BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite.

22 SEDOVÁ, Tatiana, 2008. *K pojmom ľudskej prirodzenosti a kultúry a k ich funkcií v sociálnom poznaní.*

vzniká na základe vedomého konania človeka a smeruje k jeho morálnemu zdokonaľovaniu.<sup>23</sup>

Skôr ako prejdeme k pojmu kultúrnej identity vo vzťahu ku ľudskej prirodzenosti v skratke si vysvetlíme pojem identita.

Termín identita pochádza z kultúrnej antropológie a sociológie. V synonymickom slovníku nachádzame pojem identity ktorí sa označuje aj ako zhoda, teda ako vzťahová kategória. Zhoda znamená, niečo také čo má také isté vlastnosti, rozmery atď.<sup>24</sup> „Ako synonymá sa uvádzajú: zhodnosť, súlad, súhlas, harmónia, jednota, totožnosť a iné“<sup>25</sup> Aj zhoda aj identita polarizujú vo vzťahu dvoch entít: subjekt- subjekt čo znamená ja a ty a subjekt- spoločenstvo čo znamená ja- vy, oni, subjekt - spoločenstvo)<sup>26</sup> V skratke povedané, identita je: „sebahodnotenie subjektu ale i spoločenstva, ktoré sa dotvára v interakčnej aktivite ja a ty a my a oni a ktorá je aj hlavným činiteľom pri utváraní obrazu vlastného ja,

---

23 BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite.

24 LIBA, Peter, 2005. *Kultúra/Literatúra*

25 LIBA, Peter, 2005. *Kultúra/Literatúra s. 41*

26 LIBA, Peter, 2005. *Kultúra/Literatúra*

teda kto som? “<sup>27</sup>

Ľudská osoba môže dospieť za pomoci kultúry k plnej ľudskosti. To znamená, že kultúra pomáha človeku cibriť sám seba a rozvíjať mnohoraké duševné a telesné vlohy<sup>28</sup> Čo sa týka pojmu kultúrnej identity, Erich Mistrík vymedzil tento pojem takto:

Ide o celkový obraz, ktorí si jednotlivec alebo skupina ľudí vytvára o sebe. Náplňou kultúrnej identity sú hodnoty jednotlivca alebo skupiny ľudí, ktoré nám umožňujú vytvoriť si predstavy o vlastnej kultúrnej identite a samozrejme že aj predstavy o vlastnej budúcnosti. Určuje v spoločensve hranice kultúry. Vzniká vtedy, ak sa človek alebo skupina potrebujú rozoznať/odlíšiť od iných ľudí. Je dielom stretnutia dvoch alebo viacerých kultúr.

Procesy vzniku kultúrnej identity:

a) Človek z množstva hodnôt, vlastností a predmetov si vytriedi poniektoré, ktoré potom uzná za svoje.

---

27 LIBA, Peter, 2005. *Kultúra/Literatúra* s.43

28 BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite



b) Druhý proces, je opakom, tie hodnoty ktoré človek nechce sú preňho cudzie.

Slúži ako prostriedok na stmelenie spoločenstva alebo ako prostriedok na odlišenie od iných ľudí. Napr. aký máme životný štýl, ako sa obliekame alebo aj ako hovoríme...<sup>29</sup>

Kultúrna identita je viacvrstvový pojem, ktorý ma imanentnú väzbu ku kultúre, k ľudskej prirodzenosti, čiže v podstate k človeku ako ľudskej osobe. Tohto pojmu sa týka aj odlišnosť ľudí, ktorí majú tú istú ľudskú prirodzenosť ale i rovnakosť. Najväčší vplyv na kultúrnu identitu má sám človek ako slobodne a samostatne mysliace, poznávajúce, rozhodujúce a konajúce bytie ale aj svetonázor konkrétnej ľudskej osoby, ktorý si človek dynamicky utvára počas celého svojho života.<sup>30</sup>

K hlavným faktorom, ktoré ovplyvňujú premeny kultúrnej identity patria: „rodina - výchovou, sebareflexia - sebahodnotením a seba výchovou, komunikácia s inými

---

29 BABIAK, Michal, 2016. *Tradícia a identita*.

30 BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite.

kultúrami“.<sup>31</sup> Za pomoci kultúrnej identity môžeme spozorovať určitú túžbu človeka uchopiť ľudským rozumom podstatu a obsah existencie človeka, čím sa parciálne zasahuje i do dimenzie ľudskej osoby a jej prirodzenosti.<sup>32</sup>

*K elementom kultúrnej identity spojené s ľudskou prirodzenosťou patria „špecifický spôsob poznávania, myslenia, slobodná zodpovednosť vlastného rozhodovania, správania, konania, ktorí si človek osvojil v rámci dynamického charakteru vlastnej prirodzenosti“.*<sup>33</sup>

V rámci kultúrnej identity rozlišujeme tieto tri funkcie:

- a) *Komunikačná funkcia smerom von:* to znamená, že táto kultúrna identita pomáha pri komunikácii medzi ostatnými kultúrami.
- a) *Komunikačná funkcia smerom dovnútra:* táto funkcia platí, tak ako prvá ale s malým rozdielom,

---

31 MISTRÍK, Erich a kol. 1999. *Kultúra a multikultúrna výchova*. s. 39

32 BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite.

33 BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite.

že ide o komunikáciu vo vnútri danej kultúry. Komunikáciu členov vo vnútri danej kultúry uľahčuje to, ak spoločnosť v ktorej sa nachádzajú si je vedomá svojej vlastnej identity.

- b) *Funkcia transferu*: Každé komunita si vyžaduje, aby odovzdávali svoju kultúru, pretože iba tak je schopné prežiť ako spoločenstvo. To znamená, že ak si komunita uvedomuje svoju kultúrnu identitu a pozná aké hodnoty, normy či ideály a akú tradíciu považuje za svoju vlastnú - vtedy presne vie, čo má a chce odovzdať.<sup>34</sup>

Rozvíjanie ľudských schopností a zdokonaľovanie prírody teda ľudskej prirodzenosti, ale aj prirodzeného prostredia, v ktorom človek žije a existuje, sú základným zmyslom a finalitou kultúry. Každá kultúra ma v sebe zapísané a zakódované napätie a tlak, ktoré smeruje k danej finalite, čo znamená do ľudskej prirodzenosti každej osoby. V podstate cez kultúru je možné lepšie spoznanie človeka ale samozrejme aj naopak cez človeka je možné lepšie spoznať kultúru, v ktorej si

---

34 MISTRÍK, Erich a kol. 1999. *Kultúra a multikultúrna výchova*.

človek utvára svoju vlastnú identitu. V rámci teoretických východísk je dôležité akceptovať fundamentálnu originalitu a osobitosť každej ľudskej osoby čiže človeka s jeho ľudskou prirodzenosťou ktorá však keďže je ľudská je kvalitou, formou, členom či špecifikom, spoločným pre všetky ľudské osoby<sup>35</sup> (Balák, 2006).

### 3 VÝCHOVA

Nakoľko je výchova v živote jednotlivca kľúčová, budeme sa jej následne venovať detailnejšie. „Výchova je stará ako samo ľudstvo. Môžeme o nej hovoriť odvtedy, odkedy je človek schopný reflektovať sám seba. Fenomén výchovy je implicitne obsiahnutý v dejinách človeka, ktorých je integrálnou súčasťou. Môžeme ho sledovať spolu s vývojom ľudskej kultúry, náboženstva, politiky už od prvopočiatkov“. <sup>36</sup> Ak sa pozrieme na rôzne spoločenstva, či už minule alebo súčasne vždy sa

---

35 BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite.

36 KUDLÁČOVÁ, Blanka, 2007. *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia*. s. 31

vychovávalo a vždy sa aj bude vychovávať. Môžeme si všimnúť, že formy a obsah sú odlišné ale fenomén výchovy je stále ten istý.<sup>37</sup>

Výchovu treba chápať v dvojakom zmysle:

*Výchova v širšom zmysle:* ide o proces, kedy dieťa nadobúda sociálnu podstatu, to znamená, že sa dieťa zaraduje do systému sociálnych úloh v rôznych sférach života.

*Výchova v užšom zmysle:* táto výchova formuje osobnosť a zameriava sa na rozvoj hierarchických hodnôt a to filozofických, mravných, kultúrno-spoločenských a pod.<sup>38</sup>

„Výchovu môžeme charakterizovať ako náročnú, veľmi zložitú a komplexnú ľudskú činnosť zameranú na dosiahnutie zmien v telesnom a duševnom vývine jednotlivca a v jeho správaní“.<sup>39</sup>

Ako hovorí Z. Kratochvíl: Výchova alebo vzdelávanie, podľa toho ako chceme preložiť grécke

---

37 KUDLÁČOVÁ, Blanka, 2007. *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia*.

38 ŠPERKA, Jozef, 1995. *teória výchovy*.

39 ŠPERKA, Jozef, 1995. *teória výchovy*. s.11

slovo paideia, patrí k základnej kategórii Grécka. Ján Patočka tvrdí, že paideia je jedným z posvätných slov starej gréčtiny. Je niečo, čo je hodné úcty, niečo čo prebúdza úžas. Paideia, výchova, vzdelávanie je starostlivosť o náležitom usporiadaní duše.<sup>40</sup>

Ak sa pozrieme na pojem z hľadiska etymológie gréckoho slova trefein prípadne trofé, ktorí predchádza pojmu paideia u gréckych filozofov, tak tento pojem obsahuje všeobecnú, celkovú starostlivosť o dieťa. Paideia je pojem, ktorý vyjadruje nejaký pohyb v človeku, v ktorom sa formuje jeho človečenstvo, idea ľudstva a ľudskosti a to na základe starostlivosti o to, čo je v človeku podstatné a ukazuje to kým je. Ide o proces precitnutia duše, premeny, ktorá sa realizuje v procese výchovy tak aby vychovávaný spoznával seba samého. Na základe paidei sa človek stane slobodným, tvorivým, zodpovedným za svoj vlastný život. Výchova mu umožňuje a zároveň ho včleňuje do polis/obce kam ako zoon politikon bytostne patrí.<sup>41</sup>

---

40 KRATOCHVÍL, Zdeněk, 1995. *Výchova, zřejmost, vědomi.*

41 KUDLÁČOVÁ, Blanka, 2007. *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia.*

### 3.3 Výchova k prosociálnosti

Ako som už spomínala v kapitole etická výchova (viď kapitola 1 Etická výchova), môžeme etickú výchovu nazvať aj ako výchova k prosociálnosti, o ktorej vieme nasledovné: R. Roche Olivara tvrdí, že hlavným faktorom, ktorí ovplyvňuje vývin charakteru človeka je prosociálnosť.<sup>42</sup> „Pod prosociálnosťou rozumie skutky ktoré sledujú dobro inej osoby, bez očakávania odmeny.“<sup>43</sup>

Pôvodná verzia prosociálnej výchovy R. Rocheho Olivaru pozostávala z troch krokov ako sa dopracovať k prosociálnosti:

1. *„kognitívna senzibilizácia*
2. *nácvik v triede*
3. *reálna skúsenosť- mimo triedy bez prítomnosti učiteľa“*<sup>44</sup>

Podľa R. Rocheho Olivaru bolo podstatné, aby učiteľ najprv žiakov scitlivel na daný problém, následne

---

42 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy I.*

43 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy I.*

44 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy I.* s.

ho žiaci vyskúšali a zároveň rozvíjali popritom dané spôsobilosti. Posledným krokom bola aplikácia osvojenej látky v reálnom živote.<sup>45</sup>

Autor menom L. Lencz tvrdí, že výchova nepotrebuje len kognitívnu ale aj emocionálnu senzibilizáciu. Ďalej tvrdí, že pri výchove je dôležité zvýraznenie hodnotovej reflexie, ktorá umožňuje aplikovať získané spôsobilosti do reálneho života.<sup>46</sup>

Neskôr sa tento model R. Rocheho Olivaru rozšíril a vyzerá nasledovne:

### *1. kognitívna a emocionálna senzibilizácia*

Je to začiatočná fáza výchovy k hodnotám. Táto fáza začína v úvode hodiny a pomáha žiakom pochopiť a scitlivieť na určitú tému, o ktorej sa na danej vyučovacej hodine rozpráva. Vnímanie a zážitok umožňuje rozvíjať obe stránky a to kognitívnu, čiže pochopenie danej témy a afektívnu čiže emócie, scitlivenie na danú tému. V rámci tejto fázy môžeme hovoriť napr. o týchto formách práce: spoločné čítanie

---

45 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.*

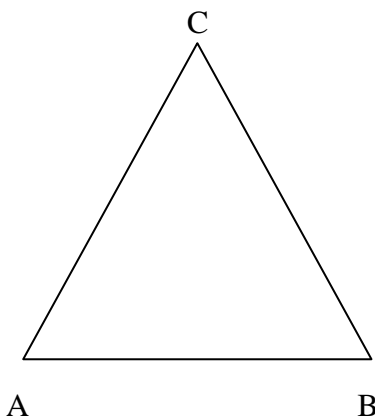
46 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.*



vhodných textov, dialóg na danú tému, beseda s pozvaným hosťom a iné.<sup>47</sup>

## 2. hodnotová reflexia

Ciele reflexie môžeme vyjadriť trinitárnym modelom.



A- žiak zažíva emocionálne podnety.

B- pretavuje neuvedomé prejavy prosociálnosti na vedomé pochopenie a osvojenie obsiahnutej hodnoty.

C- pochopené hodnoty majú napomôcť vytvoriť hodnotový systém a s ním súvisiace normy správania.

---

47 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy I.*

### *3. nácvik v triede + hodnotová reflexia*

Zahŕňa nácvik praktických spôsobilostí a experimentovanie s určitým modelom správania. Dôležité pri tejto fáze je poskytnúť okamžitú spätnú väzbu, ktorá má posilniť správne nacvičovanie spôsobilostí. Významné je, aby učiteľ zrozumiteľne zadával inštrukcie, a aby sa aktivity dokončovali dokonca. Na záver nácviku znova nasleduje reflexia, čiže žiakove pocity, zážitok z danej aktivity a toho čo si žiak pri danej aktivite uvedomil.<sup>48</sup>

### *4. zovšeobecnenie a transfer*

Táto posledná fáza sa týka hlavne realizácie v každodennom živote, nakoľko nestačí len precvičovať v triede ale je dobré, ak učiteľka na konci hodiny zhrnie niekoľkými vetami význam a využitie danej aktivity v každodennom živote.<sup>49</sup>

Následnosť týchto fáz by mala byť zachovaná pri priebehu vyučovacej hodiny Etickej výchovy, ale nie je povedané, že všetky fázy musia byť realizované v jednu

---

48 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.*

49 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.*

vyučovaciu hodinu, nakoľko sa učiteľ môže venovať napríklad senzibilizácii niekoľko vyučovacích hodín.<sup>50</sup>

R. Roche Olivara hľadal odpovede na dve otázky, aby vytvoril teoretickým model prosociálnosti. R. Roche Olivara vytvoril tridsať premenných, ktoré súvisia s prosociálnym správaním a vytvoril model s názvom UNIPRO. Prvé desať premenné odpovedajú na druhú otázku a zvyšné päť odpovedajú na prvú otázku.<sup>51</sup>

1. *otázka*: „aké činitele správania dospelých podmieňujú a podporujú prosociálne správanie ?

- premenné: „prijatie žiaka taký aký je, pripisovanie prosociálnosti , induktívna disciplína, nabádanie k prosociálnosti, podporovanie prosociálnosti“

2. *otázka*: ktoré faktory týkajúce sa postojov a správania detí podmieňujú ich prosociálne správanie ?

- premenné: „úcta k sebe, postoje a spôsobilosti medziľudských vzťahov, pozitívne hodnotenie správania druhých, kreativita a iniciatíva, komunikácia, vyjadrenie

---

50 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.*

51 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.*

vlastných citov, interpersonálna a sociálna empatia, asertivita, riešenie agresivity a kompetitivity , reálne a zobrazené prosociálne modely, procosciálne správanie (pomoc, darovanie, delenie sa, spolupráca, priateľstvo), spoločenská a komplexná prosociálnosť (solidarita, sociálne problémy)<sup>52</sup> „Podľa R. Rocheho Olivaru je výchova k prosociálnosti základným predpokladom na osvojenie si a pochopenie etických zásad“<sup>53</sup>

## ZÁVER

V prvej kapitole sme sa dozvedeli, že hlavným zámerom etickej výchovy je vychovávať osobu s vlastnou identitou, hodnotovou orientáciou v ktorej majú dôležité miesto úcta k človeku, k prírode, spolupráca, prosociálnosť a národné hodnoty. Etická výchova napomáha pripraviť mladých ľudí na život. O etickej výchove môžeme hovoriť aj ako o výchove k procosciálnosti. V rámci etickej výchovy môžeme

---

52 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.* s. 33-34

53 PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy 1.* s.34

hovoríť o desiatich základných a šiestych aplikačných témach, ako sú napr. otvorená komunikácia, empatia, asertivita, pozitívne hodnotenie iných a pod. Hlavnými cieľmi etickej výchovy sú napr. objasniť pojmy emaptia, asertivita, prosociálnosť, učiť žiakov poznávať seba a objavovať svoju identitu, poskytnúť priestor na rozvíjanie komunikačných zručností...

V nasledujúcej kapitole sme sa dozvedeli čo možno chápať pod pojmom ľudská prirodzenosť. Ľudská prirodzenosť je tendencia (sklon) správať sa určitým spôsobom, a to celkom spontánne, sami od seba, bez akéhokoľvek vonkajšieho prinútenia. Prirodzenosť je niečo, čo je nám vlastné, čoho sa nemôžeme len tak zbaviť či uniknúť od toho a prezrádza nám odpoveď na otázku kto sme a čo sme. Keďže etická výchova vychováva osobu s vlastnou identitou zistili sme, že identita je sebahodnotenie subjektu a jej hlavným činiteľom je utváranie vlastného obrazu, teda kto som? Kultúra nám taktiež pomáha spoznať samých seba, ale aj naopak, cez človeka je možné lepšie spoznanie kultúry.

V poslednej časti tejto práce sme zistili, že výchovu môžeme charakterizovať ako náročnú, veľmi

zložitú a komplexnú ľudskú činnosť, zameranú na dosiahnutie zmien v telesnom a duševnom vývine jednotlivca a v jeho správaní.

Keďže je etická výchova chápaná aj ako výchova k prosociálnosti, zistili sme, že prosociálnosť je pojem, pod ktorým rozumieme skutky, ktoré sledujú dobro inej osoby, bez očakávania odmeny. Hlavným autorom tohto modelu bol R. Roche Olivara, ktorý upozorňuje na dôležitosť prosociálnosti v etickej výchove.

## ZOZNAM LITERATÚRY

- BABIAK, Michal, 2016. *Tradícia a identita*. Trnava: Vydavateľstvo Ivan Krasko. ISBN: 978973-107-115-2.
- BALÁK, René, 2006. Kultúrna identita vo vzťahu k ľudskej identite. In: ŠULAVÍKOVÁ, Blanka a Emil VIŠŇOVSKÝ, ed. *Ľudská prirodzenosť a kultúrna identita*. Bratislava:IRIS. ISBN 80-89238-04-1.
- DÉMUTH, Andrej, 2013. *Rozpravy o Humovej filozofii*. [online] [cit. 5. decembra 2017]. Dostupné na

internetete

<http://www.klemens.sav.sk/fiusav/doc/filozofia/2014/5/458460.pdf>.

FROMM, Erich, 1997. *Anatomie lidské deštruktivity*. Praha: Lidové noviny, ISBN: 80-7106232-4.

KAFKA, Joyce, 2005. *On Human Nature*. [online] [cit. 5. decembra 2017]. Dostupné na Kalligram. ISBN: 978-80-8101-403-1.

KRATOCHVÍL, Zdeněk, 1995. *Výchova, zřejmost, vědomi*. Herrmann & synove. [online] [cit. 26. decembra 2018]. Dostupné na <http://www.fysis.cz/filosoficz/texty/krato/vychova.pdf>

KUDLÁČOVÁ, Blanka, 2007. *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia*. Trnava:

Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave. ISBN 978-80-8082-120-3

LIBA, Peter, 2005. *Kultúra/Literatúra*. Nitra: Kulturologická spoločnosť. ISBN: 80-96948113.

MAGLIONE, Marcela, 2013. Ľudská prirodzenosť a barbarstvo z pohľadu G. B. Vica [online]. In: JAVORSKÁ, Andrea, Michal, CHABADA a Silvia GÁLÍKOVÁ, eds. *Ľudská prirodzenosť: rozum, vôľa a cit k 300. výročiu narodenia J.-J. Rousseau, Zborník vedeckých príspevkov*. Nitra: Filozofická fakulta Univerzity Konštantína.

MISTRÍK, Erich, Satu HAAPANEN, Hannu HEIKKINEN, Roman JAZUDEK, Nataša ONDRUŠKOVÁ a Rauni RÄSÄNEN, 1999. *Kultúra a multikultúrna výchova*. Bratislava: Iris. ISBN: 80-88778-81-6.

PODMANICKÝ, Ivan, 2012. *Teória a prax etickej výchovy I*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave. ISBN 978-80-8082-550-8

SEDOVÁ, Tatiana, 2008. *K pojmom ľudskej prirodzenosti a kultúry a k ich funkcií v sociálnom poznaní*. [online]. [cit. 6. decembra 2017]. Dostupné na internete: <http://www.klemens.sav.sk/fiusav/doc/filozofia/2008/8/657-669.pdf>.



STATPEDU, 2011, *Etická výchova (Vzdelávacia oblasť: človek a hodnoty) Príloha ISCED 2*. Bratislava [online] [cit. 26. decembra 2018]. Dostupné na [http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci program/eticka\\_vychova\\_isced2.pdf](http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/eticka_vychova_isced2.pdf)

ŠPERKA, Jozef, 1995. *teória výchovy*. Prešov: Univerzita P.J. Šafárika v Košiciach. ISBN 80

7097-317-X

VIŠŇOVSKÝ, Emil, 2006. K filozofii *ľudskej prirodzenosti*. In: ŠULAVÍKOVÁ, Blanka a Emil VIŠŇOVSKÝ, ed. *Ľudská prirodzenosť a kultúrna identita*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-89238-04-1.



***Pozitívne aspekty reklamy v spoločenskom  
a morálnom rozmere***

**Diana Kormaňáková**

(Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre)

**Abstrakt:** Predložená práca prezentuje spracovanie problematiky reklamy ako základnej zložky médií. Hlavným cieľom práce je na základe teoretického prepojenia vytvoriť aplikačnú časť práce v podobe praktických návrhov využitia pozitívnych aspektov reklamy na hodinách etickej výchovy. Cieľom teoretickej časti práce je identifikovať základné teoretické východiská rôznych domácich i zahraničných autorov a autoriek, ktoré sa viažu k nami riešenej problematike. Cieľom aplikačnej časti práce je pomocou analýzy určitých typov eticky vhodných reklám navrhnúť, ako by sa tieto reklamy dali prakticky využiť pri výučbe etickej výchovy na základných a stredných školách. Naša práca je členená do troch kapitol. V prvej kapitole vymedzujeme konkrétne ciele, metódy a metodologický postup práce s podrobným popisom harmonogramu práce. Druhá kapitola je zameraná na súčasný stav problematiky pomocou domácej i zahraničnej literatúry. Zameriavame sa najmä na základný terminologický aparát práce, vplyv médií i reklamy na spoločnosť z rôznych hľadísk, formy komunikácie médií, ale aj formy kontroly a regulácie médií a reklamy. Tretia kapitola je

aplikačnou časťou práce, kde sa venujeme pozitívnym aspektom reklám, ich analýze a autentickými návrhmi aktivít pre pedagogickú prax.

**Kľúčové slová:** Reklama. Médiá. Vplyv reklamy. Etická výchova.

Školiteľka: Mgr. Lívia Šebíková, PhD.

Oponentka: Mgr. Eva Ďurková

## ÚVOD

Médiá a reklama sa v súčasnosti stali každodennými spoločníkmi človeka. Obklopujú nás doma, v práci, na prechádzkach, v autách, v školách, jednoducho sú všade prítomné. Z hľadiska ich sústavného napredovania sa stali námetom pre rôzne doterajšie výskumy z rozličných hľadísk. Skúma sa napríklad miera ich vplyvu, so zreteľom na psychický vývin detí a adolescentov, ale rovnako aj ich sociologický kontext. Predkladanú tematiku práce sme si vybrali preto, pretože sa nám javí ako aktuálna a veľmi podnetná, predovšetkým v oblasti skúmania morálneho, etického hľadiska. Užšie sme sa v tejto práci profilovali na reklamu, ktorú považujeme za kvalitnú pomôcku pri vyučovaní etickej výchovy na základných a stredných školách.

Našu prácu považujeme z hľadiska jej typu za aplikačnú. Hlavným cieľom predkladanej práce je vytvorenie návrhov pre spestrenie vyučovacích hodín etickej výchovy pomocou reklám, ktoré poukazujú na zásadné etické problémy dnešnej spoločnosti. Prízvukujeme najmä problémy environmentálnej etiky,

ľudských práv a rasizmu. Cieľom teoretickej časti, čiže nevyhnutným parciálnym cieľom, je identifikácia teoretických východísk domácich i zahraničných autorov a autoriek. Orientovali sme sa na syntézu názorov, konkrétne na vymedzenie termínov práce, na vplyv médií a reklamy na spoločnosť, ale aj na ochranu pred ich negatívnymi aspektmi. Cieľom aplikačnej časti práce je pomocou analýzy určitých typov eticky vhodných reklám navrhnúť didaktické činnosti s využitím pozitívnych aspektov reklamy.

V prvej kapitole sme determinovali okrem hlavného cieľa aj parciálne ciele práce. Rovnako sme vymedzili aj podstatné metódy a metodologický postup práce. V celej práci sme tak využili niekoľko metód - analýzu reklám, komparáciu protichodných postojov, dedukciu či syntézu názorov. Prvá kapitola obsahuje aj podrobný harmonogram našej práce, od jej vzniku po dopísanie.

Druhá kapitola je ukazovateľom stavu riešenej problematiky doma i v zahraničí, so zreteľom na objasnenie základných pojmov práce. Predmetom skúmania sa stáva aj fundamentálny problém práce,

ktorým je vplyv médií a reklamy na dnešnú spoločnosť. Zamerali sme sa aj na ochranu pred negatívnym vplyvom reklamy a médií, čiže na kontrolné a regulačné mechanizmy ich fungovania.

Posledná, tretia kapitola práce je zároveň aplikačnou časťou, kde navrhujeme konkrétne využitie pozitívnych aspektov reklám v pedagogickej praxi, na hodinách etickej výchovy. V jednotlivých podkapitolách sme sa špecifikovali na závažné etické problémy, o ktorých jestvuje reklama, ktorá sa dá využiť ako pomôcka pri výučbe. Táto kapitola obsahuje aj interpretáciu etického kódexu spotrebiteľa, kde nájdeme etické odporúčania pre konzumentov.

## **1 CIELE A METÓDY PRÁCE**

V danej kapitole popisujeme hlavný cieľ práce, a rovnako aj čiastkové ciele, ako pre teoretické východiská, tak i pre aplikačnú stratégiu, ktoré sú nevyhnutnou súčasťou pre naplnenie hlavného cieľa. Ďalej podrobne uvádzame metódy a metodologický postup práce, teda spôsoby pre dosiahnutie cieľa. Ústrednou témou našej práce sa stala reklama ako

pozitívny činiteľ ovplyvňovania spoločnosti z morálneho hľadiska. Problematika reklamy ako nevyhnutnej zložky každého média, čiže internetu, televízie, rádia, a podobne sa nám javí ako aktuálny fenomén súčasnej spoločnosti, na ktorý treba adekvátne reagovať a to z rôznych hľadísk. Máme tým na mysli napríklad psychologický kontext, pretože médiá ovplyvňujú psychické zdravie detí a mládeže, ale aj sociologický kontext, pretože dnešná spoločnosť je vystavená veľkému tlaku médií a reklamy. Na médiá a reklamu možno nazerať aj z morálnej stránky, pretože sa stali akýmsi diktátom mravov a hodnôt spoločnosti. Médiá, a najmä reklama nás s istotou morálne ovplyvňujú, avšak je to naša zodpovednosť, ako aj zodpovednosť mediálnych podnikov, či to bude pozitívne alebo negatívne, a do akej miery.

### **1.1 Ciele práce**

Hlavným cieľom našej aplikačnej práce je vytvorenie návrhov pre spestrenie vyučovacích hodín etickej výchovy pomocou reklám, ktoré poukazujú na zásadné etické problémy dnešnej spoločnosti. Zmyslom



nášho cieľa je, aby sa na hodinách etickej výchovy viac venovalo otázkam médií a rozvíjaniu kritického myslenia vzhľadom na obsah médií. Ďalším faktorom je, aby deti a mládež neboli reklamou ovplyvňované len negatívne, ale predovšetkým, aby považovali reklamu za kladný prostriedok zdieľania informácií - riešenie sociálnych, etických, environmentálnych alebo iných problémov súčasnej spoločnosti.

Hlavnému cieľu sú podriadené čiastkové ciele. Cieľom teoretickej časti práce je identifikovať základné teoretické východiská rôznych domácich i zahraničných autorov a autoriek, ktoré sa viažu k nami riešenej problematike, pretože nám ponúkajú aktuálny prehľad o problematike vplyvu reklám a médií, a rovnako je teoretický prehľad nevyhnutnou a neoddeliteľnou súčasťou aplikačnej práce. Zamerali sme sa na syntézu názorov, konkrétne na terminologické objasnenie, na vplyv médií a reklamy na spoločnosť, ale aj na ochranu pred ich negatívnymi aspektmi. Cieľom aplikačnej časti práce je pomocou analýzy určitých typov eticky vhodných reklám navrhnúť koncepciu štruktúry vyučovacej hodiny etickej výchovy, konkrétne pre

výučbu tém ako médiá, reklama a ich vplyv. Kladieme si otázku, ako by sa tieto reklamy dali prakticky využiť pri výučbe etickej výchovy, pretože si myslíme, že žiaci by sa mali naučiť kriticky vyhodnocovať správnosť reklamy a médií. Ďalším dôvodom je, že existuje množstvo reklám, ktoré vyobrazujú konkrétny etický problém spoločnosti, a tým pádom sú vhodnou pomôckou pri vyučovaní etickej výchovy na základných alebo stredných školách.

## **1.2 Metódy práce a metodologický postup**

Na dosiahnutie cieľa sme v teoretickej časti práce využívali metódu interpretácie odbornej domácej i zahraničnej literatúry a analýzu vybraných reklám súvisiacich s etickou problematikou vplyvu reklamy na spoločnosť. Využili sme komparáciu dvoch protichodných postojov na reklamu, pričom jeden pozostáva z faktu, že reklama ako mediálny nástroj ovplyvňuje spoločnosť negatívne a druhý postoj reprezentuje kladné aspekty reklamy, a tými sú napríklad zvýšenie informovanosti ľudí o najzávažnejších problémoch súčasnej doby. Danú literatúru sme následne

podrobili autentickými argumentmi a kritickému uvažovaniu nad konkrétnymi otázkami práce. Hlavným predmetom teoretického rozboru, ktorý sa opiera o interpretáciu, analyticko-syntetickú metódu a metódu dedukcie, sa pre nás stali pojmy ako médiá, masmédiá, mediálna a spoločenská komunikácia, ale aj reklama ako neoddeliteľná súčasť pôsobenia médií, keďže sa stala najdôležitejšou zložkou príjmov v mediálnej sfére. V aplikačnej časti práce sme sa zamerali predovšetkým na pozitívny vplyv reklamy so zreteľom na deti a adolescentov. Po dôkladnom výbere reklám, ktoré považujeme za eticky korektné sme ich podrobili analýze, a následne sme vytvorili vlastné návrhy pre prax vo vyučovaní etickej výchovy u detí a adolescentov. Zvolené metodické postupy sme si vybrali preto, pretože sa nám zdali najprimeranejšie a najpodstatnejšie vzhľadom na typ našej práce. Predložená práca si v budúcnosti vyžaduje aj hlbšie preskúmanie, napríklad v podobe empirického výskumu, vzhľadom na jej podnetnosť a aktuálnosť. Mohla by sa preskúmať napríklad miera negatívneho, resp. pozitívneho vplyvu médií a reklamy, so zreteľom na deti a mládež.

Vzhľadom na potrebný menší rozsah práce a našu odbornú profiláciu, ktorou je učiteľstvo akademických predmetov, sme sa nateraz rozhodli práve pre aplikačnú prácu.

### **Časový harmonogram práce:**

1. Výber témy práce (október 2017)
2. Oboznámenie sa so základnou problematikou a terminológiou súvisiacou s témou a predmetom práce (október 2017 - marec 2018)
3. Vypracovanie rešerše, výber adekvátnej literatúry (apríl - máj 2018)
4. Štúdium vybranej literatúry (jún - september 2018)
5. Vytvorenie osnovy práce, konzultácie so školiteľkou (september - december 2018)
6. Tvorba samotného textu práce, konzultácie, zapracovanie pripomienok školiteľky do textu (december 2018 - marec 2019)
7. Formálne úpravy práce, záverečná redakcia a odovzdanie práce (marec 2019)

## **2 SÚČASNÝ STAV RIEŠENEJ PROBLEMATIKY**

Etické princípy v masmédiách a v reklame sa stali základnou problematikou našej práce. Vysvetlenie fundamentálnych pojmov práce je nevyhnutnosťou, a preto sme sa v danej kapitole zamerali na objasnenie termínov médiá, masmédiá, ich vznik i vplyv, a takisto na pojem reklama. V tejto kapitole okrem iného interpretujeme aj výskumy talianskeho autora Toscaniho, ktorý kritizuje negatívny vplyv reklám, ale aj slovenskej autorky Leskovej, ktorá popisuje riziká médií.

### **2.1 (Mas)Médiá, spoločenská a mediálna komunikácia**

Význam slova masmédiá sa od jeho vzniku po súčasnosť neustále formovalo. V súčasnosti chápeme masmédiá inak, ako tomu bolo kedysi. Ide o slovo, ktoré je stále aktívne a podlieha kontinuite času. Súčasne sa s touto problematikou spája aj výraz mediálna komunikácia, ale stále častejšie sa diskutuje o morálke masmédií a ich vplyve na spoločnosť.

Výraz a samotné slovo médiá pochádza z anglického „medium“, čo v preklade znamená prostredný. Zmysel médií môžeme charakterizovať ako

súbor všetkých technických prostriedkov, vďaka ktorým môžeme byť v spojení na diaľku s viacerými ľuďmi naraz. Tento súbor zahŕňa prostriedky ako tlač, rádio, kino, televíziu, ale taktiež rôzne knihy, plagáty, internet, telefóny a mnoho ďalších. Médiá boli dlhodobo považované za nástroje, ktoré umožňovali reprezentáciu, vysielanie a uchovávanie informácií, avšak dnes sa médiá považujú za akýchsi sprostredkovateľov sociálnej výmeny. Ide o fakt, že dnes médiá neslúžia len ako ukazovateľ informácií, ale sú aktívnym sociálnym činiteľom, pôsobiacou silou socializácie. Dnes sa pomocou médií môžeme nie len informovať, ale aj zabaviť či identifikovať (Sacriste, 2003, s. 23). Domnievame sa preto, že médiá majú viacero funkcií. Podľa nás je to napríklad funkcia informačná a edukačná, pretože sa pomocou masmédií vieme dozvedieť informácie rôzneho typu, ktoré však treba podrobiť kritickému uvažovaniu. Ďalej by sme k nim zaradili aj sociálnu funkciu. Dôvodom sú napríklad členstvá na sociálnych sieťach, prostredníctvom ktorých môžeme komunikovať. Za úlohu médií považujeme aj rozptýlenie, pretože pomocou nich sa dokážeme zabaviť. Masmédiá

sú také médiá, ktoré sú sprostredkované masovo, širokému počtu ľudí. Podstata masových médií je nasledovná: „Masové médiá disponujú technickými prostriedkami a organizačným usporiadaním, ktoré im dovoľujú pravidelne (poprípade priebežne) ponúkať anonymnej a otvorenej množine príjemcov zdieľania, ktoré môžu informovať, vzdelávať či baviť“ (Mičienka a kol., 2007, s. 18). Je však podľa nášho názoru potrebné masové médiá podriaďovať kontrole, pretože by sa ich vplyv mohol uberať negatívnym smerom.

Masmédiá využívajú voči svojim príjemcom tzv. spoločenskú a mediálnu komunikáciu. Každá komunikácia, či už hovoríme o verbálnej alebo neverbálnej, interpersonálnej či intrapersonálnej má svoj systém, svoj súbor pravidiel. Pri masových médiách ide hlavne o transmisiu správ čo najpočetnejšej vzorke ľudí. Spisovateľ Rieffel uvádza, že tento prenos sa uskutočňuje pomocou tzv. kanála, podpory (napríklad pomocou kábla, rádiových vln a pod.). Kanál masovej komunikácie sa ukončuje výstupom, ktorým môže byť slúchadlo či obrazovka, ale aj výsledný produkt tejto techniky. Medzi tieto produkty zaradujeme knihu, časopis, magazín,

noviny, film, vysielanie, a iné (Rieffel, 2005, s. 31). Domnievame sa, že úlohou mediálnej komunikácie v dnešnej dobe nie je len poskytovať informácie, výmenu správ, ale predovšetkým vnucovať ľuďom názory, ovplyvniť a potlačiť ich kritické myslenie. Masmédiá majú tak obrovskú moc. Autor Balle dáva do popredia päť spôsobov, ktorými sú ľudia pomocou masovej komunikácie ovplyvňovaní a presvedčaní. Sú nimi propaganda, manipulácia, zvädzanie, argumentácia a demonštrácia (Balle, 2004, s. 67). Sme toho názoru, že takáto obrovská moc by nemala byť zneužívaná, pretože to môže mať v konečnom dôsledku nepriaznivý dopad na celú spoločnosť.

Hlavným cieľom spoločenskej komunikácie by podľa rôznych filozofií na svete malo byť dobro, pravda a spravodlivosť. Vieme však, že mnohokrát to tak nie je. Mnohokrát spoločenskú komunikáciu sprevádza klamstvo, či poškodenie jednotlivca i spoločnosti. Spoločenská komunikácia zahŕňa interpersonálnu komunikáciu, inštitucionálnu komunikáciu, avšak pre našu prácu je najdôležitejšia tretia podmnožina, mediálna komunikácia. Ide o komunikáciu pre masy ľudí, a je



odvodená od slova „médium“, pretože je sprostredkovaná predovšetkým pomocou televíznych programov, ale aj pomocou tlače či rozhlasu. Riadi sa normami, obmedzeniami (najmä politickými) a je vedená konkurenciou či ziskom. Spôsob formovania a stav mediálnej komunikácie závisí od aj od spoločenskej komunikácie, od kultúry, no najväčším problémom je dodržiavanie etických pravidiel v masmédiách (Howiecki, Zasępa, 2003, s. 12-14). Podľa nášho názoru by sa o objektívnosť, pravdivosť a čo najhodnotnejšie rozvíjanie mediálnej komunikácie mali usilovať najmä pracovníci masmédií, novinári. Veľa krát sú novinári tlačením písať kvantum článkov v čo najkratšom čase, čo sa odzrkadľuje na kvalite článku a neskôr aj na budúcom negatívnom rozvoji spoločenských hodnôt. Ak hovoríme o kvantite v médiách, musíme apelovať aj na reklamu, ktorá je tvorená pre čo najväčší zisk, avšak mnohokrát nemá akýkoľvek pozitívny význam pre spoločnosť, čo považujeme za škodu, keďže reklama je dobrým prostriedkom pre šírenie pozitív.

## 2.2 Reklama

Reklama je súčasťou takmer každého média. Nájdeme ju v televízii, pretože komerčné televízie si takto zabezpečujú svoje zisky. Nájdeme ju aj v rádiách, na internete či v časopisoch. Reklama je takmer všade, kde sa pozrieme, a tak isto ovplyvňuje názory, postoje a hodnoty ľudí.

Reklama pochádza z latinského slova „reclamo“, čo v preklade znamená vyvolávať, kričať, často s cieľom prilákať a pritiahnúť pozornosť. „Reklamou sa rozumejú také činnosti, ktoré majú človeka ovplyvniť tak, aby sa nejako správal, poprípade aby zaujal nejaký postoj“ (Mičienka a kol., 2007, s. 243). Už v podstate tejto vety je podľa nás zakorenený princíp ovplyvňovania ľudí reklamou. Reklamné spoty nás nútia kupovať produkty či služby, niekedy aj bez toho, aby sme ich potrebovali.

Autor Toscani ostro kritizuje vplyv reklamy na ľudí. Zostavil tzv. rebríček najväznejších zločinov, ktorých sa reklama dopúšťa. Patria medzi ne: „zločin nesmierneho plytvania prostriedkov, zločin spoločenskej neužitočnosti, zločin lži, zločin voči rozumu, zločin podnecovania nekalých myšlienok, zločin zbožnej

hlúposti, zločin výlučnosti a rasizmu, zločin voči občianskemu mieru, zločin voči jazyku, zločin voči kreatívnemu mysleniu a nakoniec zločin lúpeže“ (Toscani, 1996, s. 15). Niektorí dospelí dokážu takéto „zločiny“ do istej miery selektovať, najohrozenejšou skupinou je však podľa nás skupina detí a adolescentov, ktorí do veľkej miery nevedia reklamu kriticky ohodnotiť. Deti a mládež si „často reklamu obľúbia pre ich atraktívne a dynamické spracovanie, vtipné a ľahko zapamätateľné slogany alebo chytľavú melódiu. Po 12 - 15 roku deti napodobňujú štýl svojich vzorov a vytvárajú si návyky, ktoré budú uplatňovať aj ako dospelí spotrebiteľia“ (Tóthová Šimčáková, 2015, s. 8). Domnievame sa, že ak by sa deti a mládež naučili kriticky zhodnocovať reklamu už od detstva, v dospelosti by nemuseli podliehať reklamnému tlaku v médiách. Takáto regulácia by sa mala uskutočňovať formou školských predmetov alebo dôslednou komunikáciou v rodine. V pedagogickej praxi by sme mali viac apelovať na dôležitosť rozvoja kritického myslenia voči reklame a médiám, najmä u detí a mládeže, ktorých sa ovplyvňovanie týka vo veľmi veľkej miere. Pozornosť

tomuto problému treba venovať aj na vysokých školách, kde treba dôkladne a odborne pripravovať mediálnych pracovníkov, čím by sme zabezpečili kvalitu obsahu šíreného médiami.

### **2.3 Etika médií**

Aby sa teda mediálna sféra vyvíjala čo najkvalitnejšie a mala čo možno najlepší vplyv na spoločnosť, všetci mediálni pracovníci musia dodržiavať etiku v médiách čo najzodpovednejšie a nezneužívať moc médií. Tento fakt by sa mal stať nadriadeným nad všetko ostatné, mal by byť ich povinnosťou.

Remišová vo svojej publikácii opisuje pojem etika médií. Tvrdí, že „etika médií je aplikovaná etika, ktorá kriticky reflektuje morálku a etiku v oblasti médií vo všetkých formách a na všetkých úrovniach. Je to normatívna etika, ktorá študuje mediálnu oblasť na základe hodnôt. Predmetom spoločenskej disciplíny etika médií je skúmanie morálky a rozvoj etiky v celej mediálnej sfére“ (Remišová, 2010, s. 21). Pod výraz etika médií spadá aj výraz novinárska etika. Myslíme si, že

novinári sú jednými z tvorcov verejnej mienky, spoločenských hodnôt a sú hlavnými aktérmi ovplyvňovania ľudí pomocou médií. Je preto viac než dôležité, aby s informáciami narábali citlivo a pravdivo, nezneužívali moc médií. Aj na ich práci záleží, či médiá budú spoločnosť ovplyvňovať negatívne či pozitívne. „Novinár musí už na začiatku konkrétnej novinárskej práce brať do úvahy príjemcu a jeho svet hodnôt. Čím menej je osobnosť príjemcu zrelá, tým viac je vystavená manipulácii zo strany novinára, ktorý sa viac stáva zodpovedným za vplyv vysielanej informácie príjemcu“ (Zasępa, Olekšák, Gazda, 2009, s. 17). Súhlasíme s názorom, že novinári (ale aj ostatní pracovníci médií) sú plne zodpovední za obsah, ktorý vysielajú. Tak ako povolanie lekára či učiteľa so sebou nesie zodpovedný prístup, tak aj novinári musia považovať svoju prácu ako poslanie.

Etika médií splňa isté funkcie. Medzi jej základne úlohy patrí najmä analyzovať morálne a etické zásady v médiách, prísť na hlavné (etické) problémy médií, vytvárať inovatívne etické princípy a normy, a podobne (Remišová, 2010, s. 24). Z nášho pohľadu plní etika

médií dôležitú funkciu, pretože pomocou tejto disciplíny vieme kontrolovať obsah vysielaný médiami, a tak aspoň čiastočne zabraňovať morálnym konfliktom v mediálnej sfére.

Etika médií je vhodná predovšetkým pre novinárov. Aký morálny mechanizmus ochrany ale využívajú ostatné mediálne inštitúcie ako napríklad televízia či reklama? O morálne vhodnú reklamu sa na Slovensku stará tzv. Rada pre reklamu. Členovia komisie posudzujú pravdivosť a čestnosť daných reklám. Súčasťou tohto kontrolného orgánu je aj vymedzenie konkrétnych etických princípov, ktorými sa pri výbere vhodnej alebo nevhodnej reklamy riadi. Ide o etický kódex reklamy, kde môžeme pozorovať akýsi súpis najdôležitejších morálnych aspektov reklamy. Hlavným dôvodom vzniku etického kódexu reklamy je regulovať nevhodnú, či nepravdivú reklamu a zamedziť jej negatívnym vplyvom na spoločnosť.

Zhrnutím základných požiadaviek pre tvorbu a propagáciu reklamy podľa jej etického kódexu sme dospeli k záverom, že reklama musí dodržiavať striktné stanovené etické pravidlá, inak by mohla ohrozovať

morálku spoločnosti. Medzi tieto etické pravidlá podľa druhej časti Etického kódexu reklamnej praxe (Etický kódex reklamnej praxe, 2015, od čl.10 po čl.24) patrí slušnosť reklamy, čiže vyhýbanie sa rôznym sexistickým vyobrazeniam muža alebo ženy, diskriminácii, rasizmu, urážkam či agresii v celom jej rozsahu. Reklama nesmie vykazovať motívy strachu alebo násilia, pretože je to eticky i spoločensky neprípustné. Myslíme si, reklama by mala mať čo možno najpozitívnejší vplyv na celú spoločnosť. Nie je morálne správne, aby deti a mládež boli prostredníctvom reklamy každodenne vystavované sexizmu, agresii či klamstvu o reálnom živote.

Autor Toscani vo svojej publikácii ostro kritizuje absenciu etických princípov v médiách, hlavne v reklamnej sfére. Tvrdí o enormnom negatívnom dopade na celú spoločnosť a prirovnáva reklamu k zločinu. Vytýka jej tvorcom, ale i celému mediálnemu svetu, že reklama nereflektuje realitu, ale práve naopak - odzrkadľuje utopický svet, ideálne prostredie bez chýb, dokonalosť. Za klamstvo a najväčšie nedostatky považuje najmä obraz štihlosti žien, čistotu až sterilné prostredie bez neexitujúcej chorobnosti, mylné vykresľovanie času,

preháňanie či zamlčovanie negatív, rasizmus a mnoho iného. Taktiež poukazuje na neúčinnosť a predraženosť reklám (Toscani, 1996, s. 7-31). Preto sme toho názoru, že Rada pre reklamu má v spoločenskom vývoji svoje miesto. Ak sa v spoločnosti vykonáva akékoľvek zlo, je žiaduce vytvoriť nástroje pre jeho usmernenie. Iní autori vidia ako podstatný problém globalizáciu reklamy. Nadnárodné firmy, napríklad reštaurácie ktoré majú svoje pobočky po celom svete môžu mať vplyv na degradáciu rôznych kultúr, a to tak, že namiesto ochutnávania miestnej kuchyne v cudzej krajine uprednostníme jedlo, ktoré nám je známe (Iłowiecki, Zasępa, 2003, s. 115). Usudzujeme však, že niektorí spotrebitelia sa už naučili reklamu „filtrvať“. Mnohí si ju prestávajú všímať alebo jednoducho kupujú iba vtedy, keď skutočne niečo potrebujú. Môžeme skonštatovať, že komerčná reklama zažíva svoju krízu. Toscani tvrdí, že „reklama musí prehodnotiť spôsob svojho vplyvu, svoju filozofiu aj morálku, inak jej hrozí zánik... Kapitalizmus sa musí prispôbiť novému faktu: spotrebná spoločnosť už nespotrebuje“ (Toscani, 1996, s. 23). Podľa nás je kríza reklamy zapríčinená tým, že ľudia sú už reklamy



presýtení. Častokrát sa skôr zamerajú na reklamu, ktorá má hlbší morálny podtón, ktorá v sebe nesie znaky ľudskosti, empatie či prosociálnosti.

Rovnako ako pre reklamu, existuje aj Rada pre vysielanie a retransmisiu, ktoré spolu úzko súvisia. Zatiaľ čo Rada pre reklamu spravuje vhodnosť, česťnosť a morálne zásady reklám, Rada pre vysielanie a retransmisiu sa zameriava najmä na oblasť obsahu televízie a rozhlasu. Jej úlohou je dohliadať na právne predpisy médií, správnosť informácií, tiež na to, či boli dodržané predpisy v súvislosti s vysielaním a podobne. Táto rada má právo aj médiá sankciovať, napríklad v podobe finančnej pokuty (Rada pre vysielanie a retransmisiu, 2019).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> V databáze sankčných rozhodnutí, ktorá sa nachádza na stránke Rady pre vysielanie a retransmisiu, sa môžeme dočítať o type sankcií, ako aj o ich odôvodneniach. Rada doteraz sankciovala v štyroch formách - odvysielanie oznamu, upozornenie, zastavenie a pokuta. Najviac pokút za porušenie zákonov získavajú najmä komerčné televízie (TV JOJ, TV Markíza). T V JOJ dostala v decembri 2013 pokutu za neoprávnené viacnásobné odvysielanie reklamy, a to vo výške 6 000€. Spoločnosti TV Markíza bola v decembri 2009 uložená pokuta vo výške 20 000€ tým, že odvysielala reportáž, ktorá svojím obsahom zasahovala do ľudskej dôstojnosti a do práva na ochranu súkromia, a iné. Prehľad všetkých sankcií sa nachádza na spomínanej internetovej stránke RVR.

Bez vyššie uvedených kontrolných mechanizmov by médiá naozaj mohli vysielat' čokoľvek. Považujeme teda za správne vytvárať takúto „protisilu“ a podrobovať médiá a reklame opodstatnenej kritike, aby sme postupne zaznamenávali len ich prospešnosť a vyhli sa ich nechcenému vplyvu.

## **2.4 Vplyv médií a reklamy na spoločnosť**

Faktom je, že v dnešnej dobe sme svedkami absencie etiky takmer vo všetkých oblastiach nášho života. O etike, morálke, etických princípoch a zásadách sa hovorí len na teoretickej úrovni, avšak vnímame jej absenciu v praxi. Výnimkou nie sú ani médiá. V médiách sa čoraz častejšie stretávame s klamstvom, agresivitou, ponižovaním a zosmiešňovaním ľudí, nevhodnou reklamou či dokonca s tzv. “nezištnou pomocou“. S touto problematikou sa vynára čoraz viac otázok, ako napríklad: Sú ľudia len bábkami v rukách médií? Oplyvňujú nás médiá len negatívne? Viacerí autori kritizujú tieto fakty a opisujú negatívny vplyv médií.

Podľa Leskovej je rizikom médií to, že deti si nevyberajú len pozitívne vzory, ale často sa sústreďujú aj na nevhodné modely, čo môže mať vážny dopad na hodnoty detí a adolescentov (Lesková, 2013, s. 56). Ďalším znakom vplyvu médií na človeka je fakt, že ovplyvňujú časový plán, každodenný rozvrh ľudí (napríklad vysielanie programov v určitú dobu, tlač periodík, a pod.). Médiá vplývajú aj na priestor, o čom svedčí umiestnenie počítača, novín či televízora v domácnostiach. Dôsledky pôsobenia médií môžu byť aj vážnejšie – ohlupovanie ľudstva, primitívnosť, upadanie tradícií či dokonca degradácia kultúry národa. Vplyv médií je enormný a treba ho považovať za rovnako silný ako vplyv iných inštitúcií (škola, rodina, atď.) (Mičienka a kol., 2007, s. 22-23). Podľa nášho názoru, médiá nemusia mať prvotne len negatívny vplyv. Viaceré reklamy, filmy i hudba, sú dôkazom toho, že ľudí možno ovplyvňovať aj pozitívne. Nebyť niektorých médií, nedozvieme sa napríklad o globálnych, environmentálnych, sociálnych a iných problémoch. Domnievame sa, že ľudstvo by sa malo hlavne orientovať na túto lepšiu stránku mediálnej sféry. Francúzsky

spisovateľ Balle považuje médiá za štvrtú moc, hneď po legislatíve, exekutíve a jurisdikcii, pretože má obrovský vplyv na názor ľudí, je schopná tento názor meniť a donútiť ľudí konať tak, akoby možno v skutočnosti nechceli (Balle, 2004, s. 93-94). Myslíme si, že hlavnou prioritou danej štvrtej moci, by sa malo stať tzv. pozitívne ovplyvňovanie detí, mládeže a dospelých. To by však v médiách musel nastať zvrät v podobe odvrátenia médií od vidiny zisku k vidine uskutočňovať morálne dobro.

Keď hovoríme o vplyve reklamy, vnímame najmä jej negatívny vplyv na deti a mládež, a s tým spojenú potrebu ochrany pred týmito škodlivými vplyvmi. Pri tejto téme sme si položili otázku, prečo je väčšina reklám orientovaná na deti a mládež? Nemalo by to byť skôr naopak, keďže dospelí, zarábajúci ľudia majú už svoje príjmy a môžu míňať na produkty z reklám viac? Problematika reklamy, ktorá je všade okolo nás, spočíva podľa nás najmä v tom, že dospelý človek už vie pomerne lepšie selektovať, ktorá reklama je pre neho naozaj relevantná. Malé deti a adolescenti však vidia produkty v reklame len ako potrebu, túžbu, niečo čo

musia vlastniť. Pociťujú stav, že bez daného produktu z reklamy nebude možná ich ďalšia existencia. To v konečnom dôsledku pôsobí na príjmy ich rodičov. Preto je väčšina reklám orientovaná na deti a mládež. Táto skupina je totiž veľmi ľahko reklamou ovplyvniteľná.

Sféra médií je najviac financovaná z inzerátov a reklamy, čo označuje jav, ktorý nazývame „komercializácia médií“ (Remišová, 2010, s. 32). Podľa nášho názoru je preto pochopiteľné, že reklama sa bude orientovať na tých, z ktorých bude mať najväčší zisk. Deti sú hlboko ovplyvňované reklamou, a to v konečnom dôsledku vplýva na ich hodnoty, správanie aj na socializáciu. Dôsledkom reklamy môže byť aj to, že sa budú snažiť vynucovať si svoje túžby bez toho, aby si uvedomovali hodnotu daného produktu, nebudú si vážiť veci, pretože budú vždy túžiť po tej modernejšej. Ich správanie sa môže pod vplyvom reklám javiť ako manipulátorské či samopašné. Veľakrát chcú deti či adolescenti nejaký produkt len pre to, že je „in“, že ho majú všetci ostatní spolužiaci v triede. Produkt v podstate

ani nepotrebujú, ide len o akýsi strach vyčlenenia zo skupiny, z nejakej spoločnosti.

Harineková uvádza, že to, ako sa dieťa psychicky vyvinie závisí aj od vplyvu prostredia, či použitia správnych zásad a metód vo vychovávaní dieťaťa (Harineková, 1981, s. 5). Myslíme si preto, že je nutné skupinu detí a mládeže ochraňovať od negatívnych vplyvov reklamy i samotných médií. Domnievame sa, že je to možné v rôznych oblastiach života, napríklad v rodine, škole, počas mimoškolských aktivít, a podobne. Je podľa nás vhodné, aby sa deti už od malička učili selektovať dobré od zlého. „Ak chceme vo vzťahu rodina - médiá posilniť rodinný element, musíme upustiť od vnímania rodiny len ako pasívneho publika a obeť médií a chápať ju ako silný spoločenský prvok schopný meniť mediálnu realitu“ (Zasępa, Olekšák, Gazda, 2009, s. 175). Rodičia sú predsa tí, ktorí majú právo deťom určiť čas strávený za počítačom alebo pred televíziou, a tak ich aspoň čiastočne chrániť pred kontaktom s reklamami. Naším názorom je, že ak sú deti manipulované reklamami, tak následne sú rodičia manipulované deťmi. V dnešnej dobe je však podľa nás nemožné vyhnúť sa

úplnému kontaktu s reklamami, aj celkovo s akýmkoľvek médiom. Je však účinné selektovať a poukazovať práve na pozitíva, ktoré môžeme mnohokrát v reklame spozorovať.

### **3 POZITÍVNE ASPEKTY V REKLAMÁCH A ICH VYUŽITIE PRE PEDAGOGICKÚ PRAX**

Je evidentné, že komerčné reklamy chcú prilákať čo najviac spotrebiteľov za účelom čo najväčšieho zisku. Takéto reklamy sú teda z hľadiska svojho cieľa často považované za nemorálne, kontroverzné a nevhodné. Väčšina z nich využíva nereálnosť, nepravdivosť, sexuálnu agresiu, násilie a mnoho iných záporov, ktoré sú pre spoločnosť a zdravý psychický vývin detí ohrozujúce. V takomto prípade sa vynára otázka, či môže mať takýto typ propagácie aj priaznivý vplyv na spoločnosť, so zreteľom na deti a mládež. Sme zástancami názoru, že reklamy môžu mať aj pozitívny dopad na spoločnosť. Existuje početná skupina reklám, ktorá vyobrazuje a apeluje na základné etické problémy ľudstva. Kladieme si preto otázku - ak by médiá častejšie

vysielali reklamy týkajúce sa základných etických otázok, nemohlo by to viesť prvotne k zamysleniu sa, ale i k následným kladným zmenám v spoločnosti? Hovoríme o rôznych témach aplikovanej etiky, súvisiacich s bioetikou, etikou médií, vedy, ľudských práv, atď. Práve reklama by sa mohla stať efektívnym sprostredkovateľom dobra. Jednotlivé firmy by si mali uvedomiť, že ľudia sú už presýtení zlom v médiách, už ho nechcú viac pozorovať. Autor Toscani je názoru, že posolstvo reklám sa uberá zlým smerom. Uvádza: „Reklama je určená pre verejnosť. Mala by byť pouličným umením, mala by zdobiť naše mestá a vytvárať ich atmosféru. Mohla by sa stať hravou, fantazijnou či provokatívnou časťou tlače. Mohla by využiť všetky oblasti tvorby a imaginácie, dokumentaristiky aj reportáže, irónie i provokácie. Mohla by informovať o všetkých problémoch, slúžiť humanitárnym záležitostiam, zoznamovať s umelcami, popularizovať veľké objavy, vzdelávať verejnosť, byť užitočná, avantgardná“ (Toscani, 1996, s. 38). Napriek Toscaniho názoru o reklame si myslíme, že malá časť reklám sa uberá tým správnym smerom, je etická a slúži



k posilneniu etiky, dobra a morálky. Myslíme si, že práve dobro v reklame môžu byť pre spotrebiteľov príťažlivé, aj keď na druhej strane prezentácia pozitívnej myšlienky je omnoho náročnejšia. Je teda na nás, spotrebiteľoch, aby sme si začali uvedomovať, že nie nakupovanie je nevyhnutnosťou, ale najmä korekcia problémov, ktoré sme ako ľudstvo dopustili.

Šiler a Vrbová zostavili tzv. Etický kódex spotrebiteľa, ktorého hlavnými myšlienkami je desať téz, ktoré sa dajú zhrnúť nasledovne:

- Spotrebiteľ by nemal podľahnúť marketingovým ťahom či hypnózam, mal by sa pri nakupovaní zachovať príčetne a pre svoje vlastné dobro sa zaujímať, ako vlastne marketing funguje;
- Mal by sa informovať o všetkom, čo súvisí s daným produktom (zloženie, cena, umiestnenie produktu v testoch,...) a následne ho porovnávať aj s inými obdobnými produktmi na trhu;
- Mal by predchádzať pokušeniu v reklame;
- Nepodľahnúť ilúzii, že keď budem mať všetko, až vtedy môžem reálne žiť v šťastnom svete;

- Každý by mal byť originálny, nemal by podliehať diktátu spoločnosti a preto si treba uvedomiť, že každý človek je iný a nepotrebujeme všetko to, čo majú aj ostatní;
- Nemali by sme chcieť všetko a hneď, treba si dôkladne premyslieť našu kúpu produktu;
- Mali by sme čo najmenej plytvať, a čo možno najviac obnovovať, čo a obnoviť dá;
- Myslieť na ekológiu a životné prostredie (domova, mesta, krajiny, sveta), predchádzať ekologickým katastrofám;
- Je spotrebiteľskou povinnosťou zistiť, odkiaľ daný produkt pochádza, či je eticky prijateľný, či pri jeho spracovaní boli dodržané etické normy;
- Byť tvorivý, čiže nahrádzať kupované produkty svojou vlastnou kreativitou (Šiler, 2016, s. 72).

### **3.1 Reklamy vo vzťahu človeka k životnému prostrediu**

Aktuálnym negatívnym trendom 21.storočia sa stali katastrofálne následky vzniknuté na našom životnom prostredí. O témach environmentu už zďaleka

nediskutujú len biológovia, ekológovia, ale veľmi výrazne na ne poukazujú aj etici. Človek už dávno nepovažuje prostredie a prírodu, v ktorej žije ako samozrejmosť. Ľudstvo si začalo uvedomovať, že sme sami strojcami svojho postupného zániku na Zemi. Ako však zmeniť postupnú degradáciu života? Environmentálna etika predstavuje „zásady pre činnosť človeka a jeho postoje k životnému prostrediu, ktoré sú založené na ľudskej zodpovednosti za zachovanie podmienok života na Zemi. Je základom stratégie trvalo udržateľného rozvoja“ (Prousek, Čík, 2008, s. 198). Považujeme za správne, že práve filozofia a etika sú v prepojení s prírodnými vedami, pretože sa tak viac môžu rozvíjať hodnoty ako láska a úcta k prírode.

Vedci začali uvažovať, ako urobiť osvetu pre zmenu vo vzťahu človeka k prírode. Postupne vznikali knižné publikácie, časopisy a konferencie. V súčasnosti je typická propagácia rôznych reklamných kampaní. Myslíme si, že tento spôsob je veľmi účinný, práve z dôvodu rýchleho a masového šírenia informácií.

Kontroverzná reklama agentúry TBWA s názvom „Endangered wildlife trust“ (v preklade „Ohrozená

dôvera vo voľnej prírode“) zobrazuje uhynuté zviera, ktoré je plné plastov (viď. príloha 1). Jej sloganom je veta: „If you don't pick it up they will“ (v preklade „Ak to (odpadky) nezdvihnete vy, zdvihnú to oni“). Poukazuje sa tým na kruté umieranie zvierat ľudským pričinením, pretože plasty sú mnohokrát vypúšťané do lesov, morí a oceánov, kde sú následne konzumované živočíchmi, ktorí sa nemôžu brániť. Takáto reklama by nemala ľudí ponechať ľahostajnými a mali by začať konať - napríklad nepoužívať viac plastov ako je nutné, recyklovať a uvedomovať si vážnosť situácie. Takisto by sme odpadky nemali nechávať voľne pohodené v lesoch, pretože tým škodíme sami sebe. Ďalšou organizáciou zaoberajúcou sa ochranou prírody či zvierat je organizácia WWF. Reklama tejto spoločnosti zobrazuje na ľavej strane žraloka, s popisom „horrifying“ (v preklade „desivé“). Na pravej strane už žralok nie je, ale zato si môže prečítať výstižný popis: „more horrifyng“ (v preklade „ešte desivejšie“ (viď. príloha 2)). Táto kampaň rovnako apeluje, že vyhynutie morských živočíchov vôbec nie je na ústupe, ale práve naopak. Azda najznámejšou organizáciou, ktorá upovedomuje ľudstvo

o neetických praktikách spôsobených zvieratách, lesoch a na celom životnom prostredí je organizácia Greenpeace. Táto celosvetová spoločnosť vytvorila okrem iného aj kampaň na ochranu orangutanov v pralesoch (Greenpeace, 2018). Pralesy sú denne vyrubované, najmä kvôli palmovému oleju, ktorý spotrebiteľia využívajú napríklad v kozmetike či v potravinách. Táto kampaň má hlbší morálny význam - pozitívne ovplyvniť konzumenta, aby si uvedomil, že používaním tých produktov sa stráca les, vyhynú živočíchy a nakoniec môže vyhynúť aj samotné ľudstvo.

Téma ochrany životného prostredia má vo vyučovaní etickej výchovy svoje miesto. Je to téma aktuálna, ktorá v sebe odráža základné etické princípy - vzbudenie empatie voči prírode a zvieratám či ochrana vlastného životného prostredia. Vyučovacia hodina by sa mala začať vzbudením záujmu o tému environmentu z etického hľadiska. Práve v tejto fáze hodiny by sa mohla žiakom ukázať kontroverzná reklama s uhynutým zvieratkom plného plastov. Vyučujúci by mal žiakom vysvetliť, prečo je táto téma dôležitá a poukázať na súvis s inými školskými predmetmi (napr. biológia). Následne

by sa vyučujúci mal opýtať otázky ako napríklad: Poznáte nejaké reklamy, ktoré súvisia s ochranou životného prostredia? Poznáte nejaké organizácie, ktoré sa venujú ochrane prírody? Stretli ste sa vo svojom okolí s nečistením životného prostredia? Vyučujúci by mal pozorne zaznamenávať odpovede žiakov a adekvátne na ne reagovať, usmerňovať, dopĺňať. Je vhodné ukázať žiakom aj iné reklamy, ktoré sú bežne dostupné prostredníctvom internetu a viesť o nich diskusiu, ako aj o organizáciách súvisiacich s touto témou, či o zásadách environmentálnej etiky. Žiaci si tak vytvárajú pozitívny hodnotný vzťah voči prírode. Pre zážitkovú formu učenia a hlbšie uvedomenie si problému životného prostredia, by sme zvolili krátku prechádzku do okolitej prírody, kde by žiaci museli zbierať odpadky, a zároveň by mali za úlohu sami natočiť krátku reklamu, ktorá upovedomuje na závažnosť znečistenia prírody. Je evidentné, že takáto hodina by sa musela napláňovať dopredu a mala by prebiehať dlhší časový interval, aby mala skutočne pozitívny dopad. Tvorbou takéhoto videa (reklamy) sa stimuluje tvorivosť u žiakov, pretože môžu využiť svoju originalitu. Ďalej sa prejavuje ich obetavosť k prírode i

rozvoj životného štýlu, a v neposlednom rade aj spolupráca. Na záver aktivity, resp. vyučovacej hodiny by si žiaci prostredníctvom komunikácie s vyučujúcim mali uvedomiť váhu médií a reklám z hľadiska upozorňovania na závažné problémy environmentálnej etiky.

### **3.2 Kampaň za práva zamestnancov**

Detská práca je vo väčšine krajín považovaná za trestnú. Sú však krajiny, kde je bežnou súčasťou. Nie len detská práca je kľúčovým problémom nevyspelých krajín, ale tak isto aj nebezpečné podmienky pracujúcich, takmer nulové mzdy a kruté zaobchádzanie so zamestnancami. Produkty za minimálne náklady sú vyvážené do vyspelejších krajín sveta, kde sú predávané s niekoľkonásobnou prirážkou.

Kampaň „Change your shoes“ (v preklade „Zmeň svoje topánky“) je európskou iniciatívou, ktorej cieľom je informovať najmä spotrebiteľov obuvi o nehumánnom a neetickom zaobchádzaní so zamestnancami v obuvníckom priemysle. Autori projektu uvádzajú, že „len trochu viac ako 2% finálnej ceny topánok ide na

platy pracovníkov, ktorí topánky vyrábajú. Približne štvrtina ceny pripadne značke a tretina predajcovi. Preto väčšia časť sumy, ktorú zákazník zaplatí za topánky, ide mimo krajín, kde boli topánky vyrobené a smeruje do krajín, kde sa aktivity spájajú skôr s reklamou a dizajnom“ (Pieper, 2015, s. 5). Myslíme si, že takýto postoj je nemorálny a odsúdeniahodný, avšak médiá nám opäť tieto fakty zamlčujú. Je preto namieste, aby si spotrebiteľia vo vlastnom záujme vyhľadávali informácie o všetkých produktoch, ktoré sú ich dennodennou súčasťou.

Reklamné video (Change Your Shoes Campaign, 2015) danej kampane má za cieľ práve aktivizovať a povzbudiť spotrebiteľov, aby neboli ľahostajní. Vo videu je zobrazený sterilný obchod s krásnymi topánkami. Istej žene sa jeden model topánok zapáči a poprosí predavača, aby jej ich ukázal. Ten otvára škatuľku, v ktorej je však iba jeden kus topánky, z ktorej vytŕča šnúrka. Žena sa pomocou šnúrky dostáva nepríjemnou cestou cez les, púšť a náročné počasie až do chudobnej krajiny, kde jej mladé dievča v špinavou oblečení podá druhý kus topánky. Žena si uvedomí, akou



ťažkou prácou boli topánky vyrobené, a nakoniec sa rozhodne si obuv nekúpiť. Motto celého videa znie: „Vydajte sa na cestu a zistíte ako sa vyrábajú vaše topánky.“ Domnievame sa, že touto propagáciou chceli autori podnietiť spotrebiteľa k etickému a morálnemu prístupu pri kúpe produktu, a predovšetkým overovať si informácie, ktoré nám komerčné reklamy zamlčujú.

Cieľom vyučovacej hodiny etickej výchovy s touto tematikou by sa malo stať vzbudenie empatie voči ostatným ľuďom, ostatným národom. Žiaci by si mali s plnou vážnosťou uvedomiť, že si treba ctiť prácu iných. Vyučujúci by mal so žiakmi diskutovať aj na tému detskej nelegálnej práce, o právach detí. Ide aj o to, aby si žiaci uvedomili hodnotu (nemateriálnu) produktov, ktoré si bežne kupujú. Na začiatku hodiny by sa mal vyučujúci opýtať zaujímavé otázky, ako napríklad: Koľko máte doma párov a druhov topánok? Koľkokrát za rok si kupujete topánky? Bolo by podľa nášho názoru ešte zaujímavejšie, ak by si žiaci na začiatku hodiny vyzuli svoje topánky a dali ich na časť hodiny niekam preč, čím sa posilňuje pochopenie a vcítenie sa do problému. Po odpovediach žiakov by vyučujúci

premietol pomocou didaktickej techniky reklamnú kampaň „Zmeň svoje topánky.“ Následne sa žiakom dovysvetľuje kontext reklamy - problém obuvníckeho priemyslu, zlé zaobchádzanie so zamestnancami tretích krajín, práva zamestnancov doma i v zahraničí, a podobne. Vyučujúci tak vyvoláva emóciu súcitu s pracujúcimi v ťažkých životných podmienkach. Ako produktívnu časť k tejto problematike navrhujeme aktivitu, v ktorej si žiaci musia predstaviť, že sú majiteľmi firmy. Ich hlavnou úlohou by bolo zostaviť návrhy, v ktorých by predstavili benefity pre lepšie podmienky svojich zamestnancov. Opätovne sa podporujú tvorivé nápady žiakov s cieľom vzbudenia spravodlivosti voči zamestnancom a ich podmienkam. Naším návrhom je aj otvorene komunikovať o tomto probléme, aby si žiaci osvojili návyky etického kódexu spotrebiteľ'a, a uvedomili si, že nie všetko, čo z produktov chcú aj reálne potrebujú. Úlohou hodiny by sa preto mohlo stať vytvorenie autentického kódexu spotrebiteľ'a (čo robiť pred nakupovaním, počas nakupovania a po nakupovaní z etického pohľadu spotrebiteľ'a). Ide hlavne o to naučiť žiakov, aby

nepodliehali mediálnemu a marketingovému ťahu reklamy, aby sa informovali a permanentne zisťovali z akých zdrojov produkt pochádza, či je eticky prijateľný, či pri jeho spracovaní boli dodržané etické normy a aby dodržiavali rôzne iné morálne pravidlá etického kódexu spotrebiteľa.

### **3.3 Antirasistická tematika v reklame**

Rasizmus a nenávisť sú problematikou mnohých kultúr a národov. V súčasnosti sú protirasistické kampane, reklamy či iné propagácie nutné. Na školách sú v edukačných programoch zahrnuté témy proti rasistickým názorom napríklad na hodinách dejepisu či etickej výchovy.

Organizácia Licra je jednou z asociácií bojujúcich proti rasizmu, antisemitizmu a diskriminácii po celom svete. Jednou z jej antirasistických reklamných výziev je propagácia plagátu, na ktorom sú vyobrazené bábätká, z ktorých jedno je tmavej pleti (viď príloha 3). Toto dieťa je oblečené do uniformy upratovačiek a sloganom reklamy je veta: „Tvoja farba pleti nemôže diktovať tvoju budúcnosť“ (z originálu „Your skin color shouldn't

dictate your future“). Zámerom kampane je upozorniť na predsudky, ktoré vznikajú voči inej farbe pleti.

V niektorých prípadoch však v protirasistickej reklame môže dochádzať k nedorozumeniam, keďže reklamy sú často nejednoznačne, či priam dvojzmyselné. Príkladom je reklama kozmetickej spoločnosti Dove, ktorej dominantou bolo poukázať na krásu etnickej rôznorodosti. Niektorí však považujú danú reklamu za rasistickú, pretože v jej obsahu sa nachádza záměna tmavej pleti za bielu (Česká tisková kancelář, 2017). Domnievame sa, že s protirasistickou reklamou a problematikou je dôležité zaobchádzať veľmi opatrne, pretože aj mierne nedorozumenie môže spôsobiť veľký škandál a pobúrenie spoločnosti. Zdanlivo etická reklama, môže byť nesprávnym spracovaním a nekritickým uvažovaním považovaná za neetickú.

Téma rasizmu jednoznačne patrí do koncepcie hodín etickej výchovy už na prvom stupni. Žijeme v dobe, kde je viditeľná globalizácia, miešanie rás a národov, migrácia, a preto je rasizmus či antisemitizmus neprípustný, a zároveň eticky odsúdeniahodný. Existuje početná skupina reklám, ktorá

vyjadruje krásu odlišných kultúr či rás, lásku a toleranciu k iným národom, preto si myslíme, že táto téma je vhodnou pre hodiny etiky. Reklamy s protirasistickým kontextom môžu vhodne zapadnúť medzi témy ako prosociálnosť, empatia, pozitívne hodnotenie druhých, avšak na druhej strane navrhujeme, aby sa téma rasizmu včlenila do programu etickej výchovy ako samostatná téma. Nevyhnutnou súčasťou je aj upovedomiť na interdisciplinárne prepojenie s históriou, dejepisom, konkrétne so zlým zaobchádzaním s rasami, ktoré nanešťastie viedlo až ku genocíde počas 2.svetovej vojny. Podľa organizácie UNESCO by sa vzdelávanie 21.storočia malo rozvíjať podľa nasledovných štyroch princípov - učiť sa poznávať a učiť, učiť sa konať, učiť sa byť a v neposlednom rade aj učiť sa žiť spoločne, to znamená vážiť si s plným rešpektom a toleranciou akékoľvek iné odlišnosti (Suchožová, 2013, s. 12-13). Predlohou k aktivite na hodine etickej výchovy by sa mohla stať práve spomínaná reklama organizácie Licra. Úlohou žiakov by bolo napísať krátku reflexiu na slogan reklamy: „Tvoja farba pleti nemôže diktovať tvoju budúcnosť.“ Práce by sa potom prezentovali pred triedou,

pričom by sa súčasne aj diskutovalo na túto problematiku. Cieľom je obmedzenie, až úplné zabránenie akejkoľvek diskriminácie, odbúranie predsudkov o iných rasách, národoch a kultúrach.<sup>2</sup> Ďalšou zaujímavou aktivitou by sa mohlo stať projektové vyučovanie, kde by si žiaci v skupinách vybrali jednu zo svetových rás a pomocou využitia informačno-komunikačných technológií by navrhli reklamu, televíznu reláciu, reportáž alebo čokoľvek o danej rase s využitím médií. Zameriavať by sa mali najmä na krásu a jedinečnosť danej rasy. Parciálnym cieľom by opäť bolo aj uvedomenie si dôležitosti médií v sociálnych problémoch nášho sveta. Dôvodom prečo by sme mali žiakom ukázať rozanalyzované reklamy proti rasizmu už od základných škôl je fakt, že sa v budúcnosti vyhneme predsudkom a diskriminácii voči iným.

---

<sup>2</sup> Pre viac aktivít zameraných k tolerancii medzi kultúrami, orientovaných na odstránenie predsudkov, rasizmu a antisemitizmu, odporúčame publikáciu od autorov Ondruška, Potočkovej a Hipša : *Výchova k tolerancii hrou*. (ONDRUŠEK, D. - POTOČKOVÁ, D. - HIPŠ, J. 2007. *Výchova k tolerancii hrou*. Bratislava : PDCS, 2007. 84 s. ISBN 978-80-969431-5-9.)

## ZÁVER

Médiá - téma, ktorá nám ponúka nemálo otázok, ktoré sa môžu stať predmetom skúmania. Môžeme sa orientovať na internet, novinárov či na televíziu. V našej práci sme sa rozhodli upriamiť pozornosť na problematiku reklamy z hľadiska jej morálneho a spoločenského dopadu na spoločnosť. Zamerali sme sa predovšetkým na skupinu detí a adolescentov, ktorých považujeme za najohrozenejšiu skupinu, pretože najviac podliehajú tlaku médií či marketingovým ťahom reklamy. Vykresľuje sa v reklamách iba zlo, násilie, sexizmus a agresivita? Je reklama len zlým nástrojom na presadenie moci médií?

Cieľom teoretickej časti práce, a zároveň aj čiastkovým cieľom práce bola identifikácia a syntéza základných teoretických podkladov rôznych domácich i zahraničných štúdií, ktoré sa viažu k otázkam vplyvu médií a reklamy. Ako hlavný cieľ sme si stanovili preukázať, že reklamy nemusia vplyvať na spoločnosť len negatívne, ale že pomocou nich môžeme hlbšie pochopiť a uvedomovať si vážnosť fundamentálnych etických problémov súčasnosti, a rovnako i rozvíjať

kritické myslenie voči médiám. Ako dôkaz, že reklamu netreba prvotne považovať za úplné morálne zlo, sme sa snažili predložiť autentické návrhy hodín a aktivít do pedagogickej praxe etickej výchovy. Vytvorili sme koncepcie vyučovacích hodín etickej výchovy, ktoré sa týkali problémov environmentálnej etiky, práv zamestnancov a rasizmu. Všetky koncepcie hodín sa týkali odprezentovania vybraných reklám s etickou tematikou a následnú prácu s nimi, v ktorých môžeme pozorovať pozitívne aspekty, a ktoré sa môžu stať vhodnou didaktickou pomôckou pri výučbe etickej výchovy. Podarilo sa nám predložiť tri vlastné návrhy, ktoré obsahovali zapojenie pozitívnych aspektov reklamy do pedagogickej praxe, čo podporilo nami stanovený cieľ.

Za kladné stránky našej práce považujeme širokú dostupnosť rozličnej domácej i zahraničnej literatúry, a rovnako aj veľký počet reklám s etickým kontextom. Najväčším problémom sa pre nás stalo zoskupiť rozsiahle množstvo názorov po intenzívnom štúdiu bibliografie. Za náročnú považujeme aj aplikačnú časť, kde sme museli dôkladne a precízne zvážiť výber morálnych tém a eticky



vhodných reklám.

Problematika reklamy v morálnom a spoločenskom kontexte si jednoznačne vyžaduje hlbší etický výskum. Vzhľadom na rozsah a typ našej práce, sme sa rozhodli pre aplikačnú prácu, avšak do budúca by bolo určite potrebné zväžiť napríklad empirické bádanie. Takýto výskum by sa podľa nás dal realizovať pri diplomovej práci, kde by sme využili metódu dotazníka, pomocou ktorého by sme zisťovali do akej miery vplýva reklama na deti a adolescentov.

## ZOZNAM LITERATÚRY

BALLE, F. 2004. *Les médias*. Paris : JOUVE, 2004. 127 s. ISBN 978-2-13-057988-5.

ČESKÁ TISKOVÁ KANCELÁŘ. 2017. Černoška z reklamy na Dove odmieta názor, že klip je rasistický. In *Strategie*. [online]. 2017 [cit. 2019-03-02]. Dostupné na internete:

<<https://strategie.hnonline.sk/marketing/1042400-cernoska-z-reklamy-na-dove-odmieta-nazor-ze-klip-je-rasisticky>>.

ETICKÝ KÓDEX REKLAMNEJ PRAXE:2015 :  
Všeobecné zásady reklamnej praxe [online]. 2015 [cit.  
2019-02-28]. Dostupné na internete:  
<[www.rpr.sk/sk/eticky-kodex](http://www.rpr.sk/sk/eticky-kodex)>.

GREENPEACE. 2018. *Rang-tan - Greenpeace* [online].  
Canada : Greenpeace, 2018. 1,5 min. [cit.2019-03-01].  
Dostupné na internete:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=3Ha6xUVqezQ>>.

HARINEKOVÁ, M. 1981. *Vývinová psychológia*.  
Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo,  
1981. 135 s.

CHANGE YOUR SHOES CAMPAIGN. 2015. *Change  
your Shoes* [online]. Bulgaria : GERT, 2015. 1,4 min.  
[cit. 2019-03-02]. Dostupné na internete:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=TK-8O4QDalA&t=5s>>.

ŁOWIECKI, M. - ZASEPA, T. 2003. *Moc a nemoc médií*. Bratislava : VEDA, 2003. 179 s. ISBN 80-224-0740-2.

LESKOVÁ, A. 2013. *Identita adolescenta a masmédiá*. Boskovice : ALBERT, 2013. 118 s. ISBN 978-80-7326-233-4.

MIČIENKA, M. a kol. 2007. *Základy mediální výchovy*. Praha : Portál. 2007. 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4.

PIEPER, A. 2015. *Sedí vám tá topánka? (Prehľad svetovej produkcie obuvi)* [online]. Bratislava : SCCD, 2015. [cit. 2019-03-02]. Dostupné na internete: <[http://www.sccd-sk.org/sites/default/files/sedi\\_vam\\_ta\\_topanka\\_0.pdf](http://www.sccd-sk.org/sites/default/files/sedi_vam_ta_topanka_0.pdf)>.

PROUSEK, J. – ČÍK, G. 2008. *Základy ekológie a environmentalistiky*. Bratislava : STU, 2008. 212 s. ISBN 978-80-227-2808-9.

RADA PRE VYSIELANIE A RETRANSMISIU.  
Základné informácie o rade pre vysielanie a retransmisiiu.  
In *Rada pre vysielanie a retransmisiiu* [online]. 2019 [cit. 2019-02-28]. Dostupné na internete: <<http://www.rvr.sk/sk/spravy/index.php?aktualitaId=3>>.

REMIŠOVÁ, A. 2010. *Etika médií*. Bratislava : KALLIGRAM, 2010. 312 s. ISBN 978-80-8101-376-8.

RIEFFEL, R. 2005. *Que sont les médias ?*. Paris : Gallimard, 2005. 515 s. ISBN 978-2-07-030082-2.

SACRISTE, V. 2003. Presse, radio, television (chiffres clefs). In *Communication et médias*. Paris : La documentation française, 2003. ISBN 2-11-005419-0, s. 23.

SUCHOŽOVÁ, E. 2013. *Globálne vzdelávanie - vzdelávanie pre 21.storočie*. Bratislava : MPC, 2013. 64 s. ISBN 978-80-8052-474-6.

ŠILER, V. 2016. *Aplikovaná etika (přehled probrané a doporučené látky)* [online]. 2016 [cit. 2019-02-27]. Dostupné na internete: <<http://kvae.web2v.ukf.sk/wp-content/uploads/2017/01/Aplikovanaetika2016skriptum.pdf>>.

TOSCANI, O. 1996. *Reklama je navoněná zdechlina*. Praha : Slovart, 1996. 174 s. ISBN 80-85871-82-3.

TÓTHOVÁ ŠIMČÁKOVÁ, M. 2015. In *Konferencia Médiá a ochrana maloletých* [online]. Bratislava : Rada pre vysielanie a retransmisiu, 2015, s. 8. Dostupné na internete: <<http://www.rvr.sk/sk/media-a-ochrana-maloletych/prispevky-elektronicky-zbornik>>.

ZASEPA, T. - OLEKŠÁK, P. - GAZDA, I. 2009. *Etika v žurnalistike*. Ružomberok : VERBUM, 2009. 267 s. ISBN 978-80-8084-479-0.

## PRÍLOHY:



Príloha 1



Príloha 2



Príloha 3



*Problém spravodlivosti v etickej reflexii*

**Bc. Peter Gurský**

(Inštitút etiky a bioetiky, FF PU v Prešove)



**Abstrakt:** Narastajúca aktualita problému spravodlivosti v rozličných kontextoch, avšak najmä v politicko-ekonomickej sfére, si vyžaduje samostatnú pozornosť etiky a filozofie. Tradícia politickej filozofie najmä v posledných sto rokoch má snahu koncipovať ideálne modely redistribúcie prostriedkov za účelom dosiahnutia čo najväčšej spravodlivosti. Z dôvodu signifikantnej odlišnosti chápania spravodlivosti v rôznych teóriách sa v práci navraciame k pôvodu idey spravodlivosti, pričom sa sústredíme na pôvod potreby dosahovať spravodlivosť, snažíme sa ju definovať, vymedziť a preskúmať na úrovni etymologickej a subjektívne-fenomenologickej so samostatným zreteľom na afektivitu za účelom adekvátne ideu uchopiť a preskúmať jej možnosti aplikácie v etike sociálnych dôsledkov.

**Kľúčové slová:** Distributívna spravodlivosť. Politická filozofia. Etika sociálnych dôsledkov. Metafyzika. Psychologizácia morálky. Subjekt. Agent.

Školiteľ: doc. Mgr. Ján Kalajtzidis, PhD.

Oponent: Mgr. Lukáš Švaňa, PhD.

## 1 ÚVOD

Narastajúca frekvencia reflektovania idey spravodlivosti v kontextoch politickej filozofie<sup>1</sup> a v sociálnej sfére vytvára potrebu analýzy takejto potreby, pričom samotná častosť používania pojmu samotný jeho obsah problematizuje a prípadne deformuje. Našou úlohou teda bude pokúsiť sa o odkrytie podstaty pojmu, čo nám umožní pojem reflektovať v rôznych rovinách jeho používania. Ideu spravodlivosti však neredukujeme na pojem: uchopením jeho podstaty môžeme analyzovať jeho etickú relevanciu. Pre funkčnosť argumentov v tejto práci je esenciálnou časťou venovanie sa subjektívnemu perceptívnemu a reflexívnemu vnímaniu spravodlivosti. Skrze subjektivitu budeme hľadať pozíciu spravodlivosti, jej pôvod a kauzálne mechanizmy, ktoré ju vytvárajú, pričom metodologicky budeme dodržiavať princíp redukcie s cieľom hľadať neredukovateľné jednotliviny (atribúty esencie). Takéto skúmanie je v etike sociálnych

---

<sup>1</sup> Od 70-tych rokov minulého storočia najmä v otázke distributívnej (rozdeľovacej) spravodlivosti.

dôsledkov<sup>2</sup> sekundárne: „Na základe konzekvencialistického chápania kritéria mravnosti považujem aj otázku o pôvode morálky a spôsoby jej riešenia za druhoradú, bez priameho vplyvu na morálne konanie človeka a najmä bez priameho súvisu s morálnym hodnotením vychádzajúcim zo sociálnych dôsledkov ako základného a rozhodujúceho kritéria mravnosti“ (Gluchman 1994). Dôležitosť hľadania pôvodu morálnych pojmov, akým je spravodlivosť, je však dôležitá pre rekonštrukciu axiologického aparátu, s ktorým etika sociálnych dôsledkov narába a na základe ktorého morálne hodnotí. Hodnotové pole etiky sociálnych dôsledkov považujeme za východisko, avšak prítomnosť pojmu spravodlivosti v tomto poli ako sekundárnej hodnoty je samotným centrom skúmania v tejto práci, pričom pre jej dostatočnú definovateľnosť a pre dokázanie jej relevancie v etike sociálnych dôsledkov je nevyhnutné hľadanie súvislostí s inými hodnotami a hľadanie jej pôvodu.

---

<sup>2</sup> Etická teória; je formou umierneného neutilitaristického konzekvencializmu (viď napr. V. Gluchman - *Ethics of Social Consequences: Philosophical, Applied and Professional Challenges* (2018)).

## 2 VÝCHODISKÁ

Keďže sú otázky morálky v etike sociálnych dôsledkov (a nie len v nej) rôznymi spôsobmi prepojené a centralizované okolo pojmu subjektu, konania a dôsledkov, považujeme za nevyhnutné mať túto rovinu vyjasnenú. Etika sociálnych dôsledkov pod pojmom mravného subjektu rozumie slobodnú a rozumnú bytosť, ktorá má možnosť rozhodovať sa slobodne (vo svete), čím môže a má niest' zodpovednosť za svoje konanie (prípadne za dôsledky svojho konania). Takto môže morálny subjekt uplatňovať morálnu voľbu v konaní (Gluchman 1995). V našom skúmaní skúsime subjekt definovať takým spôsobom, aby sme ho priblížili k jeho etymologickému pôvodu<sup>3</sup>: subjektom takto rozumieme hranicu medzi externom a internom (t. j. medzi svetom a subjektivitou), pričom subjekt tu figuruje ako „pozorovateľ“ a prijímateľ impulzov zo sveta. (Subjektívnu) percepciou („pozorovaním“) nazývame moment vstupu informácie do subjektu. Subjektivitou teda myslíme interný mechanizmus napĺňaný post-

---

<sup>3</sup> *Subiectus* (lat.): ležať (ležiaci) pod, blízko hraničiaci.

percepciou<sup>4</sup>, resp. internitu, či už vedomú alebo nevedomú, reflektovanú alebo nereflektovanú, mechanizmus vnútorného prežívania, pociťovania a myslenia – je teda najmä subjektívnym vnútorným prežívaním telesnosti (vlastného tela). Pojem subjektu je takto najmä epistemologickým pojmom, a z tohto dôvodu považujeme za užitočné oddeliť tento pojem od chápania pojmu agenta<sup>5</sup>, pričom iba pri pojme subjektu je možné nachádzať atribút reflektovanej zodpovednosti<sup>6</sup>. Morálnym agentom teda nazývame entitu, ktorá koná voči svetu; ktorá koná konkrétne činy<sup>7</sup> vo svete, ktoré majú morálny charakter a relevanciu. Vzhľadom na to, že subjekt nie je v sebe nevyhnutne konateľom voči sebe, ale najmä voči svetu, pričom takéto konanie je pozorovateľné tými-druhými, pojem morálneho agenta nie je totožný s pojmom subjektu, pretože pri entite morálneho agenta ide najmä o bytie-videné-tými-

---

<sup>4</sup> Informácia, ktorá už prešla subjektom do jeho interna a na ktorú subjektivita reaguje (už nie je samotnou (čistou) percepciou).

<sup>5</sup> Etika sociálnych dôsledkov narába iba s jedným pojmom: morálny subjekt (anglicky *moral agent*).

<sup>6</sup> Reflektovanou zodpovednosťou v kontraste s prisudzovanou zodpovednosťou rozumieme sebou uznanú a cítenú zodpovednosť.

<sup>7</sup> Konkrétne jednotliviny konania vo svete, ktoré je možné percipovať tými-druhými.

druhými. V tejto dimenzii je možné nachádzať ideu prisudzovanej zodpovednosti<sup>8</sup>. Konaním tu myslíme (externú) expresiu agenta vo svete, ktorú je možné percipovať tými-druhými aspoň potenciálne. Pozorovanie konania tým-druhým nemôže byť podmienkou afirmácie konania, ak je prítomné pozorovanie subjektom (pozorovateľom), ktorý je morálnym agentom (v tomto prípade pôvodcom činu). Svetom teda nazývame všetko to, čo vplýva na subjekt „zvonku“ (t. j. externe), resp. všetko to, čo subjekt percipuje ako jestvujúce mimo subjektivity. V širšej definícii teda môžeme svet stotožniť s vonkajším priestorom, ktorý je možné percipovať (do istej miery) a takto chápaný svet je svetom, ktorý môžu potenciálne prežívať viaceré subjekty. Subjekt vníma svet ako objekt, t. j. ako niečo percipovateľné. Pri zvedomení (reflexii post-percepcie) však dochádza k zásahu subjektivity spočívajúcom v istom skreslení od čirej percepcie, čím sa poznanie sveta do istej miery znemožňuje. Svet teda môžeme chápať ako to-prežívané-

---

<sup>8</sup> Prisudzovanou zodpovednosťou rozumieme výsledok aktu prisúdenia konania jeho (potenciálnemu) pôvodcovi (agentovi) tými-druhými.

subjektom – je zdrojom napĺňania subjektivity a priestorom konania agenta. Dôkazom a relevanciou kategórie sveta môže byť jeho spätný tlak voči vôli subjektu a konaniu agenta (nedokonalé napĺňanie vôle konaním vo svete). Subjektivita sama osebe je prázdna – je napĺňaná svetom. Tými-druhými nazývame tie objekty, ktoré sú percipované subjektom ako súčasť sveta, pričom subjekt vníma percipovanú podobnosť seba<sup>9</sup> s tým-druhým, na základe ktorej usudzuje ontologickú a psychickú podobnosť, t. j. dochádza k uvedomovaniu si toho-druhého subjektom. Táto percepcia je funkčná na úrovni sveta, pričom prostredníctvom subjektívnej percepcie agentov predpokladáme prítomnosť subjektivity. Pojem toho-druhého (tých-druhých) má funkčnosť iba v subjektivite, resp. v subjektívnej percepcii. Epistemologicky je však ten-druhý súčasťou percipovaného sveta – je objektom.

### 3 SPRAVODLIVOSŤ

U Aristotela je spravodlivosť definovaná dvojako.

---

<sup>9</sup> Najmä telesnú podobnosť.

V prvej Aristotelovej definícii je spravodlivosť spájaná so zákonnosťou. Spravodlivé je teda to, čo je v súlade so zákonom ako nástrojom sociálnej (a morálnej) autority. Takéto pozitívne vymedzenie pojmu spravodlivosti je však nedostatočné najmä kvôli jeho tautologickému pôvodu, keďže takéto vymedzenie spravodlivosti nemá možnosť pýtať sa na otázku spravodlivosti samotného zákona a obzvlášť nemá schopnosť vytvárať a zodpovedať otázky spravodlivosti mimo zákona, t. j. mimo sociálnej úrovne. V súčasnosti je prítomná tendencia oddeľovať chápanie spravodlivosti ako legálnej spravodlivosti (teda v súlade s právom, zákonom) od spravodlivosti samotného práva (Věčera, 2011). Spravodlivosť v užšom slova zmysle u Aristotela znamená rovnosť. Táto rovina spravodlivosti je preferovaným centrom pozornosti pri Aristotelových definíciách. Kvôli rozlíšeniu medzi spravodlivosťou ako súladom s autoritou (zákonnosťou) a spravodlivosťou ako rovnosťou Aristoteles tvrdí, že osoba, ktorej konanie je nespravodlivé – kto koná proti určitým morálnym princípom – a teda chýba jej morálna cnosť, nie je nevyhnutne nespravodlivá vo význame rovnosti, keďže



to nevyhnutné neznamená, že si nárokuje na „viac“ ako mu spravodlivo (férovo) patrí (Aristotle 1831). Ak chceme porovnávať spravodlivosť a rovnosť (t. j. prvú Aristotelovu definíciu spravodlivosti), je potrebné narábať s minimálne štyrmi premennými faktormi, a to: dve konfliktné nárokovania si a dve nárokujúce si osoby. Veľmi dôležité je upozorniť, že v tejto rovnici je u Aristotela absolútne nevyhnutná súmerateľnosť – rovnosť je možná a chcená iba pre sebe-rovných – t. j. rovnako dostanú iba rovní.

Pozitívne definovanie pojmu spravodlivosti je však samo osebe problematické, čoho dôkazom je historická súťaž v politickej a sociálnej filozofii v snahe definovať ho. Ak vymedzíme spravodlivosť ako opak nespravodlivosti<sup>10</sup>, môžeme sa zamyslieť nad tým, čo je nespravodlivosť a môžeme sa pokúsiť ju adekvátne definovať. Okrem tradičného chápania objektivizovanej racionality je pre etiku sociálnych dôsledkov dôležitá subjektivita a psychologický moment<sup>11</sup>. Z tohto dôvodu

---

<sup>10</sup> Morfológicky v slovenčine ako *ne+spravodlivosť*, v angličtine *in+justice*, v latinčine *in+iūstitia*.

<sup>11</sup> Tejto problematike sa venuje v kontexte etiky sociálnych dôsledkov najmä Kuře (2011).

považujeme za esenciálne skúmať pôvod spravodlivosti ako afektu s cieľom validovať jeho adekvátnosť alebo neadekvátnosť a overiť prítomnosť kauzality afektivity a etických konštruktov (v porovnaní napr. s hodnotami). Ak sa teda pozrieme na úroveň subjektivity a prežívania a definujeme nespravodlivosť ako afekt (pocit nespravodlivosti), môžeme hľadať jeho príčinu (podnet). Ak vychádzame z toho, že človek ako subjekt má potrebu expresovať sa do sveta produktivitou<sup>12</sup>, čo vedie k jeho sebaopotvrdzovaniu (Risari 2011), potom pocitom nespravodlivosti môžeme nazvať nemožnosť, resp. zamedzenie uspokojenia takejto potreby z externých dôvodov: z nemožnosti naplnenia seba-expresie vo svete z dôvodu nedostatku prostriedkov alebo z dôvodu zamedzenia tým-druhým naplniť takúto potrebu. Rovnako môžeme pociťovať nespravodlivosť aj

---

<sup>12</sup> Pôvodná myšlienka Ericha Fromma (1947) je reflektovaná v etike sociálnych dôsledkov (viď Gluchman 2008). Produktivitou však rozumejme najmä osobnostný rast (najmä v poznaní seba a sveta a pod.). Pri hľadaní motivujúceho mechanizmu pre potrebu regulácie seba-expresie do sveta voči tým-druhým sa môžeme taktiež odvolať na teóriu seba-lásky Davida Humea (1738/1896), kde seba-láska je pre nás užitočná (a teda spájaná s dobrom). Ide tu o isté uznanie esenciálnej podobnosti s tým-druhým prostredníctvom reflexie, kedy uznávame motívy a potreby toho-druhého prostredníctvom poznania seba.

z percepcie voči tomu-druhému, ktorému je zamedzené naplniť svoju potrebu seba-expresie do sveta, kde ide o projektovanie seba, resp. svojej existenčnej potreby do toho-druhého. Ide istým spôsobom o ohrozenie subjektu svetom, ktoré je manifestované v tom-druhom. Preto sa pocit nespravodlivosti vzťahuje k subjektu a jeho prežívaniu a netranscenduje ho. To znamená, že nie je možné nájsť odpoveď na otázku objektívnej spravodlivosti, pokiaľ neexistuje univerzálna, fundamentálne podobná ľudská prirodzenosť. Ak existuje, potom možno redukciami nájsť fundament toho, čo je spravodlivé „vo svete“. Kde však vzniká pocit nespravodlivosti? Reflexiou percipovania obmedzenosti napĺňania vôle subjektu vo svete dochádza k vzniku pocitu neuspokojenia, resp. pocitu nesúladu so svetom a pocitom neschopnosti manipulovať svetom do miery chcenia. Prvým zdrojom pocitu nespravodlivosti je teda reaktivita vo forme afektu nespravodlivosti sveta, t. j. toho, čo je dané a nie vlastné subjektu (metafyzická nespravodlivosť). Druhým zdrojom pocitu nespravodlivosti je pôvodnejší pocit závidia. Subjekt „vidí“, ako sa ten-druhý javí takým spôsobom, že

pozorovateľ percipuje, ako sa pozorovaný ten-druhý exponuje do sveta viac (t. j. má viac prostriedkov na seba-expressiu vo svete). Subjekt má vo svete prirodzenú potrebu seba-expressie, teda vkladania sa do sveta (svet potvrdzuje jeho bytie - spätne ho reflektuje). Ak na intersubjektívnej rovine subjekt percipuje iný subjekt a atribuuje ho na základe percipovaného subjektového konania ako subjekt-majúci-možnosť-exponovať-sa-do-sveta-viac-ako-ja, tak vzniká istý pocit závisť (existenčnej závisť). Ak je chcenie v disharmónii voči stavu sveta, vzniká napätie, ktoré vo vzťahu k percepcii toho-druhého teda nazývame závisťou<sup>13</sup>. Relevancia tohto fenoménu je afirmovaná najmä tým, že „svetom“ pre subjekt (ako pozorovateľa) je najmä intersubjektívny svet, resp. svet voči tým-druhým. Zdroje pocitu nespravodlivosti voči svetu a voči tomu-druhému sú teda nevyhnutne prepojené, hoci na základe skúsenosti majú odlišný pôvod. Cez toho-druhého sa subjekt vníma, determinuje, hodnotí a pod., pričom pocit závisť vzniká

---

<sup>13</sup> Spinoza závisť chápe ako nenávisť (ako formu afektu), ktorá vzniká z bolesti spôsobenej „šťastím“ toho-druhého, pričom vyvoláva afekt radosti pri toho-druhého nešťastí. Závisť je takto opakom sympatie (Spinoza 1996).

na tejto rovine. Na základe tohto pocitu závidí subjekt pozoruje konanie toho-druhého (subjekt pozoruje to, ako sa ten-druhý javí – t. j. cez konanie, teda expresiu vo svete) pri ktorom je stáleprítomný strach vychádzajúci z potenciálneho nenaplnenia potreby neprežívania (nechcenia) pocitu nespravodlivosti. Nespravodlivosť je teda reflexiou pocitu závidí<sup>14</sup> a obmedzenosti napĺňania vôle vo svete. Pri percepcii konania pociťuje subjekt očakávanie/strach z nespravodlivosti, ktorý potom prisudzuje pôvodcovi konania sekundárne<sup>15</sup>. Strach z potenciálnej nespravodlivosti (pocitu, že subjektu bude ublížené svetom/tým-druhým) môže byť potvrdený alebo vyvrátený (resp. naplnený alebo nenaplnený). Takto bude minulé konanie subjekt považovať za nespravodlivé alebo spravodlivé: spravodlivosť ako takú subjekt nemôže vnímať – iba v porovnaní s hypotetickou nespravodlivosťou, kde cez pocit nespravodlivosti

---

<sup>14</sup> Ide teda o ideu pocitu závidí. Chápme to ako prekryvanie kauzálne pôvodného afektu. Takto ide o ideu idey (por. M. Petrufová Joppová (2018)).

<sup>15</sup> Spravodlivosť ako vlastnosť subjektu: ak je subjekt označovaný za nespravodlivého, znamená to, že iné subjekty jeho konanie v minulosti označili za nespravodlivé voči nim (resp. voči iným skrze nich).

alternuje hypotetickú minulosť a vytvára si predstavu (percipuje ne-realitu cez myslenie<sup>16</sup>, nie cez svet), kde by konanie bolo nespravodlivé.

Keďže sa ukazuje, že pri prítomnom pocite nespravodlivosti je prítomné chcenie nápravy, je potrebné takto preskúmať aj existenciu chcenia ako takého. Subjekt má potrebu expresovať sa do sveta, t. j. prekračovať subjektívno a vchádzať do sveta – a to najmä do intersubjektívneho sveta, keďže takto je potvrdzované tými-druhými. Chcenie je teda táto potreba expresie, ktorá je prítomná v subjekte. Charakteristikou chcenia vo svete je jej obmedzenosť napĺňania jej cieľa: čím viac sú možnosti napĺňania cieľov subjektu (expresovať sa) obmedzené, tým viac je prítomného chcenia. To je produktom percepcie a uvedomovania si (reflexie percepcie) seba, pričom svet nie je priamou extenziou subjektu (hoci je možno jeho reflexiou, no nie je pod jeho úplnou kontrolou). Nesúlad (resp. nenaplnený súlad) potreby subjektu expresovať sa vo svete a stavom sveta<sup>17</sup>, ktorý obmedzuje túto možnosť, vytvára

---

<sup>16</sup> Takto ide o reflektívnu introspekciu neadekvátnych ideí (ideí ideí).

<sup>17</sup> Istým spôsobom ide o „odlúčenie“ subjektu a sveta.

subjektívno-objektívne napätie, v ktorom vzniká pocit nespravodlivosti<sup>18</sup>. Toto napätie má však špecifikum toho, že svetom tu rozumieme najmä svet prítomnosti tých-druhých, t. j. entít s podobnými chceniami v priestore obmedzených zdrojov (ide teda o rovinu problematizácie distributívnej spravodlivosti).

Snaha o hľadanie a nastoľovanie spravodlivosti vo svete, ktorá vychádza zo závesti alebo pocitu nespravodlivosti voči svetu, je inherentne sebecká<sup>19</sup> a potenciálne nebezpečná. Východiskom je potreba subjektu odstrániť zdroje pocitu nespravodlivosti skrze svet, a teda najmä skrze tých-druhých. Tí-druhí sa takto stávajú inštrumentom pre subjekt na dosahovanie cieľa eliminácie alebo redukcie pocitu nespravodlivosti (hoci ich javiaca sa existencia je jeho zároveň zdrojom). Snahy o dosahovanie spravodlivosti, ktorá má pôvod

---

<sup>18</sup> Tu možno hovoriť o metafyzickej nespravodlivosti, hoci pojem metafyzickej spravodlivosti si tu netreba mýliť s častejšie používaným pojmom pri teóriách fatalizmu a pod.

<sup>19</sup> Sebeckosť tu chápme ako prirodzené uprednostňovanie vlastných potrieb. Takto chápaná sebeckosť nevyklučuje empatiu, ohľad na toho-druhého ani prítomnosť morálnych hodnôt.

v *ressentiment*<sup>20</sup>, Nietzsche odsudzuje. Ide o zakrývanie slabosti obracanim morálky, pričom pri obrate otrockej morálky dochádza k morálnemu uprednostňovaniu slabosti. „My, dobrí – my sme spravodliví“ – čo žiadajú nenazývajú odplatom, ale „víťazstvom spravodlivosti“, čo nenávidia, nie je ich nepriateľ, vôbec! nenávidia „nespravodlivosť“, „bezbožnosť“; v čo veria a v čo dúfajú, nie je nádej na pomstu (...) ale víťazstvo spravodlivého boha nad bezbožníkmi,“ (Nietzsche 2016, s. 50; preklad autora). Na základe revolty otrokov v morálke sa *ressentiment* transformuje na kreatívnu silu rodiaču hodnoty – takto ide o kompenzáciu cez imaginárnu pomstu<sup>21</sup> entitami, ktorým je odopretá reakcia vo vlastnom zmysle. Všetka vznešená morálka vyrastá z pritakaniu sebe samému, pričom morálka otrokov (entít

---

<sup>20</sup> *Ressentiment* je podľa Friedricha Nietzscheho prevrátením hodnôt ako dôsledku pomstychtivej reakcie tých, ktorí si uvedomujú, že nie sú pánmi (Nietzsche 2016). Chápme ho ako pasívny modus bytia (por. Spinoza 1910) prejavujúci sa najmä v prežívaní a myslení, pričom metafyzicky ide o kreovanie a živenie ideí na základe vôle afektivity. V istom zmysle ide o stávanie sa svetom skrze afekty (pátos) - ide o pasivitu – popieranie vlastného bytia. *Ressentiment* je vytváraný afektivitou, pričom zakrýva „vlastné“ bytie subjektivity (ktoré je ničím – nejuje ho naplňaním).

<sup>21</sup> Anglickými pojmami ide principiálne o „*othering the others*“.



atributovaných *ressentimentom*) ho neguje. Otrocká morálka potrebuje svet, resp. vonkajšie podnety na to, aby vôbec mohla existovať – jej konaním je teda fundamentálne reakcia (Nietzsche 2016, s. 34). Subjekty s otrockou morálkou podľa Nietzscheho zakrývajú svoje afekty vykonštruovanými hodnotami: „... totiž posvätiť pomstu menom spravodlivosti – akoby spravodlivosť bola v zásade iba rozvinutím pocitu ublíženia – a spolu s pomstou dodatočne napraviť povest’ vôbec všetkým reaktívnym afektom“ (Nietzsche 2016, s. 84; preklad autora). Takto chápaná spravodlivosť je teda eticky nechcená, keďže takto ide o popieranie autentickej morálky zastieraním (najmä racionálnou reakciou na afekt, pričom nejde o pochopenie afektu, ale o jeho „ospravedlnenie“). Je preto veľmi dôležité uvažovať v súčasnosti nad tým, či snaha o nachádzanie spravodlivosti, a to či už na individuálnej, sociálnej, politickej či filozofickej rovine nie je iba zakrývaním vlastného *ressentimentu* voči svetu a tým-druhým, skrývajúc sa za vznešené ideály a morálne javiace sa motivácie. Ak nespravodlivosť skutočne vychádza z pocitu závidosti a snaha o nachádzanie spravodlivosti je

nevyhnutne sebecká, uvažujme, či nie je filozoficky úprimnejšie tento pojem vynechávať pri hľadaní ideálu morálky. V rovine hodnôt teda budme opatrní a zvažujme pôvod daných hodnôt a ich funkciu.

#### **4 ZÁVER**

Hodnotové pole v normatívnej etike je problematickou sférou pre etiku (najmä pre teóriu dobra) z dôvodu nejasnosti významov a pôvodov samotných hodnôt. Axiologická rovina je riešená najmä na úrovni funkcií a hierarchizácie hodnôt (či už metafyzicky alebo vrámci intersubjektivity), avšak z hľadiska metaetiky a metafilozofie je stále nejasným problémom. Hodnotové pole v normatívnej etike je prejavom externalizácie (a istým spôsobom je tiež pokusom o univerzalizáciu) hodnôt, ktoré vychádzajú primárne zo subjektivity. Po analýze kauzálnych súvislostí na úrovni subjektivity je namieste vyjadriť znepokojenie a opatrnosť voči absolútnym výrokom v oblasti normatívnej etiky z dôvodu možnej prítomnosti zakrývania pseudo-morálky. Argumentujeme, že jedinou možnosťou ako

vystúpiť z pasívneho modusu bytia (resp. z morálky otrokov), je adekvátne poznanie<sup>22</sup> (gnosis), ktoré vedie k adekvátnemu vytváraniu individuálnej morálky (v takomto zmysle ide o popieranie mravnosti univerzality normatívnej etiky najmä s apelom na hodnoty, keďže takto sa subjekt stáva naplneným externom – popiera svoje bytie). Z tohto hľadiska odporúčame prehodnotiť súčasné stanoviská na úrovni metaetiky voči normatívnej etike prehodnotením funkcií morálnych hodnôt v morálnych spoločenstvách.

## ZOZNAM LITERATÚRY

ARISTOTLE (1831): *Aristotelis Opera*. edit. vol. II. Berlin: Academia Regla Borusica. In: A.-H. Chroust & D. L. Osborn (1942): Aristotle's Conception of Justice. *Notre Dame Law Review*, 17/2, s. 129–143.

---

<sup>22</sup> V tomto prípade myslené ako poznávanie a pochopenie determinantov vplývajúcich na prežívanie, t. j. negácia pseudo-morálky a pochopenie vlastnej afektivity. Ide o preusporiadanie ideí ideí takým spôsobom, aby boli adekvátne tomu-percipovanému (pôvodných ideí).

- FROMM, E. (1947): *Man for Himself: An Inquiry into the Psychology of Ethics*. Oxford: Rinehart.
- GLUCHMAN, V. (ed.) (2018): *Ethics of Social Consequences: Philosophical, Applied and Professional Challenges*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- GLUCHMAN, V. (1994): *Angažovanosť, solidarita, zodpovednosť*. Prešov: UNIVERSUM.
- GLUCHMAN, V. (1995): *Etika konzekvencializmu*. Prešov: ManaCon.
- GLUCHMAN, V. (2008): *Etika a reflexie morálky*. Prešov: FF PU.
- HUME, D. (1738/1896): *A Treatise of Human Nature*. Oxford: Clarendon Press.
- KUŘE, J. (2011): Subjektivní a objektivní momenty v etice sociálních důsledků. In: V. Gluchman a kol.: *Hodnoty v etike sociálnych dôsledkov*. Prešov: Grafotlač, s. 24–36.

NIETZSCHE, F. (2016): *The Genealogy of Morals*. Urbana, Illinois: Project Gutenberg.

PETRUFOVÁ JOPPOVÁ, M. (2018): ‘An Activity Whereby the Mind Regards Itself’: Spinoza on Consciousness. *Pro-Fil: An Internet Journal of Philosophy* 19/2, s. 2-11.

RISARI, G. (2011): *Humanistic conscience: Identity, ‘productivity’ and biophilia in Erich Fromm*. Publication of International Erich Fromm Society. [online].

[cit. 2019-07-04]. Dostupné z: <[https://www.fromm-gesellschaft.eu/images/pdf-Dateien/Risari\\_G\\_2011.pdf](https://www.fromm-gesellschaft.eu/images/pdf-Dateien/Risari_G_2011.pdf)>

SPINOZA, B. (1910): *Spinoza’s Short treatise on God, man, & his wellbeing*. London: A&C Black.

SPINOZA, B. (1996): *Ethics*. London: Penguin Books.

VĚČEŘA, M. a kol. (2011): Teória práva. Bratislava: EUROKODEX s. r. o. In: E. Barány: Spravidlivosť ako vzťahový problém. *Filozofia*, 66/9, s. 845–855.



*Fenomén videohier v kontexte etickej výchovy*

**Bc. Štefan Mikla**

(Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre)

**Abstrakt:** Fenomén videohier je v posledných dvoch desaťročiach predmetom skúmania a diskusií mnohých odborníkov z rôznych sfér ako napríklad psychológie, sociológie ale aj etickej výchovy. V práci je sformulovaný návrh na využitie videohier pri výučbe etickej výchovy a vysvetlení základných morálnych a filozofických princípov.

**Kľúčové slová:** Etika; videohry; Etická výchova

Školiteľ: Mgr. Adrián Michalík, PhD.

Oponent: Mgr. Ciprián Turčan, PhD.

## ÚVOD

Koncom dvadsiateho storočia sme vkročili do novej éry. Výrobcovia výpočtovej techniky, priemyselných strojov, ale tiež domácich spotrebičov a elektroniky sa začali predbiehať, kto prinesie spotrebiteľovi lepšie, modernejšie a užitočnejšie produkty. Táto technická revolúcia sa prejavila aj v oblasti počítačov a herných konzolí, ktoré najmä po roku 2000 zažili masívny rozmach.

Vzniklo nové odvetvie na trhu – herný priemysel. Vývojári hier, ktorí sa do tej doby museli obmedzovať na slabú grafiku a primitívne ovládanie, si vďaka inováciám v oblasti grafických kariet, procesorov a operačnej pamäti, mohli dovoliť vymýšľať a vytvárať komplexnejšie hry, ktoré zaujali viac spotrebiteľov. Taktiež herné adaptácie, rozprávok a kníh mali mimoriadny úspech a niet divu, že popularita hier akcelerovala úžasnou rýchlosťou. Sú tiež prípady, kedy hra bola natoľko dobrá, že si vyslúžila aj filmovú adaptáciu ako napríklad Princ z Perzie alebo Assassin's Creed. Z hľadiska marketingu, majú hry mimoriadny vplyv na popularizáciu svojej predlohy. Takým prípadom



sú aj príbehy z pera významného poľského autora fantastiky – Andzreja Sapkowskeho.

Hoci samotný autor s tým nesúhlasí a v súčasnej dobe sa súdi so spoločnosťou CD Projekt Red, bola to až hra, ktorá preslávila jeho diela natoľko, že sa stali svetovo známe medzi širokou verejnosťou. Presnejšie, najmä v západnej Európe a v Amerike. Napriek tomu, že sám autor to popiera, dáta zverejnené spoločnosťou Amazon, jasne dokazujú ako stúpol predaj kníh po vydaní tretieho pokračovania úspešnej hernej série – Zaklínač III Divoký hon. Fanúšikovia sa dokonca dožadujú ďalších pokračovaní, zo strany autora aj od výrobcov hier. Dokonca sa pracuje na novom seriálovom spracovaní od spoločnosti Netflix, ktorá spolu so spoločnosťou HBO a BBC patria k najznámejším tvorcom seriálov na svete.

Nakoľko má táto práca teoreticko-praktický charakter, je nutná analýza vybraných príkladov z videohier, pre lepšie vysvetlenie určitých etických aspektov a ich využitie vo vyučovacom procese. Cieľom práce je poskytnúť náhľad do problematiky samotného používania videohier a jeho prínosoch a rizikách, ktoré

prinášajú. Na praktickom príklade bude ukázané, ako je možné vysvetliť etické teórie za pomoci fiktívnych príbehov, ktoré nám ponúka herný priemysel.

## **1 VYUČOVACÍ PROCES S VYUŽITÍM VIDEOHIER**

Etická výchova je bezpochyby jedným z najinterdisciplinárnejším predmetom, hoci si to mnohí neuvedomujú. Nestačí aby učiteľ etiky poznal Aristotelovu etiku dobrého života, Platónov svet ideí či Kantove kategorické imperatívy. Musí tiež dobre poznať históriu, vyznať sa v ekonómii, politike, psychológii, sociológii či teológii, aby bol schopný reagovať na súčasnú situáciu vo svete a aby bol pripravený riešiť aktuálne spoločenské problémy.

Práve vyššie uvedené fakty nás privádzajú k nutnosti inovovať študijné plány a modernizovať spôsob výučby. Dobrý pedagóg by mal byť schopný udržať krok s najnovšími technológiami a mal by si udržiavať prehľad, aby bol schopný reagovať na nové trendy. Vďaka tomu lepšie pochopí študentov a ak je šikovný, vie im za pomoci týchto výdobytkov

zrozumiteľnejšie odovzdať znalosti, ktoré môžu formovať ich charakter.

Dobrou pomôckou je Daltonský plán a niektoré jeho prvky by sa dali veľmi účinne využiť pri vyučovaní na základných a stredných školách. Spôsob výučby sa za posledných sto rokov príliš nezmenil avšak technológie sa rozvinuli na takú úroveň, že priamo zasahujú do bežného života každého z nás a to v každom odvetví.

Dať domácu úlohu študentom formou napísania eseje alebo urobenia prezentácie v powerpointe už proste nestačí. Študenti majú počítače a inteligentné telefóny, tak prečo im nedat' možnosť ich využiť? Ak preberajú v škole učivo týkajúcej sa náboženstva, nezaväzme ich prostou teóriou s niekoľkými príkladmi. Nech použijú mobilné telefóny a sami si vyhľadajú informácie, ktoré potom môžu vzájomne porovnať pri diskusii. Nech idú a stretnú sa s predstaviteľom tej či onej viery a spravia si s ním spoločnú fotku. Tak získajú skúsenosť, ktorá sa im vryje oveľa silnejšie ako sedenie v školskej lavici.

Využívaniu moderných technológií sa nevyhneme, ale majme na zreteli, že stále sme ľudia. Žiadny virtuálny chat nedokáže nahradiť osobné

stretnutie, podanie ruky, očný kontakt a podobne. Nie je nutné ani žiaduce nevyhnutne používať moderné technológie za každú cenu, ale je správne aby sme boli pripravení ich použiť. Ukážme študentom, že dá sa byť moderný a zároveň ľudský.

### **1. 1 Outdoorové videohry**

V rámci videohier vznikol aj nový prúd a to takzvané Outdoorové videohry alebo GPS hry, akými sú napríklad Geocatching, Pokemon Go či Ingress. Je mimoriadne prezieravé, že tvorcovia hier využili moderné technológie a fakt, že takmer každé dieťa v rozvinutých krajinách vlastní inteligentný telefón, ktorý má kameru, navigáciu a možnosť pripojenia sa na internet.

Vďaka tomu sa herný svet mohol rozšíriť z obrazoviek do verejného priestoru, ako napríklad do parkov, na turistické lokality či kamkoľvek do mesta. To doslova zodvihlo deti, ktoré čím ďalej tým viac času trávia pred televíznymi a počítačovými obrazovkami, zo sedačiek a vytiahlo ich to von. Hoci faktom zostáva, že i naďalej pozerajú do displeja, trávia množstvo času

vonku na čerstvom vzduchu a v istom zmysle sa viacej socializujú. Napríklad pri hre Ingress je možné skontaktovať sa aj so zahraničnými hráčmi, ktorí navštívili, alebo navštevujú vašu krajinu, vďaka čomu môžeme rozvíjať naše interpersonálne vzťahy, jazykové schopnosti a v neposlednom rade aj chápanie a toleranciu odlišných kultúr a mentalít.

Využitie takýchto GPS hier je možné aj v prípade etickej výchovy. Napríklad učiteľ vytvorí v rámci školského areálu niekoľko takzvaných Portálov, ktoré žiaci môžu ovládnuť za pomoci spolupráce a tvorby stratégie. Triedu je možné rozdeliť na súperiace skupiny, vďaka tejto aktivite môžeme poukázať na ich schopnosť spolupráce, tolerancie a tiež na nedostatky v prípade bezohľadnej ctižiadostivosti či dištancovanie sa od určitých členov.

Určite je nutné podotknúť, že v súvislosti s outdoorovými videohrami vzniká aj určité nebezpečenstvo. V prvom rade, aj keď sa to nezdá, tak môže dôjsť k neželaným zraneniam z nepozornosti, prípadne k vážnym úrazom, ktoré môžu končiť aj tragicky. Niekoľko prípadov sa udialo aj na Slovensku

a v susednom Česku (Karlesz, 2018)

Ďalšou hrozbou, ktorá sa týka najmä bezbranných detí, je pedofília, únosy, krádeže či násilie. Nakoľko tieto hry často umožňujú hráčom vytvárať Portály kdekoľvek na mape, existuje potenciálne riziko, že psychopati, únoscovia, obchodníci s ľuďmi, či iní delikventi využijú túto možnosť na nalákanie nič netušiacich obetí. V Amerike sa bol tento problém riešený spoluprácou polície a vývojárov a ako riešenie sformulovali niekoľko výstrah a dokonca boli vyvinuté ochranné aplikácie (Axelson, 2016).

Tieto riziká je možné čiastočne eliminovať precíznymi kontrolami adminov a poverených vývojárov. Nakoľko mapy s portálmi sú verejne dostupné, aj polícia môže kontrolovať, či sa pri určitých miestach nehrozí hráčom nebezpečenstvo.

## **1. 2 Riziká a benefity spojené s videohrami**

Je dôležité je uvedomiť si fakt, že v súčasnej dobe trávajú mladí ľudia veľa času hraním video hier. Podľa výskumov, je to až tridsať sedem hodín týždenne, čo

môže mať negatívny dopad na rozvoj ich kognitívnych schopností a správanie. Odporúčaná doba strávená pred obrazovkou je približne sedem až štrnásť hodín za týždeň. Takýto regulovaný čas prispieva k budovaniu disciplíny u detí, nakoľko dodržiavanie pravidiel, je pre sociálny vývoj jedinca veľmi dôležité.

Nemecký psychiater Manfred Spitzer vo svojej knihe *Digitální demence* (Spitzer, 2014) upozorňuje na niekoľko problémov spojených s využívaním moderných technológií akými sú sociálne siete, kvôli ktorým dochádza k určitej neschopnosti osobnej verbálnej komunikácií, keďže si zvykáme komunikovať cez chaty, kde nemusíme hľadiet partnerovi do tváre a máme čas premyslieť si reakciu.

Jeho výskumy tiež potvrdili, že používanie tabletov a inteligentných telefónov u malých detí spôsobuje spomalenie ich kognitívnych schopností a nedostatočné vrásnenie mozgu a tvorbu imaginácie. Je to odôvodnené aj tým, že všetko sa predostiera spotrebiteľovi bez toho aby musel vynaložiť väčšie úsilie a mozog tak nie je namáhaný. Napríklad pri čítaní rozprávky je dieťa nútené používať svoju predstavivosť

aby si daný príbeh bolo schopné predstaviť, zatiaľ čo pri pozeraní videa, je všetko ukázané na obrazovke.

Ďalším problémom, s ktorým sa stretávame v praxi aj v školách a na letných táboroch je problém zaujať deti aktivitami, ktoré ešte začiatkom dvadsiateho prvého storočia bohato stačili. Vysvetľuje sa to tým, že rýchle striedanie obrazov, farieb a tvarov vytrénovalo detskú myseľ tak, že je zvyknutá na prijímanie rýchlych vnemov, vďaka čomu si udržuje pozornosť. Pomalšie aktivity zamerané na rozmyšľanie, imagináciu a samostatnú prácu sa tak stávajú nezaujímavými a animátor alebo pedagóg, je nútený často meniť aktivity aby udržal deti koncentrované.

BMJ Journals zverejnil výskum, podľa ktorého hranie videohier nemá negatívny vplyv na vývoj dieťaťa pokiaľ je herný čas regulovaný a obsah hraných hier kontrolovaný, aby dieťa nehralo neprimerané hry (Parkes, 2013).

Hranie videohier má okrem negatívnych dôsledkov, na ktoré upozornil Spitzer aj pozitívne účinky. Žurnál Cell Press zverejnil výskum, ktorý dokázal, že je možné vďaka hre okrem zlepšenia



jazykových schopnosti, kognitívnych funkcií ako pozornosť, postreh, reflexy, pamäť aj zlepšenie čítania u detí s dyslexiou. Práve preto je dôležité, aby sme brali ohľad na ich záujmy a snažili sa im priblížiť (Cell Press, 2013).

## **2 VIDEOHRY S ETICKÝM PODTEXTOM**

Každá hra môže spotrebiteľovi niečo ponúknuť. V mnohých hrách máme možnosť výberu pri plnení rôznych misií či v priebehu príbehu. Takýmto príkladom sú klasické RPG hry – z anglického „Role Playing game“ čo v preklade znamená Hra s hraním rolí, kde sa hráč vžíva do postavy za ktorú hrá vykonáva za ňu rozhodnutia. Ako príklad je možné uviesť hry ako Zaklínač, World of Warcraft, GTA a podobne.

Ďalej existujú takzvané Choice games – *výberové hry*. Tento typ je v zásade odlišný svojou kompaktnosťou, nakoľko sa väčšinou hráva cez telefón, nie je potrebné pripojenie na internet a hráčovi poskytuje pohodlný spôsob ako si skrátiť čakanie na zastávke, cestou v autobuse či v čakárni u lekára. Hráč hrá za postavu a robí rozhodnutia, čím sa posúva ďalej

v príbehu. Keďže tu hráč nevykonáva nijakú aktivitu prostredníctvom ovládania postavy ako pohyb, akcia a podobne, kľúčová je voľba, ktorá ma neskôr dôsledky na ukončenie príbehu.

Na Slovensku majú tieto hry zatiaľ slabú podporu v otázke tvorby, avšak využívajú sa zahraničné, najmä od spoločností Delight Games, Choice of Games LLC a Hosted Games. Niektorí vývojári týchto hier sa dokonca priamo zameriavajú na morálnosť volieb hráča a pridali akýsi aspekt dobra a zla, ktorý odráža rozhodnutia užívateľa.

Hodnotenie kladného a záporného správania v hre je vynikajúci spôsob, ako poukázať na pozitíva dobrého správania a zároveň aj jeho slabiny. Nanešťastie aj v súčasnosti je evidentné, že naše morálne činy, majú často určitý negatívny, či skôr nie celkom priaznivý dôsledok.

Úplne jednoduchým prípadom zo školského prostredia je zastanie si šikanovaného spolužiaka. Je žiaľ smutným faktom, že na školách stále figurujú šikanujúci a šikanovaní. Ak ste svedkom šikany, máte hneď niekoľko možností ako sa zachovať. Môžete sa zastat'

šikanovaného, čo by pravdepodobne vyústilo k presmerovaniu pozornosti šikanujúceho na vás.

To je práve ten prípad slabiny dobrého správania. To že sa zachováte morálne je v tomto prípade nekonformné a spôsobí vám to problémy. Ale ak by existovalo nejaké hodnotenie pozitívneho a negatívneho správania, pripísali by sa vám plusové body, hoci za cenu poškodenia reputácie. Môže to mať samozrejme aj opačný efekt a vaša popularita môže prudko vzrásť, pretože váš morálny čin zaimponuje spoločstvu v ktorom sa nachádzate. Všetko záleží od množstva faktorov, ktoré keď premietneme a zohľadníme v hre, môžu slúžiť ako pomerne presný morálny kompas pre hráčov. Je však nutné poznamenať, aby sa z morálnych činov nestal tovar, ktorý sa kupuje len keď má hodnotu a neskízlí sme to takzvanej “lacnej“ morálnosti.

Samozrejme, že okrem vyššie uvedených hier sa stretávame s morálnymi rozhodnutiami aj v iných hrách, hoci nie tak čas. Dôležité je vedieť tieto herné príklady využiť vo vyučovacom procese.

## 2. 1 Vysvetlenie etických teórií pomocou hry

Ako už bolo spomenuté, existuje množstvo hier, ktoré sú populárne medzi spotrebiteľmi rôznych vekových kategórií. Príklad hry Zaklínač je však vhodnejší pre staršie ročníky z dôvodu sexuálnych scén, vulgarizmov a miestami aj brutálneho násillia. Vyjadrovanie postáv je v tomto prípade veľmi zaujímavé, hoci niekomu môže prísť strohé a často krát príliš priame práve kvôli svojej povahe a nedostatku taktu.

Na jednej strane je prítáživé, že sa určité problémy nazývajú pravým menom, bez toho aby sa zbytočne zaobaľovali. Avšak nie je pritom potrebné, využívať často tvrdé vulgarizmy, nakoľko aj to má dopad na formovanie mládeže. Avšak pravdou je, že v súčasnej dobe sa rozšíril trend, nehovoriť priamo a fakty sa zaobaľujú do slovných hračiek a využívajú sa rôzne jazykové hry.

Čo však spôsobilo, že príbeh o fiktívnom zabijakovi príšer vzbudil taký záujem u hráčov? Odpoveď na túto otázku je viac – pútavý príbeh, dobrá grafika, živé vyobrazenie stredovekého života s prvkami

fantastiky, to všetko sú veci, ktoré nájdeme aj v mnohých iných menej úspešných hrách.

To, čo robí Zaklínača skutočne výnimočným, je možnosť voľby. Voľby, ktorá je spravidla morálna a hráč je konfrontovaný otázkami dobra a zla, získania či stratenia výhod, moci a bohatstva a navyše ho ovplyvňuje mnoho ďalších faktorov. Rozhodnutia hráča počas hry majú za následok rôzne ukončenia. Prvá časť má len tri konce, avšak druhá časť ich má už šesť a tretia až tridsaťšesť. Vďaka týmto rozšíreným možnostiam, môžeme krásne ukázať, aké dôsledky môže mať naše rozhodovanie. To je možné využiť ako priamy príklad pre učiteľa etickej výchovy pri vysvetľovaní konzekvencialistickej etiky.

Pre upresnenie uvedieme príklad z prvej časti hernej série Zaklínača, kedy hráč, ktorý je v roli zaklínača loví vlkolaka. Títo bojovníci proti obludám sú typický Kantovci, riadiaci sa deontologickou etikou. Ich úlohou je zabíjať prišery bez ohľadu na okolnosti a následky. Jednoducho povedané – obluda je zlá a zlo treba eliminovať bez otázok.

Presným opakom je zaklínač Geralt z Rivie – protagonista Sapkowskeho poviedok, ktorý sa neriadi zaklínačským kódexom, ale prihliada na dôsledky, čím sa prikláňa skôr ku konzekvenčialistickej etike, pričom sa nešítí použiť hocijaké prostriedky, nevynímajúc vraždu či iné formy násilia. To je tiež zaujímavé, nakoľko samotné usmrtenie je považované za nemorálny čin, hoci pri určitých situáciách je možné toto konanie pochopiť a snáď i ospravedlniť.

Tu sa však stretávame so zložitým problémom. Samotný fenomén vlkolaka, resp. lykantropie je zakotvený v mýtoch a legendách mnohých národov sveta. Či už ide o biblický príbeh o kráľovi Nebukandezarovi druhom z Babylonu zo šiesteho storočia pred našim letopočtom, alebo o Zhevodánsku šelmu vo Francúzsku z druhej polovice osemnásteho storočia. V oboch prípadoch (a mnohých ďalších) je vlkolak symbolom zla, šialenstva, hriechu a spoločenskej krízy. Je to teda téma, ktorá je všeobecne dobre známa a v rámci fantastiky populárna.

Je teda pochopiteľné, že túto hrozbu je nutné odstrániť za každú cenu. Zaklínač musí zničiť tohto

netvora bez otázok a premýšľania nad následkami avšak v tomto prípade ide o vlkolaka, ktorý nezabíja bezbranných ľudí, ale zlodějov, vrahov a iných zločincov, na ktorých je ľudský zákon krátky z dôvodu korupcie vo vedení ríše. Navyše zabitím netvora hráč získa určité benefity, ktoré mu uľahčia hru, čo je dosť silným argumentom, pre splnenie zaklínačskej úlohy. Pre užívateľa sa tak naskytuje konflikt deontologickej a konzekvencialistickej etiky.

Je potrebné klásť si kritické otázky a nájsť argumenty pre aj proti bez ohľadu na to, ktorú možnosť si vyberieme. Prečo zabiť vlkolaka? Preto lebo je to povinnosť? Ak chceme byť skutočne dôslední, musíme tieto príklady z fikcie premietnuť do skutočnosti. Môžeme súdiť zaklínača za to že zabil netvora? Tento súd je jednoduchý, ale môžeme súdiť policajta za to, že zastrelil zločincov ohrozujúceho nevinných ľudí? Nieкто môže argumentovať, že vlkolak zabíjal len zločincov, ale v každom prípade to bol nevyspytateľný netvor, ktorý mohol zraniť, či zabiť strážnika, ktorý mu nedopatrením skríži cestu.

Je tu však skutočný prípad. Čo ak policajt pri výkone svojho povolania, ublíži občanovi? Je možné ich z morálneho hľadiska súdiť, ak použijú silu na rozohnanie nahnevaného davu počas demonštrácie, len preto, lebo im to prikázali nadriadení? Čo urobiť v momente, keď osobne súhlasíte s myšlienkou demonštrácie, ale ste v službách štátu a ste živiteľ rodiny? Máte sa vzdať svojich ideálov a slepo nasledovať príkazy svojich nadriadených, alebo naopak odložíte uniformu a postavíte sa za to, čomu veríte? To sú vážne otázky na ľudské svedomie. Nehovoriac o tom, že je to tiež otázka empatie a predstavivosti, ako sa dokážeme vcítiť do danej problematiky.

Pedagóg by mohol spomínanú hernú situáciu predostrieť študentom a v prípade dostatku času a určitého technického zabezpečenia aj umožniť im si danú hernú sekvenciu aj odohrať, aby mohli sami vyskúšať svoje kritické myslenie a morálne presvedčenie. Následne by bola vhodná diskusia, pri ktorej by si rozobral klady aj zápory svojho konania, vďaka čomu by lepšie pochopili jednotlivé rozhodnutia a ich motiváciu.



Pri výučbe je tiež možné využiť Geraltov príklad aj pri otázke predsudkov. Zaklínač, ktorý je spoločnosťou odmietaný, považovaný za neľudskú obludu a strašiaka, sám často bojuje s vlastnými predsudkami pri strete s nezvyčajnými prípadmi. To je využiteľné pri preberaní tém ako xenofóbia, rasizmus, predsudky a tiež empatia.

## **ZÁVER**

Využitie moderných technológií a videohier vo vyučovaní etickej výchovy sa ukazuje ako jedna z možností ako spopularizovať samotné učenie a zároveň prijateľnou formou odovzdať študentom znalosti. Dôležité je, aby učiteľ svedomito vyberal hry pre študentov, aby negatívnym spôsobom neovplyvnil ich vývin a zároveň aby im sprostredkoval čo najlepšie znalosti z oblasti etiky. Bolo by neprijateľné, aby učiteľ šiesteho ročníka na základnej škole propagoval hru so sexuálnymi aktami, brutálnym násilím a vulgarizmami alebo ich nabádal k nadbytočnému hraniu videohier, čo by mohlo viesť ku gamblerstvu a závislosti. Práve naopak by im mal ísť príkladom v určitej zdržanlivosti a efektívnom využití moderných technológií. Pričom je

žiaduce, aby poskytoval poradenstvo pre rodičov pri výbere hier pre ich deti a upozorňoval na možné nástrahy a nebezpečenstvá videohier.

## ZOZNAM LITERATÚRY

- Axelsson, B. (2016, August 12). *Pokemon Go dangerous? Every crime, accident, death linked to game so far.* Retrieved March 5, 2019, from [https://www.syracuse.com/us-news/index.ssf/2016/07/pokemon\\_go\\_dangerous\\_every\\_crime\\_accident\\_death\\_shooting\\_linked\\_to\\_game.html](https://www.syracuse.com/us-news/index.ssf/2016/07/pokemon_go_dangerous_every_crime_accident_death_shooting_linked_to_game.html)
- Cell Press. (2013, February 28). *Action video games boost reading skills, study of children with dyslexia suggests.* Retrieved from <https://www.sciencedaily.com/releases/2013/02/130228124132.htm>
- Endings - The Witcher 2 Wiki Guide. (2012, May 16). Retrieved March 5, 2019, from <https://www.ign.com/wikis/witcher-2/Endings>

Endings - The Witcher 3 Wiki Guide. (2018, November 04). Retrieved March 5, 2019, from <https://www.ign.com/wikis/the-witcher-3-wild-hunt/Endings>

Gránška, Z. (n.d.). *Počítačové hry pre deti: Milovať ich či nenávidieť?* Retrieved March 5, 2019, from <https://eduworld.sk/cd/zuzana-granska/376/pocitacove-hry-pre-deti-milovat-ich-ci-nenavidiet>

Karlesz, Š. (2018, June 16). *Když geocaching zabíjí: Utonutí, pády z výšky i nebezpečí v Pražské zoo!* Retrieved March 5, 2019, from [https://www.expres.cz/geocaching-kesky-motolsky-potok-do3-/zpravy.aspx?c=A180615\\_162601\\_dx-zpravy\\_stes](https://www.expres.cz/geocaching-kesky-motolsky-potok-do3-/zpravy.aspx?c=A180615_162601_dx-zpravy_stes)

Lee, J. (2017, April 09). *10 Fun Outdoor Games to Play Using GPS-Enabled Smartphones.* Retrieved March 5, 2019, from <https://www.makeuseof.com/tag/10-fun-outdoor-games-play-gps-enabled-smartphones/>

Oliveira, J. V. (2017, May 17). *How did The Witcher games affect the popularity of The Witcher books?* Retrieved

March 5, 2019, from  
<https://literature.stackexchange.com/questions/2550/how-did-the-witcher-games-affect-the-popularity-of-the-witcher-books>

Parkes, A., Sweeting, H., Wight, D., & Henderson, M. (2013, May 01). *Do television and electronic games predict children's psychosocial adjustment? Longitudinal research using the UK Millennium Cohort Study*. Retrieved March 5, 2019, from <https://adc.bmj.com/content/98/5/341>

RPG. Retrieved March 5, 2019, from <https://it-slovník.cz/pojem/rpg>

*Sapkowski chce od CD Projektu ďalšie peniaze za Zaklínača, pýta 14 miliónov eur.* (2018, October 02). Retrieved March 5, 2019, from <https://www.sector.sk/novinka/158237/sapkowski-chce-od-cd-projektu-dalsie-peniaze-za-zaklinaca-pyta-14-milionov-eur.htm>

Spitzer, M. (2014). *Digitální demence: Jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host.

Wojcik, M. (2011, October 19). *Those Other Fantasy Traditions: One Example*. Retrieved March 5, 2019, from <https://onelastsketch.wordpress.com/2011/10/18/those-other-fantasy-traditions-one-example/>

*Zhevodanská šelma: Fotografie, legendy, verzie, vedecké vysvetlenie, prvá obeť*. Retrieved March 5, 2019, from <https://sk.taylrrenee.com/novosti-i-obschestvo/77166-zhevodanskiy-zver-foto-legendy-https://sk.taylrrenee.com/novosti-i-obschestvo/77166-zhevodanskiy-zver-foto-legendy-versii-nauchnoe-obyasnenie-pervaya-zhertva.htmlversii-nauchnoe-obyasnenie-pervaya-zhertva.html>



***Kritika a reflexia spoločnosti v československej  
tvorbe***

***(Analýza sociálno-etických tém vo filme  
Ladislava Helgeho Škola otců)***

**Bc. Martin Šmelko**

(Katedra aplikovanej etiky, FF UPJŠ v Košiciach)

**Abstrakt:** Nosná časť tejto štúdie sa podrobne venuje interdisciplinárnej analýze československého filmu *Škola otců* (1957) so zameraním na etickú reflexiu pedagogických a spoločenských tém. Tento film natočil režisér Ladislav Helge krátko po odhalení kultu osobnosti Stalina, keď sa vo vtedajšom totalitnom Československu na niekoľko rokov zmiernila cenzúra, čo umožnilo vo filme vyjadriť spoločenskú kritiku. Hlavným cieľom štúdie je poukázať na nadčasové aspekty, vďaka ktorým má tento film reflektujúci vtedajšiu dobu silnú hodnotovú výpoveď aj pre súčasného diváka. Jednotlivé podkapitoly analýzy tohto filmu sa tematicky zameriavajú na tzv. pygmalion-efekt vo výchove žiakov, problém protekcionizmu pri hodnotení žiakov na školách a psychologický portrét ústrednej postavy učiteľa. V rámci subdisciplín aplikovanej etiky sa táto štúdia pohybuje (vzhľadom k obsahu analyzovaného filmu) na pôde učiteľskej etiky a súčasne využíva koncept naratívnej etiky.

**Kľúčové slová:** filmová tvorba, kritika spoločnosti,  
*Škola otců*, školstvo, protekcionizmus, komunizmus.

Školiteľka: Mgr. Lucia Heldáková

Oponent: PhDr. ThDr. Marián Bednár, PhD.



## ÚVOD

Neexistuje dokonalá spoločnosť. V dôsledku prehlbovania kultúrnej a politickej nerovnosti od počiatku civilizácie bola vždy v spoločnosti prítomná aj určitá nespokojnosť zo strany konkrétnej skupiny občanov. Kritika ako odhaľovanie určitých omylov a nedostatkov, ich reflexia a prekonávanie, predstavuje jeden zo základných aspektov filozofickej sebareflexie človeka a ľudstva, pričom funguje tiež ako metóda, cieľ a podmienka filozofického prístupu k realite.<sup>1</sup> Vo všeobecnosti sa kritika spoločnosti považuje za nevyhnutnú súčasť morálky, má svoju významnú úlohu v sociálno-etickom prostredí, pokiaľ je racionálna. Súčasný nemecký filozof Herbert Schnädelbach tvrdí, že „...kritické zaoberanie sa kultúrou sa stáva nutným a neukončeným diskurzom sprevádzajúcim život v reflexívne ukotvených kultúrach.“<sup>2</sup>

Umenie, ako forma spoločenského vedomia reprodukuje obraz skutočnosti v estetických

---

<sup>1</sup> KYSLAN, Peter. Kritika kultúry: Rousseau a Kant. In: Belás, E. – Zákutná, S. (eds.): *11. kantovský vedecký zborník*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2014. s. 56 – 64.

<sup>2</sup> KYSLAN, Peter. Kritika kultúry: Rousseau a Kant. ... s. 57.

rozmeroch, nastavovalo spoločnosti zrkadlo mnohokrát počas svojho vývoja. Pokiaľ by sme nazreli do histórie kritiky a reflexie spoločnosti v umení, už starogrécki dramatici z doby antiky poukazovali vo svojich hrách na negatívne javy spoločnosti z oblasti každodenného života i mocenských a politických záujmov. Kritiku spoločnosti možno nájsť v množstve diel literárneho, dramatického aj výtvarného umenia. Niekedy autor vyjadruje kritiku explicitne, inokedy je zašifrovaná vo vedľajších motívoch diela alebo prostredníctvom rôznych metafor. Fenomén spoločenskej kritiky sa uplatnil tiež v novom druhu umenia a to vo filme, ktorý sa vyvíja od konca 19. storočia.

Umeleckú tvorbu, najmä literárnu a filmovú, silne ovplyvňovala v dejinách vždy konkrétna politická a spoločenská situácia. Filmové umenie sa v prvej polovici 20. storočia rozvíjalo nielen v oblasti umeleckej a technickej, ale aj pokiaľ ide o funkcie a využitie tohto druhu umenia v spoločnosti. V určitých etapách histórie domáceho i medzinárodného kontextu sa stal film jedným z najsilnejších nástrojov politickej propagandy. Pomerne úspešný rozvoj československého filmu počas

1. československej republiky (1918 – 1939), vojnového Protektorátu Čechy a Morava (1939 – 1945) a prvých povojnových rokoch v tzv. tretej republike výrazne zastavil komunistický prevrat v roku 1948, s ktorým sa vedľa nástroja propagandy dostala do popredia cenzúra.

Hlavným výskumným predmetom tejto štúdie je československý film *Škola otců* (1957). Túto psychologickú drámu o učiteľovi, ktorý nie je vo svojej práci schopný prehliadať nespravodlivosť zo strany nadriadených kolegov, natočil režisér Ladislav Helge ako svoj celovečerný debut krátko po odhalení kultu osobnosti Stalina, keď sa vo vtedajšom totalitnom Československu na niekoľko rokov zmiernila cenzúra. Snímka patrí k prvým z tých filmov, v ktorých si tvorcovia v tejto dobe mohli dovoliť otvorene a kriticky poukázať na celospoločenské problémy.

Pri analýze filmu výrazne obmedzíme hodnotenie umeleckých kvalít filmov, pretože v súvislosti s cieľom práce zostávajú najdôležitejšie spoločensko-kritické a etické aspekty. Cieľom bude popísať spoločenský prínos filmu na základe analýzy príbehu, jeho konkrétnych úsekov, predovšetkým zápletiak

a vyplývajúcich konfliktov a poukázať na nadčasovosť tejto snímky. Analýze filmu budú v práci predchádzať metodologické východiská a teoretické východisko v podobe historicko-spoločenského kontextu a genézy filmovej tvorby v povojnovom Československu.

## 1 METODOLOGICKÉ VŮCHODISKÁ PRÁCE

Ústrednou časťou tejto štúdie je interdisciplinárna analýza československého filmu režiséra Ladislava Helgeho *Škola otců* (1957), ktorý predstavuje predmet výskumu v tejto štúdi. V rámci subdisciplín aplikovanej etiky sa táto štúdia sčasti pohybuje (vzhlľadom k obsahu analyzovaného filmu) na pôde učiteľskej etiky ako jednej z hlavných profesijných etík a sociálnej etiky.

Popri tom v práci obsiahneme aj princípy konceptu naratívnej etiky, založenom na analýze vypovedaného príbehu (v našom prípade pôjde o príbeh z filmu *Škola otců*), pričom základ tohto konceptu spočíva v tom, že „...človek môže získať etický pohľad a poznanie priamo z príbehov a bez apelovania na

pravidlá, zásady alebo iné etické konštrukcie.“<sup>3</sup> Tento koncept má vo svete najväčšiu tradíciu v biomedicínskej oblasti; v našom prípade je analýza etických aspektov vo filmovej tvorbe podnetom k spôsobu, ako prepájať obľúbený fenomén filmového média s etickou reflexiou spoločnosti. V súvislosti s konceptom naratívnej etiky vymedzujeme hlavný cieľ štúdie: popísať spoločenský prínos filmu *Škola otců* na základe analýzy príbehu, jeho konkrétnych úsekov, predovšetkým zápletiak a vyplývajúcich konfliktov.

V rámci odborných zdrojov sme k filmu *Škola otců* mali k dispozícii dve štúdie autorov Ondřeja Šířa<sup>4</sup> a Petra Bilíka<sup>5</sup>. Z týchto štúdií sme čiastočne vychádzali, avšak podrobnejšiu analýzu vážnych pedagogických (a súčasne etických) problémov obsiahnutých v tomto filme prvá menovaná štúdia nepriniesla vôbec a druhá

---

<sup>3</sup> BRODY, Howard – CLARK, Mark. Narrative ethics: a narrative. In: *Virtual Mentor*. 2014; 16 (8): 622 – 625. Dostupné online: <https://journalofethics.ama-assn.org/article/ethical-force-stories-narrative-ethics-and-beyond/2014-08>.

<sup>4</sup> ŠÍŘ, Ondřej. *Škola otců*. Filmový časopis 25fps [online], 25. júna 2012. Dostupné z: <http://25fps.cz/2009/skola-otcu> [cit. 2018-12-19].

<sup>5</sup> BILÍK, Petr. *Škola otců*. In: Bilík, P. *Ladislav Helge: Cesta za občanským filmem. Kapitoly z dějin československé kinematografie po roce 1945*. Brno: HOST – vydavatelství, s.r.o., 2011. s. 23 – 39.

v súvislosti so spoločenským poslaním filmu načrtla iba okrajovo. V našej štúdií sa zameriame práve na tieto aspekty, pričom v rámci analýzy filmu budeme filmový obsah interdisciplinárne dávať do súvislostí a konfrontovať ho ako s históriou, tak s pedagogickou vedou, učiteľskou etikou a čiastočne so psychológiou. Pri písaní analýzy budeme taktiež pracovať s konkrétnymi dialógmi a replikami z filmu, vystihujúce obsiahnutý pohľad na danú problematiku.<sup>6</sup>

Pokiaľ ide o prepojenie samotného filmového (umeleckého) diela so psychológiou, veľkou inšpiráciou pre nás bola štúdia Kamila Činátla *Filmová paměť stalinismu* (2012)<sup>7</sup>, v ktorej nadviazal na nemeckú profesorku a literárnu vedkyňu Aleidu Assmann a jej teóriu o traumách, afektoch a symboloch ako troch stabilizátoroch pamäte. Činátl uvádza v prepojení s filmovou tvorbou a recepciou konkrétne filmové diela

---

<sup>6</sup> Poznámka: Vzhľadom na jazykovú podobnosť medzi slovenčinou a češtinou i spoločnú históriu príbuzných národov sme necítili v práci potrebu prekladať citácie z filmov v češtine do slovenčiny.

<sup>7</sup> ČINÁTL, Kamil. *Filmová paměť stalinismu. Obraz minulosti jako stabilizátor paměti a sociálních rámců kolektivního vzpomínání*. In: Feigelson, K. – Kopal, P. (eds.) *Film a dějiny 3. Politická kamera – film a stalinismus*. Praha: Casablanca, 2012. s. 304 – 320.

s výrazným uplatnením funkcií stabilizátorov pamäte v myslí diváka. Napríklad revolučná husitská triológia<sup>8</sup> zobrazuje politiku českého kráľovstva začiatkom 15. storočia, stredoveké vojnové bitky a cirkevné konflikty, napriek tomu v dobe premiéry vyvolávala v myslí mnohých divákov príslušnej generácie frustrujúce zážitky z 2. svetovej vojny (1939 – 1945) či obrazy vykonštruovaných procesov v stalinistickom období v polovici 20. storočia.<sup>9</sup>

Tento princíp *metaforickej referencie*<sup>10</sup>, fungujúcej v tomto prípade na základe podobnosti medzi vzdialenou a blízkou minulosťou, spočíva nielen na báze schopnosti asociácie ľudskej mysle, ale aj samotnej umeleckej látky. „*Zápletká spája do celku rôznorodé udalosti a okolnosti, pričom sprostredkúva tak vzťah medzi horizontom predporozumenia skutočnosti a horizontom ľudského konania.*“<sup>11</sup> Divák na základe konkrétneho rozloženia obsahu „...*podriaduje*

---

<sup>8</sup> Ide o filmy *Jan Hus* (1954), *Jan Žižka* (1955) a *Proti všem* (1956, všetky réžia Otakar Vávra).

<sup>9</sup> ČINÁTL, Kamil. Filmová paměť stalinismu. ...

<sup>10</sup> Tento termín nadcházame v štúdií: ČINÁTL, Kamil. Filmová paměť stalinismu. ... s. 317

<sup>11</sup> ČINÁTL, Kamil. Filmová paměť stalinismu. ... tamže.

*zameranosť svojho konania určitému modelu spoločenskej situácie.*<sup>12</sup> V súlade s touto teóriou vymedzujeme v rámci prínosu našej štúdie osobitný cieľ poukázať na možnosť uplatnenia spomínaného metaforicko-referenčného princípu v analyzovanom filme tejto práce. Náplň stanoveného cieľa sa bude uskutočňovať prostredníctvom hľadania nadčasových prvkov, prípadne konkrétnej paralely medzi filmovým príbehom zobrazujúcim minulosť (stalinizmus v 50. rokoch 20. storočia) s realitou v súčasnosti.

## **2 KONTEXT A GENÉZA FILMOVEJ TVORBY V POVOJNOVOM ČESKOSLOVENSKU**

Československo bolo jednou z mála európskych krajín, v ktorej sa úspešne darilo filmovej tvorbe aj počas 2. svetovej vojny (1939 – 1945). Ročný objem filmovej produkcie pražského štúdia Barrandov neklesol ani v jednom prípade pod hranicu 15 filmov.<sup>13</sup> Krátke povojnové obdobie 1945 – 1948, ohraničené koncom 2.

---

<sup>12</sup> ČINÁTL, Kamil. *Filmová paměť stalinismu. ... tamže.*

<sup>13</sup> PŁAŻEWSKI, Jerzy. *Dějiny filmu 1895 – 2005.* Praha: Academia, 2009. s. 254.



svetovej vojny a nástupom komunistickej diktatúry v Československu, umožnilo vzniku niekoľkých medzinárodne uznávaným a dodnes vysoko hodnoteným filmom s témami celospoločenského presahu (napr. *Mrtvý mezi živými*, *Svědomy*, *Krakatit*, *Daleká cesta*).<sup>14</sup>

### **1.1 Roky 1948 – 1956: Film v rukách cenzúry a propagandy**

Obdobie od Februárového prevratu 1948 až do začiatku 60. rokov možno ohraničiť a pomenovať ako prvé obdobie existencie komunistického režimu, pretože Komunistická strana Československa (KSČ) dosiahla svoje vytýčené ciele ohľadom vybudovania novej socialistickej spoločnosti prostredníctvom znárodnenia osobného vlastníctva a všetkých súkromných podnikov, kolektivizáciou poľnohospodárstva a zoštátnením ekonomiky. Súčasne prebiehalo zo strany moci zabraňovanie výraznejším kapitalistickým vplyvom, nastala zmena sociálnych rozvrstvení v spoločnosti,

---

<sup>14</sup> *Mrtvý mezi živými* (1946, r. Bořivoj Zeman); *Svědomy* (1948, r. Jiří Krejčík); *Krakatit* (1948, r. Otakar Vávra); *Daleká cesta* (1948, r. Alfréd Radok).

v oblasti školstva sa zaviedol tzv. *system jednotnej školy*.<sup>15</sup>

Všetky tieto ekonomické, sociálne a kultúrne zmeny sa reálne nezaobišli bez násilia a politického teroru, obdobie vrcholného stalinizmu (1948 – 1953) znamenalo pre vybraných jednotlivcov veľký spoločenský vzostup, pre iných nespravodlivé ukrivdenie a obvinenie vo vykonštruovaných politických procesoch.<sup>16</sup> Vrcholná etapa týchto represívnych opatrení proti odporcom (či podozrivým z odporu) komunistického režimu súvisela s presadzovaním politických záujmov podľa vzoru Sovietskeho zväzu a dôslednou prípravou na potenciálny vojnový konflikt so západom v dobe vyhrotenia tzv. *studenej vojny*.<sup>17</sup>

Pokiaľ ide o kinematografiu, po roku 1948 vzniklo len málo kvalitných snímok, v ktorých doznievali

---

<sup>15</sup> PEŠEK, Jan. Československo a Slovensko roku 1968 – socializmus, politika, ekonomika. Politický vývoj na Slovensku: od prevratu 1948 do roku 1967/68. In Londák, M. – Sikora, S. a kol. *Rok 1968 a jeho miesto v našich dejinách*. Bratislava: Veda, 2009. s. 12

<sup>16</sup> PEŠEK, Jan. Československo a Slovensko roku 1968 – socializmus, politika, ekonomika. ... s. 12.

<sup>17</sup> ŠUTAJ, Štefan. *Slovenské dejiny po roku 1945 I. (Vybrané kapitoly k vývoju v rokoch 1945 – 1968)*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Filozofická fakulta, 2015. s. 115.

trendy filmovej tvorby z prvých povojnových rokov. Zvýšila sa nielen kontrola nad domácou filmovou tvorbou i distribúciou, ale posilnila sa tiež funkcia filmového média v podobe nástroja politickej propagandy. Filmová propaganda totalitných režimov, ku ktorým radíme aj komunistický režim v Československu, mala za úlohu šíriť prorežimnú ideológiu prostredníctvom filmu ako najatraktívnejšieho druhu umenia, ktoré zabezpečovalo masový dosah a účinok v spoločnosti. Petr Kopal v štúdiu o filmovej propagande ako historickom probléme poukazuje na to, že kvalitné skúmanie dejín totalitných režimov musí v rámci diskurzu zahŕňať aj dejiny umelecké, vrátane filmovej tvorby.<sup>18</sup>

Dominantné zastúpenie v prehľade filmovej tvorby nesú historické filmy zameriavajúce sa na revolučné zobrazenie počiatkov robotníckeho hnutia českého a slovenského ľudu v dobe rakúsko-uhorskej monarchie, triedneho uvedomenia ľudí počas politických

---

<sup>18</sup> KOPAL, Petr. Imaginace (stalinské) totality. Filmová propaganda jako historický problém. In: Feigelson, K. – Kopal, P. (eds.) *Film a dějiny 3. Politická kamera – film a stalinismus*. Praha: Casablanca, 2012. s. 227 – 265.

bojov, robotníckych stávkov či pozadia založenia komunistickej strany.<sup>19</sup> Vedľa prvoplánových budovateľských filmov vzniklo aj niekoľko snímok s historickou tematikou zobrazujúcich významné udalosti z dejín, napr. životopisné snímky zo života slávnych umelcov a vedcov.<sup>20</sup> Spracovanie epizód z histórie ale v mnohých prípadoch podľahlo ideologickému tónu, ktorým sa oslavoval národ, vzdelanie a optimizmus, rovnako ako v populárnych žánroch, medzi ktoré patrili napríklad komédie alebo dobrodružné filmy.<sup>21</sup> Z tém zaoberajúcich sa súčasnosťou dominovali témy zakladania družstiev, priemyselných stavieb, nábore nových pracovných síl, upevňovania noriem v baniach a továrňach alebo šlo o filmy zobrazujúce šťastie ľudí

---

<sup>19</sup> Napríklad *Vstanou noví bojovníci* (1950, r. Jiří Weiss); *Anna proletárka* (1952, r. Karel Steklý); *Rudá záře nad Kladnem* (1955, r. Vladimír Vlček).

<sup>20</sup> Napríklad *Mikoláš Aleš* (1951, r. Václav Krška) o známom českom maliarovi; *Velké dobrodružství* (1952, r. Miloš Makovec) o dobrodružných výpravách etnografa doktora Emila Holubovi v Afrike; *Tajemství krve* (1952, r. Martin Frič) o objaviteľovi krvných skupín Janovi Janskom; *Z mého života* (1955, r. Václav Krška) o skladateľovi Bedřichovi Smetanovi.

<sup>21</sup> Napríklad historická komédia *Císařův pekař – Pekařův císař* (1951, r. Martin Frič); komédia zo súčasnosti *Dovolená s Andělem* (1952, r. Bořivoj Zeman); dobrodružno-fantastický film pre deti a mládež *Cesta do pravěku* (1955, r. Karel Zeman).

s novým spôsobom života a zmenou spoločenských hodnôt.<sup>22</sup>

## 1.2 Vývoj československého film v rokoch 1956 – 1959

Vo februári 1956 sa uskutočnil XX. zjazd Komunistickej strany Sovietskeho zväzu, na ktorom šéf strany Nikita Chrusčov predniesol referát *O kultu osobnosti a jeho dôsledkoch* s veľmi ostrou kritikou J. V. Stalina, vtedajšieho veľkého vzoru socialistickej spoločnosti.<sup>23</sup> Tento referát odhalil teroristické metódy Stalinovej vlády a „...prehlásil politické procesy z rokov 1937 – 1938, rovnako ako obdobné neverejné procesy z prelomu 40. a 50. rokov, za vykonštruované,“<sup>24</sup> čo znamenalo krízu pre celý sovietsky blok. Odhalenie kultu osobnosti Stalina veľmi úzko súvisí s nasledovným vývojom literárnej, divadelnej i filmovej tvorby.

---

<sup>22</sup> MIŠÍKOVÁ, Katarína. Škoda starnúť v týchto časoch! Kult mladosti a socialistický realizmus 50. rokov v slovenskom filme. In: Feigelson, K. – Kopal, P. (eds.) *Film a dejiny 3. Politická kamera – film a stalinismus*. Praha: Casablanca, 2012. s. 396 – 405.

<sup>23</sup> RYCHLÍK, Jan. *Češi a Slováci ve 20. století. Spolupráce a konflikty 1914 – 1992*. Praha: Vyšehrad, spol. s. r. o., 2012.

<sup>24</sup> RYCHLÍK, Jan. *Češi a Slováci ve 20. století*. ... s. 418.

Za výrazný míľnik možno v rámci vtedajšieho vývoja literatúry a filmu považovať II. zjazd československých spisovateľov v apríli 1956, kde sa českí autori František Hrubín a Jaroslav Seifert otvoreným vystúpením dožadovali umeleckej slobody. Známí autori na tomto zjazde poukázali na bezprávie konkrétnych autorov, ktorí odmietali vyhovieť potrebám ideologických zásahov do ich umeleckej tvorby.<sup>25</sup> Nastáva rozšírenie, prípadne úplná zmena tém, nový pohľad na témy dotýkajúce sa každodenného života súčasného človeka. Vo filmových dielach sa začínajú zobrazovať čoraz viac vážne témy a negatívne javy spoločnosti; *„prehĺbila sa psychológia postáv a jednostranné charaktery začali žiť reálnejšie životy, riešili problémy intímne i každodenné.“*<sup>26</sup>

V tomto období bolo natočených niekoľko filmov, ktoré svojimi témami i umeleckými kvalitami nadväzovali na tvorbu z prvých povojnových rokov alebo čerпали z úplne nových umeleckých trendov. Napríklad

---

<sup>25</sup> RYCHLÍK, Jan. *Česi a Slováci ve 20. století. ...* s. 419.

<sup>26</sup> BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let („mimo novou vlnu“)* (studijní text pro kombinované studium). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 33.

film *Tam na konečné* (1957, réžia Ján Kadár a Elmar Klos), osobitým spôsobom zachytávajúci problematiku každodenného života v pražskom meste, býva odborníkmi často prirovnávaný k dielam talianskeho filmového neorealizmu.<sup>27</sup> Za experimentálny film z hľadiska využitých rozprávačských postupov možno označiť snímku *Taková láska* (1959) režiséra Jiřího Weissa. Jednu z hlavných postáv v tomto filme predstavuje sudca v talári, ktorý symbolizuje svedomie hlavnej hrdinky, pričom v jej poslednom sne pred smrťou vedie fiktívny súdny proces o previnení a sile zodpovednosti za vlastné konanie.

Pozoruhodnú analýzu medziľudských vzťahov a dvoch odlišných pohľadov na konfliktnú situáciu ponúkol aj pomerne neznámy režisér Vladislav Delong vo svojom debute *Dům na Ořechovce* (1959), v ktorom sa príbeh odvíja na základe výpovedí byrokratického dôchodcu a jeho mladého podnájomníka vo vile. Podobne ako iný film z roku 1959 *První a poslední* (réžia Vladimír Čech), aj *Dům na Ořechovce* zároveň zobrazuje

---

<sup>27</sup> BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let. ... tamže.*

vtedajší problém nedostatku samostatných bytov pre mladých ľudí vo veľkom meste. Z filmov o problémoch dospievajúcej mládeže v 50. rokoch najsilnejší kritický podtón v sebe nesie *Probuzení* (1959), v ktorom režisér Jiří Krejčík na veľkom priestore zobrazil mládežnícku kriminalitu a tulácky spôsob života pouličných mladíkov i slečny, ktorá s nimi pravidelne nažíva.

Vo filme Václava Kršku *Zde jsou lvi* (1958) sa stretávame s postavou inžinierskeho riaditeľa, ktorý bol v minulosti podmienene odsúdený, vylúčený zo strany a preložený na iné miesto. Po momente tragickej autohavárie sa vo filme v retrospektíve odohráva príbeh z minulosti s analýzou príčin, ktoré vedú k závislosti na alkohole a totálnemu osobnostnému rozkladu schopného človeka. Filmov s témou alkoholizmu vzniklo v tejto dobe hneď niekoľko; psychologická dráma *Dnes naposled* (1958) pojednáva o osudoch piatich ľudí z rôznych spoločenských vrstiev, ktorí sa pravidelne pri pohári alkoholu stretávajú v hostinci a svojou závislosťou spôsobujú tragické problémy celému svojmu okoliu vrátane rodiny. Režisér Martin Frič v tejto snímke vytvoril „...sugestívnu rekonštrukciu života ľudí, ktorí



*prepadli asociálnemu návyku a pre ktorých už nie je cesta späť,*<sup>28</sup> konštatuje Bilík, pričom dodáva, že v druhom pláne môžeme z tohto filmu vyčítať aj to, že aj v socialistickom štáte možno nájsť outsiderov poznačených negatívnymi spoločenskými javmi.<sup>29</sup>

Vedľa drám s tematikou celospoločenského charakteru vznikajú medzinárodne úspešné žánrové snímky; niekoľko rokov režimom obmedzovaný režisér Alfréd Radok natočil v roku 1956 historickú komédiu s osobitými dokumentárnymi postupmi *Dědeček automobil*, v ktorej došlo po mnohých rokoch k spolupráci so zahraničnými (francúzskymi) hercami a ktorú možno vnímať ako „...*reminiscenciu zlatých kapitalistických časov i oslavu rakúsko-uhorských motoristických výrobkov.*“<sup>30</sup> V československej kinematografii sa po veľmi dlhej dobe objavujú aj populárne žánre ako sci-fi (v zahraničí ocenený *Vynález zkázy*), dobrodružný film s nádychom westernu (*Smrt*

---

<sup>28</sup> BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let* („mimo novou vlnu“) (studijní text pro kombinované studium). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 40.

<sup>29</sup> BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let. ...* tamže.

<sup>30</sup> BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let. ...* s. 33.

v *sedle*), detektívka (*105% alibi*, *Muž, ktorý sa nevrátil*), komédia s rozprávkovými prvkami (*Tři přání*, *Kam čert nemůže*) či film pre deti a mládež bez pridanej ideologickej hodnoty (*Hry a sny*).<sup>31</sup>

Ako jednu z kľúčových snímok tohto obdobia z hľadiska kritiky spoločnosti možno vnímať filmový debut Ladislava Helgeho *Škola otců* z roku 1957, film s príbehom o pokrytectve, nespravodlivosti a protekcie v školskom prostredí. U divákov vyvolal doma i v zahraničí veľký úspech, avšak politická situácia na sklonku 50. rokov stále ešte nepriala uznaniu filmov, v ktorých by napríklad mohla byť kladná postava negatívne poznačená komunistickým režimom. Tesne pred vypuknutím 1. festivalu českých a slovenských filmov v Banskej Bystrici roku 1959 poznačilo osud týchto filmov vyhlásenie Sovietskeho zväzu o úspešnom zavŕšení budovania socializmu vo svojom štáte.<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> *Vynález zkázy* (1958; r. Karel Zeman); *Smrt v sedle* (1958; r. Jindřich Polák; *105% alibi* (1959; r. Vladimír Čech); *Muž, který sa nevrátil* (1959; r. Peter Solan); *Tři přání* (1958; r. Ján Kadár, Elmar Klos); *Kam čert nemůže* (r. Zdeněk Podskalský); *Hry a sny* (1958; r. Milan Vošmik).

<sup>32</sup> PŁAŻEWSKI, Jerzy. *Dějiny filmu 1895 – 2005*. Praha: Academia, 2009. s. 336.

Ústredný výbor KSČ sa rozhodol zakázať premietanie kriticko-spoločenských filmov, ktoré im bránili v rozvíjaní socialistickej spoločnosti. Kritický referát predniesol minister školstva a kultúry František Kahuda, ktorý zdôraznil „...*pripomienky proti výlučným charakterom hrdinov československého filmu, proti ignorovaniu robotníckeho prostredia, proti nahrad'ovaniu optimistických perspektív mládeže pochybami a morálnymi otázkami.*“<sup>33</sup> Tento útok proti výrazným dielam súdobej filmovej tvorbe postihol na niekoľko rokov zákaz premietania kriticko-spoločenských filmov, okrem iného práve *Škola otců* (1957, réžia Ladislav Helge), ďalej *Tři přání* (1958, réžia Ján Kadar a Elmar Klos), *Zde jsou lvi* (1958, réžia Václav Krška) a *Velká samota* (1959, réžia Ladislav Helge).<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let („mimo novou vlnu“)* (studijní text pro kombinované studium). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 34.

<sup>34</sup> BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let ...* s. 34 – 35.

### 3 ANALÝZA FILMU *ŠKOLA OTCŮ*

Súčasného diváka môže bez znalosti historicko-politického kontextu prekvapiť, že práve *Škola otců* býva mnohokrát označovaná za jednu z prelomových snímok v rámci vývoja československej kinematografie. Avšak v rámci dobového kontextu zastáva tento režijný debut Ladislava Helgeho<sup>35</sup> významné postavenie vďaka spoločensko-kritickému aspektu a otvoreného zobrazenia myšlienok vtedajšieho človeka. Ondřej Šíř vo svojej štúdiu poukazuje na to, že v domácej filmovej tvorbe so súčasnými témami z rokov 1949 – 1956 možno nájsť negatívne postavy len výnimočne; ide buď o ustupujúcich bývalých fašistov alebo záškodníkov,

---

<sup>35</sup> Režisér **Ladislav Helge** (1927 – 2016) svojim debutom jasne predučil svoj štýl v podobe nastavovania krivého zrkadla spoločnosti. Po *Škole otců* (1957) nasledovala snímka *Velká samota* (1959), ktorá rovnako ako jeho debut bola skritizovaná na 1. festivale českých a slovenských filmov v Banskej Bystrici 1959. Do roku 1967 natočil celkom 7 filmov, z ktorých si zmienku zaslúži psychologický film s prvkami novej vlny *První den mého syna* (1964) o bezcieľne potulujúcej sa mládeži v dave veľkomesta. Vo svojom poslednom filme *Stud* (1967) zobrazil nekompromisný obraz okresného predsedu ocitajúceho sa na dne uprostred budovateľského úpadku. Po roku 1968 ho stíhal prísny zákaz umeleckej tvorby, striedal rôzne zamestnania, až sa v roku 1977 uchytil ako divadelný režisér Laterny Magiky. Po roku 1989 sa už k filmovej tvorbe nevrátil. (zdroje informácií: <https://www.csfd.cz/tvurce/3188-ladislav-helge/>)

ktorí maximálne poškodzujú nadšeným budovateľom výrobné stroje.<sup>36</sup>

Film *Škola otců* (1957) síce neobsiahol komplexnejší obraz vidieckej spoločnosti v dobe stalinizmu, ale na svoju dobu odvážne ukázal napríklad, že aj ideologicky uvedomelý riaditeľ školy môže byť negatívnou postavou v spoločnosti. Na kvalite filmu sa podpísali aj vynikajúce výkony popredných českých hercov, hlavnú úlohu učiteľa Pelikána stvárnil Karel Höger, v ďalších úlohách sa objavili napr. Rudolf Hrušínský (strýc-alkoholik Mlčoch), Ladislav Pešek (učiteľ na dôchodku Bajtek), Josef Mixa (riaditeľ Pohanka) alebo začínajúca herečka Blažena Holišová (učiteľka Andulka Novotná).

Film má v sebe tendenciu osloviť široké divácke publikum aj vďaka obsiahnutiu pomerne silných a nadčasových tém ako napríklad boj jedinca proti nespravodlivosti, protekcia na školách, šikanovanie, sociálna núdza, alkoholizmus či manželská kríza. Ide prevažne o témy z každodenného života zapojené do

---

<sup>36</sup> ŠÍŘ, Ondřej. *Škola otců*. Filmový časopis 25fps [online], 25. júna 2012. Dostupné z: <http://25fps.cz/2009/skola-otcu> [cit. 2018-12-19].

príbehu s ľahko čitateľným podaním obsahu, vďaka čomu sa film stáva divácky atraktívnym. V rámci jeho analýzy sa podrobne budeme venovať problémom vo výchove žiakov, protekcionizmom a psychologickej charakteristike hlavnej postavy.

## **2.1 Odraz pygmalion-efektu vo výchove žiakov**

*Aká matka, taká Katka. Aký otec, taký syn, aký mlynár taký mlyn.* Myšlienku z týchto známych ľudových prísloví môžeme modifikovať aj na problematiku výchovy: *aký učiteľ, taký žiak*, respektíve *aký pedagóg, taký vychovávaný jedinec*.

Príkladom na dávne inšpirácie touto myšlienkou z hľadiska výchovy môže byť aj starý antický príbeh z Ovídiových *Metamorfóz*, v ktorom sa kráľ Pygmalion svojim vlúdnyh vzt'ahom k ženskej soche zaslúžil o oživenie tejto sochy. Na túto ideu nadviazal G. B. Shaw vo svojej hre *Pygmalion*, kde sa jedna z postáv, profesor Higgins, začne správať k pouličnej predavačke kvetov ako ku vznešenej dáme, čím z nej postupne skutočnú dámu urobí. Na základe tohto mena pomenoval Robert

Rosenthal tzv. *pygmalion-efekt*, pod ktorým rozumieme odraz učiteľovho prístupu k žiakovi na správaní samotného žiaka, resp. naplnenie proroctva učiteľovej predstavy o konkrétnom žiakovi.<sup>37</sup>

R. Rosenthal a L. Jacobson sa zaoberali skúmaním pygmalion-efektu v školskej praxi vo svojom pedagogicko-psychologickom výskume zo 60. rokov minulého storočia. Cieľom ich výskumu bolo zistiť, či v konkrétnych školách a triedach prevládajú prospachovo slabší žiaci iba preto, že nie sú sami schopné zvládvať učivo, alebo taktiež z dôvodu postojov učiteľov, ktorí týchto žiakov sami považujú za neschopných (napríklad vytvorením si negatívnej predstavy o žiakovi po jeho neúspechu). Výsledok tohto výskumu ukázal, že vzájomný vzťah medzi učiteľom a žiakom i učiteľova predstava o žiakovi patria medzi výrazné faktory úspešnosti žiaka v škole.<sup>38</sup>

Vo filme *Škola otců* možno badať pygmalion-efekt na úrovni triedy ako celku i v súvislosti

---

<sup>37</sup> HELUS, Zdeněk. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. s. 13.

<sup>38</sup> HELUS, Zdeněk. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. ... s. 14 – 15.

s konkrétnou postavou jedného zo žiakov, Alojzom Kotačkou. Pokiaľ ide o negatívny vplyv tohto efektu na úrovni celej triedy, jeho prvý odraz spočíva v problematike samotnej výchove, keď si žiaci z protekcie rodičov zvykli dostávať automaticky dobré známky aj bez dosiahnutia príslušných vedomostí a schopností. Pri zmene triedneho učiteľa sa tento bývalý prístup odráža nielen na ľahostajnosti žiakov či reálne slabšej vedomostnej stránke, ale i v samotnom správaní k novému učiteľovi Pelikánovi. Systém, akým ich vyučoval bývalý profesor a na aký boli zvyknutí, považujú sami za správny, odvolávajú sa na svojho starého profesora a v jednej chvíli Pelikána pre odlišné správanie začnú ignorovať (žiaci sa cez prestávku dohodnú na mlčaní na nasledujúcej hodine).

Druhý odraz pygmalion-efektu v rámci triedy sa prejavuje neskôr, keď si postupne nový učiteľ Pelikán vybuduje s deťmi pozitívny vzťah. Po istej chvíli začína na hodinách využívať humor a predovšetkým bohatú motiváciu, napríklad keď zorganizuje atraktívne cvičenie v prírode. K pozoruhodným stratégiám konania, v rámci výchovy veľmi dôležitým, patria pôsobivé reakcie



učiteľa Pelikána na nevhodné správanie žiakov. Napríklad keď žiak Janouch urazí na hodine svojho spolužiaka slovom *reakcionár*, okamžite sa spýta, ako sám tomuto slovu rozumie a následne si dovoľí urobiť na hodine rozbor tohto slova. Podobnou situáciou je moment, keď si žiaci vystrelia zo svojho učiteľa Pelikána a nakreslia na tabuľu obrázok pelikána (vtáka), na čo nasleduje reakcia v podobe miernej sebaironie a nadviazanie na učivo z prírodovedy o vtákoch.

Samostatný odraz pygmalion-efektu vo výchove divák pozoruje prostredníctvom postave žiaka Alojza Kotačku. Jeho strýc Mlčoch v úlohe nevlastného otca je notorickým alkoholikom a donucuje svojho chovanca v čase fyzicky pracovať, napr. rúbať drevo alebo robiť v herni sluhu pri kolkách. K ťažkému životu Lojzika prispieva aj samotná Mlčochova (negatívna) predstava o jeho budúcnosti, bez akéhokoľvek pocitu nádeje či motivácie. Ukážku z rozhovoru medzi Lojzikom, jeho strýcom a zaneprázdnenou matkou možno uviesť ako výstražný príklad výchovy s demotivujúcimi účinkami, aká nie je v súlade s výchovnými princípmi pedagogiky:

Mlčoch: „Ááá, pan milostpán!“ „Neumíš pozdravit?!“

Lojzík: „Pěkně vítám.“

Mlčoch: „No... co vysvědčení? No tak se pochlub, študente!“

Lojzík: „Vám do toho nic není!“

Kotačková: „Co zase je? Prosím tě, neotloukej toho chlapce pořád.“

Mlčoch: „Mám snad poslouchat já jeho?! Nechce ukázat vysvědčení!“

Kotačková: „Nech ho prosím tě na pokoji.“

Mlčoch: „Prosím, prosím, já tady nemusím bejt.“

Kotačková: „(...) Dej sem to vysvědčení.“

Mlčoch: „Hmm, tři pětky. To říkám, že z toho grázla nikdy nic pořádnýho nebude.“<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Škola otců (1956, r. Ladislav Helge), minutáž 53:33 – 55:10.

V škole sedí Lojzík sám v poslednej lavici, pre nevhodné rodinné zázemie ho vedúci školského Pioniera nevzali medzi seba a izolácia od ostatných žiakov sa prejavuje aj na školských akciách, napr. na hokejovom zápase nesedí medzi spolužiakmi a ostatnými divákmi, ale smie sa dívať na zápas spolu s dvomi ďalšími „zvrhlými“ žiakmi iba spoza oplotenej klietky. Z pohľadu pedagogiky ide o ďalší negatívny jav, ktorý má za následok vážne obmedzenie kvalitnej socializácie žiaka v triede (vo filme táto izolácia jedného žiaka predstavuje v rámci stratégie prístupu k žiakom opačný protipól k protekcii „vyvolených“). Pokus o zákrok v podaní učiteľa Pelikána končí nepochopením zo strany kolegov a riaditeľskou upomienkou:

Pelikán: „...to všechno nemůžou být důvody k tomu, aby chlapec stál za plotem a nemohl mezi své spolužáky.“

Pohanka: „Co tady spolu máte?“

Novotná: „Tak si představ, že soudruh Pelikán nechce pochopit, že nemohu vzít Kotačku do pionýra. Vždyť je to

*vyhlášený darebák. Prospěch má mizerný, a ta rodina...  
Vždyť by mě pokazil ostatní děti.“*

Pohanka: *„Už jsem vám přece říkal, že...“*

Pelikán: *„Ztracený případ, pamatuju se. Podle vás je pionýr jenom pro chlapečky z dobrých rodin a pro Kotačky je polepšovna nebo rovnou kriminál!“<sup>40</sup>*

## **2.2 Problém protekcionizmu v školstve**

Politická situácia v Československu po 2. svetovej vojne ovplyvnila aj vývoj vtedajšieho školstva, kde sa *„...postupne stále výraznejšie prejavoval vplyv centralistických tendencií, ktoré presadzovala Komunistická strana Československa prostredníctvom štátnych orgánov školskej správy.“<sup>41</sup>* Došlo nielen k zrušeniu všetkých alternatívnych a súkromných škôl, ale necelé dva mesiace po februárovom prevrate v roku 1948 vznikol *„...jednotný model kodifikovaný zákonom*

---

<sup>40</sup> *Škola otců* (1956, r. Ladislav Helge), minutáž 37:47 – 38:16.

<sup>41</sup> KOMINAREC, Igor a kol.: *Úvod do pedagogiky*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2015. s. 25.

*o Jednotnej škole.*“<sup>42</sup> V rámci historickej genézy školstva na Slovensku i v Čechách možno hovoriť o etape dejín v čase 1948 – 1989, kde sa do popredia dostáva „...*ideologický, politický a svetonázorový moment vo formulovaní nárokov na učiteľské povolanie v daných spoločenských pomeroch.*“<sup>43</sup>

Film *Škola otců* vykresľuje v pozadí hlavného príbehu povojnový rozvoj školstva zmienkami o postavení a vybudovaní novej školy v novom období. Dej situovaný do spoločenskej situácie v polovici 50. rokov začína príchodom učiteľa Pelikána, ktorý prichádza po nevydarenom manželstve učiť z veľkého mesta (Brno) do malej školy vo vidieckom pohraničí. Po určitom čase zisťuje, že riaditeľ školy neusiluje ani tak o skutočnú pedagogickú prácu, ale najmä o prezentovanie dobrého mena školy, podporovanie komunistickej ideológie a vytvorenie slávnostnej atmosféry. Riaditeľ Pohanka predstavuje fanatického,

---

<sup>42</sup> KOMINAREC, Igor a kol.: *Úvod do pedagogiky*. ... tamže.

<sup>43</sup> GLUCHMANOVÁ, Marta. Vývoj profesijnej etiky učiteľa na Slovensku v 20. storočí. In: Gluchmanová, M. – Gluchman, V. *Učiteľská etika*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008. s. 11.

ľavicovo orientovaného človeka a všetky neúspechy žiakov sú pod jeho vedením zakrývané s prihliadnutím na triedne uvedomenie a kádrový profil ich rodičov. Najviac túto stratégiu zneužíva syn predsedu Okresného národného výboru, avšak väčšina žiakov s prospechom s vyznamenaním nemá vôbec predpokladané vedomosti a schopnosti.

Pred detailnejšou analýzou protekcionizmu a jeho dopadu uvidíme dialóg učiteľa Pelikána s riaditeľom (Pohanka) ohľadom zásadného konfliktu v analyzovanom filme:

Pelikán: *„Uvažoval jsem dlouho. Děti si zvykly dobré známky dostávat zadarmo. Měl jsem v tom snad pokračovat?“*

Pohanka: *„Varuju vás! Rodiče jsou rozhořčeni. Soudí, že nepostavili novou školu na to, aby jim děti z ní nosily domů pětky!“* (...) *„Pochopte mě, kolego. My jsme si tu ve sboru vždycky tak dobře rozuměli. Záleží mi na pověsti školy. To přece není nic špatného?“* *„Ale teď mi jde*

*o jinou věc, snad mi alespoň v tom vyhovíte. O Janoucha jde. Dáváte mu z češtiny dostatečnou.“*

Pelikán: *„Právem.“*

Pohanka: *„...a víte, že jeho otec jako předseda na okresu nám hodně pomáhá?“*

Pelikán: *„Známkuji syna, ne otce.“*

Pohanka: *„...a jak mi vysvětlíte, že ten chlapec ve čtvrtletí měl málem výbornou?“*

Pelikán: *„Patrně proto, že se můj předchůdce bál takových rozhovorů, jaký dnes postihl mne.“*

Pohanka: *„Tak vy mi nechcete vyhovět ani v takové maličkosti, co?“*

Pelikán: *„To není maličkost, to je zásadní věc. Vy totiž čekáte, že vám uhnu. Jako jste si to navykl vy. Aby jste se zalíbil, aby jste byl úspěšný!“<sup>44</sup>*

---

<sup>44</sup> *Škola otců* (1956, r. Ladislav Helge), minutáž 46:06 – 48:04.

Petr Bilík uvádza vo svojej štúdií v súvislosti s filmom *Škola otců* aj krátky etický pohľad na školstvo: „*Školstvo nie je priemysel, ani poľnohospodárstvo, výchova detí je esenciálnym etickým procesom a základnou zodpovednosťou každej generácie; previnenie sa proti tejto etike je preto vždy vnímané ako ťažké spoločenské zlyhanie.*“<sup>45</sup> Je nutné nielen súhlasiť, ale zároveň aj dodať, že škola so silným totalitným systémom nemôže nikdy úplne splniť základné výchovné ciele ako napríklad rozvíjanie vlastného myslenia a naučenia pozeráť sa na svet vlastným kritickým myslením. V škole s totalitným charakterom nie je vzhľadom k presadzovaniu jednotného názoru na svet rovnako miesta pre jeden zo základných pedagogických princípov – princíp názorového pluralizmu.<sup>46</sup>

Nespravodlivosť hodnotenia v škole predstavuje konkrétne v tomto filme výsledok silného vplyvu zo

---

<sup>45</sup> BILÍK, Petr. Škola otců. In: *Ladislav Helge: Cesta za občanským filmem. Kapitoly z dějin československé kinematografie po roce 1945*. Brno: HOST – vydavatelství, s.r.o., 2011. s. 28.

<sup>46</sup> Princíp názorového pluralizmu patrí medzi základné pedagogické princípy (Pozri napr. GOGOVIČ, Alžbeta a kol. *Žiak – sloboda – výchova (teória výchovy a vychovávanía)*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2004.)



strany komunistickéj ideológie v období 50.rokov. Dôvodov, prečo aj v súčasnosti niekedy vzniká protekcia a následná obdobná nespravodlivosť v hodnotení, sa môže vyskytnúť na základe známostí aj bez politického kontextu. V súčasnosti sa na Slovensku hovorí o protekcionizme predovšetkým v súvislosti so súkromnými školami, v médiách sme narazili na článok *Súkromné vysoké školy – kvalita alebo biznis?* periodika Pravda z roku 2011, v ktorom sa píše o nátlaku nariadených na učiteľov ako o hlavnom problému súkromných stredných a vysokých škôl: „*Stávalo sa, že keď som slabým študentom dala horšie známky, prišla za mnou riaditeľka a žiadala, aby som tie známky opravila. Argumentovala tým, že ich rodičia patria medzi hlavných sponzorov školy,*“<sup>47</sup> prezradila v spomínanom článku učiteľka z nemenovaného súkromného gymnázia.

Vzhľadom na názov filmu *Škola otců* (pre zaujímavosť možno uviesť, že do angličtiny bol

---

<sup>47</sup> KRČMÁRIK, Radovan. *Súkromné vysoké školy – kvalita alebo biznis?* Správy: Pravda [online], 26. júna 2011. Dostupné z: <http://spravy.pravda.sk/domace/clanok/170894-sukromne-vysoke-skoly-kvalita-alebo-biznis> [cit. 2019-01-25].

preložený ako *School for Fathers*<sup>48</sup>, teda *Škola pre otcov*) nemožno obísť posolstvo týkajúce sa vzájomného dozrievania rodičov i detí v priebehu pribúdajúcich rodičovských rokov. Dôležitými protagonistami sa v tomto smere stávajú rodičia žiaka Janoucha, donedávna jasného premianta v triede, ktorý dostane po príchode nového učiteľa na vysvedčení štvorku. Napriek tomu dostáva za vysvedčenie vytúžený bicykel s tým, že matka si vyrieši spor s učiteľom sama a pred otcom bude mlčať. Poznanie skutočnej pravdy od Pelikána spôsobí nielen zmenu názorov Janouchovcov na situáciu, ale i drobný manželský spor, ktorý ich usmerňuje v nasledujúcej výchove:

Janouch: „*Proč přede mnou zatajuješ chlapcovo vysvědčení? Jak ho to vychováváš?*“

Janouchová: „*Já? A jak ty ho vychováváš?*“

---

48

Zdroj

informácie:

<http://www.filmovyprehled.cz/cs/film/396287/skola-otcu>.

Janouch: „*Víš přece, co já mám starostí. Celý okres... Pochop to konečně.*“

Janouchová: „*Celý okres, pochop – to slyším pořád. Ty, ty mne chápat nemusíš. Co já z toho mám, že jsem žena předsedy okresu? Jednou za čas se ukážeš doma... a potom křičíš... a vyčítáš.*“<sup>49</sup>

### **2.3 Psychologický portrét učitel'a**

Učitel'ská profesia plní nesmierne dôležitú spoločenskú úlohu vo výchovno-vzdelávacom procese školských inštitúcií. V období komunistického režimu mali odborné, morálne a politické kvality učitel'a predstavovať záruku, že „...*deti a mládež budú vychovávané a pripravované na život v duchu marxisticko-leninského svetonázoru, socialistickej morálky, socialistickeho vlastenectva a proletárskeho internacionalizmu.*“<sup>50</sup> Profil učitel'a v socialistickej

---

<sup>49</sup> *Škola otců* (1956, r. Ladislav Helge), minútáž 75:30 – 76:05.

<sup>50</sup> GLUCHMANOVÁ, Marta. Vývoj profesijnej etiky učitel'a na Slovensku v 20. storočí. In: Gluchmanová, M. – Gluchman, V. *Učitel'ská etika*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008. s. 11 – 12.

spoločnosti musel dôsledne zodpovedať požiadavke „*naučiť žiakov uvažovať, posudzovať, myslieť, správne vyjadrovať vlastné myšlienky, aby ich viedol ku komunistickému uvedomeniu a k činnosti v súlade s vlastným presvedčením.*“<sup>51</sup> Učiteľa Pelikána zo *Školy otců* možno v rámci dobového kontextu charakterizovať ako postavu, ktorá je síce vnímaná pracovným okolím (najmä riaditeľom školy) pre svoje názory v pozícii nepriateľa režimu, v skutočnosti ho však politika v rámci svojej pedagogickej práce nezaujíma. Ladislav Helge, režisér a scenárista filmu *Škola otců*, sa k postave Pelikána vyjadril s časovým odstupom v knižnom rozhovore s filmovým historikom a publicistom Petrom Bilíkom nasledovne: „*Vychádzali sme z toho, že Pelikán je učiteľ, so všetkým, čo k tomu patrí, a pokiaľ je človek učiteľom v pravom zmysle slova, je vedený etikou kantorského povolania. Bez ideologických úmyslov, bez ohľadu na čokoľvek musí ísť za svojim, čo musí logicky vyústiť do konfliktu so stavom spoločnosti, v ktorej sa film odohráva. Automaticky tak dochádza k rozporu*

---

<sup>51</sup> BALÁŽ, Ondrej. Učiteľ a spoločnosť. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1973. s. 121.

s riaditeľom.“<sup>52</sup>

Postava učiteľa Pelikána je prototypom tzv. „donquijotskej“ postavy, človekom, ktorý sa snaží bojovať za spravodlivosť aj v absurdných podmienkach. Bojuje proti nespravodlivosti, ktorá ho obklopuje, napriek tomu, že si uvedomuje, akú slabú nádej má vzhľadom k spoločenským podmienkam. Vedomie si tejto situácie zo strany učiteľa potvrdzuje aj jeho replika pri lúčení s Lojíkom, najhorším žiakom triedy: „*My dva to nezměníme.*“<sup>53</sup> Jeho obetavosť a pokrokové názory nemajú vo vedení školy pochopenie, a hoci po počiatkových konfliktoch si niektorých rodičov získa na svoju stranu, rozhodne sa dobrovoľne opustiť svoje pracovisko.

Psychologický portrét učiteľa, ktorý nedokáže ľahostajne prehliadať nespravodlivosť zo strany kolegov, v sebe ukrýva dodnes aktuálnu podstatu. Do hry tu vstupuje vnútorný konflikt medzi túžbou konať spravodlivo podľa vlastného svedomia (a tiež na základe

---

<sup>52</sup> BILÍK, Petr. *Ladislav Helge: Cesta za občanským filmem. Kapitoly z dějin československé kinematografie po roce 1945*. Brno: HOST – vydavatelství, s.r.o., 2011. s. 143.

<sup>53</sup> *Škola otců ...* minutáž 91:40 – 91:42.

povinnosti) a podľahnutím vonkajšiemu nátlaku zo strany nadriadených. „*Hlavný protagonista sa situuje do pozície ochrannej hrádze pred agresiou, zlovôľou, vedomia, ozbrojený neprístupnou, nekompromisnou mimikou,*“<sup>54</sup> píše Petr Bilík, ktorý štruktúru príbehu zo *Školy otců* prirovnáva k westernu. Do vybranej spoločnosti z tohto pohľadu prichádza nový človek s pevným charakterom a odlišnou morálkou; človek, ktorý sa sám proti všetkým snaží presadiť svoje vlastné názory, s akými ostatní nesúhlasia.

Už jedna z prvých scén filmu, kde dochádza k stretu Pelikána s opitým Mlčochom (do tejto chvíli pre divákov neznámymi postavami) načrtáva charakter hlavnej postavy, ktorá v príbehu predstavuje stelesnenie morálky. Napätie sa pravidelne stupňuje s prvým príchodom do školy a postupným zisťovaním skutočnosti. Slávnostný prejav riaditeľa o budúcej Pelikánovej triede ako o najlepšej kontrastuje so zábermi na neposlušné deti, neporiadok v triede i mierne

---

<sup>54</sup> BILÍK, Petr. Škola otců. In: *Ladislav Helge: Cesta za občanským filmem. Kapitoly z dějin československé kinematografie po roce 1945*. Brno: HOST – vydavatelství, s.r.o., 2011. s. 26.

poškodené budovateľské heslá „*Dnes pionýr – zíttra budovateľ*“ a „*Vpřed za lepší prospěchovost naší třídy*“ s krivo zavesenými písmenami na stene. Náznaky nepokoja zo strany Pelikána možno následne vidieť vo chvíli, keď ho dvaja žiaci začnú vítať s kyticou a spamäti naučeným patetickým prejavom, neprimeraným ich veku.

V závere filmu sa učiteľ Pelikán rozhodol opustiť školu, pričom opúšťa aj svoju milovanú kolegyňu Andulku, s ktorou mal milostný pomer a ktorú sa mu podarilo získať na svoju stranu. Tento záver môže na prvý pohľad evokovať ďalšiu budovateľskú agitku, v ktorej komunisti zvíťazili a ich nepriateľ sa nakoniec dobrovoľne vzdal. Avšak pozorní diváci určite neprehliadli, že učiteľ Pelikán sa už dávno pred tým stal skutočným, morálnym víťazom, ktorý nadobudol ľudský rozmer a odmieta tzv. čiernobiele videnie problému. Potvrďuje to aj jeho posledný výrok pred definitívnym odchodom: „*Nemusí být jenom vítězové a poraženi, mohou být i raněny.*“<sup>55</sup>

Zaujímavý Pelikánov protipól predstavuje vedľa riaditeľa Pohanku i bývalý profesor na dôchodku, pán

---

<sup>55</sup> *Škola otců* (1956, r. Ladislav Helge), minútáž 96:50 – 96:58.

Bajtek, s ktorým sa Pelikán niekoľkokrát náhodne stretáva, prevažne v mimopracovnej dobe. Bajtek síce nie je na rozdiel od riaditeľa priamym zástancom aplikácie ideologického uvedomenia rodičov do hodnotenia žiakov, ale z existenčných dôvodov si nedovoľuje nijak proti tomuto systému vystupovať. Ako dôsledný oportunista prijíma všetky požiadavky zo strany príslušnej moci a to bez akejkoľvek snahy zmeniť systém či kriticky sa k nemu vyjadriť. Podobný prístup neúspešne radí aj svojmu mladšiemu kolegovi:

Bajtek: *„Jen se posad'te... Nic si z toho nedělejte. Bylo to od vás hezké, že jste se toho chlapce zastál. Zbytečně si však děláte nepříjemnosti.“*

Pelikán: *„Prosím vás, co je to za chlapce, ten Kotačka?“*

Bajtek: *„Smutný případ, matka žije s takovým... Chlapec je zatvrzelý, těžko s ním něco spravíte.“* „Chcete-li si dát poradit od starého člověka, pane kolego, nepleťte se tu raději do ničeho. Dělejte jen to, co se od vás žádá.“

Pelikán: *„...a co se ode mne žádá?“*



Bajtek: „*To máte tak. Děti jsou pošetilé a rodiče nejsou omnoho lepší. Chtějí od vás pěkné známky, dejte jim je!*“

Pelikán: „*...ale vždyť vy nemáte pravdu! Chtějí od nás, abychom vychovávali vzdělané a poctivé lidi.*“

Bajtek: „*Kdo to po nás chce? Zním ředitele a rychle jsem pochopil, co chtěl po nás učitelích. Hlášení. Rozumíte? Hlášení... pěkná čísla pro své výkazy. Tak jsem je dával a měl jsem pokoj. Rozumíte, kolego? Pokoj.*“

Pelikán: „*Rozumím, vy jste měl pokoj... Děti jste pokazil. Sotva se začaly rozhlížet po světě, postavil jste jim, vy, učitel, před oči příklad nepoctivosti.*“

Bajtek: „*Nepoctivosti? A to mi říkáte vy? ...kterému jsem v dobrém úmyslu...*“

Pelikán: „*Odpustěte, pane učiteli, nechtěl jsem vás urazit.*“

Bajtek: „*Co vy jste to za člověka...?*“<sup>56</sup>

---

<sup>56</sup> Škola otců (1956, r. Ladislav Helge), minutáž 29:35 – 31:40.

Pozoruhodným vyvrcholením v závere je scéna rodičovskej schôdze, kde malo dôjsť k vysvetleniu pravdy ohľadom učiteľa Pelikána, obviňovaného z trestaní detí zlými známkami podľa vlastnej chuti. Jeho neprítomnosť nahradzuje práve Bajtek, ktorý sa prvýkrát odhodláva ku kritickému vyjadreniu a so znechutením smeruje nielen k vedeniu školy, ale i k samotným rodičom. Jeho vystúpenie charakterizuje ako silu morálky zo strany Pelikána, tak praktiky socialistického režimu zamerané na byrokratický systém a administratívne záležitosti miesto skutočnej práce:

*„Hledáte vinníka, otcové? Hledáte vinníka. Kdo z něho udělal úspěšného ředitele? Kdo ho dával ostatním za příklad? Kdo ho učil hledat smysl v papírech, v hlášeních, čísličkách a procentech? Vy jste to chtěli po něm a on zase po nás. Ale kolega Pelikán šel poctivě za svou věcí. Neuhybal, a vy... vlastně my, my všichni jsme mu ztrpčovali život, kde jsme jen mohli... a nakonec jsme ho vyhnali.“<sup>57</sup>*

---

<sup>57</sup> *Škola otců* (1956, r. Ladislav Helge), minutáž 97:46 – 98:41.

Závěrečná Bajtekova otázka „*Jací jsme to lidé? Bijeme člověka po hlavě, a když nevydrží, díváme se... Byla měkká ta hlava.*“<sup>58</sup> nesie v sebe otvorené posolstvo, ktoré má potenciál doraziť i k súčasnému divákovi. V súvislosti so zobrazením ľudských charakterov i stále pretrvávajúcimi negatívnymi javmi možno myšlienku a pohľad na problematiku z minulej doby z filmu *Škola otců* chápať ako nadčasové, s veľkým presahom do súčasnosti.

Aj preto možno hovoriť o nadčasovosti tohto filmu a z hlavnej postavy obetavého a spravodlivého učiteľa, ktorý riešenie týchto problémov rozhodne nenecháva bez zásahu, si možno rozhodne brať príklad aj do dnešnej doby.

## **ZÁVER**

Výsledkom predloženej práce je spracovanie vybranej kapitoly z československej kinematografie so sociálno-etickým prepojením témy, konkrétne sme analyzovali film Ladislava Helgeho *Škola otců* (1957).

---

<sup>58</sup> *Škola otců* ... minútáž 99:05 – 99:16.

Ako základné teoretické východisko pred samotnou analýzou nám poslužil kontext a prehľad filmovej tvorby povojnového Československa v rokoch 1945 – 1959. Túto kapitolu sme spísali s dôrazom na problematiku zobrazovania celospoločenských problémov v domácej filmovej tvorbe, pričom bola veľmi dôležitá z hľadiska oboznámenia sa s historicko-spoločenským pozadím pred samotnou analýzou vybraného filmu. Za kľúčové udalosti v súvislosti s pochopením dobového kontextu možno považovať: ukončenie 2. svetovej vojny v Československu (máj 1945), definitívny nástup Komunistickej strany Československa k moci (február 1948) a Chruščovovo odhalenie kultu osobnosti Stalina v Sovietskom zväze (február 1956).

Pri analýze filmu *Škola otců* (1957) sme kládli dôraz na pedagogické a spoločenské problémy obsiahnuté v príbehovej zložke, v jednotlivých kapitolách sme sa tematicky zameriavali na odraz tzv. pygmalion-efektu vo výchove žiakov, problému protekcionizmu v školstve a psychologickým portrétom hlavnej postavy

učiteľa. Filmový príbeh sme analyzovali s cieľom prepojenia filmového diela s historicko-spoločenským i etickým poznaním (v súlade s konceptom naratívnej etiky), ale zároveň interdisciplinárne prepájali s históriou, pedagogikou, učiteľskou etikou a psychológiou.

S použitím konceptu naratívnej etiky možno označiť film za prínosný, pretože režisér a scenárista Ladislav Helge v ňom verne a kriticky zobrazil niektoré z výrazných spoločenských problémov z obdobia vrcholného stalinizmu v Československu v 50. rokoch minulého storočia. Kriticko-spoločenský charakter filmu možno (v súvislosti s dobovým kontextom) doložiť myšlienkou z filmu proti čiernobielemu videniu sveta a problémov: „*Nemusia byť iba víťazi a porazení, môžu byť aj ranení.*“ Samostatné varujúce posolstvo filmu vytvára silne negatívny obraz školskej inštitúcie s totalitným charakterom.

Ďalej sme v súlade s cieľom tejto práce i teóriu Kamila Činátla o metaforicko-referenčnom princípe určili niekoľko prvkov nadčasovosti, vďaka ktorým film nadobúda výraznú spoločenskú hodnotu i v súčasnej dobe. Za hlavnú problematiku filmu v tomto smere

považujeme protekcionizmus v školstve (ktorému sme sa venovali v druhej podkapitole analýzy). Tento negatívny jav, ktorý stojí v rozpore s pedagogickými i etickými princípmi učiteľského povolania sa vo filmovom príbehu vyskytuje pod silným vplyvom vtedajšej komunistickej ideológie. Jeho nadčasovosť a výskyt v súčasnej dobe sme v práci potvrdili odkazom na konkrétny článok zo súčasnosti o protekcii v súkromných školách na Slovensku.

V rámci prvej podkapitoly sme sa zamerali na problémy vo výchove žiakov, poukázali sme na ľahostajnosť a slabú vedomostnú stránku žiakov ako výsledok nevhodne zvolenej stratégie postavy učiteľa Bajteka pri výchove a vzdelávaní žiakov. V súvislosti s analýzou pygmalion-efektu sme na základe filmového príbehu popísali vplyv postupnej zmeny správania žiakov po príchode nového učiteľa do triedy a po jeho neskoršej zmene stratégií vyučovania. V rámci tejto problematiky sme sa venovali taktiež analýze izolácie konkrétneho žiaka v triede ako ďalšiemu negatívnemu javu, ktorý sa v pedagogickej praxi môže vyskytnúť.

Vedľa problému protekcie a výchovy žiakov v škole (a súčasne aj výchove týchto detí doma v rodinnom prostredí) film v sebe obsahuje a rozohráva na menšom priestore viaceré nadčasové témy zo života, napríklad manželskú neveru alebo alkoholizmus. Samostatný nadčasový aspekt predstavuje psychologický portrét hlavnej postavy učiteľa, v súvislosti s ktorým sme popisovali morálnu dilemu z filmového príbehu (cieľ učiteľa konať spravodlivo, v rozpore s nátlakom zo strany riaditeľa smerujúceho k neetickému konaniu). Hlavnú postavu učiteľa Pelikána sme označili vzhľadom na jeho charakterné vlastnosti (ochota bojovať proti totalitnému systému) za morálneho víťaza.

V rámci analýzy filmu sme sa pravdepodobne úplne nevyhli subjektívnemu vnímaniu filmového diela, ktoré sa vo všeobecnosti, ako súčasť umenia a kultúry, obvykle vyznačuje vysokou mierou subjektivity diváckej recepcie. Napriek tomu sme sa snažili o čo najobjektívnejší pohľad, pričom snahu o objektivnosť sme vedľa historických a humanitno-vedných faktov podporili aj citáciami replík a dialógov z príslušného filmu.

## ZOZNAM LITERATÚRY

### Odborná knižná literatúra

- BALÁŽ, Ondrej. Učiteľ a spoločnosť. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1973. 190 s.
- BILÍK, Petr. *Československá kinematografie 50. a 60. let („mimo novou vlnu“)* (studijní text pro kombinované studium). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 58 s.
- BILÍK, Petr. *Ladislav Helge: Cesta za občanským filmem. Kapitoly z dějin československé kinematografie po roce 1945*. Brno: HOST – vydavatelství, s.r.o., 2011. 227 s.
- BILÍK, Petr. Škola otců. In: Bilík, Petr. *Ladislav Helge: Cesta za občanským filmem. Kapitoly z dějin československé kinematografie po roce 1945*. Brno: HOST – vydavatelství, s.r.o., 2011. s. 23 – 39.
- ČINÁTL, Kamil. Filmová paměť stalinismu. Obraz minulosti jako stabilizátor paměti a sociálních rámců kolektivního vzpomínání. In: Feigelson, Kristian – Kopal, Petr (eds.). *Film a dějiny 3. Politická kamera –*



*film a stalinismus*. Praha: Casablanca, 2012. s. 304 – 320.

- GLUCHMANOVÁ, Marta. Vývoj profesijnej etiky učiteľa na Slovensku v 20. storočí. In: Gluchmanová, Marta – Gluchman, Vasil. *Učiteľská etika*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2008. 220 s.
- GOGOVÁ, Alžbeta a kol. *Žiak – sloboda – výchova (teória výchovy a vychovávanía)*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, 2004. 308 s.
- HELUS, Zdeněk. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 200 s.
- KOMINAREC, Igor a kol.: *Úvod do pedagogiky*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2015. 199 s.
- KOPAL, Petr. Imaginace (stalinské) totality. Filmová propaganda jako historický problém. In: Feigelson, Kristian – Kopal, Petr (eds.). *Film a dějiny 3. Politická kamera – film a stalinismus*. Praha: Casablanca, 2012. s. 227 – 265.
- KYSLAN, Peter. Kritika kultúry: Rousseau a Kant. In: Belás, Ľubomír – Zákutná, Sandra (eds.). *11*.

*kantovský vedecký zborník*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2014. s. 56 – 64.

- MIŠÍKOVÁ, Katarína. Škoda starnúť v týchto časoch! Kult mladosti a socialistický realizmus 50. rokov v slovenskom filme. In: Feigelson, Kristian – Kopal, Petr (eds.). *Film a dejiny 3. Politická kamera – film a stalinismus*. Praha: Casablanca, 2012. s. 396 – 405.
- PEŠEK, Jan. Československo a Slovensko roku 1968 – socializmus, politika, ekonomika. Politický vývoj na Slovensku: od prevratu 1948 do roku 1967/68. In Londák, Miroslav – Sikora, Stanislav a kol. *Rok 1968 a jeho miesto v našich dejinách*. Bratislava: Veda, 2009. s. 12 – 42.
- PŁAŻEWSKI, Jerzy. *Dějiny filmu 1895 – 2005*. 1.vyd. Translated by: Pavla Bergmannová a kol. Praha: Academica, 2009.
- RYCHLÍK, Jan. *Češi a Slováci ve 20. století. Spolupráce a konflikty 1914 – 1992*. Praha: Vyšehrad, spol. s. r. o., 2012.
- ŠUTAJ, Štefan. *Slovenské dejiny po roku 1945 I. (Vybrané kapitoly k vývoju v rokoch 1945 – 1968)*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach,

Filozofická fakulta, 2015.

### Časopisecké a internetové články

- BRODY, Howard – CLARK, Mark. Narrative ethics: a narrative. In: *Virtual Mentor*. 2014; 16 (8): 622 – 625. Dostupné online: <https://journalofethics.ama-assn.org/article/ethical-force-stories-narrative-ethics-and-beyond/2014-08>.
- KRČMÁRIK, Radovan. *Súkromné vysoké školy – kvalita alebo biznis?* Správy: Pravda [online], 26. júna 2011. Dostupné z: <http://spravy.pravda.sk/domace/clanok/170894-sukromne-vysoke-skoly-kvalita-alebo-biznis> [cit. 2019-01-25].
- ŠÍŘ, Ondřej. *Škola otců*. Filmový časopis 25fps [online], 25. júna 2012. Dostupné z: <http://25fps.cz/2009/skola-otcu> [cit. 2018-12-19].

### Internetové databázy

- ČSFD – Česko-Slovenská filmová databáze

([www.csfd.cz](http://www.csfd.cz)).

- Filmový přehled ([www.filmovyprehled.cz/cs](http://www.filmovyprehled.cz/cs)).
- SK Cinema – Databázy Slovenského filmového ústavu ([www.skcinema.sk](http://www.skcinema.sk)).

## Filmy

- *Dům na Ořechovce* [film]. 87 min. Réžia Vladislav DELONG. Československo: FS Barrandov, 1959.
- *Dnes naposled* [film]. 93 min. Réžia Martin FRÍČ. Československo: FS Barrandov, 1958.
- *Probuzení* [film]. 95 min. Réžia Jiří KREJČÍK. Československo: FS Barrandov, 1959.
- *Škola otců* [film]. 100 min. Réžia Ladislav HELGE. Československo: FS Barrandov, 1957.
- *Taková láska* [film]. 75 min. Réžia Jiří WEISS. Československo: FS Barrandov, 1959.
- *Tam na konečné* [film]. 98 min. Réžia Ján KADÁR, Elmar Klos. Československo: FS Barrandov, 1957.
- *Zde jsou lvi* [film]. 92 min. Réžia Václav KRŠKA. Československo: FS Barrandov, 1958.



CELOSLOVENSKÁ  
ŠTUDENTSKÁ VEDECKO-ODBORNÁ KONFERENCIA  
ETIKA

**Editorčky:** Prof. PhDr. Dagmar MARKOVÁ, PhD.  
Mgr. Lívia ŠEBÍKOVÁ, PhD.

**Názov:** ZBORNÍK Z PRVÉHO ROČNÍKA CELOSLOVENSKEJ  
ŠTUDENTSKEJ VEDECKO-ODBORNEJ  
KONFERENCIE: ETIKA  
(ETIKA, APLIKOVANÁ ETIKA A ETICKÁ  
VÝCHOVA)

**Vydanie:** Prvé

**Počet strán:** 205

**Náklad:** 120 ks

**Vydavateľstvo:** Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky  
Filozofická fakulta  
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

**Miesto a rok  
vydania:** Nitra, 2019

**ISBN:** 978-80-558-1501-5