

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**

**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**

**Institut mezioborových studií Brno**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Brno 2012**

**Bc. Stanislav Vaněk**

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**

**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**

**Institut mezioborových studií Brno**

**Pojetí výchovy u Friedricha Nietzscheho a sociální pedagogika**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Vedoucí diplomové práce:**

**PhDr. et Mgr. Antonín Dolák, Ph.D.**

**Vypracoval:**

**Bc. Stanislav Vaněk**

**Brno 2012**

### Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Pojetí výchovy u Friedricha Nietzscheho a sociální pedagogika“, zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této diplomové práce.  
Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

V Bruce dne 11. března 2012

Janek

Podpis

## **Poděkování**

Děkuji panu PhDr. et Mgr. Antonínovi Dolákovi, Ph.D. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé diplomové práce.

Také bych chtěl poděkovat své manželce Bc. Janě Vaňkové za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce a které si nesmírně vážím.

Bc. Stanislav Vaněk

# OBSAH

<b>OBSAH</b>	<b>5</b>
<b>Úvod</b>	<b>7</b>
<b>1 Teoretická metodologie</b>	<b>9</b>
1.1 Sociální pedagogika	9
1.2 Výchova, učení, vzdělávání, vzdělání a vzdělavatelnost	10
1.3 Myšlení a paměť	12
1.4 Moc, vůle, bolest, pud a vášeň	13
1.5 Shrnutí	15
<b>2 Friedrich Nietzsche jako přehodnotitel hodnot</b>	<b>16</b>
2.1 Rozum, pud, vůle a sebezáchova	16
2.2 Komplex vůle a vzdělávání vůle	23
2.3 Být poslušen a druhy morálky	25
2.4 Pomíjivá věčnost a návrat téhož	29
2.5 Shrnutí	32
<b>3 Friedrich Nietzsche a výchova</b>	<b>33</b>
3.1 Pravidla výchovy	33
3.2 Harmonická celistvost	35
3.3 Lenost a předvádění	37
3.4 Génius, veřejné mínění a zodpovědnost za své bytí	40
3.5 Shrnutí	45
<b>4 Malé věci</b>	<b>46</b>
4.1 Výživa	46
4.2 Alkohol, káva a čaj	49
4.3 Význam výživy pro diagnostiku	50
4.4 Místo a klima	51

4.5	Zotavení	53
4.6	Shrnutí	54
<b>5</b>	<b><i>Tak pravil Zarathustra</i></b>	<b>55</b>
5.1	Zarathustra jako učitel	56
5.2	Vztah učitele k žákům	58
5.3	Sebevzdělání jako nutné mezistadium	59
5.4	Tvoření jako cesta osvobození	60
5.5	Učitel jako prorok	61
5.6	Shrnutí	63
<b>6</b>	<b><i>Praktická část</i></b>	<b>64</b>
6.1	Cíl praktické části	64
6.2	Charakteristika vybrané cílové skupiny	64
6.3	Metoda průzkumu	65
6.4	Vyhodnocení hypotéz	65
6.5	Shrnutí	79
<b>7</b>	<b><i>Zhodnocení pojetí výchovy u F. Nietzscheho v sociální pedagogice</i></b>	<b>80</b>
	<b><i>Závěr</i></b>	<b>85</b>
	<b><i>Resumé</i></b>	<b>86</b>
	<b><i>Anotace</i></b>	<b>87</b>
	<b><i>Seznam použité literatury</i></b>	<b>89</b>
	<b><i>Odkazový a poznámkový aparát</i></b>	<b>92</b>
	<b><i>Seznam symbolů a zkratk</i></b>	<b>93</b>
	<b><i>Seznam příloh</i></b>	<b>94</b>

## Úvod

„V jakémsi odlehlém koutě kosmu, třpytivě rozlitého v bezpočet slunečních systémů, byla jednou jedna hvězda, na níž chytrá zvířata vynalezla poznávání. Byla to nejhrdější a nejprohnanější minuta *dějin světa*, ale ne víc než pouhá minuta. Po několika nadechnutích přírody hvězda vyhasla, a ona chytrá zvířata musela zemřít.“<sup>1</sup>

Friedrich Nietzsche a jeho dynamické dílo představuje významnou část světového kulturního dědictví. Své dílo neustále rozvíjel ve svých spisech, které vznikaly nejenom v pracovnách, ale také na cestách. Hodně cestoval, neustále se pohyboval mezi Saskem, Durynskem, Švýcarskem, Itálií a jihovýchodní Francií. Na cestách neustále pracoval, vznikaly krátké zápisky, poznámky, aforismy a fragmentární eseje. Takto se mu podařilo mít vždy hodně materiálu, který potom podle potřeby používal při psaní svých děl.

„Tváří v tvář všem těm, kteří smutní nad životem a hledají ty nejlepší důvody, proč nemyslet, vykřikl ze všech sil: Ne! Ne. Život není smutný, ale naše odmítání života je smutné. Myšlení není pro nás příliš vysoko, to my jsme spadli příliš hluboko na to, abychom mysleli. Přestaňme si stěžovat a považovat život za chorobu. Nietzsche nebyl blázen, jak o něm lidé tvrdili. Byl naopak geniální.“<sup>2</sup>

Cílem této práce na téma: „Pojetí výchovy u Friedricha Nietzscheho a sociální pedagogika“, bude v teoretické části analýza textů Friedricha Nietzscheho týkajících se výchovy a učení Friedricha Nietzscheho, koncepce vztahu rozumu a pudu, respektive rozumu a vůle. Poznatek Friedricha Nietzscheho, nakolik výchova a vzdělání slouží nabývání nebo pozbývání moci. Práce bude zčásti subjektivní. I Friedrich Nietzsche takto postupuje. Bez tohoto zaujatého, angažovaného přístupu nedojdeme k jádru jeho myšlení.

Práce ukáže, jak tato koncepce může obohatit sociální pedagogiku a její přístup k učení, výchově, vzdělávání; zda by se i dnes mohly některé postupy Friedricha Nietzscheho využívat.

Práce vysvětlí jednotlivé pojmy: filozofie, výchova, vzdělávání, učení a sociální pedagogika.

---

<sup>1</sup>NIETZSCHE, F. O pravdě a lži ve smyslu nikoli morálním. Praha: Oikoymenth, 2010. s. 7. ISBN 978-80-7298-428-2

<sup>2</sup>VERGELY, B., Nietzsche aneb vášeň pro život. Malá moderní encyklopedie. Brno, 2009. s. 5. ISBN 978-80-7309-677-9

Práce ukáže důležité téma Friedricha Nietzscheho, tzv. „malé věci.“ Problém výživy zůstává pro Friedricha Nietzscheho důležitý v pedagogickém i ve filozofickém ohledu, dokonce je naléhavější než vše, co člověk dosud za důležité považoval.

Rozvedu vlastní vizi učitele Friedricha Nietzscheho v jeho stěžejním díle: „Tak pravil Zarathustra.“

V praktické části jsem se zaměřil na průzkum žáků, který má za úkol zjistit, jakým způsobem se žáci připravují na vyučování a zda jim tato domácí příprava přináší dobré výsledky při studiu. Jak je k cestě za školními úspěchy vede motivace a jaké má na tyto školní úspěchy vliv jejich samostatnost.



# 1 Teoretická metodologie

Nejprve je důležité vysvětlit základní pojmy, které jsou důležité pro tuto práci. Je to sociální pedagogika, výchova, učení, vzdělávání, vzdělání, vzdělavatelnost, myšlení, paměť, moc, vůle, bolest, pud a vášně.

## 1.1 Sociální pedagogika

„Sociální – týkající se společenských vztahů; mnoho významů, například to, co je společné všem lidem, určitému společenství, co se týká konkrétního jedince.“<sup>3</sup>

„Pedagogika – věda o výchově; zkoumá podstatu a zákonitosti výchovy jako společenského jevu a jako usměrněné utváření psychických procesů, schopností a vlastností člověka; zkoumá a objasňuje cíle, obsah, podmínky, metody a prostředky výchovy a stanoví zásady a směrnice pro organizaci a řízení výchovné činnosti.“<sup>4</sup>

Sociální pedagogika má v dnešní společnosti nezastupitelné místo a její význam stále roste. Současná rozvinutá společnost se potýká s novými problémy, které dříve nebyly tak markantní. Zde by výrazně měla pomoci sociální pedagogika se svým zaměřením na jedince a skupiny, kteří potřebují výchovnou pomoc k zvládnutí stále obtížnějšího života. Současná společnost, které hrozí přelidnění, stárnutí, ekonomické a společenské krize, boje o vodu a suroviny, se musí se všemi těmito problémy vyrovnat. Sociální pedagogika má velkou šanci při pomoci řešení těchto problémů. Její zaměření je dosti široké na pokrytí těchto problémů.

Kraus (2001, s. 12) uvádí: „Sociální pedagogika je speciální pedagogická disciplína. Má výrazně integrující charakter. Rozvíjí teoretické poznatky pedagogických, společenských, ale i dalších vědních disciplín. Zaměřuje se nejen na problémy patologického charakteru, marginálních skupin, částí populace ohrožených ve svém rozvoji a potenciálně deviantně jednajících, ale především na celou populaci ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedince a společnosti, na utváření optimálního způsobu života v dané společnosti. Zaměřuje se také na každodenní život jedince, analyzuje jeho životní situace a navozuje takové změny v sociálním prostředí, které napomáhají optimálnímu rozvoji osobnosti a minimalizují rozpor mezi jedincem a společností. Akcentována

---

<sup>3</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 194. ISBN 80-90-1549-0-5

<sup>4</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 143. ISBN 80-90-1549-0-5

je sociálně výchovná pomoc ohroženým skupinám dětí a mládeže, výchovně-vzdělávací práce s marginálními skupinami.“

## **1.2 Výchova, učení, vzdělávání, vzdělání a vzdělávatelnost**

### **Výchova**

„Výchova se jeví jako regulování, záměrné a cílené vstupování do celoživotního procesu zespolenšťování jedince, probíhající v jistém konkrétním kulturně společenském systému.“<sup>5</sup>

Výchova je pojem, který je na výklad pro velkou většinu velice jednoduchý, ale opak je pravdou. Výchova a její správné vysvětlení je velice důležité. Na výchově záleží další osud našeho „Světa.“ Co je dnes zanedbáváno, kdy je kladen důraz na jiné priority, zvláště zde (rok 2011–2012), tak se vše vrátí s problémy zpět. Dnes jsou na všechno kurzy (řízení auta, práce s počítačem nebo porodní), ale co je to výchova, to je pro většinu populace jenom pojem, o kterém si myslí, že mu rozumí a umí ho aplikovat. Skutečnost je úplně jiná, stačí se zeptat jakéhokoliv učitele, který je denně v kontaktu se svými žáky. Výchova musí dostat větší prostor na všech typech škol. Děti se učí velké množství encyklopedických znalostí, které není problémem si jediným kliknutím vyhledat na internetu, na úkor výchovy, která je stále nedostatečná. Již dnes můžeme pozorovat vyostření vztahu mezi mladší a starší generací, kdy se nedostatečně vychovává k pochopení významu starších lidí pro společnost. Tento stav bude pro společnost velmi bolestivý a nebyl nikdy takto vyhrocen. Částečně si za to může sama, protože vždy bylo stáří respektováno, uznáváno a jeho význam byl nepopíratelný.

Podle Krause (2001, s. 42) „si můžeme výchovu rozdělit na několik oblastí. První oblast je translačně-transformační funkce (spočívá v zajišťování kontinuity vývoje společnosti; jde tedy v podstatě o přenos, ale také o další obohacování kultury prostřednictvím výchovně-vzdělávacího procesu). Druhá oblast je komunikačně-kooperativní funkce (výchova ovlivňuje oba procesy, usnadňuje je a přispívá k jejich kvalitě; zpětně tak zasahuje do systému mezilidských vazeb). Třetí oblast je socializační funkce (výchova modifikuje, prohlubuje a posunuje kvalitativní rovinu socializačního procesu). Čtvrtá oblast je kultivační funkce (je plněna především v procesu vzdělávání člověka, kde do-

---

<sup>5</sup> KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. Člověk, prostředí, výchova. Brno: Paido, 2001. s. 41  
ISBN 80-7315-004-2.

cháží k přijímání, zhodnocování, přepracování všech informací a k vytváření předpokladů pro jejich přenos do praxe). A poslední, pátá oblast, je ekonomicko-kvalifikační funkce (spočívá ve vytváření předpokladů pro další rozvoj hospodářství v podobě přípravy kvalifikovaných pracovních sil, které jsou schopny přispívat ke zlepšování kvality a organizace výroby, obchodu a dalších služeb. Všechny výše uvedené funkce se vzájemně prolínají a doplňují.“

## **Učení**

„Pojem učení označuje především velmi rozsáhlý proces výměny informací mezi individuem a prostředím, přičemž se mohou do tohoto procesu zapojovat nahodile všechny psychické úrovně (vědomí, nevědomí), kdy mluvíme o mimovolném, neuvědomovaném učení (patří sem hobby, koníčky), především ovšem je to záměrné a plánovité rozvíjení a obohacování individuální zkušenosti.“<sup>6</sup>

Učíme se celý život, během procesu socializace (sociální učení). Učíme se také na základě záměru učit se. Zde postupujeme systematicky a cílevědomě k získávání a zdokonalování vědomostí, dovedností a návyků, osvojování si forem chování a rozvíjení osobních vlastností.

Učení vysvětlujeme různými teoriemi, které se vzájemně liší. Podle Musila (2007, s. 101 -102) „jsou to tyto teorie: asociační teorie (teorie paměťového učení), konekcionalistická teorie učení (vytvoření spoje mezi podnětem a reakcí organismu na něj), kognitivní teorie učení (touha subjektu po poznávání), gestaltistická vhledová teorie učení (učení na základě náhlého vhledu), reflexní teorie učení (základním aktem učení je proces podmiňování), teorie učení napodobováním (učící přebírá od druhých, napodobuje jejich zkušenost).“

Zde je důležité vyzvednout tu nejjednodušší teorii učení – napodobování. Každý je denně vyučujícím svého okolí, jak se dnes chováme ke svým dětem, jaké v nás mají vzory, co se vše od nás napodobováním naučí, to potom bude mít tato generace ve stáří kolem sebe. Jedna z největších současných osobností, sir. Nicholas Winton (1905), nám má stále co říci. Jeho odkaz je stále více aktuální. Tak jako odkaz našeho Přemysla Pittera (1895–1976).

---

<sup>6</sup>MUSIL, J. Základy psychologie pro studující sociální pedagogiky. Olomouc, 2007. s. 101. ISBN 80-903449-3-3

## **Vzdělávání, vzdělání a vzdělavatelnost**

Toto jsou pojmy, které mají stejný základ a vzájemně se doplňují. „Vzdělávání je učení zprostředkované přejímání dosavadních zkušeností lidstva, chování a hodnotových systémů. Vzdělání je nejčastěji souhrn vědomostí, dovedností a postojů osvojených jedincem v průběhu života; formálně označení stupně dosaženého vzdělání. Vzdělavatelnost je schopnost získat žádoucí míru vědomostí, dovedností a postojů; předpokladem je inteligence a schopnost učit se, která může být v raném dětství poškozena podvýživou a nedostatkem vnějších podnětů.“<sup>7</sup>

### **1.3 Myšlení a paměť**

#### **Myšlení**

Descartův výrok: „Cogito, ergo sum“<sup>8</sup>, myslím, tedy jsem; je principiálně známý. Myšlení nás odlišuje od našich vývojových druhů, jinak se tělesně moc nelišíme. „Myšlení je nejvyspělejší procesuální formou poznávací činnosti, umožňuje poznání obecných a zvláštních vlastností předmětů a jevů v jejich vzájemných vztazích a významech a umožňuje také orientaci a řešení nových situací na základě poznání.“<sup>9</sup>

Myšlení můžeme vymezit následujícími specifickými rysy. Musil (2007, s. 93) uvádí: „Zprostředkovanost (smyslová zkušenost je základem myšlenkových úkonů, na základě kterých lze dospět ke stanovení podstatného a obecného). Abstraktnost (obsahy našeho vědomí jsou abstraktní díky řečovým symbolům, nenázorné, obecné). Vztahovost (myšlení umožňuje chápat vztahy mezi podstatnými vlastnostmi jevů). Obecnost (během procesu myšlení jsou ve vědomí odráženy obecné vlastnosti předmětů a jevů). Aktivnost (proces myšlení je aktivní v důsledku cílevědomosti a cílesměrnosti).“

#### **Paměť**

Zde je to oblast pro studenty velmi důležitá. Co vše je možné uložit do paměti a pak to zase úspěšně zapomenout, každý dobře zná. Snaží se využívat různé osvědčené postupy při cvičení paměti, někteří jdou ještě dále a používají různé preparáty. Ostatní zůstávají u klasického a osvědčeného způsobu – cvičení paměti.

---

<sup>7</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 236. ISBN 80-90-1549-0-5

<sup>8</sup>STÖRIG, H. J., Malé dějiny filozofie. Praha: Zvon, 1992. s. 167. ISBN 80-7113-058-3

<sup>9</sup>MUSIL, J. Základy psychologie pro studující sociální pedagogiky. Olomouc, 2007. s. 92. ISBN 80-903449-3-3

„Paměť je psychický proces založený na schopnosti přijímat, uchovávat a vybavovat minulé vjemy, zkušenosti a děje, minulé zážitky, prožitky a chování a obnovovat je ve vědomí.“<sup>10</sup>

Podle Musila (2007, s. 92) rozlišujeme tyto druhy paměti: „paměť neúmyslná – úmyslná, mechanická – logická, bezprostřední – dlouhodobá. Rozeznáváme tyto paměťové typy: paměťový typ pohybový, názorný, slovnělogický, citový, zrakový, sluchový a podle aktuálnosti ještě paměť provozní a zásobní. Paměť nám umožňuje utváření a fungování zkušenosti.“

## **1.4 Moc, vůle, bolest, pud a vášně**

### **Moc**

Moc dnes jeden z nejdůležitějších cílů jednotlivců a skupin. „Moc, schopnost jedné osoby docílit zamýšlené účinky na chování, na city osoby či osob druhých.“<sup>11</sup>

Mít moc nad druhými, co vše jsme schopni pro ni udělat? Nakonečný (1997, s. 236–9) uvádí: „Mít moc, vliv, ovládat druhé může být stejně opojné jako jiné druhy slasti. Mít moc znamená způsobilost odměňovat a trestat druhé, ať už ve smyslu formálním (jako nadřízený s určitou pravomocí), nebo neformálním (jako rodič trestá své dítě projevem nelibosti nad jeho chováním). V obou případech to znamená závislost objektu moci na jejím subjektu. Mít moc znamená měnit chování druhých, ale také sebe sama, neboť je to narkotikum, které nezůstává bez účinků na toho, kdo je užívá. Silný motiv moci je nacházen u manipulačních povolání, jako jsou policisté, psychologové, učitelé, ale také žurnalisté, duchovní a další.“

### **Vůle**

„Vůle, nejednotně vymezena, často jako záměrné, cílevědomé úsilí směřující k dosažení vědomě vytčeného cíle, vlastní jen člověku.“<sup>12</sup>

Musil (2007, s. 119) rozlišuje u vůle tyto vlastnosti: „houževnatost, iniciativnost, rozhodnost, samostatnost, sebeovládání, vytrvalost, zásadovost, jejichž celek se nazývá silnou vůlí (opak definuje vůli slabou).“

---

<sup>10</sup>MUSIL, J. Základy psychologie pro studující sociální pedagogiky. Olomouc, 2007. s. 98. ISBN 80-903449-3-3

<sup>11</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. Nakladatelství Budka. Praha. 1994. s. 109. ISBN 80-90 15 49-0-5

<sup>12</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. Nakladatelství Budka. Praha. 1994. s. 234. ISBN 80-90 15 49-0-5

Nakonečný (1997, s. 83) rozšiřuje: „Vůle je vlastně aktivním projevem jáství, sebepoje-  
tí, jejími podstatnými zážitkovými znaky jsou právě vědomí aktivity. Výraz: „Stalo se  
to proti mé vůli“, znamená, že jde o událost, s níž se vnitřně neztotožňuji, nevztahuji ji  
k vlastnímu rozhodnutí.“

### **Bolest**

Bolest má velký význam v životě. Každý ji zažívá přímo, bez vedlejších příkras a zby-  
tečností. Bolest buď je anebo není. Lidé se děsí velké bolesti a je zde jedno, zda je to  
bolest tělesná nebo duševní. Obě jsou vyjádřením skutečného utrpení – skutečného ži-  
vota.

Nakonečný (1997, s. 187–8) vysvětluje: „Vyhýbání se bolesti a jiným nepříjemným  
zážitkům patří k nejsilnějším motivům člověka a zřejmě všech živočichů vůbec. Pocit  
bolesti je signálem poškození organismu a vyvolává vrozené reflexní obranné reakce,  
např. rychlého odtažení popálené ruky z místa, které popálení způsobilo. Fyziologicky  
je doprovázena zvýšením krevního tlaku, pocením, svíjením a jinými pohyby. Člověk  
s neztišitelnými, trvalými bolestmi se časem mění, chátrá tělesně i duševně, bojuje se  
svou bolestí, nebo trpce rezignuje. Zcela specifický a téměř neprozkoumaný je problém  
*duševní* bolesti, např. žalu, který člověk prožívá. Každá kultura má své omamné pro-  
středky tišící bolest. Bolest může být také tišena nebo tlumena odvrácením pozornosti:  
extrémním případem toho jsou případy těžce zraněných vojáků, kteří „v zápalu boje“  
nepocítovali bolest.“

### **Pud**

„Pud, označení pro energii nebo cílenou činnost až nutkání, vyvěrající ze základních  
životních potřeb (hlad, vyměšování, sex a jiné).“<sup>13</sup>

Podle Fürstové (1997, s. 64–65) „jsou pudy jediným zdrojem energie lidského chování.  
Zásobí psýché energií a umožňují organismu směřovat k cíli. Existují vnitřní zdroje,  
které vyvolávají nestálé stupňování podnětů, až dosáhnou určitého stupně intenzity,  
který nutí k odvodu vzrušení. Pudy se dělí do dvou skupin: pudy života (pud sebezá-  
chovy a sexuální pudy) a pudy smrti (pudy, které usilují o to, převést osobnost do anor-  
ganického stavu).“

---

<sup>13</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. Nakladatelství Budka. Praha. 1994. s. 174. ISBN 80-90 15 49-0-5

## **Vášeň**

„Vášeň, silný, dlouhodobý cit, který významně ovlivňuje člověka a jeho myšlení i činnosti; je zdrojem energie, vytrvalosti a vůle překonávat překážky a dosáhnout cíle; třídění je nesnadné pro velké množství významů.“<sup>14</sup>

Nejčastěji se setkáváme s vášní projevující se například v hráčství nebo sběratelství. Pokud nepřesahuje meze společenské únosnosti je většinou tolerována okolím.

### **1.5 Shrnutí**

První část práce nás uvádí do problematiky sociální pedagogiky. Ukazuje význam a funkci výchovy. Vysvětluje základní pojmy, které jsou důležité pro pochopení významu Nietzscheho díla.

---

<sup>14</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. Nakladatelství Budka. Praha. 1994. s. 229. ISBN 80-90 15 49-0-5

## 2 Friedrich Nietzsche jako přehodnotitel hodnot

„Předěl 19. a 20. století a celý věk dvacátý byl dobou nebývalého vlivu Friedricha Nietzscheho na evropský duchovní život. Myšlenky tohoto *velkého přehodnocovatele hodnot* charakterizují kulturní atmosféru doby podnes.“<sup>15</sup>

### 2.1 Rozum, pud, vůle a sebezáchova

#### Rozum

Co odlišuje lidské tvory od ostatních živých tvorů na této planetě? Je to rozum. Jaký to byl úžasný okamžik v dějinách lidstva, kdy prvně přeskočila jiskřička v mozkových spojích zvířete, které stálo na pokraji nového skoku evoluce.

Pro Nietzscheho je rozum velmi důležitý. „Rozum zůstává pro Nietzscheho nejvyšší schopností člověka. Není to však proto, že umí abstrahovat, vytvářet obecné pojmy a vyvozovat závěry, nýbrž že je s to předvídat a harmonicky usměrňovat chaotické pudy – tedy získává moc, moc nad sebou samým a nad přírodou. Nietzsche zdůrazňuje, že rozum propůjčuje lidským záležitostem větší moc než čistě fyzická síla; jde o prozíravost, trpělivost a především o značné sebeovládání.“<sup>16</sup>

Dnes je rozum na takové výši, o které se Nietzschemu v jeho době ani nezdálo. Vede lidskou společnost v rozbouřeném moři Bytí. Lidská společnost je společností rozumu, a jak správně Nietzsche předvídal, získala moc nad obrovskou částí přírody. Zvítězit se nad ní asi nikdy nepovede. Pravidelně je konfrontování s obrovskou silou, která je schopna ničit vše, co se jí postaví do cesty.

Lidé si staví svá obydlí v záplavových zónách a pak se diví, když přijde po letech velká voda a vše smete. Ničí si své jedinečné životní prostředí, když neslyší na vyprojektované scénáře, kam mohou s takovou rychlostí dospět. Ať už se jedná o drancování ryb v mořích, kácení deštného pralesa, nebo bezohledné využívání všech surovin. „Vyostřuje se konflikt mezi expandující ekonomikou a rezervami zemského ekosystému. Už

---

<sup>15</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 11. ISBN 978-80-7194-990-9

<sup>16</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 28. ISBN 978-80-7194-990-9



dnes se setkáváme s vypleněnými rybolovnými oblastmi, umírajícími lesy a erodovanými půdami, které jsou výsledkem rabování, jímž sužujeme zeměkouli.<sup>17</sup>

Bylo by zajímavé slyšet Nietzscheho názory, kterými by komentoval tuto dobu. Je to jako kuřák cigaret, který ví, že může na svou vášeň zemřít, ale potlačuje svůj rozum až k sebezničení. Rozum nám opravdu poskytuje moc nad sebou samým, ale jak se přesvědčujeme v sociální pedagogice, máme zde velké procento lidí, kteří ho nejsou schopni používat.

Proč zůstává týraná žena u svého trýznitele, když rozum jí říká, že musí odejít? Proč si narkoman píchá svou dávku, když ví, že může být ta poslední? Zde to není tak jednoduché, harmonicky usměrňovat své pudy a získávat moc nad sebou samým, je to velmi těžké, a ne každý je schopen tuto moc získat.

Zde je jedna z velkých oblastí sociální pedagogiky. Pomocí rozumu, najít u svých klientů moc, která jim získá vládu nad svými pudy. Po uvolnění křesťanské morálky se určité skupiny ve společnosti opět podřídily svým pudům, na které ani vyspělá rozumová složka v člověku nestačí.

Je velmi těžké motivovat alkoholika, když má kolem sebe tolik alkoholu, který se stal běžnou součástí života. Zde je zajímavé, že naše civilizace žije s alkoholem několik tisíc let a pořád ho ještě nezvládla. Má nad velkou částí společnosti, zejména u nás, obrovskou moc. Při pití alkoholu je potlačen u lidí rozum a přestanou se ovládat. Rozum je zcela potlačen, moc nad sebou je ztracena. Co nad nimi vítězí, co je nutí přivádět se do takovýchto stavů opojení? Proč jim rozum nevystaví stop a oni si nedají pohár čisté, pramenité vody? Víme, že alkohol je jed a ničí mozkové buňky. Kde zůstal jejich rozum, který se po celé generace vyvíjí? Který změnil naši společnost k nepoznání? Ale pořád jsou jedinci, kteří podléhají.

## **Pud**

„S velikou uctivostí dávám stranou jméno *Hérakleitovo*. Když ostatní filosofický lid svědectví smyslů zavrhoval, protože poukazovalo na mnohost a změnu, zavrhoval on jejich svědectví proto, že ukazují věci, jako by měly trvání a jednotu. Také Hérakleitos smyslům křivdil. Nelžou ani tak, jak se domnívali eleaté, ani tak, jak myslel Hérakleitos

---

<sup>17</sup> DAHLKE, R. Čím onemocněl svět? Praha: Ikar, 2004. s. 61. ISBN 80-249-0380-6

– nelžou vůbec. Teprve to, co s jejich svědectvím uděláme, do nich vkládá lež. Rozum je příčinou toho, že falšujeme svědectví smyslů. Pokud smysly ukazují dění, zanikání, změnu, nelžou... A Hérakleitos dosáhl věčné pravdy v tom, že bytí je pouhá fikce. Zdánlivý svět je světem jediným: *pravý svět* je k němu jen *přilhán*.<sup>18</sup>

Jak lidé poznají, že je to pouze hra smyslů? Co je zadržívá v jejich lživém úsudku? Zde Nietzsche uvádí příčiny pokrytectví smyslů. Smysly nelžou, každý okamžik je konfrontován rozumem, který je pod vlivem smyslů. Kolem probíhá neustálý proces dění, vznikání a zanikání. Nikdo nestojí mimo tento proces, je jeho přímým účastníkem. Nic není jisté, každý je pořád v tomto procesu vzniku a zániku, který nemůže rozumem ovládat. Je nešťastný, zoufalý a propadá panice. Zde slabší jedinci podlehnou. Nechají se zcela ovládnout pudem. Rozum už je zcela mimo rámec jejich možnosti vzepřít se diktátu svých smyslů. Zde čeká ještě hodně neprobádané území. Zjistit, co všechno ještě mohou smysly nabídnout a jak se s tím rozum vyrovná.

„Předpokládejme, že není reálně dáno nic jiného než náš svět žádostí a vášní, že nemůžeme stoupat ani sestupovat k žádné jiné *realitě*, než právě k realitě svých pudů – neboť myšlení je jen chováním těchto pudů k sobě navzájem: nebylo by pak dovoleno podniknout experiment a položit si otázku, zda tato danost *nestačí* k pochopení i takzvaného mechanistického (nebo *materiálního*) světa z podobných sil? Nemyslím pochopit jej jako klam, *zdání* či *představu*, nýbrž jako svět o stejném stupni reality, jaký má i náš afekt sám – jako primitivnější formu světa afektů, v níž ještě spočívá uzavřeno v mocné jednotě vše, co se pak organickým procesem rozvětňuje a člení, jako jakýsi pudový život, v němž ještě veškeré organické funkce, se samoregulací, asimilací, výživou, vylučováním, látkovou výměnou, jsou v sobě synteticky vázané, jako určitou *předformu* života.“<sup>19</sup>

Na příkladu alimentárního pudu je vidět, jaký má obrovský vliv na člověka. „V době hladu se celý organismus koncentruje pouze na jedinou myšlenku – nasytit svůj žaludek. Hlad je schopen zničit vše, co je v člověku lidské. Ničí sociální vztahy lidí, mění lidskou psychiku, mění právní a společenské postoje. „Ve snaze utišit hlad lidé zanedbávají způsoby činnosti, které je dělaly lidmi. Hlad degraduje všechny etické, estetic-

---

<sup>18</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 33. ISBN 80-206-0270-4

<sup>19</sup>NIETZSCHE, F. *Mimo dobro a zlo*. Praha: Aurora, 2003. s. 39. ISBN 80-7299-067-5

ké, racionální, citové a zvykové normy. Zůstane jen pud – pud sebezáchovy, sobecký, egoistický, nemilosrdný a dravý.“<sup>20</sup>

Funkce alimentárního pudu je pro nás velmi důležitá. Bez jeho vlastností bychom nepřežili těžká období. V historii známe spoustu příkladů, kdy se člověk musel vzdát svých norem a pod vlivem alimentárního pudu se zachránil. Nejsou to jenom různá ztroskotání na moři, pády letadel do nepřístupných území, ale také různé hladomory, které skončily až kanibalismem.

Vše je potlačeno a zbývá jen jediné, realita toho kterého pudu. Zde se stavíme na stejnou úroveň zvířatům. Zvířata jsou ovládána svými pudy a nemohou si vybrat. Jedině pud jim určuje, co mají dělat. Vždy je to ten pud, který je v tom kterém okamžiku pro život důležitý. Zvířata nemají jinou volbu. Musí udělat to, co po nich pud vyžaduje. „Známe u našich psů, že určité druhy chování, jako ve větření, hledání, běhání, pronásledování, chňapání a třepání kořisti provádějí s velkou náruživostí i tehdy, když nejsou hladoví. Každý milovník psů ví, že psa, který otročí své lovecké vášni, bohužel nelze vyléčit ani nejlepším žrádlem z jeho náruživosti.“<sup>21</sup>

## **Vůle**

„Vůle, nejednotně vymezena, často jako záměrné, cílevědomé úsilí směřující k dosažení vědomě vytčeného cíle, vlastní jen člověku.“<sup>22</sup>

Každý, kdo někdy držel dietu, ví, jak silné musí být cílevědomé úsilí pro shození každého kilogramu. Kolik to stojí přemáhání a síly, když se toho tolik dá jíst.

„Proto Nietzsche každému ukládá, aby se vydával extrémním situacím. Jedině v nich se totiž pozná, kolik z vlastních sil je člověk opravdu s to udržet. Zvláště prostřednictvím změny vnějších podmínek se nejrychleji ukáže vlastní odolnost. Sílu vůle ukáže například to, zdali je člověk opravdu s to dostát svému danému slovu po tom, co se změní stav věcí. Podle Nietzscheho může slibovat jen ten, kdo má pevnou vůli dodržet své slovo.“<sup>23</sup>

---

<sup>20</sup>NAKONEČNÝ, M. Motivace lidského chování. Praha: Academia, 1997. s. 174. ISBN 80-200-0592-7

<sup>21</sup>LORENZ, K. Takzvané zlo. Praha: Academia, 1992. s. 81. ISBN 80-200-1098-X

<sup>22</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 234. ISBN 80-90-1549-0-5

<sup>23</sup>PRÁZNÝ, A. Výchova jako přehodnocování hodnot. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 126. ISBN 978-80-7194-990-9

Dobře jsou na tom sportovci, kteří musí denně překonávat svá omezení. Jsou trénováni na překonávání svých výkonů a svou vůlí nám dokazují, že to jde. Proto jsou v České republice úspěšní sportovci tak oblíbení. Mají obrovské oslavy na náměstích, lidé je mají jako své vzory a udělují se jim čestná občanství. Lidé silnou vůlí velmi oceňují.

„Omyl svobodné vůle. Dnes už s pojmem *svobodné vůle* nespojujeme žádný soucit, příliš dobře víme, co to je – nejvyhlášenější umělecký kousek teologů, stvořený za účelem udělat lidstvo ve svém smyslu zodpovědným, tzn. učinit je na sobě závislým. Všude, kde se hledá zodpovědnost, bývá zvykem hledat instinkt trestu a dobré vůle. Dění se zbavuje své nevinu, převádí-li se na nějakou vůli, na úmysly, na akt odpovědnosti: učení o vůli je v podstatě vymezeno za účelem trestu, tj. *vůle najít vinu*. Celá stará psychologie, psychologie vůle má svůj předpoklad v tom, že její průvodci, kněží na špici starých pospolitostí, si chtějí vytvořit právo *trestat* – nebo k tomu chtěli dát právo bohu... Lidé byli považováni za *svobodné*, aby mohli být řízeni a trestáni – aby se mohli stát *vinnými*.“<sup>24</sup>

Zde Nietzsche poukazuje na omyl svobodné vůle, která slouží jako mocenský nástroj. Mocenské struktury vytvoří normy a pak už jenom kontrolují, zda jsou dodržovány. Každý se může svobodně rozhodovat, ale pouze v těchto normách, jinak hrozí trest. A často hledají – mají vůli najít u druhých pouze vinu, nechtějí, aby byli svobodní. Vyhovuje jim poukazovat na druhé, kteří jsou v jejich očích slabí. Přitom jsou spolu všichni spojení řetězem, ze kterého se nemohou odpojit.

„Říkali vám, že podobně jako řetěz jste i vy tak slabí, jak slabý je váš nejslabší článek. To je však jen poloviční pravda. Jste také tak silní, jak silný je váš nejsilnější článek. Posuzují-li vás podle vašeho nejmenšího skutku, je to jako by měřili sílu moře podle křehkosti jeho pěny na vlnách. Soudí-li vás podle vašich neúspěchů, je to jako by vytýkali proměnlivost ročním dobám.“<sup>25</sup>

### **Projevy vůle**

Všude kolem nás pulsuje život v nesčetných formách a druzích. I my jsme součástí tohoto kloketu energií. Co nás všechny pohání pořád kupředu a jaká je to životní síla, která má nad námi takovou moc?

---

<sup>24</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 46. ISBN 80-206-0270-4

<sup>25</sup>DŽIBRÁN, CH. *Prorok, Zahrada prorokova*. Praha: Onyx, 1998. s. 83–84. ISBN 80-85228-40-8

„Když Nietzsche pojednává o vůli k moci, pojí se k tomu v této, křesťanstvím spoučené civilizaci, mnoho negativních předsudků. Důvěra v moc je tradičně – v křesťansko-platónském duchu – čímsi suspektivním (podezřelým). Avšak vůle k moci je u Nietzscheho především odpovědí na otázku, co je život.“<sup>26</sup>

„Vše živé chce především *projevit* svou sílu – život sám je vůli k moci.“<sup>27</sup> „Mluví-li tedy Nietzsche v osmdesátých letech o životě a přírodě, pak vždy jako o vůli k moci.“<sup>28</sup>

A příklady jsou neustále kolem nás, kde všude se projevuje život se svou silou. Lidé se v současné době chovají tak, jako by zde žili pouze oni a planeta jim patřila. Neberou na nikoho ohledy a pouze konzumují. Když by jako živočišný druh ukončili svou existenci, tak stačí pár set let a nezbude po nich v podstatě skoro nic. Příroda svou silou vše uvede do původního stavu. Zase na druhé straně jim tato projevená síla dává vůli přežít i ty nejtěžší situace. Je spousta beznadějných případů, kdy dochází k nepochopitelným obrátům. A zde je vidět, jakou má život sílu a jak se projevuje jeho vůle.

Vždy je to projev jednotné síly, která se vyvíjí. Zde nikdo neví, zda je součástí nějakého obecného plánu, který může být stejný u všech živých organismů ve vesmíru, nebo je to nějaká vyšší moc, o které nemá ani tušení, ale která směřuje k určenému cíli. Jedno je všem dané, je to vůle *žít*. Sice se setkáváme se situacemi, kdy je tato vůle oslabena a život pak ztrácí smysl a cenu. Vůle je oslabena, život už nemá tu sílu dále pokračovat a končí.

Je zajímavé, že jsou zprávy napříč staletími o této ztrátě vůle, která je také předmětem zkoumání sociální pedagogiky. Proč dochází k odporu k životní síle, která chce pokračovat dále? Při studiu životopisů zajímavých osobností se v nich často setkáváme v určitých životních obdobích s myšlenkami na sebevraždu.

„Tolikerými svůdnostmi vykráslil jsem posmrtno, tak vyvinutou mám schopnost uvěřit v to, več chci věřit, že myšlenka na sebevraždičku budí ve mně podobné pocity, jako

---

<sup>26</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 55. ISBN 978-80-7194-990-9

<sup>27</sup>NIETZSCHE, F. *Mimo dobro a zlo*. Praha: Aurora, 2003. s. 18. ISBN 80-7299-067-5

<sup>28</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 55. ISBN 978-80-7194-990-9

v zamilovaném představa milenčiných nahých prsů.<sup>29</sup> Zde Ladislav Klíma popsal svůj boj o přežití. Je to velmi zajímavý proces, který se mu podařilo zachytit i písemně.

### **Sebezáchova**

Sebezáchova jako nejobvyklejší důsledek; zde Nietzsche nepřímo potvrzuje, že se nemusí jednat pouze o zachování života, ale jsou zde i jiné faktory, které působí mocněji než vůle toho kterého jedince.

„Vůle může přirozeně působit jen na vůli – a nikoli na látky: zkrátka, musíme se odvážit hypotézy, zda všude, kde jsou uznávány účinky, nepůsobí vůle na vůli, a zda veškeré mechanické dění, je-li v něm činná nějaká síla, není právě silou vůle, účinkem vůle. A konečně za předpokladu, že by se podařilo vysvětlit veškerý náš pudový život jako rozvětvení a rozčlenění jedné základní formy vůle – totiž vůle k moci, jak zní má věta; za předpokladu, že by bylo možno všechny organické funkce odvodit z této vůle k moci a že by v ní tkvělo řešení problému plození a výživy – je to jeden problém –, zajistili bychom si tím pak právo určit jednoznačně veškerou působící sílu jako: *vůli k moci*. Svět viděný zvnitřku, svět určený a označený ve svém inteligibilním charakteru – takový svět by byl právě *vůli k moci* a ničím jiným.“<sup>30</sup>

Živý systém je otevřený, tvoří společně fungující celek se svým prostředím, udržuje se silou, dynamikou a různorodou aktivitou. Jaká je to aktivita, která dává jakémukoliv životu směr – program? Je to biologická evoluce projevená vůli. Zde je otázka, jakým způsobem, je v každém živém organismu projevena. Je zde možnost projevení určitého programu, nebo je to pouze souhrn sil, který se formuje podle právě probíhajících okolností? Život se musí projevovat za každých okolností, síla je zde a musí se projevovat.

Nietzsche píše: „Fyziologové by si měli rozmyslet, zda je vhodné spatřovat v sebezáchovném pudu kardinální pud organické bytosti. Vše živé chce především *projevit* svou sílu – život sám je *vůli k moci*: sebezáchova je toho jen jedním z nepřímých a nejobvyklejších důsledků.“<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup>KLÍMA, L. Boj o Vše. Olomouc: Votobia, 1995. s. 178. ISBN 80-85885-92-1

<sup>30</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 39–40. ISBN 80-7299-067-5

<sup>31</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 18–19. ISBN 80-7299-067-5

## 2.2 Komplex vůle a vzdělávání vůle

### Komplex vůle

I když vůle k moci tvoří charakter všeho ve světě, zdaleka se však nejedná pouze o jedinou vůli, která se v životě projevuje, nýbrž jde o celý komplex sil. Tento komplex sil je potom spojen do jednoty.

Zde Prázný (2007, s. 58–59) uvádí: „Nietzsche zařazuje *vůli k pravdě, vůli ke spravedlnosti, vůli ke krásnu, vůli pomáhat*. Na nich zvláště ostře předvádí, že tu nejde o žádnou dobrotu. Jednotlivé úmysly jsou různě zařazeny, mají svou dynamiku, ale ve skutečnosti se projevují svou touhou po moci. Moci, která je nenasytná, která se stupňuje, přemáhá sama sebe svým vlastním úsilím. Na tomto učení Nietzsche rovněž objasňuje neutuchající procesy života a jejich agonický charakter. Všemmu živoucímu jde nikoli o pouhé sebezachování, nýbrž o přivlastnění, ovládnutí, zvětšení a posílení.“

To vysvětluje spoustu problémů, se kterými se denně ve své praxi můžeme setkat. Nenasytnost se zvláště výrazně projevuje v této bohaté společnosti. Jako by neměla své hranice a stále musí být živena. Jejím posláním je projevení moci za každých okolností. Vše živé se rozpíná, překonává nástrahy a snaží se o maximalizaci svých možností. Když to přežene, tak dochází ke kolapsu, jako například u rakoviny. Kde jsou hranice možností tohoto růstu? Bez tohoto stupňování moci se nelze dále vyvíjet, ale kde je ta kritická mez, která je po překročení konečná a není už cesty zpět? Nebo vše spěje k překročení těchto mezí a čeká je jiná forma projevu této moci? Je zde jedinečná šance sledovat tento překotný vývoj. Projevují se události, které se neustále stupňují a překonávají všechny možné hranice.

Moc se projevuje se vši silou, kterou má k dispozici a nám nezbyvá než s údivem sledovat tyto projevy. Jak můžeme pozorovat, jsou tyto projevy z velké části ještě nedokonalé. To, co vidíme, je zatím bitevní pole, které jednou skončí. Protože: „Mocný je ten, kdo nepotřebuje použít sílu k tomu, aby byl silný. Vůle k moci je tedy vůle, která chce skutečnou životní sílu a nikoli falešnou životní sílu, která je touhou po ovládnutí a pokorování ostatních.“<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup>VERGELY, B., Nietzsche aneb vášně pro život. Malá moderní encyklopedie. Brno, 2009. s. 63. ISBN 978-80-7309-677-9

Zde nezbyvá nic jiného, než si uvědomit, jaká moc je k dispozici a jak je zneužívána. Proč lidé nepoužívají to, čím je příroda tak štědře obdařila – Rozum? Zatím jsou na začátku, pořád jsou pod nadvládou vášní a sami si ordinují tyto nejrůznější formy otroctví. Rozum zůstává ve většinové společnosti až na dalších místech. Už dlouho se snaží o jeho používání. Výsledek je zatím neuspokojivý, ač slyší neustále kolem sebe, jak ho umí používat, jaká je to vyspělá společnost, jak je jedinečná, tak rozum používá jen malá část populace. Ale zase nemusí zoufat, jsou teprve na začátku cesty, co je to dva tisíce let křesťanského vývoje, to je nepatrný zlomek v dějinách.

### **Vzdělávání vůle**

Vzdělávání vůle je v sociální pedagogice velmi důležité. Zde je široké pole působnosti se spoustou možností. V tomto přetechnizovaném světě se vzdělávání vůle dostalo na okraj zájmu. Děti se hlavně učí, jak vše dobře zhodnotit. Převládají slova jako: zisk, úroková sazba a portfolio, ale vzdělávání vůle, speciálně zde, je velký problémem. Jako příklad u rozvedených manželství, kouření, alkoholismu a obezity. Důvod je prostý, děti se neučí vzdělávat a posilovat svou vůli. Hledají se příčiny v různých oblastech, kde nejsou.

Pěstování vůle je opět pouze okrajovou záležitostí ve výchovném plánu. Chybí vzory a šance vyzkoušet si příležitost vlastních sil – sílu své vůle. „Kázeň utrpení, velkého utrpení – copak nevíte, že jen tato kázeň vedla dosud člověka k jeho výším?“<sup>33</sup>

Zdolávání překážek není tak náročné a pěstovat vlastní odolnost mohou hlavně ti, kteří nemají ideální rodinné podmínky a musí se hodně snažit, aby se z nich dostali. Zde má velký význam sociální pedagogika, která může těmto jedincům, významně pomoci v jejich nelehké cestě. Když se jim to podaří, tak ve většině případů už ve svých rodinách nenavazují na své problematické životní a výchovné podmínky. A tady je také jedna z možností sociální pedagogiky, účelově vyhledávat tyto děti a pomáhat jim v jejich nelehké cestě.

Assagioli (2011, s. 129) uvádí fáze, které na sebe navazují, při aktu vůle: „*Záměr, cíl či projekt založený na zhodnocení, motivaci a intenci. Rozvažování a rozhodování. Volba a rozhodnutí. Potvrzení: příkaz nebo rozkaz vůle. Plánování a vypracování nějakého*

---

<sup>33</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 120. ISBN 80-7299-067-5



*programu. Řízení uskutečnění.*“ Tyto fáze jsou velmi důležité. Fáze nejde vynechávat a přeskakovat. Pořadí je velmi důležité a závisí na něm celkový úspěch. Cvičení vůle považují za velmi významné a důležité. Zde můžeme při správném vedení svých klientů dosáhnout velkých úspěchů.

## **2.3 Být poslušen a druhy morálky**

### **Být poslušen**

„Morálka – soubor principů posuzovaných z hlediska dobra a zla a řídících chování a jednání lidí dané společnosti; též mravní kodex; lze chápat jako vnitřní víru, přesvědčení, nebo vnější principy vyžadované společností“<sup>34</sup> tolik výklad ze slovníku.

Naše názory na morálku se mění podle různých období, kterými prochází společnost. Nietzsche má jiný pohled na morálku, píše: „Být morální, mravný, etický znamená být poslušen odedávna ustaveného zákona či obyčeje. Zda se mu člověk podrobuje s vynaloženým úsilím, nebo rád, vyjde přitom nastejno, stačí, že tak činí.“<sup>35</sup> Zde je důležité si všimnout, že určujícím znakem je být *poslušen*.

Podle Kouby (2006, s. 84–85) „člověk dobrý ve smyslu této spravedlnosti dělá to, co se má, co se od něj očekává. Jeho určujícím znakem je *poslušnost*, přičemž pohnutkou pro tuto poslušnost může být i nepoctivost, zbabělost nebo lenost. Dobrý člověk je stádní, duchovně netvůrčí, slabý, představuje typ člověka pouze uchovávacího. Jelikož je dobro v zásadě poslušností vůči mravu nebo uloženému zákonu, je pro Nietzscheho morální požadavek, aby všichni byli dobří, tj. mravně spořádaní, neklamným příznakem úpadku a ohrožení života. Moc, která tomuto úpadku vzdoruje, je zlo. Zatímco mravnost svým vyžadováním poslušnosti většinou uchovává, konzervuje a brání vzniku nového, bývá zlo tvůrčím elementem: také všechny proměny a obnovy mravního myšlení samého jsou vlastně *zločiny s dobrým koncem*, zločiny, které se vžily. Být zlý znamená u Nietzscheho většinou být svévolný, nepředvídatelný, individuální, svobodný, mít zálibu v novém a nevyzkoušeném.“

Zde Nietzsche dává možnost úplně jiného náhledu na morálku a morální principy. Tato slova jsou asi velmi překvapivá, ale v Nietzscheho pojetí velmi důležitá. Vždyť jenom

---

<sup>34</sup>HARTL, P. Psychologický slovník. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 110. ISBN 80-90-1549-0-5

<sup>35</sup>NIETZSCHE, F. Lidské, příliš lidské. Praha: Oikoymenth, 2010. s. 67. ISBN 978-80-7298-404-6

základní pojmy – *dobro a zlo*, podle kterých se posuzuje morální chování, se zdají pro většinu jasná a srozumitelná. Nejsou pochybnosti o tom, co je dobro a zlo v člověku. Lidé si jsou jisti svými morálními soudy, zvláště pokud se jedná hlavně o druhé. Nietzsche ukazuje, jak se lze mýlit, protože toto pojetí morálky, které je tak hluboce zakoreněné, může být i prokletím. Je zde zajetí morální tradice, která nutí být něčím, čím v žádném případě lidé nejsou. Zde je důležité nebát se nového pohledu na Nietzscheho pojetí morálky. Zamyslet se a přiznat, že jeho slova jsou stále živá a současnému člověku mají stále co říci. Je už konečně nutné sundat z očí brýle, které zkreslují skutečnost, i když ta je tak jednoduchá. Je tu ochota nechat vše na druhých, aby ostatní svázali svými morálními řetězy, protože to od nich nevyžaduje žádné úsilí.

„Dobré činy jsou sublimované špatné; špatné činy jsou zhrubělé, zhrouplé činy dobré. Jediná žádost individua, žádost užívat si sebe samého (včetně obav, že toho bude zbaveno), se uspokojuje za všech okolností, ať člověk jedná, jak může, tj. jak musí: buď skrze skutky ješitnosti, msty, rozkoše, užitečnosti, zloby, lsti, nebo skrze skutky oběti, soucitu, poznání. Stupně soudnosti tu rozhodují o tom, kam se kdo dá žádostí dovléct; každá společnost, každý jednatel má ustavičně v povědomí hierarchii statků, podle níž určuje své jednání a posuzuje jednání druhých. Avšak toto měřítko se ustavičně proměňuje, mnohé jednání nazveme špatným, a přece je jen hloupé, protože stupeň inteligence, který se pro ně rozhodl, byl velmi nízký. Ano, v jistém smyslu je ještě i dnes *všechno* jednání hloupé, neboť nejvyšší stupeň lidské inteligence, jehož lze nyní dosáhnout, bude zajisté předstižen a pak při pohledu zpět, se bude jevit veškeré *naše* jednání a posuzování tak omezené a unáhlené, jako dnes nám připadá omezené a ukvapené jednání a posuzování divokých zaostalých kmenů. – Nahlédnutí tohoto všeho nám může způsobit hlubokou bolest, ale brzy se objeví útěcha: takové bolesti jsou bolesti porodní. Motýl chce prorazit svou kuklu, rve za ni, roztrhne ji: vzápětí ho oslepí a zmátně neznámé světlo, říše svobody. V lidech, kteří jsou *schopni* onoho smutku – jak málo jich bude, se odehrává první pokus, zda se lidstvo *dokáže proměnit z lidstva morálního v lidstvo moudré*.“<sup>36</sup>

Ano, cesta je bolestivá, ale pokud je dosaženo cíle a lidé se promění podle Nietzscheových slov *v lidstvo moudré*, tak to za veškeré úsilí stálo. Jenom jsou zde obavy, zda není

---

<sup>36</sup>NIETZSCHE, F. Lidské, příliš lidské. Praha: Oikoyomenh, 2010. s. 76. ISBN 978-80-7298-404-6

právě teď to období, kdy je možnost, lépe řečeno, kdy se musí tato změna udělat? Otázkou zůstává, kolik času ještě zbývá, zda už není překročena kritická mez a už není cesty zpět.

### **Druhy morálky**

Nietzsche dělí morálku na morálku *pánů* a *otroků*. Nevidí problém v teorii, ale pouze v praktickém použití jak, vlastně žít.

Morálka panská označuje: „Povznesené a hrdé stavy duše, jež jsou pociťovány jako vyznamenávající a pro hierarchii určující. Vznesený druh lidí cítí *sebe* jako toho, kdo určuje hodnoty, nemá zapotřebí nechat se schvalovat, soudí: co je škodlivé mně, to je škodlivé o sobě. Je tím, kdo hodnoty tvoří. Vše, co u sebe zná, ctí: taková morálka je oslavou sebe sama. V popředí stojí pocit plnosti, moci, jež překypuje, štěstí velkého napětí, vědomí bohatství, které by chtělo obdarovávat a rozdávat: i vznesený člověk pomáhá nešťastnému, avšak nikdy nebo téměř nikdy ze soucitu, nýbrž spíše z přetlaku, jenž produkuje nadbytek moci. Vznesený člověk v sobě ctí mocného, a také toho, kdo má moc sám nad sebou, kdo umí mluvit i mlčet.“<sup>37</sup>

Panská morálka je tvoření. Člověk nemá strach z tvoření a tvoří hodnoty, které přetrvávají věky. Člověk je vznesený, protože je tím, kdo je ve středu dění, on tvoří a tvorba oslavuje sebe sama, a tím mu dává nad sebou moc. V morálce není žádná nenávist k tvoření, ale je živoucí morálkou tvoření. Nepotřebuje si dokazovat svoji velikost, je si vědom své síly, která ho naplňuje.

Na druhé straně je morálka otrocká: „Pokud moralizují lidé znásilnění, utlačení, trpící nesvobodou, nejistí si sebou, znavení: co bude ekvivalentem jejich morálních hodnot? Pravděpodobně přijde ke slovu pesimistická zloba vůči celkové situaci člověka, možná odsouzení člověka spolu s jeho situací. Pohled otroka není nakloněn ctnostem mocných: je v něm skepse a nedůvěra, *jemnost* nedůvěry vůči všemu dobrému, co tam je ctěno, chtěl by se přemluvit, že ani tam není štěstí pravé. Naopak se vyzvedají a do plného světla stavějí vlastnosti, které slouží k tomu, aby trpícím usnadňovaly život: zde je ctěn soucit, laskavá pomocná ruka, vřelé srdce, trpělivost, píle, pokora, přívětivost, neboť to jsou zde nejprospěšnější vlastnosti a téměř jediné prostředky, jak vydržet tíži bytí. Ot-

---

<sup>37</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 158. ISBN 80-7299-067-5

rocká morálka je bytostně morálkou užitečnosti. Zde je pramen onoho slavného protikladu *dobro* a *zlo*: ve zlu je pocíťována moc a nebezpečí, jistá hrozivost, rafinovanost a síla, jež nedopustí žádné pohrdání. Podle otrocké morálky tedy *zlý* vzbuzuje strach; podle panské morálky to je právě *dobrý*, kdo vzbuzuje a chce budit strach, zatímco *špatný* člověk je pocíťován jako opovrženímhodný.<sup>38</sup>

Když položíme otázku, který druh morálky podle Nietzscheho převládá v dnešní společnosti, odpověď není překvapivá – morálka otrocká. Už 2 500 let se lidé snaží o postup do dalšího levelu (jak říká dnešní mládež), ale zatím se to nedaří. Nietzsche moc dobře ví, jak je mocná zloba vůči tvorbě – životu. Když netvoříme, tak trpíme. Můžeme se dívat na tyto názory různě, nemusíme souhlasit, ale tím si nepomůžeme. Jediná šance je odhodit okovy a vyjít ze svého stínu do světla. Ale kdo nás povede? Bohužel, nikdo. Musíme si pomoci sami, nikdo nám cestu neukáže, nikdo nás nepovede za ruku, ač po tom toužíme ze všech sil. Neseme si přítěž svých vlastností, které nám brání v rozletu. Tak jako orel vycovaný v kleci bude mít strach vzlétnout ze skály, když mu dáme svobodu. Tak také my jsme určeni ke tvorbě a moci, nesmíme zavírat oči, ale podívat se pod sebe a skočit. Pak pochopíme, že jsme určeni k životu, který nesmíme promarnit v otrockých poutech, do kterých jsme se sami zakovali.

Nietzsche rozlišuje tři fáze morálky: „První známkou toho, že se zvíře stalo člověkem, je fakt, že se jeho chování nevztahuje už k okamžitému blahu, nýbrž k blahu trvalému; člověk začíná sledovat *prospěch*, být *účelný*: zde poprvé prorazí na povrch svobodná vláda rozumu. Ještě vyššího stupně je dosaženo, když jedná podle principu *cti*; jeho prostřednictvím se zařadí, podřídí společným pocitům a to co ho pozvedne vysoko nad fázi, v níž ho vedla jen osobně chápaná prospěšnost: ctí a chce, aby byl ctěn, to znamená, chápe prospěch jako závislý na tom, co si on myslí o druhých, co si druzí myslí o něm. A konečně, na nejvyšším stupni *dosavadní* morálnosti, jedná s věcmi a lidmi podle *svého* měřítka, on sám určuje za sebe a za druhé, co je čestné, co je prospěšné; stal se zákonodárcem mínění, v souladu se stále výše rozvíjeným pojmem toho, co je prospěšné a čestné.“<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 159-160. ISBN 80-7299-067-5

<sup>39</sup>NIETZSCHE, F. Lidské, příliš lidské. Praha: Oikoymenth, 2010. s. 66. ISBN 978-80-7298-404-6

Člověk si musí projít jednotlivými fázemi, ať má jakýkoliv názor. Nemůže si myslet, že lze jednotlivé fáze přeskakovat nebo vynechat. Pokud se o to pokusí, tak je zase vrácen zpět na začátek a musí si znovu prošlapávat novou cestu. Ve vyšším stupni morálky už příroda ztrácí vliv na naše dění. Člověk prochází jednotlivými fázemi, které nemají odlišné polarity.

Tak jako např. u zla: „*Člověk jedná vždy dobře.* – Přírodu neobviňujeme z nemorálnosti, když na nás sešle bouři a zmáčí nás: proč tedy nazýváme nemorálním člověka, který nás poškozuj? Proč tu předpokládáme nezávisle vládnoucí, svobodnou vůli, zatímco u přírody nutnost? Avšak toto rozlišení je mylné. A dále: dokonce ani úmyslné poškozování nenazýváme za určitých okolností nemorálním; záměrně a bez okolků zabíjíme kupříkladu komára jen proto, že se nám nelíbí, jak zpívá; úmyslně trestáme zločince a působíme mu trýzeň, abychom ochránili sebe a společnost. V prvním případě koná záměrné zlo individuum, ať už z pudu sebezáchovy nebo i jen v obraně před nelibostí; ve druhém případě stát. Všechna morálka připouští záměrné působení škody při *nutné obraně*: to znamená, jde-li o *sebezáchovu*! A obě tato hlediska *stačí* k vysvětlení veškerého zlého jednání, jež lidem působí druzí lidé: chceme pro sebe libost nebo zabránit nelibosti; v nějakém smyslu jde vždy o sebezáchovu. Sokrates a Platón mají pravdu: ať člověk činí cokoli, vždy činí dobro, tj. to, co se mu zdá dobré (užitečné), pokaždé podle stupně svého intelektu, podle míry své rozumnosti.“<sup>40</sup>

## **2.4 Pomíjivá věčnost a návrat téhož**

„Všechno přichází, všechno se vrací; věčně běží kolo jsoucna. Všechno umírá, všechno zase vzkvátá; věčně běží rok jsoucna.“<sup>41</sup>

Celé roky se lidská společnost snaží zjistit, co je, jaký má úkol a kam směřuje. Vývoj lidstva může být definován přechodem existence zakořeněným v biosféře a stavem nadčlověka, který překračuje člověka a vede ho k novým možnostem bytí. Jsou zde jedinci, kteří tak jako semínko mají už v sobě nové cíle, které jsou novou formou evoluční linie.

Podle Kouby (2006, s. 47) „je tedy třeba chápat koncept věčnosti jako přitakání tomu, co jest. Nahlédnout absolutní platnost okamžiku znamená přitakat bez výjimky všemu

---

<sup>40</sup>NIETZSCHE, F. Lidské, příliš lidské. Praha: Oikoymenth, 2010. s. 72. ISBN 978-80-7298-404-6

<sup>41</sup>NIETZSCHE, F. Tak pravil Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 199. ISBN 80-85885-79-4

jako svému osudu a toto své fatum chtít, milovat je, včetně záporných, dosud odmítaných stránek, které jsou nejenom nutné, nýbrž ve svém bytí i žádoucí. Bezvýhradného přijetí se tu nedostává žádnému věčnému jsoucnu, jaké ze světa destilovala metafyzická filosofie, nýbrž každému jednotlivému jsoucnu v konkrétní plnosti okamžiku: prostřednictvím věčnosti je mu vtisknut ráz bytí. Proto je myšlenka věčného návratu Nietzscheovi nejvyšší formulí přitakání, jaké může být dosaženo.“

„Věta o trvalosti energie vyžaduje věčný návrat.“<sup>42</sup> Každá vteřina prožívaného života nás spojuje s věčností, máme možnost v každém konkrétním okamžiku prožít prožitek plného bytí. Není nic před nebo potom, je jenom teď a tady, to co jest.

„Žádný okamžik se neztratí, nýbrž v každém okamžiku je vždy přítomný celý čas.“<sup>43</sup> Musíme milovat svůj osud, každý okamžik je pro nás to nejcennější, co můžeme mít.

Věčný návrat: „Kruhový návrat téhož formou důkazu z několika *premis*: dění je uvažováno jako síla, jejíž míra je konečná, a proto je konečný i počet možných situací, poloh a kombinací této síly; síla však působí v nekonečném čase. Kdyby měl tento svět omezeného počtu kombinací nějaký cíl, pak by ho v nekonečném čase, který uplynul, musel již dosáhnout. Protože však dění v žádný cílový stav *rovnováhy* nevyústilo, znamená to, že se všechny kombinace v nekonečném čase opakují, že zde už nesčetněkrát byly a v nekonečné budoucnosti se nekonečněkrát vrátí. Proto nás Nietzsche současně s popíráním smyslu tak důrazně *vyzývá*, abychom se na každý okamžik naučili dívat jako na okamžik věčnosti a abychom jej v této ničím neztenčované platnosti přijali.“<sup>44</sup>

Budme vděční věčnosti, že toto opakování si nejsme schopni všichni uvědomovat. V Radostné vědě Nietzsche píše o *největším závaží*: „Co kdyby se ti jednoho dne či noci do tvé nejsamotnější samoty vetřel démon a řekl: Tento život, který teď žiješ a který jsi prožil, budeš muset žít ještě jednou. Ještě nesčetněkrát. A nebude v něm nic nového, každá bolest a radost, každá myšlenka a povzdech a vše nevyslovitelně malé i velké tvého života se v něm bude opakovat, vše v tomtéž pořadí. Právě tak tento pavouk, měsíční svit, tento okamžik i já sám. Věčné přesýpací hodiny bytí budou stále znovu obráceny – a ty s nimi, prašné zrnko v nich! – Nesesypal by ses k zemi, neskřípal bys zuby a neproklínal démona, který by takto řečnil? Či jsi někdy zažil ohromný okamžik, kdy

---

<sup>42</sup>NIETZSCHE, F. O životě a umění. Olomouc: Votobia, 1995. s. 17. ISBN 80-85885-54-9

<sup>43</sup>NOVÁK, A. Epifanie věčného návratu téhož. Praha: Triton, 2007. s. 103. ISBN 978-80-7254-995-5

<sup>44</sup>KOUBA, P. Nietzsche. Praha: Oikoymen, 2006. s. 49. ISBN 80-7298-191-9

bys mu byl schopen odpovědět: Jsi bůh a já jsem nikdy neslyšel nic božstějšího!? Kdyby tě tato myšlenka ovládla, snad by tě i proměnil nebo rozdrtil. Je to otázka každého a každému: Chceš to ještě jednou? A nesčetněkrát?, která leží jako zátěž na tvém jednání! Či jak dobrým by se musel stát sám k sobě nebo k životu, aby netoužil po ničem víc, než po tomto věčném potvrzení a zpečetění?<sup>45</sup>

Bylo by to nejděsivější závaží, které bychom vláčeli za sebou a nebylo by možné se ho zbavit. Naštěstí nic takového nehrozí: „Nietzsche ze svého *okamžiku* vylučuje dění jako kontinuální vztah *různých* okamžiků. Váha toho, co v tento okamžik dělám, je absolutní, protože v něm rozhoduji o tom, co se bude věčně navracet, ale neovlivňuji bezprostředně povahu okamžiku jiného, následujícího. Jako výsledek máme před sebou množinu statických momentů, které v sebe nepřecházejí, nikam nesměřují, nýbrž jsou seřazeny namátkou a chaoticky vedle sebe, každý s neopakovatelnou platností, kterou zaručuje perspektiva věčného opakování. Vztah mezi okamžiky je tak sice uvolněn, ale každý přitom zůstává jedním z mnoha, sousedí s jinými, je jimi v určeném sledu vystřídán. Nietzsche tudíž z jednotlivých stavů jakési *děni* opět skládá, totiž formálně nekonečný, diskontinuální čas opakujícího se nutného střídání nahodilých okamžiků. Je tomu tak proto, že věčnost, která mu tane na mysli, nemá být *překonáním*, nýbrž naprostým *přijetím* konečné nahodilosti okamžiku.“<sup>46</sup>

A to je to nejdůležitější v práci sociálního pedagoga, ukázat všem, že každý jednotlivý prožitý okamžik, je tu pouze pro něj, pro jeho prožitek. Ať je jakýkoliv, je důležitý pro jeho život, je absolutním spojením s věčností a jejím věčným opakováním. Musí si ho vážít, protože je jenom pro něj. Jenom na něm záleží, jakým způsobem ho využije, nebo promarní. Zde musí sociální pedagog využít všechny své schopnosti tak, aby byl správně pochopen a dával člověku naději. Naději, která je pro budoucnost vždy důležitá. Nikdy není nic ztraceného, vždy existuje několik dalších možností, ale musíme prožít každý okamžik tak, jako by to měl být ten poslední, který ještě zbývá. Tím mu prokazujeme důležitost, která nás spojuje s věčností.

„Nietzsche uměl několika málo tahy zachytit okamžik, který nás vytrhuje z posloupnosti záměrů a povinností, nikam nesměřuje, nic nevyžaduje, který je

---

<sup>45</sup>NIETZSCHE, F. Radostná věda. Praha: Československý spisovatel, 1992. s 23. ISBN 80-202-0376-1

<sup>46</sup>KOUBA, P. Nietzsche. Praha: Oikoymenh, 2006. s. 51–52. ISBN 80-7298-191-9

s absolutní naléhavostí prostě *tu*. Tento okamžik je přítomnost sama. Nikoli ovšem přítomnost jako jedna ze tří časových dimenzí, jejíž místo je mezi minulostí a budoucností. Minulost a budoucnost, které jsou vždy také přítomné, zde zasahují do okamžiku právě *jen* jako prvky, spoluvytvářející plnou a jednotnou přítomnost toho, co okamžik zjevuje. Taková přítomnost minulosti a budoucnosti znamená, že v okamžiku je přítomen *celý* čas: proto je svět okamžiku hotový a dokonalý.<sup>47</sup>

## **2.5 Shrnutí**

Rozum, pud a vůle to jsou mocné síly v každé lidské bytosti. Nietzsche zde nepodceňuje jejich význam, právě naopak jim dává ve svém díle velký prostor. Uvádí příčiny nepochopení našich smyslů a ukazuje možnosti, které jsou důležité při jejich zvládnutí a rozvíjení, zvláště v sociální pedagogice. Důležitý je také význam a vliv morálky v sociální pedagogice ve vlastní práci sociálního pedagoga. V pomíjivé věčnosti a návratu téhož je ukázán smysl našeho vývoje a důležitost prožívání každého okamžiku, který má tak velký vliv na práci sociálního pedagoga.

---

<sup>47</sup>KOUBA, P. Nietzsche. Praha: Oikoymenh, 2006. s. 52–53. ISBN 80-7298-191-9



### 3 Friedrich Nietzsche a výchova

Všechny velké národy velmi dobře znají vliv výchovy na fungování celé společnosti. Také Nietzsche nám ukazuje její velký vliv.

#### 3.1 Pravidla výchovy

„Když jsem se dříve zcela po libosti oddával snění, přál jsem si, aby ta strašná námaha a povinnost vychovávat sám sebe ze mne byla osudem sňata: tím totiž, že bych v pravý čas našel za vychovatele filosofa, pravého filosofa, kterého by člověk bez jakéhokoli rozmýšlení poslouchal, protože by mu důvěřoval víc než sobě. Pak jsem se ptal: jaké by byly zásady, podle nichž by tě vychovával? A rozvažoval jsem, co by asi říkal těm dvěma pravidlům výchovy, jež se v naší době těší takové oblibě. Jedno požaduje, aby vychovatel záhy rozeznal jedinečnost a silné stránky svých svěřenců a vedl pak všechny síly a živiny, všechen sluneční svit právě tímto směrem, aby této jedné přednosti dopomohl k opravdové zralosti a plodnosti.“<sup>48</sup>

Zde se Nietzsche věnuje významnému tématu, které je i dnes velmi důležité. Jak pozná ve výchově a vzdělávání jedinečnost a silné stránky svých žáků.

„Současný systém vychází z nevysloveného předpokladu, že všechny děti se učí stejným způsobem. Nicméně je jasné, že všechny děti se *neučí* stejným způsobem. Vědí rodiče a právě tak i každý učitel.“<sup>49</sup> Ano, ale současná praxe je bohužel ještě pořád stejná. I při zavedení různých vzdělávacích programů, které měly zavedenou praxi změnit. Ale jaký je to paradox, když např. u učňovských oborů se zavádí jednotné závěrečné zkoušky, které jsou potom pro všechny stejné. K čemu je rozepisování jednotlivých programů, když ve finále mají všichni stejné otázky k závěrečné zkoušce? Jak se mohou v něčem odlišit od ostatních, když musí být zase opět jednotní s ostatními? Proč nemohou být školy odlišné a studenti si nevybírají, právě tuto odlišnost, tak jako si vybírají vysokou školu? Ale základní a střední vzdělávání bude opět jednotné. Jak chceme najít u každého tu jeho jedinečnost: „Když dáváme dohromady děti stejného věku (ačkoliv věk je jedním z nejméně spolehlivých ukazatelů toho, co bude dítě ve svém učení potře-

---

<sup>48</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 9–10 ISBN 80-204-0287-X

<sup>49</sup>KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVA K. Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995. s. 50. ISBN 80-901873-0-7

bovat a jak bude učení probíhat), nutíme všechny žáky číst stejné učebnice, zadáváme jim stejná cvičení.“<sup>50</sup>

Nutí nás k tomu opět jednotné závěrečné zkoušky. Nemůžeme něco zdůraznit a tomu potom věnovat i více prostoru při závěrečné zkoušce. Musíme opět jednotně a společně vše mít stejné. Není čas se něčemu věnovat více a něčemu méně. Jaké jsou zkušenosti s rozdílným věkem žáků v jedné třídě? Pokud je to žák, který má zájem o vybraný obor, tak je posilou pro celou třídu. Jsou to žáci starší, rozumnější, zkušenější a mají pozitivní vliv na kolektiv. Opakem je žák, který už prošel více škol, nechce se mu pracovat, a tak si krátí čas na jednotlivých školách. V takovém případě je pro třídu pohromou.

„Druhé pravidlo naproti tomu žádá, aby vychovatel rozvíjel všechny existující síly, aby o ně pečoval a uváděl je v harmonický soulad. Ale což bychom toho, kdo má vyhraněný sklon k zlatotepectví, měli proto vést násilím k hudbě? Máme dát za pravdu otci Benvenuto Celliniho, který svému synovi stále znovu vnucoval ten roztomilý *kornet*, tedy to co syn nazýval *prokletým pískáním*? Při tak silně a určitě se projevujícím nadání to nebudeme považovat za správné; měl by se tedy snad onen požadavek harmonického vzdělání uplatňovat jen u slabších povah, v nichž je spleteno hned celé hnízdo potřeb a náklonností, které však posuzovány v celku i jednotlivě, nejsou příliš významné.“<sup>51</sup>

Jak můžeme u každého zjistit jeho jedinečnost. Není to tak jednoduché. Žádný člověk nemá jenom jednu inteligenci. My využíváme jenom několik typů a ty ostatní jsou u dětí, které v nich mohou vyniknout, na okraji zájmu.

Podle Gardnera (in Kovaliková 1995, s. 62) máme tyto typy inteligence: „Logicko-matematická, jazyková (lingvistická), prostorová, tělově-pohybová, hudební, intrapersonální a interpersonální.“

My zanedbáváme z velké části poslední čtyři inteligence. Například interpersonálně nadané děti mají: „Velkou schopnost všímat si chování, pocitů a motivace jiných lidí. Základem je schopnost všímat si druhých a rozlišovat mezi nimi, zejména rozlišovat jejich nálady, temperamenty, motivace a záměry.“<sup>52</sup> Jak můžeme u takto nadaného dítě-

---

<sup>50</sup>KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVA K. Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995. s. 59. ISBN 80-901873-0-7

<sup>51</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 10 ISBN 80-204-0287-X

<sup>52</sup>KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVA K. Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995. s. 66. ISBN 80-901873-0-7

te podpořit tuto jeho inteligenci, která je v dnešní době tak důležitá? Jak může toto dítě zažít úspěch své jedinečnosti, když po něm budeme hlavně požadovat vzorečky, definice a další věci, které si dnes může najít jedním kliknutím počítače? Proč zažívá zklamání z neúspěchu, když jeho inteligence dokáže změnit jednotlivé civilizace, tak jako to dokázal Mahátmá Gándhí, který měl to štěstí, že jeho jedinečnost byla využita k prospěchu jeho národa.

### **3.2 Harmonická celistvost**

„A kde vůbec nacházíme harmonickou celistvost a polyfonní souzvuk v jedné bytosti, kde obdivujeme harmonii více než právě u lidí, jako byl Cellini, ve kterých všechno, poznání, touha, láska, nenávisť směřuje k jednomu středu, k jedné radikální síle, a kde právě podmanivá a panující přesila tohoto živoucího středu tvoří harmonický řád pohybu věčného přecházení, stoupání a klesání? A snad tedy obě pravidla vůbec nejsou protiklady? Snad jedno říká jen tolik, že člověk má mít centrum, a druhé, že má mít i periferii? Onen filosof – vychovatel, o němž jsem snil, by nejenom odkryl hlavní sílu, nýbrž uměl by také zabránit tomu, aby na ostatní síly působila ničivě: zdálo se mi, že úkolem jeho výchovy by nejspíš bylo *přetvořit celého člověka v živou a pohyblivou sluneční soustavu a poznat zákony její vyšší mechaniky.*“<sup>53</sup>

Zde je velmi důležitý text, kdy se Nietzsche dotýká harmonické celistvosti bytosti ve spojení s vesmírem. Jak spojit úkol výchovy a učení člověka s *vesmírným cyklem*. Je důležité si uvědomit, že nestojíme mimo vesmír, ale jsme jeho součástí. Celá dlouhá léta se člověk vyděloval z vesmíru. Stál mimo vesmírné dění, které na něj nemělo žádný vliv. Přitom velká část minulých i současných géniů věděla a ví, že jsme součástí vesmíru. Že nic se nemůže vydělit z Celku. Byly jsme, jsme a budeme součástí velikého kosmického divadla, až do jeho zániku. Zde můžeme srovnat Nietzscheho text s moderními poznatky, které jsou tak fascinující a dávají lidskému životu úplně jiný smysl. Vychovat člověka jako živou součást Sluneční soustavy. Zde se stačí podívat na jasnou noční oblohu a představit si jednotlivé vrstvy vesmírných sfér, jak na sebe navazují, jak jsou vzájemně propojené. Jsou na sobě vzájemně závislé v hierarchiích. Výchova a učení jsou jednou z nejdůležitějších funkcí ve společnosti, která se chce vyvíjet. Cílem je výchova, která pochopí zákonitosti vývoje, která se nebude vyčleňovat

---

<sup>53</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 10. ISBN 80-204-0287-X

z Celku, ale naopak pochopí význam Celku, pro naše *lidství*. Důležitá je výchova k individualizované bytosti, která je odpovědná, nejen vůči sobě samé, ale i vůči Celku (ať si zde představíme cokoliv).

Lidé nejsou stejní, fungují na různých úrovních, které výstižně popsal Rudhyar (1995 s. 29–56): „Rozdělil úrovně na čtyři řády. O prvním řádu funkcí lze hovořit jako o biologickém, neboť jeho funkce působí v té či oné formě ve všech živých organismech zemské biosféry. Můžeme sem zahrnout: dýchání, oběh živných a regeneračních tekutin, elektro-chemické operace nervového přenosu, produkce hormonů a protilátek, komplexní proces zažívání, metabolismu a vyměšování, smršťovací a uvolňovací schopnost svalové tkáně, mnohostranné operace související s růstem a dospíváním. Funkce prvního řádu jsou pro všechny společné. Funkce druhého řádu existence je založena na příbuzenstvu. Rozvíjí se různá společenství (klany, kasty, společenské třídy). Funkce třetího řádu obrací naši pozornost k tomu, co se očividně muselo stát v malých kmenových společenstvích. Nastalo vyčleňování určitých bytostí z kmenového společenství, kdy člověk na základě svého objevu, nového způsobu práce či dokonce prožitku, se vydělil ze společenské úrovně a začíná se individualizovat. Individualizace může být jak v pozitivním smyslu – přináší zde něco pro celou skupinu, tak v negativním smyslu – zjišťuje, že se odděluje od skupiny a má pocity odtržení, izolace až i odmítnutí společenských standardů. Prosazují se nové formy kontaktů: obchod, který je spojený s cestováním, formy osobního vlastnictví, mísení jednotlivých společenství, která mezi sebou uzavírají různé dohody, které potvrzují sňatky svých příslušníků. Vzrůstá počet jedinců, zvyšuje se jejich aktivita a dochází k rozvoji měst, která jsou vysoce individualizována. Zřetelným způsobem dochází k vývoji a rozvoji ega. Když se podíváme na vývoj lidské společnosti, který právě zažíváme, tak vidíme všude kolem sebe, jaká je funkce třetího řádu bolestná a co všechno má na svědomí. Bez této cesty se, ale nelze dostat dál. Musíme si projít cestou bolestné egosvobody, ať už jsou následky jakékoliv. Pojem funkce čtvrtého řádu odkazuje na všechny aktivity, které v rámci souhrnného pole konstituujícího celou osobu – tedy nejen to, co nyní interpretujeme jako hmotné tělo omezené pokožkou anebo egem strukturovanou psyché – uvádějí na vědomě všeobsažné bázi jedince do vztahu k celku, v němž on či ona vystupují jako jeho část. Vědomý vývoj takového vztahu a odhalení všeho, co to znamená, je posláním kosmogenické funkce.“

Zde spojíme Nietzscheho slova s Rudhyardem k překročení bytí do další dimenze vývoje. Opět se zde ukazuje nepochopení Nietzscheho vize jeho současníky. Musíme se podívat na Nietzscheho myšlenky s odstupem prožitých zkušeností, z kterých bychom se měly poučit a nezapomínat na cestu, která byla pro náš vývoj bolestivá, ale byla nutná. „Biologie bude přesažena nebo proměněna. Lidé postupně ztratí své osobní ambice, hrdost na dosažené výkony i katabolickou žárlivost a kultura překoná své kolektivní soustředění na výlučnost.“<sup>54</sup>

Zde vidím nástin Nietzscheho vize o výchově a vzdělání, které by přetvořily člověka v součást Sluneční soustavy. „Teprve my, my osvobodivší se duchové, máme předpoklad, abychom rozuměli něčemu, čemu neporozumělo devatenáct století.“<sup>55</sup> Jsou to právě funkce čtvrtého řádu, které najdou cestu k dalšímu vývoji lidské společnosti. Uvidíme, až kam se dostane moderní věda, zvláště fyzika a její studium hmoty.

Možná zjistí, že Pierre Teilhard de Chardin a jeho „Hymnus na hmotu“, už dávno vše objasnil. „Vynes mne tam vzhůru, hmoto – námahou, rozloučením smrtí, vynes mne tam, kde bude konečně možné v čistotě obejmout Vesmír!“<sup>56</sup>

Zatím zbývá jenom doufat, že dnešní stádium je pouze pokračováním cesty, kterou si musí projít všechny bytosti ve vesmíru. Cesta se může zdát už dlouhá, ale co je to dva tisíce let, kdy se lidstvo snaží o svou individualizaci, proti cestě, která započala před patnácti miliardami let. Nelze než s Nietzschem souhlasit a snažit se o zapojení do tohoto procesu.

### **3.3 Lenost a předvádění**

„Když se ptali jednoho cestovatele, který viděl mnoho zemí a národů a několik světadílů, s jakou lidskou vlastností se shledal všude, odpověděl: lidé mají sklon k lenosti. Leckomu se bude zdát, že by bylo výstižnější a pravdivější říci: lidé jsou všichni *ustraseni*. Schovávají se za mravy a mínění. V hloubi duše každý velmi dobře ví, že je na světě jen jednou, že je čímsi jedinečným a že ani sebepodivnější náhoda nespojí podruhé tak obdivovaně pestrou rozmanitost v jednotu, jakou je on: ví to, avšak skrývá to jak špatné svědomí – proč? Z bázně před sousedem, který vyžaduje konvenci a sám se do ní halí.

---

<sup>54</sup>RUDHYAR, D. Za hranicemi individualismu. Praha: Půdorys, 1995. s. 46. ISBN 80-901741-8-3

<sup>55</sup>NIETZSCHE, F. Antikrist. Olomouc: Votobia, 2001. s. 54. ISBN 80-7198-481-7

<sup>56</sup>TEILHARD DE CHARDIN, P. Vesmír a lidstvo. Praha: Vyšehrad, 1990. s. 267. ISBN 80-7021-043-5

Ale co je to, co jedince nutí, aby se bál souseda, aby myslel a jednal stádně a neradoval se ze sebe sama? V některých ojedinělých případech možná stydlivost. U naprosté většiny je to však pohodlnost, lhostejnost, zkrátka onen sklon k lenosti, o němž mluvil náš cestovatel. Má pravdu: lidé jsou ještě víc líní než ustrašení a největší strach mají právě z obtíží, do nichž by je uvrhla bezpodmínečná poctivost a obnaženost.<sup>57</sup>

Zde si vše převedeme, na naší společnost. Jak dnes znějí tato Nietzscheho slova. Jak dlouho jsme žili pod různým útlakem moci. Kolik z nás bylo schopno překročit konvence a vystoupit se svým názorem? Zde je vidět jak jsou důležitá Nietzscheho slova o lenosti. Jako by nevadilo, že žijeme pouze jednou, a těch, co věří ve vzkříšení, život věčný nebo převtělování, zase tak moc není. Pořád jsme jednou z nejateističtějších zemí Evropy. Proč máme takový strach z obtíží? Protože nás nikdo neučí se obtížím postavit, stát si za vlastním názorem a tento názor i obhájit.

### **Předvádění**

„Jen umělci nevidí toto laciné předvádění vypůjčených manýr a převlečených mínění a odhalují tajemství, jež je špatným svědomím každého, větu, že každý člověk je neopakovatelný zázrak; mají odvahu nám ukazovat, jak je člověk až do posledního hnutí svalu sebou samým, on sám, ba co více, že v takto přísně důsledné jedinečnosti je krásný a pozoruhodný, nový a neuvěřitelný jako každé dílo přírody, a naprosto ne nudný. Pohrdá-li myslitel lidmi, pohrdá jejich leností: neboť to kvůli ní vyhlížejí jako tuctový tovar, jako lidé bezvýznamní, nezasluhující pozornosti ani poučení. Nechce-li člověk patřit k davu, stačí, aby přestal být vůči sobě pohodlný; ať poslechne své svědomí, které naň volá: *Bud' sebou samým! To všechno, co teď děláš, míníš a chceš, to nejsi ty.*“<sup>58</sup>

Jak se dnes můžeme stýkat s uměním? Ve velkých městech je každý schopen si najít to své *umění*. Sociální pedagogika se velmi významně zajímá o kulturu a její vliv na člověka. Sleduje důležitosti svobodného uměleckého vyjádření. Ale kolik z nás se opravdu snaží obklopit kvalitním uměním? Kdo je schopen posoudit, co je to kvalitní umění? Jaké je vzdělání ve školách a výchova v rodinách, kdy nás většinou z médií obtěžuje pouze povrchnost, zábava a před kýčem není úniku? „Člověk stupňuje se v titána, vybo-

---

<sup>57</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 5. ISBN 80-204-0287-X

<sup>58</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 5–6 ISBN 80-204-0287-X

juje si sám svou kulturu a přinutí bohy, aby se s ním spolčili, protože, vyzbrojen vlastní moudrostí, má ve svých rukou život i jeho omezení.“<sup>59</sup>

Už je problém zajít si do restaurace, aby člověk nebyl rušen hity našich *celebrit*. Jsou to pouze povrchní formy zábavy, které nemají s uměním nic společného. Opravdové umění nás zasáhne a prožijeme nezapomenutelné okamžiky. Proč stojí davy lidí ve vyhlášených galeriích před uměleckými díly? Proč nás tolik přitahují a jsme ochotni obětovat i část svého pohodlí? Protože nechceme být pohodlní, snažíme se být sami sebou. I když nás to nikdo opravdově neučil, v hloubi duše cítíme něco velkého, něco, co nás přesahuje, něco, co nás činí sebou samým a my prožíváme okamžiky souznění se svým svědomím.

„Z duše člověka nelze vymazat, co jeho předkové činili nejraději a nejvytrvaleji.“<sup>60</sup> Zde se Nietzsche v úvaze zabývá dědictvím předků. Předáváme geny svým dětem.

Nietzsche píše: „Není vůbec možné, aby člověk neměl v těle vlastnosti a záliby svých rodičů a dávných předků: ať si proti tomu zdání říká cokoli. Právě to je problém rasy. Pokud víme cosi o rodičích, můžeme usuzovat na dítě: Nějaká protivná nezdrženlivost, nějaká křivá závistivost, bezohledná hašteřivost – tyto tři rysy po všechny časy společně vyznačovaly vlastní typ lůzy – něco takového musí na dítě přejít stejně jako zkažená krev; a pomocí toho nejlepšího vychování a vzdělání se docílí právě jen toho, že se takové dědictví *zakryje*. – A co chce dnes výchova a vzdělání jiného!“<sup>61</sup> Zde bychom měli Nietzschemu velmi oponovat. Je pravda, že vše se předává z generace na generaci. Není možné si vybrat své předky (i když co je a co není možné, to je otázka, co bylo kdysi nemožné, tak je dnes možné, proto kdoví, kam spěje vývoj), ale můžeme tyto vlastnosti výchovou různě usměrňovat. V sociální pedagogice, víme velmi dobře, jaký vliv má „*genotyp* (soubor dispozic, jež jedinec získává v okamžiku svého zrodu od svých rodičů)“<sup>62</sup>, na vývoj mladého člověka. Máme nespočet příkladů, kdy nepříznivé podmínky naopak pomohly k vývoji silné a odolné osobnosti. Je pravdou, že je velice těžké tyto nepříznivé podmínky překonávat. Nemají všichni štěstí na vychovatele, kteří by jim ukázali cestu, jak se dají tyto nepříznivé podmínky překonat. Ale možnost zde je. Příz-

---

<sup>59</sup>NIETZSCHE, F. Zrození tragédie. Praha: Vyšehrad, 2008. s. 86. ISBN 978-80-7021-920-1

<sup>60</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 165. ISBN 80-7299-067-5

<sup>61</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 165. ISBN 80-7299-067-5

<sup>62</sup>KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. Člověk, prostředí, výchova. Brno: Paido, 2001. s. 104. ISBN 80-7315-004-2.

nivou výchovou se mohou vymanit z tohoto dědictví. Mohou stát pevně na svých nohou, dědictví je zlomeno a oni už předávají svým potomkům něco úplně jiného.

Každý jedinec má šanci jediným činem zlomit své prokletí. Známe to skoro z každé pohádky, kdy si hrdina musí projít svou cestu, která je plná obtíží a nástrah, ale na konci ho čeká odměna za svou odvahu a statečnost. Učme děti být odvážné a statečné, stojí to za to.

### ***3.4 Génius, veřejné mínění a zodpovědnost za své bytí***

#### **Génius a veřejné mínění**

„Každá mladá duše slýchá toto volání ve dne i v noci a zmocňuje se jí při něm rozechvění; neboť když pomyslí na své skutečné osvobození, tuší míru štěstí, jež jí je od věků určena: k tomuto štěstí jí však nepomůže, dokud jí budou poutat řetězy mínění a bázně. A jak bezútěšný a nesmyslný umí být život bez tohoto osvobození! Není v přírodě jalovějšího a odpudivějšího stvoření nad člověka, který couvl před svým géniem a teď pošilhává napravo a nalevo, nazpět a na všechny strany. Takového člověka se nesmíme ani dotknout, neboť je jen slupkou bez jádra, tlejícím, pomalovaným a vzdouvajícím se hávem, vyšňořeným strašidlem, které nemůže budit strach a jistě ani soucit. A říká-li se o lenochovi právem, že zabíjí čas, pak musíme být vážně znepokojeni, že doba, jež vidí své štěstí ve *veřejném mínění*, to znamená v soukromé lenosti, bude jednou skutečně zabita: míním tím, že bude škrtnuta z dějin opravdového osvobození života. Jak velká musí být nechť pozdějších generací zabývat se odkazem doby, v níž nevládli živí lidé, nýbrž zdánliví lidé veřejného mínění; možná bude náš věk z tohoto důvodu pro nějaké vzdálené potomstvo tím nejtemnějším a nejméně známým, protože nejméně lidským úsekem dějin. Procházím novými ulicemi našich měst a přemítám o tom, že z všech těch ohyzdných domů, které si postavilo pokolení lidí veřejného mínění, nebude po stu letech stát nic a že stejný osud stihne i mínění jejich stavitelů. Jak blahou nadějí smějí naproti tomu chovat ti, kdo se necítí v tomto čase doma; neboť kdyby tomu tak bylo, spolupodíleli by se na zabíjení svého času a spolu s ním by zanikli, zatímco oni chtějí čas naopak probudit k životu, aby v tomto životě i oni žili dál.“<sup>63</sup>

---

<sup>63</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 6–7. ISBN 80-204-0287-X



Zde Nietzsche velmi pěkně vystihuje touhu mladé duše. Všichni byli mladí a toto volání spolu s rozechvělou duší prožívali v nejedné bezesné noci, kdy toužili po osvobození ze své svázanosti, která byla do nich vštěpována od útlého mládí. Kolika strachy si mladá duše musí projít, než dospěje k osvobození. „I nejodvážnější z nás má jen zřídka odvahu k tomu, co vlastně ví.“<sup>64</sup> A to jsou jenom kapky v moři, které pochopí svého génia. Kolik z nich ve strachu před svou vlastní projevenou osobností couvlo zpět. Kolik z nich se zaleklo svého génia, který vytryskl jako pramen na vyprahlou zem. Dobrovolně trpíme a necháme se spoutat mocí. Mocí, která se opírá o veřejné mínění. Proč jinak by bylo kolem nás tolik různých výzkumů veřejného mínění? Slyšíme samé výsledky výzkumů veřejného mínění. Vidíme různé grafy, které nás přesvědčují o tom, co si máme myslet, co máme chtít, jak máme volit, jak máme spát, jak máme jíst.

Nic po nás nezůstane, jenom někde ve statistice kolonka. Když se projdeme – spíše projedeme po dnešních nových ulicích našich satelitů, zmocní se nás stejný pocit jako Nietzscheho. Co zůstane po těchto lidech, kteří se nechali inspirovat zastaralými katalogy rodinných domů? Co vyjadřuje balustráda na balkóně tzv. *podnikatelského baroka*? Zase a opět je zde na vině vzdělání a výchova, která považuje kýč za krásu. Kdo nás seznámil s historií architektury, kdo nám ukázal moderní trendy, kdo nás učil se zamyslet nad tím, co je krásné a co je ošklivé? Pořád ve školách jenom spěcháme, jsme nuceni do sebe vstřebávat fakta. Kdo z nás se zamyslel nad krásou barokní kapličky, která stojí jako maják v poli obilí? A není to nic složitého, jenom pár cihel, bílá barva a jemná ozdoba s obrázkem.

### **Zodpovědnost za své bytí**

„Ale i kdybychom se od budoucnosti nemohli ničeho nadít – *zázračnost našeho bytí právě v tomto okamžiku* je tou nejsilnější vzpruhou, jež nás vybízí, abychom žili podle vlastních měřítek a zákonů: ona nevysvětlitelná záhada, že *žijeme právě dnes*, když jsme přece pro *zrození měli nekonečný čas*, že nemáme nic než tu píď dneška, a v ní *máme ukázat, proč a k čemu jsme se zrodili právě nyní*. Máme se před sebou zodpovídat za své bytí; proto také chceme být jeho skutečnými kormidelníky a zabránit tomu, aby se naše existence podobala bezmyšlenkovité náhodě. Musíme ke své existenci přistupovat s trochou drzosti a s odvahou riskovat, tím spíše, že ji v nejhorším i nejlepším případě

---

<sup>64</sup>NIETZSCHE, F. Soumrak model. Olomouc: Votobia, 1995. s. 7. ISBN 80-85885-33-6

stejně ztratíme. *Proč lpět na této hroudě, na tomto řemesle, proč poslouchat, co říká soused?* Jak je to maloměstské, zavazovat se k názorům, které o pár set mil dál už nezávazují. Východ a Západ jsou čáry křídou, které nám někdo kreslí před oči, aby zmátl naši zbabělost. Chci se pokusit dosáhnout svobody, říká si mladá duše; a tu by jí mělo překážet, že se náhodou dva národy nenávidí a vedou spolu válku, nebo že mezi dvěma světadíly leží moře, nebo že se kolem učí náboženství, které přece před pár tisíci lety ještě neexistovalo. To všechno nejsi ty sama, říká si. Nikdo ti nemůže postavit most, po němž právě ty musíš přejít řeku života, nikdo kromě tebe samotné. Ovšem jsou nespočetné stezky a mosty i polobozi, kteří by tě chtěli řekou nést; ale jen za cenu tebe samé: dala bys sebe samu v zástavu a ztratila se. Ve světě je jedna jediná cesta, po níž nemůže jít nikdo kromě tebe: kam vede? Neptej se, jdi po ní. Kdo to byl, kdo vyslovil větu: *Člověk nikdy nedospěje výš, než když neví, kam ho jeho cesta může ještě zavést?* <sup>65</sup>

„Veškeré jsoucno je v bytí.“ <sup>66</sup> Zázračnost našeho bytí je úžasná. Kolik generací se muselo zrodit, abychom tady byli právě teď? Kdo nám ukáže, jaká jsou naše měřítka a zákony, když naše výchova a vzdělání sleduje úplně jiné cíle? Proč není posilováno naše bytí, jako jeden z největších okamžiků *Přírody*. Máme před sebou pouze omezený čas v tomto světě. Neměli bychom zbytečně ztrácet čas a vydat se hned na cestu. Jedině *cesta* je cílem bytí. Víme, že na konci cesty čeká smrt. Tak jediné *cesta* má význam. Sociální pedagogika musí odhalovat význam každé cesty, protože tak může být pochopen význam života.

Výchova a vzdělání by nás mělo naučit kormidlovat svou loď bytí za všech podmínek. Moře není jenom laskavé a vlídné, občas se z malého mráčku vynoří velká bouře. Jsme na ní dobře připraveni? Vezmeme do rukou kormidlo a postavíme se čelem větrné síle, naše smysly se spojí s lodí v jeden celek, který má osud ve vlastních rukou. Nebo zapálíme svíčku, poklekneme, sepneme ruce a necháme vše na pospas živlům. Záleží na odvaze, schopnosti překonávat překážky a prohry. Je naše výchova a vzdělání zaměřena i tímto směrem, kdy jsme byli vrženi do hlubiny a naše plavecké schopnosti se teprve rozvíjely? Přesto jsme se nevzdali a plavali přes všechny obtíže a najednou jsme zvítězili nad živly i nad svým strachem z utonutí. Už se nebojíme hloubek pod sebou, vlny

---

<sup>65</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 7–8 ISBN 80-204-0287-X

<sup>66</sup>NIETZSCHE, F. Filosofie v tragickém období Řeků. Olomouc: Votobia, 1994. s. 105. ISBN 80-85619-44-X

nám způsobují rozkoš a burácení větru je pro nás rajska hudba. Vzali jsme osud svého bytí do svých rukou. Máme nad sebou moc, kterou jsme získali přes všechny obtíže. Můžeme se také utopit a bude to stejné, tak jako bychom se vzdali bez boje? Nebude, naše bytí bude svobodné, nebude se odevzdávat do rukou vyšší moci. A proto jsme se zrodili v tomto okamžiku, kdy nás je potřeba pro další rozvoj naší lidské existence. Není důležité, zda je náš život dlouhý nebo krátký. Důležité je, jak byl prožit.

Co je nám platné, když zde budeme 120 let a náš život se podobá prázdné sklenici ve vitríně, která nebyla nikdy naplněna. Jaký má potom smysl, proč nebyla využita ke svému účelu? Je účelnější sklenice, která je pravidelně plná vody, která je používána jenom pár let. Může se stát, že je rozbitá, ale svůj smysl naplnila. Co na tom, že je zde jenom krátce, není nic smysluplnějšího, než splnit svůj účel.

Tak jako naše bytí. Celé generace se na něj skládaly svým životem. A nyní je zde, v tomto okamžiku, který je nepatrný záblesk historie. Jsme dobře připraveni nést tuto velkou zodpovědnost za své bytí? Nebo jsme jenom zvadlým listem plujícím v peřejích života. Jsme svázáni výchovou a vzděláním, které může být velmi omezené? Je nám dobře vysvětleno, že jsou i jiné názory na bytí, které nemusíme přijmout za své, ale měli bychom je respektovat?

Můžeme žít bez zavazování se k jednomu a odmítání druhých způsobů života? Proč v nás není tolerance k životu jako takovému? Jsme naučení být křesťanem, muslimem, vegetariánem nebo něčím jiným. Zde je zárodek všech problémů ve světě, jsme vychováni jako někdo, kdo se musí vymezit vůči ostatním. Naštěstí už dnes nemusíme za své názory hořet na hranicích, ale rychlá smrt, nebo dlouhodobé vězení je pořád běžná praxe i v naší době.

Jsme vychováni v neúctě k životu jako takovému. Jsme na bojišti, plném krve a bolesti. Kde jsou naši učitelé a vychovatelé, kteří mají tak obrovskou moc změnit tuto krvavou řež? Proč nás nenavedou na ten správný most, který je cestou k sobě? Cestou ke svobodě. Cestou přes rozbouřenou řeku, po tom pravém mostě, který přetrvá věky.

Hrozí nám také další riziko, že nepoznáme ten správný most, nebo se necháme vést a za tuto službu musíme zaplatit cenu nejvyšší. Obětujeme sami sebe, ztratíme se v moři, prodáme svou duši za vidinu příslibu té správné cesty. To je špatné rozhodnutí, popíráme svůj účel, pro který jsme byli zrozeni. Nietzsche velmi dobře vystihl tento účel.

Každý má svou cestu, která je pouze pro něj. Nemusí se s nikým srovnávat, nad nikoho se povyšovat nebo se před nikým ponižovat. Musí hledat svou správnou cestu. Někteří mají štěstí a naleznou ji velmi brzy, někteří hledají celý život, a přesto se jim zdá, že do cíle nedošli. Je důležité učit v sociální pedagogice neztrácet sílu, nebýt zbabělý a jít, i když je všude tma a světélko nikde není vidět. Třeba už v příštím okamžiku vysvitne na obzoru proužek světla, který nás jako maják vede k tomu správnému mostu.

### **Nalezení sebe sama**

„A jak se zas nalezneme? Jak může člověk poznat sám sebe? Je temný a neprůhledný; a má-li zajíc sedm kůží, člověk si jich může stáhnout sedmkrát sedmdesát a ještě nebude moci říct: *To jsi nyní opravdu ty, to už není slupka*. Je to ostatně trýznivé a nebezpečné počínání, takto do sebe zarávat a násilně se prodírat do sluje své bytosti nejbližší cestou. Často si přitom člověk ublíží *tak, že už ho žádný lékař nedokáže uzdravit*. A nadto: je toho vůbec zapotřebí, když přece o naší bytosti svědčí vše – naše přátelství i nepřátelství, náš pohled a stisk ruky, naše paměť i to, co zapomínáme, naše knihy a tahy našeho pera. Ke zjištění toho nejdůležitějšího slouží však následující prostředek. Ohlédni se zpět na svůj život a polož si tuto otázku: co jsi dosud opravdu miloval, co přitahovalo tvou duši, co ji ovládalo a zároveň obšťastňovalo? Seřaď před sebou tyto zbožňované předměty, a ony ti možná svou podstatou a posloupností zjeví zákon, základní zákon tvé vlastní bytosti. Porovnej tyto věci, hled', jak jedna doplňuje, rozšiřuje, předstihuje a projasňuje druhou, jak tvoří stupně, po nichž jsi podnes stoupal k sobě samému; neboť tvoje pravá bytost neleží ukryta hluboko v tobě, nýbrž nezměrně vysoko nad tebou, či alespoň nad tím, co obvykle považuješ za své já. Tvoji praví vychovatelé a učitelé ti prozradí, co je pravým a původním smyslem a pralátkou tvé bytosti – cosi veskrze nevyhovatelého a nevzdělatelného, ale bezpochyby těžko přístupného, spoutaného, ochromeného: *tvoji vychovatelé nemohou být ničím, leč tvými osvoboditeli. A to je tajemství všeho vzdělání: nepřidává umělé údy, voskové nosy, obrýlené oči – to, co by dovedlo rozdávat takové dary, je spíše karikatura výchovy. Neboť výchova je osvobozením, odstraněním veškerého plevele, rumu a červů, kteří ohrožují slabé klíčky rostlin, vyzařováním světla a tepla, laskavým šuměním nočního deště, je napodobením a velením přírody tam, kde je příroda mateřská a milosrdná, a také zdokonalením přírody, když odvrací její kruté a nemilosrdné záchvaty a obrací je v dobro, když zahaluje projevy jejího macešského smýšlení a smutného nerozumu*. Jistě, existují i jiné prostředky, jak

nalézt sebe sama, jak procitnout z mrákot, ale neznám lepší způsob než rozpomenout se na ty, kdo nás vychovali a vzdělali.“<sup>67</sup>

Zde Nietzsche vyjadřuje obrovský význam výchovy a vzdělání. Je smutné, jak společnost pořád podceňuje tento význam. Pořád se uvádí, jaký je význam výchovy a vzdělávání, ale jsou to pouze slova, která nic nestojí. Podceňují se podmínky, které panují v současném vzdělávání. A nejde jenom o peníze, i když peníze jsou dnes hlavním tématem. Nejsou stanovené priority, kam je důležité se dostat. Chce být Česká republika vzdělaným národem, nebo stačí být montovnou Evropy? Zatím převládá montovna. Až budou nejlepší studenti studovat na pedagogických fakultách, tak se situace změní.

### **3.5 Shrnutí**

Výchova, jedno z hlavních témat v sociální pedagogice je u Nietzscheho velmi významné téma. Ukazuje význam vychovatele i vychovávaného, který má potom vliv na další vývoj celé společnosti. Jak je důležitá harmonická celistvost každé bytosti. Podává nástin netradičního pohledu na fungování jednotlivého člověka na různých úrovních. Zde bychom měli v sociální pedagogice tyto jednotlivé úrovně rozlišovat a snažit se pochopit, jaký mají význam v životě jednotlivých osob. Lenost a předvádění mají vliv na naše postavení, kdy je jejich forma už důsledkem naší výchovy. Hledání génia v každé osobě a jeho spojení s veřejným míněním nám ukazuje, jak nelehká je cesta ke skutečné zodpovědnosti za své bytí a jak je důležité nalézt sama sebe.

---

<sup>67</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 8–9. ISBN 80-204-0287-X

## 4 Malé věci

„Malé věci – strava, místo, klima, zotavení.“<sup>68</sup> Zde je Nietzsche nazývá malými věcmi, ale v dnešní době se situace radikálně změnila a význam *malých věcí* se stává součástí našeho dalšího přežití. Nietzsche jako jeden z mála filozofů pochopil význam těchto důležitých oblastí.

### 4.1 Výživa

„Zcela jinak mne zajímá otázka, na níž závisí *zdar lidstva* mnohem více, než na nějaké teologické kuriozitě: otázka výživy.“<sup>69</sup>

Zde je velký přínos Nietzscheho jako jednoho z mála filozofů, který se zabývá velmi důležitou oblastí výživy. Velká většina nepovažuje tuto oblast za tak důležitou, ale Nietzsche se zde nadčasově obrací k této otázce, která byla v jeho době zcela na okraji zájmu. Dnes je situace úplně jiná. Každý časopis má rubriku o výživě. Jsme zaplaveni spoustou doporučení, diet a stylů stravy. Co na tom, že si navzájem odporují? Hlavní je, že se konzumuje a že je zatím co konzumovat. Zde Nietzsche správně poukazuje na otázku výživy jako rozvoje lidstva.

„Uvést žaludek jako celek v činnost, to je předpoklad dobrého trávení. Velikost svého žaludku je třeba znát. Z téhož důvodu je třeba zamezit oněm vleklým jídlům při table d' hote, jež nazývám přerušenu obětní slavností.“<sup>70</sup>

Zde je důležité znát dobře svou látkovou výměnu. Nepodceňovat dobré nastartování svého trávicího systému. Je nutné si individuálně zjistit své dispozice, tak aby člověk zbytečně nezatěžoval celý trávicí systém. Nietzsche se zde oprávněně zmiňuje o opulentních hostinách, které velmi zatěžují celý trávicí systém. Člověk je schopen zkonsumovat velké množství jídla najednou – což bylo důležité při lovu a sběru různých plodin, ale když ulovil *mamuta*, tak byl na jídelníčku pouze mamut, doplněný zeleninou. Když mamut došel, tak se hledaly různé hlízy, kořínky s vysokým obsahem škrobu, doplněné zase zeleninou. Což jsou z hlediska dnešních poznatků velice správné kombinace. Po takovém množství zkonsumovaného jídla, je veškerá energie využívána na

---

<sup>68</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 112. ISBN 80-206-0270-4

<sup>69</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 102. ISBN 80-206-0270-4

<sup>70</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 103. ISBN 80-206-0270-4

trávení pokrmů a mozek už není schopen se věnovat něčemu jinému. Což nevádí, když potom ležíte zbytek dne v táboře a jenom si hlídáte zbytek mamuta proti ostatním predátorům.

Kolik a jaké složení má mít strava, která je nutná pro správné fungování organismu, tak aby nezatěžovala, ale člověk měl všechny základní živiny? Nejsme tady proto, abychom žili pro jídlo, což jak vidíme kolem sebe, je zcela běžné. Jídlem si kompenzujeme stres, vztahy a mnoho dalších věcí. Zde jsou velké možnosti sociální pedagogiky, která by se měla zaměřovat na tuto oblast.

Význam výživy pro fyzický, ale i psychický stav organismu je obrovský a bývá dost často podceňován. Víme, jaký má výživa obrovský vliv v prenatálním období, dětském věku, u mládeže, v dospělém věku a ve stáří. Jaké jsou poruchy chování a příjmu potravy při nedostatečném krytí energetických potřeb. Známe vliv základních živin, vitamínů, minerálních látek a některých doplňků diety na psychiku, chování a prožívání.

„Je třeba si uvědomit, že výživa je současně faktorem biologickým, psychologickým i sociálním, je součástí kulturního života společnosti. Z toho vyplývá komplexita problematiky a velká řada oblastí, do nichž výživa proniká. Vztahy mezi výživou a psychikou jsou obousměrné: výživa působí na člověka, ale ten svojí činností záměrně i neúmyslně modifikuje nutriční zdroje, nabídku potravy i její využití.“<sup>71</sup>

Zde musíme význam výživy opravdu docenit, nejenom po stránce biologické, ale hlavně psychologické a sociální. Vliv výživy na duševní činnost a chování individua prostřednictvím jejího působení na strukturu a život společnosti je velmi mnohotvárný.

Fraňková (1996, s. 9) vymezuje různé vlivy výživy: „*Vliv na sociální strukturu*. Nabídka potravy, velikost potravních zdrojů a jejich dostupnost v určité lokalitě může být proměnnou, určující velikost populace. Množství a kvalita dosažitelné potravy se uplatňuje v soudržnosti společnosti, v rozptýlení nebo koncentraci určitého počtu jedinců v daném prostoru. Působí na stratifikaci (vrstvení) society. Přístup k potravním zdrojům bývá často nerovnoměrně rozdělen mezi členy společnosti, což může být dáno fyzickými vlastnostmi jedinců, schopností spolupráce mezi členy rodiny, vlastnictvím majetku. Tak se utváří hierarchie, postavení v menším nebo větším sociálním útvaru. *Vliv na ži-*

---

<sup>71</sup>FRAŇKOVÁ, S. Výživa a psychické zdraví. Praha: ISV, 1996. s. 7. ISBN 80-85866-13-7

*votní styl*. V závislosti na způsobech získávání obživy, množství a kvalitě potravin, se utváří způsob života všech článků společnosti, počínaje rodinou. Může to být výsledkem dlouhodobého historického procesu, během něhož se upevňují výživové zvyklosti, tradice, kultura. Vliv výživy může být i krátkodobý v souvislosti různé charakteristiky osobnosti. *Působení výživy na pracovní činnost*. Velká část pracovních aktivit je sociální povahy. Výživa nepůsobí pouze na fyzickou výkonnost, ale ovlivňuje prožívání subjektu, jeho náladu, spokojenost a charakter jeho sociálních interakcí v rámci pracovního procesu.“

„Ale německá kuchyně všeobecně – co všechno nemá na svědomí! Polévka před jídlem, vyvařená masa, maštěná a moučná zelenina; moučník, který se zvrhl v těžítko!“<sup>72</sup>

Zde je analogie s naší klasickou českou kuchyní, která je v určitých oblastech německé kuchyni velmi podobná. Každá kuchyně souvisí s oblastí a přírodními podmínkami, proto jsou naše kuchyně úplně jiné než například kuchyně v teplejších pásmech. Pro těžce pracujícího člověka byla taková strava nutnost. Potřeboval velké množství tuků a sacharidů, navíc v zimním období tento podíl ještě narůstá. Ale pro intelektuálně pracujícího je tato strava, která zaměstnává na dlouhou dobu celé trávicí ústrojí, nevhodná.

Zde Nietzsche správně poukazuje na skladbu jídel a my dnes propagujeme stravovací návyky, které tyto těžké kombinace potravin odmítají (USA a jejich kampaň proti fast foodu. Velká Británie a změna školního stravování). I u nás dochází ke změnám ve stravovacích návycích. Je to všechno otázka vzdělání a bohatnoucí společnosti. Je zde přímá úměra, čím vzdělanější a bohatší společnost, tím více se její obyvatelé věnují svým stravovacím návykům a je pro ně důležité vědět, co konzumují.

V dnešní době se u nás obnovily v každém větším městě trhy, což není nic nového. Dříve byl trh běžnou součástí nabídky potravin. V minulé době nastal útlum, ale když nebylo možné zajistit čerstvou zeleninu a ovoce, tak bylo v pozdějších letech povoleno prodávat zemědělské výpěstky. Dnes se opět obnovuje prodej místních potravin a tyto trhy jsou všemožně podporovány. Jejich význam bude výrazně narůstat, protože po různých epidemiích, které jsme prodělali, budou lidé při nákupu potravin opatrnější. Tak jako u poslední epidemie v Německu, kdy to nakonec nebyly španělské okurky, ale klíčky z Egypta, ale dopad na prodej byl katastrofální. Je pravda, že španělští pěstitelé

---

<sup>72</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 103. ISBN 80-206-0270-4



mají obrovské ztráty, ale to samé udělali oni svou cenovou politikou, když zlikvidovali velké množství drobných evropských pěstitelů zeleniny a ovoce, kteří jim nemohli konkurovat cenou. A přitom je jejich zelenina hlavně pěstovaná v obrovských sklenicích z umělé hmoty, kde je pouze rozvod živin ve vodě. Zelenina není v půdě, není na přímém slunci, a i když je složení po zdravotní stránce nezávadné, tak po stránce chuťové je kvalita různá.

## **4.2 Alkohol, káva a čaj**

### **Alkohol**

Alkohol, káva a čaj jsou sice pochutiny, které nemají přímý vliv na výživu, ale v dnešní společnosti a při jejím stylu života hrají velkou roli. Všechno jsou to drogy, které jsou ve společnosti tolerované. Zvláště alkohol a jeho konzumace je v sociální pedagogice významné téma. Je s podivem, jak Nietzsche vystihl už ve své době podstatu těchto drog.

„Alkohol mi nesvědčí; sklenka vína nebo piva za den úplně stačí k tomu, udělat mi ze života *slzavé údolí*.“<sup>73</sup>

Alkohol má velký vliv na nervové buňky, oslabuje vnímání reality a dostává člověka do stavu, kdy je jeho vnímání na zcela jiné úrovni.

„Behaviorální a neurologické projevy jsou u lidí závislých na alkoholu velmi dobře známé. Experimentální literatura na téma alkohol a morfologie a studium různých typů chování je velmi bohatá. Zahrnuje velkou řadu řešených otázek, například: spontánní selekce a preference alkoholu, prenatalní efekty alkoholu, vývoj chování potomků matek, vystavených alkoholu, mateřské chování, vliv genetických faktorů na spontánní příjem alkoholu a rozsah poruch po jeho dlouhodobém užívání, vztah k poruchám paměti, učení a diskriminace, spolupůsobení sociálních faktorů a mnohé další.“<sup>74</sup>

Alkohol je bohužel v naší společnosti velmi tolerován. Zatím nejsme v České republice na takové úrovni, aby alkohol byl všeobecně považován za drogu a tak se s ním i zacházelo. Sociální pedagogika velmi intenzivně pracuje s lidmi, kteří jsou závislí na alkoholu.

---

<sup>73</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 103. ISBN 80-206-0270-4

<sup>74</sup>FRANĀKOVÁ, S. *Výživa a psychické zdraví*. Praha: ISV, 1996. s. 165. ISBN 80-85866-13-7

## **Káva a čaj**

„Nic mezi hlavními jídly, žádnou kávu: káva zachmužuje. Čaj svědčí jen po ránu. Málo, ale silný; čaj škodí a zkazí celý den, chybí-li mu jediný stupeň síly. Zde má každý svou míru, často v nejužších a nejdelikátnějších mezích.“<sup>75</sup>

Káva – zde je zajímavé, že už ve své době Nietzsche zavrhuje kávu. Káva jako droga má rychlý nástup a účinek není tak dlouhodobý jako u čaje. Po vypití šálku kávy je organismus povzbuzen a po odeznění povzbuzujícího účinku je organismus utlumen.

Podle Fraňkové (1996, s. 163) „se káva pije pro povzbudivé účinky a také zvyšuje bdělost, aktivitu, výkonnost. Pro mnohé lidi se příprava i pití kávy stává určitým příjemným rituálem. Má také nezanedbatelnou společenskou funkci, usnadňuje navazování sociálního kontaktu a upevňuje sociální vazby. Chronické pití velkého množství kávy zvyšuje riziko hypertenze a infarktu myokardu. Dříve se soudilo, že kofein neovlivňuje průběh těhotenství, ale novější práce jsou podstatně opatrnější v závěrech a prokazují, že kofeinismus matky může být rizikovým faktorem pro vyvíjející se plod a může nepříznivě ovlivnit osudy potomka. Kofein prochází placentou jak u subhumánních živočišných druhů, tak u člověka. Příjem kofeinu během gravidity působí nepříznivě na vývoj mozku, a to v závislosti na jeho dávce a trvání příjmu. Už u novorozeneckých dětí matek, které pily velké množství kávy na počátku gravidity, se vyskytly abstinenční příznaky: předrážděnost, špatný spánek, poruchy příjmu potravy, silný pláč.“

Pravý opak je u čaje, který má pomalý nástup a pokud je silný – nesmí to být jenom odvar ze sáčku, tak jeho účinek je dlouhodobý a člověka povznáší na mysli, protože organismus není vystaven takovému zrychlení v jeho funkci jako u kávy. Ale jinak má stejný účinek jako káva.

### ***4.3 Význam výživy pro diagnostiku***

Podle Fraňkové (1996, s. 10–12) „je až překvapivé, jak málo využívají psychologové možností, které poskytuje obor výživy pro diagnostiku. A přesto by nám pomohlo k pochopení osobnosti i anamnézy pacienta, kdybychom mohli spolehlivě zjistit, jaké místo zaujímá potrava v jeho hodnotové orientaci, jak se podílí na jeho komunikaci se sociální skupinou, ve které žije nebo s kterou spolupracuje, na vztazích mezi jednotlivci

---

<sup>75</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 104. ISBN 80-206-0270-4

vými členy rodiny. Pro diagnostiku typu osobnosti by nás mohlo zajímat, je-li člověk odříkavý, nemá zájem o jídlo nebo naopak je pro něho požitekem (někdy téměř drogou!), jaké typy jídla preferuje: chuťově více nebo méně výrazná, konvenční nebo nezvyklá, originální. Měli bychom zjistit, jak přijímá nové pokrmy, dává-li přednost jídlu ve společnosti, v užším kruhu, či jí raději sám. Nutriční historie klienta přispěje k poznání jeho anamnézy, ale i k odhalení poměrů v rodině a vzájemných vztahů mezi jejími členy. Také při hodnocení akutního stavu klienta by nás mělo zajímat: přichází hladový (podrážděný při nastupující hypoglykémii) či nasycený, měli bychom vědět přesněji, co jedl a s kým jedl v posledních hodinách nebo dnech. To nám může povědět mnoho o jeho aktuálním psychickém stavu. Vývojová psychologie může čerpat poznatky z nálezů o vlivu výživy a jednotlivých složek diety na strukturální a funkční vývoj centrální nervové soustavy, na učení, kognitivní procesy, ale také na průběh stárnutí a změny v kognitivním profilu jedince. Ve výchovném poradenství můžeme dobře uplatnit poznatky o diagnostických a terapeutických možnostech výživy. V práci v manželských poradnách se můžeme zaměřit na využití výživy pro zlepšení a harmonizaci rodinného prostředí a upevnování vztahů mezi členy rodiny. V psychologii práce věnují otázkám výživy zahraniční psychologové velkou pozornost v souvislosti s organizací pracovního procesu a přestávek mezi prací, se zvyšováním pracovního výkonu a jeho poklesu v průběhu směny, s kolísáním pozornosti. Také učitelé a výchovní pracovníci, kteří působí v nejrůznějších institucích, by měli více sledovat výživu žáků, dětí a dospívající mládeže i z psychologického hlediska.“

Zde vidíme další možnost rozvíjení sociální pedagogiky. Oblast výživy a její vliv na člověka je rozhodně téma, které musí sociální pedagogika hlouběji studovat.

#### **4.4 Místo a klima**

„S otázkou výživy nejbližší souvisí otázka *místa a klimatu*. Nikomu není dáno na vůli, aby žil, kde chce; a kdo má řešit velké úkoly, úkoly vyžadující veškeré jeho síly, má zde dokonce jen velmi úzké pole volby. Klimatické vlivy na *látkovou výměnu*, na její *zpo-  
malování* či *zrychlování*, jdou tak daleko, že omyl při volbě místa a klimatu může nejen někoho odcizit jeho úkolu, nýbrž dokonce ho o něj připravit: nikdy úkol ani nespátří.“<sup>76</sup>

---

<sup>76</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 104. ISBN 80-206-0270-4

Zde se Nietzsche dotýká důležitého tématu. V sociální pedagogice víme velmi dobře, jaké má prostředí velký vliv na člověka. „Na člověka působí svými podněty, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou prací mění.“<sup>77</sup>

Nietzsche (Ecce homo, s. 104) se zde věnuje přímo *přírodnímu prostředí* a píše zde o konkrétních místech, která jsou vhodná pro rozvoj génia a kde je možné být šťastný. Uvádí jako příklad Paříž, Florencii, Jeruzalém, Atény – kde je výborný suchý vzduch a čisté nebe, které podmiňuje rychlou látkovou výměnu a zajišťuje velké množství síly. Na druhé straně uvádí města nevhodná pro svou fyziologii – Naumburg, Schulpforta, Durynsko, Lipsko, Basilej.

Zde nebudeme souhlasit s Nietzsche. Každý bude mít své ideální město někde jinde a pro hodně lidí může být i Paříž místem zcela nevhodným pro život a rozvoj svého génia. Tak jako je každý zcela odlišný ve své fyziologii, má v sobě různé geny po předcích, tak je pro každého jiné vhodné místo pro život.

Nemusí to být zrovna ideální životní podmínky. Někdo se cítí výborně v tropech, jiný v mírném pásmu a pro někoho je sníh a zima to pravé pro život. Proto je velmi důležité, zvláště pro mladé lidi, cestování. Nejenom, že se jim rozvinou obzory poznání, ale jejich tělo samo zakusí různé přírodní podmínky. A mohou s úžasem zjistit, že se cítí výborně i v přírodních podmínkách, které jsou proti těm, jež znají, velmi rozdílné. Zde záleží na tom, zda je mladý člověk, a nejenom mladý člověk, naučený poslouchat své tělo. V dnešní době tuto schopnost ztrácíme. Což je veliká chyba; a zde je Nietzsche opět nadčasový. Vlastně skoro nikdo, kromě alternativních škol, neučí děti naslouchat vlastnímu tělu. Už nejsme schopni si trvale uvědomit, co je pro náš organismus dobré, co naše tělo od nás požaduje. Každou bolest hned potlačují prášky proti bolesti a nejsme schopni se zaposlouchat do signálů, které nám tělo sděluje. Co když je toto jediná možnost, jak s námi může naše tělo komunikovat? Proč by si nemohlo říci, že se lépe cítí v teple u moře – což asi bude u většiny z nás, ale také nám může namítnout, že by si raději odpočinulo na horách, nebo mu vyloženě změna prostředí vadí. Jsou lidé, kteří byli nejdéle v centrálním městě své oblasti a nemají potřebu (zde je otázka jestli zde

---

<sup>77</sup>KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. Člověk, prostředí, výchova. Brno: Paido, 2001. s. 99  
ISBN 80-7315-004-2.

nehrají roli ekonomické faktory) měnit své místo, kde se narodili. Zde by bylo velmi zajímavé se více věnovat tomuto tématu. Vzít si životopisy různých osobností a porovnávat, jaký vliv mělo *přírodní prostředí* na jejich rozvoj a celkový život. Možná bychom se velmi divili výsledkům, které bychom zjistili z tohoto výzkumu.

#### **4.5 Zotavení**

Třetí věcí, kterou Nietzsche rozvíjí a která souvisí s výživou a klimatem, je otázka zotavení.

„Tím třetím, v čem za žádnou cenu nesmíme chybovat, je volba *osobního způsobu zotavení*. Také *zde jsou*, v závislosti na stupni, v jakém je duch *sui generis*, meze dovoleného, tj. *prospěšného*, užší a užší. V mém případě náleží k zotavení veškeré čtení.“<sup>78</sup>

Je zde založený celý průmysl na odpočinek, který zaměstnává obrovskou spoustu lidí. Ale ještě pořád si nechává hodně lidí vnutit, jak má odpočívat. Není pravda, že všichni musí čas odpočinku trávit u moře. Tak dochází k paradoxům dnešní doby, kdy může být čas odpočinku jednou z nejnáročnějších částí roku.

Každý člen rodiny má během roku různé činnosti, které nemusí být stejné s ostatními. Různě se v rodinách během dne potkávají a najednou se zavřou na týden do jednoho pokoje, ti prozíravější do apartmánu. Jsou spolu na několika metrech a nemají možnost úniku. Zde je důležité, aby se každý naučil trávit čas na zotavení. Je lepší, když se rodina rozdělí a každý si najde svou formu, kde si odpočine, kde načerpá síly na obnovu organismu. Než přijet vystresovaný, otrávený z ležení u moře a z konzumace pokrmů a nápojů při zaplacené formě all inclusive. Navíc je Česká republika národem chalupářů a je zde mnoho různých chat, chalup a ostatních rekreačních budov. Zde se většinou na dovolenou naplánuje, co vše se opraví, co se zvelebí a přistaví. Pro někoho je to velmi aktivní odpočinek, který ho uspokojuje, ale co ti ostatní, kterým většinou naplánuje manželka, co vše je nutné stihnout, bez čeho nemůžeme být a co je nutné udělat?

Sociální pedagogika se důsledně zabývá naplňováním volného času. Zvláště u dětí a mládeže je tato oblast velice důležitá. V poslední době dochází k velkému omezování finančních prostředků na tyto účely. Náklady rodin se zvyšují a při takovémto vývoji, kdy na rozdíl od ostatních vyspělých států, které se snaží co nejméně omezovat finanční

---

<sup>78</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 105. ISBN 80-206-0270-4

prostředky, v České republice se dostáváme do problémů. Je to vidět na práci s mládeží ve sportu. Propracovaný systém práce od nejmladších žáků až po dorostence se dostává do obtíží. Potom tomu odpovídají výsledky v mezinárodním srovnávání, kdy začínáme ve sportech, které byly naší tradiční doménou, zaostávat za špičkou.

#### **4.6 Shrnutí**

Není možné, aby tyto *malé věci* dostávaly ve škole i jinde tak malý prostor. Otázka správné výživy, správného složení potravy je důležitou součástí výchovy. Celá otázka výživy je dnes celosvětovým problémem. Lidé přibývají neuvěřitelnou rychlostí a otázka výživy, klimatu a prostředí je čím dál důležitější. Nikdo nedokáže odhadnout, co všechno hrozí. Jak jsou mezi sebou tyto jednotlivé oblasti navzájem provázané? Jaké je pořadí důležitosti těchto otázek? Zatím se společnost tváří tak, že jí nic nehrozí, ale ceny potravin a surovin celosvětově neustále stoupají. Klimatické podmínky připravují ne-jedno překvapení, už jsme svědky některých velkých změn, které zasahují život naší společnosti. Jak se vše bude vyvíjet, jaká bude reakce a co vše se bude muset obětovat? To je v dnešní době jedna velká otázka. Doufejme jenom, že s dobrým koncem. O starší generaci už tak ani nejde, ale naše děti a vnuci se jednou budou ptát: „Co jste dělali pro to, abych zde mohl také žít?“

## 5 Tak pravil Zarathustra

„Tak pravil Zarathustra“, je nejvýznačnější dílo F. Nietzscheho. „Zarathustra má na věky právo říci: Kruhy kol sebe opisují a posvátné hranice; stále méně je těch, kdož se mnou stoupají na hory stále vyšší: stavím pohoří z hor stále posvátnějších. Sečtete ducha a dobrotivost všech velkých duší: všechny dohromady by nebyly s to vytvořit jedinou Zarathustrovu řeč.“<sup>79</sup>

Vergely (2009, s. 36–37) uvádí: „Zarathustra, neboli Zoroaster, byl knězem osvětleného náboženství v Iránu na přelomu VIII. a VII. století před Kristem. Nietzsche si ho zvolil jako mluvčího svých myšlenek. Stejně jako manichejští říká i Zarathustra, že vesmír je tvořen dvěma principy, dobrem a zlem, které se navzájem proplétají. V tomto smyslu nehovoří o skutečnosti s jejím napětím, zápasy, násilím a chaosem. Přijímá ji takovou, jaká je. A jakmile ji přijímá, staví se stranou. Staví se mimo dobro a zlo. Nemá vůči životu reaktivní postoj, jako všichni ti, kteří se mu chtějí pomstít tím, že se utečou k ideálu. Celý Nietzscheho Zarathustra je výzvou k tomu, abychom žili vyšší život a uprchli před příliš dostupnými ideály. Odtud pochází i onen tak špatně chápaný pojem nadčlověka.“

„Hlásám vám nadčlověka. Člověk je cosi, co má býti překonáno. Co jste vykonali, aby byl překonán? Všechny bytosti dosud vytvořily něco nad sebe samy: a vy chcete býti odlivem tohoto velkého přílivu a raději snad se vrátit k zvířeti, než abyste překonali člověka?“<sup>80</sup>

Dále Vergely (2009, s. 36–37) zdůrazňuje: „Nadčlověk je totiž často představován jako forma člověka, která se cítí nadřazena a ostatní ponižuje. Ve skutečnosti nemá nadčlověk s touto karikaturou co dělat a nadýmat se pýchou a pokořovat ostatní by mělo s tímto pojmem jen málo společného. Skutečná nadřazenost je jinde. Spočívá v postoji překonávání. Něco jsme překonali, pokud už nemáme potřebu proti tomu stát, abychom se od toho osvobodili. Tato věc tedy může existovat, aniž by nám vadila. Jsme jinde. Už se nás to netýká. Krásný obrázek svobody. Toto znamená pojem *nadčlověk*. Znamená to schopnost člověka překonávat se a nenechávat se strhnout svou *lidskou* stránkou plnou ubohosti, přilnavosti a slabosti; člověka odpoutaného a osvobozeného od jakékoli myš-

---

<sup>79</sup>NIETZSCHE, F. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 137. ISBN 80-206-0270-4

<sup>80</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 9. ISBN 80-85885-79-4

lenky na pomstu. Nietzsche se domníval, že nadčlověk je skutečná lidská přirozenost. Proto Zarathustra učí, jak najít v člověku jeho božskou část, která mu unikla a kterou neměla civilizace nikdy zadusit.“

„Člověk jest provaz natažený mezi zvířetem a nadčlověkem – provaz nad propastí. Nebezpečný přechod, nebezpečná chůze, nebezpečný pohled zpátky, nebezpečné zachvění, nebezpečná zastávka.“<sup>81</sup>

## **5.1 Zarathustra jako učitel**

„Osaměle stojí tento strom na horách; vysoko vzrostl nad lidi a zvěř. A kdyby chtěl mluvit, neměl by nikoho, kdo by mu rozuměl: tak vysoko vzrostl.“<sup>82</sup>

Prázný (2007, s. 151–152) uvádí: „Vlastní literární vizi učitele představil Nietzsche ve spise *Tak pravil Zarathustra* s podtitulem *Kniha pro všechny a pro nikoho*. Nietzsche hodlal touto knihou začít novou epochu, jejíž velikost, novost a odlišnost nemá být ponechána vůli rozumu, vědy či politiky, nýbrž tajemné hluboké pravdě, která vyrostle ve vzácných jednotlivcích. Kniha je napsána jako *Nový zákon*. Zarathustra má způsobit obrat, má překonat ducha doby. Jako první prorok prohlásil, že šťastnou nesmrtelnost lze získat morálním jednáním, totiž účasti v kosmickém dramatu dějin na straně dobra. Je také původcem myšlenky o obrovské lidské odpovědnosti, podle níž bude člověk za své činy o soudném dnu souzen. S tím souvisí též jeho autorství vážného pohledu na běh času jako dějin a pohybu morálky až k velkolepému završení času.“

„Omrzela mne má moudrost, tak jako včelu med, když ho nasbírala příliš; třeba mi rukou, jež natahují. Rád bych daroval a rozdával, až se zase jednou mudrci mezi lidmi potěší svou pošetilostí a chudřasové svým bohatstvím.“<sup>83</sup>

Je si každý učitel vědom své odpovědnosti vůči svým žákům, kdy každé slovo, každá myšlenka, každé gesto je sledováno a vrývá se do paměti, která vše zaznamená? Odpovědnost je obrovská, každý se denně setkává s dětskou touhou po vědění. Rozvíjí odpovědně přirozené schopnosti svých žáků, nebo neví nic o své zodpovědnosti a pouze předává naučené bez smyslu k většímu. Pokud jde pouze o peníze, po kariérním postupu v zaměstnání, tak učitelská profese není pro tuto skupinu lidí. Také se nesmí učitel dívat

---

<sup>81</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 11. ISBN 80-85885-79-4

<sup>82</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 37. ISBN 80-85885-79-4

<sup>83</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 7. ISBN 80-85885-79-4



na počet odpracovaných hodin, nemůžeme si odpracovat svoji směnu a pak mít od všeho pokoj.

Ale učitel může jednou mít za sebou celé pohoří vzrostlých stromů, které se nepotřebují tísnit v uměle vysazeném lese, jenž je chráněn okolními horami. Trvá dlouho, než se podaří takovému stromu vyrůst, někdy je zasažen bleskem, má nedostatek vláhy, ale jeho touha po výšinách ho nezlomí a on navzdory všem příkořím vyrostе do své velikosti a pak se stává majákem pro své okolí. Na této cestě se musí potýkat s nejrůznějšími protivenstvími, ale to je úděl růstu: „Ale má se to s člověkem jako se stromem. Čím více chce do výše a jasů, tím silněji tihnou jeho kořeny do země dolů, do temna, do hlubin – do zla.“<sup>84</sup>

Co jiného je učitel, než ten, který má rozvíjet žákovu individualitu a být mu nápomocný v překonávání obtíží, které jsou vždy při růstu. Žák se nesmí nechat odradit od svého určeného cíle. „Sám sobě již nevěřím od té doby, co směřuji do výšky, a nikdo mi již nevěří – jak se to jen děje? Proměňuji se příliš rychle: můj dnešek vyvrací můj včerejšek. Často přeskakují stupně, když vystupuji – toho mi neodpustí žádný stupeň. Jsem-li nahoře, seznám vždy, že jsem samotný. Nikdo se mnou nemluví, mrazem samoty se třesu. Co jen tam nahoře chci?“<sup>85</sup>

Žák není osamocen, nablízku je učitel, který sám prošel touto cestou a ví o všech obtížích, které žáka potkávají. To je naplnění učitele, rozvíjet jednotlivé individuality a tím měnit běh času a dějin. Zde také hrozí nebezpečí, které je v naší společnosti podceňováno. Špatný učitel je horší než ekonomická krize. Z krize se časem společnost dostane, ale žák, který nemohl objevovat, který se nemohl rozvinout a objevit svou cestu překonáváním obtíží, se dostává do závislosti na ostatních a těžko se stává individualitou. To je vidět ve všech totalitních systémech, kdy potírání individuality je vždy na prvním místě a na stejném principu. Zde je velký význam pro sociální pedagogiku. Učit své žáky stupeň po stupni až do úplného osamostatnění.

---

<sup>84</sup>NIETZSCHE, F. Tak pravil Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 36. ISBN 80-85885-79-4

<sup>85</sup>NIETZSCHE, F. Tak pravil Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 36–37. ISBN 80-85885-79-4

## 5.2 Vztah učitele k žákům

„Nietzsche bere výchovu velmi vážně: je mu mezní životní situací. Zarathustra přece hledá kontakt s lidmi, aby je konfrontoval se svým učením“<sup>86</sup>

„Pro Nietzscheho je vztah učitele k žákům cestou, jejíž trasa není předem známa. Hned na počátku jsou Zarathustrové motivy prosyceny touhou po výchově. Nietzsche tu předvádí Zarathustru jako toho, kdo sestupuje z výšin, aby hledal žáky.“<sup>87</sup>

„Rád bych daroval a rozdával, až se zase jednou mudrci mezi lidmi potěší svou pošetilostí a chudřasové svým bohatstvím.“<sup>88</sup>

Kusák, Dařílek (Olomouc 2001, s. 116–122) zdůrazňují: „Vzájemný vztah má dialogickou podobu a přináší oběma stranám novou psychickou zkušenost. Žák má možnost odvozovat tuto zkušenost z odrazu svého chování a výkonů v projevech učitele, z jeho verbálních komentářů i z jeho neverbálních reakcí. Žák reakce učitele třídí, vyhodnocuje, interpretuje z hlediska příčin a důsledků a následně je buď přijímá, nebo odmítá. První vztah je založen na převážně vnucené autoritě učitele, zde má učitel a žák přesně vymezené role. Učitel je především odborníkem, expertem, tedy tím, kdo prakticky a cílevědomě řídí, kontroluje a hodnotí výchovně vzdělávací proces. Druhý způsob je vzdělání zaměřené na žáka. Role učitele spočívá v podpoře žákovy svobodné volby cest za poznáním, a to v důvěře, že se žák na jakémkoliv stupni poznání učí způsobem, který je jeho věku a potřebám nejpřiměřenější. Panuje přesvědčení, že tento způsob výuky je účinnější, než jakákoliv předem daná metodika školních osnov. Učitel zde podporuje diskuzi, dává prostor pro individuální vyjádření názorů a ve třídě je spíše partnerem než odborníkem a expertem.“

Nietzsche se přiklání ke druhému způsobu výchovy, už v „My filologové“ píše: „V tak zvaných životních povolání, která si má každý volit, se zračí dojemná skromnost lidí: říkají tím – jsme povoláni být užiteční a sloužit nám podobným a soused rovněž a jeho soused též; tak slouží každý druhému, nikdo nemá za své povolání být tu kvůli sobě samému, nýbrž vždy zase kvůli jiným; tak máme želvu, která spočívá na nějaké jiné a ta

---

<sup>86</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 152. ISBN 978-80-7194-990-9

<sup>87</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 152. ISBN 978-80-7194-990-9

<sup>88</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 7. ISBN 80-85885-79-4

zase na jiná a tak dále. Má-li každý svůj účel v někom jiném, pak nemá *nikdo účel svého bytí v sobě*; a proto existovat pro sebe navzájem je nanejvýš komickou komedií.<sup>89</sup>

Nietzsche zde vystihuje důležitost vzdělávacího procesu ve volbě správného povolání. Kdy je důležité, aby učitelé dokázali žákům pomoci v jejich směřování ke svobodné volbě v souladu s jejich potřebami a zájmy. Proto je důležitá proměna, kterou prošel Zarathustra, a takto k němu promlouvá kmet: „Není mi cizí tento poutník: před mnoha lety šel tu mimo. Zarathustra se zval; ale proměnil se. Tenkrát jsi do hor nesl svůj popel: chceš dnes oheň svůj nésti do údolí? Nebojíš se trestu žhářství? Ano, poznávám Zarathustru: Čisté má oko, na jeho ústech se netají hnus. Zdaž si nevykračuje jako tanečník? Proměněn je Zarathustra, dítětem se stal Zarathustra, procitl ze spánku Zarathustra: čeho teď hledáš u spících.“<sup>90</sup>

Kolik žáků se již proměnilo a kolik z nich čeká na proměnu, která je nezbytná? Celý systém vztahu učitele a žáka je v tradičním modelu neudržitelný. Obrovský rozvoj komunikačních prostředků, kdy jedním kliknutím na počítači si žák vyhledá vše, co mu učitel autoritativně předává. Učitel musí žákům přinést *oheň, který zažehne v jejich srdcích*, to je to nejdůležitější v jejich vztahu, vše ostatní si už žák vyhledá. V sociální pedagogice je vztah sociálního pedagoga a jeho klienta nebo skupiny klíčový. Získat si jejich důvěru je to nejdůležitější, na co se musí sociální pedagog zaměřit. Člověk musí být jako dítě, které je čisté a otevřené, s rostoucí odvahou riskovat a zkoumat. Naše společnost je nejistá a nevyzpytatelná. Lidé se chtějí orientovat ve skutečném životě, nechtějí staré věci, které my přenášíme z jedné doby do druhé. To je důležitý úkol sociální pedagogiky.

### **5.3 Sebevzdělání jako nutné mezistadium**

„Ó Zarathustro, tvé plody jsou zralé, ty však nejsi zralý pro své plody! I nezbyvá, než abys šel do své samoty: však se již poddáš.“<sup>91</sup>

Každý učitel, pokud má ve své profesi odborně růst, tak se musí trvale vzdělávat. „Sebevzdělání tu Zarathustra chápe jako nutné mezistadium, aby potom mohl pokračovat ve svém vzdělávacím poslání.“<sup>92</sup>

---

<sup>89</sup>NIETZSCHE, F. *My filologové*. Praha: Oikoymenh, 2005. s. 72–73. ISBN 80-7298-126-9

<sup>90</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 8. ISBN 80-85885-79-4

<sup>91</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 135. ISBN 80-85885-79-4

Pasch (1998, s. 397–398) uvádí: „Potřebujeme získávat informace, které podpoří efektivitu našeho pedagogického působení. Dnes se velice rychle rozšiřuje množství informací o vyučování a učení, a tak se musí učitelé snažit, aby měli přehled o aktuálním vývoji ve vzdělávacím procesu a drželi s ním krok. Musí sledovat výsledky výzkumů a snažit se je aplikovat ve své praxi. Učitel musí být nositel pozitivních změn ve vzdělávání, a tím i ve vývoji společnosti, proto má sebevzdělání tak velký význam v jeho práci.“

To samé platí pro sociální pedagogiku, kde je nutné, mít široký přehled o naší společnosti. Proto se opírá sociální pedagogika o tak velké spektrum vědních disciplín. Kraus (2001, s. 27) uvádí: „pedagogiku, psychologii, sociologii, medicínu, právo, antropologii, filozofii, ekonomii, politologii a teologii.“

Zde je důležitá podpora všech možných postupů, kdy můžeme rozvíjet sebevzdělávání a sebevýchovu ve společnosti. Protože: „Výrazným nedostatkem výchovy uplynulých let je právě absence vedení k seberozvoji. Náročné životní situace, časté stresy předpokládají, že nebudeme vychovávat osobnosti jako skleníkové rostlinky hynoucí při přesažení a prvním závanu ostřejšího životního klimatu.“<sup>93</sup>

#### **5.4 Tvoření jako cesta osvobození**

„Chceš jít do osamocení, bratře můj? Chceš hledati cesty k sobě samému? Ještě chvíli postůj a poslyš mne. Kdo hledá, sám se lehce ztratí. Každé osamocení jest provinění, tak mluví stádo. A dlouho jsi náležel ke stádu.“<sup>94</sup>

Jak uvádí Köhler (1995, s. 330–331): „Zarathustra má na mysli jen jediné: člověka. Ale toho, po kterém touží, si musí nejprve *stvořit*. Není to jednoduchá cesta, je to cesta bolesti a radost znovuzrození. Zarathustra sní o zcela odlišné dokonalosti. Bůh zde byl vždycky, nadčlověka si musíme tvořit v sobě. Každý má možnost jít cestou tvoření. Tvoření je bolestné, co v nás roste, je třeba osvobodit, i násilím. Osvobozené se rozletí svobodně po své cestě.“

„Můžeš si sám určovati své zlo i dobro a zavěšovati nad sebou svou vůli jakožto zákon.“<sup>95</sup> Köhler (1995, s. 330–331) rozvádí: „Zatímco starý Bůh přináší lidem jenom

---

<sup>92</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 159. ISBN 978-80-7194-990-9

<sup>93</sup>KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001. s. 44. ISBN 80-7315-004-2.

<sup>94</sup>NIETZSCHE, F. *Tak pravil Zarathustra*. Olomouc: Votobia, 1995. s. 54. ISBN 80-85885-79-4

bezmoc a nemoc svým věčným koloběhem utrpení a vykoupení, nový člověk, kterého si vytvořím svou vůlí a svou touhou je nesmrtelný, bude se stále vracet ve věčném koloběhu. Není jednoduché touto cestou jít, čeká tě to nejhorší, co můžeš potkat. „Ale nejhorší nepřítel, s kterým se můžeš setkat, budeš vždy sám sobě; sám na sebe číháš v doupatcích a lesích. Osamělý, kráčíš cestou k sobě samému.“<sup>96</sup> Když nalezneš sám sebe, jsi u cíle, jsi schopen milovat, co jsi vytvořil.

Podle Frankla (1996, s. 68–70) „pokud chceme našim klientům co nejvíce pomoci, musíme co nejvíce aktivizovat jejich život. Sociální pedagogika jim musí ukázat všechny možnosti tvoření své osobnosti. Mají úkol, za jehož splnění jsou odpovědni sami sobě. Tak má každý člověk ve všech životních situacích svou jedinečnou cestu, po níž může jít. Někdo může tvrdit, že nic neví o smyslu své cesty, svého života, že jedinečné možnosti jsou mu uzavřeny, musí se mu vysvětlit, že jeho nejbližší úkol spočívá v nalezení vlastního úkolu, vlastní cesty – tvoření. I když je v beznadějně situaci, nikdy neví, co znamená beznadějná situace. Nemůže předvídat svou budoucnost, protože vědomí o budoucnosti ihned ovlivní naše jednání a v tom případě by se budoucnost utvářela jinak, takže by původní předpověď budoucnosti nebyla správná. Nikdo nemůže vědět, co vše může ještě od života čekat. Proto nemůže považovat své vlastní vnitřní možnosti za nepatrné. Vždy je možné jít jinou cestou, tvořit novou skutečnost a splnit svou úlohu, kterou život od něj očekává.“

## **5.5 Učitel jako prorok**

„Ty veliká hvězdo! Čím bylo by tvé štěstí, kdybys neměla těch, kterým svítíš!“<sup>97</sup>

„Příběh Zarathustry napovídá, že takový učitel působí vlastně jako prorok. Jeho láska k člověku je tvůrčím vzmachem, jeho radostí z tvorby. Nietzsche tak stojí proti křesťanskému motivu lásky k bližnímu jakožto soucitu. Nikoli především ze soucitu, ale z nadbytku síly a touhy po sdílení se Zarathustra odhodlává k pedagogickému působení. Nietzsche tu ukazuje možné motivy výchovy v době, kdy se hroutily tradiční hodnoty plynoucí především z křesťanské morálky. Z příběhu Zarathustry je patrné, že v nové situaci učitel kolísá mezi krajní pochybností a nejistotou a na druhé straně mezi tenkrát

---

<sup>95</sup>NIETZSCHE, F. Tak pravil Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 55. ISBN 80-85885-79-4

<sup>96</sup>NIETZSCHE, F. Tak pravil Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 56. ISBN 80-85885-79-4

<sup>97</sup>NIETZSCHE, F. Tak pravil Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 7. ISBN 80-85885-79-4

běžnými pozicemi učitele-suveréna, tedy mezi pózou přehnaného vychovatelského působení.<sup>98</sup>

Učitel musí být schopen své žáky učit. „Učení především není totéž co memorování či biflování. Učení je schopnost a jako schopnost ji lze přiměřenou zátěží rozvíjet. Jinak zakrní nebo ustrne. Učení neznamená sezení nad učebnicí, poslouchání monologu ve frontálním vyučování, slovíčka a zkoušení.“<sup>99</sup>

V současné době se situace zlepšila. Školní vzdělávací programy, které si každá škola sama připravila, mají právě za úkol omezovat tyto postupy. „Učení znamená činnost intelektu jako nejučinnějšího prostředku rozvíjejícího osobnost v dětství a zpomalující stárnutí ve věku pozdějším. Učení znamená zvědavý životní styl, nikoliv jen vštěpování faktografických položek.“<sup>100</sup>

Podle Bakošové (2008, s. 129): „Sociální pedagogika klade velký význam na rozvoj žákovy osobnosti. Sociálně pedagogická práce je činnost učitele, která nevyplývá z didaktických cílů, ale vyplývá z osobnosti žáků a jejich vztahů se sociálním prostředím a výchovou. Jde v ní zejména o poznání rozdílů sociálního prostředí, odlišnost výchovných stylů v rodině, specifických potřeb a zvláštností určitých skupin žáků. Sociálně pedagogická činnost učitele má v jeho práci dominantní postavení, protože prostřednictvím výchovy, prevence a intervence se snaží zachovat harmonickou osobnost žáka, což je předpokladem jeho správného nasměrování ve výchovně-vzdělávacích cílech školy.“

Prázný (2007, s. 164) zdůrazňuje: „Smyslem Nietzscheho výchovy je požadavek, aby se člověk s tím nejpřednějším nárokem obrátil na sebe sama. Zde je důležitost náročnosti, která si žádá příchod nadčlověka, nového lidství. Zarathustra zde představuje protest proti rozmáhající se redukci školství na užitečnost výrobní. Zde je v opozici k běžným postojům a provokuje pedagogické odborníky, protože Zarathustra nevyučuje všechny všemu a všemi způsoby. Výuka není u něj univerzální, ale ukazuje výchově opět místo na vrcholcích hor a teprve až se učitel stane povýšen, tak sestupuje zpět do údolí. Nietzsche tu přejímá jeden z největších problémů současného vzdělávání – obtížnost získat

---

<sup>98</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 163 ISBN 978-80-7194-990-9

<sup>99</sup>HARTL, P. *Psychologický slovník*. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 218. ISBN 80-90-1549-0-5

<sup>100</sup>HARTL, P. *Psychologický slovník*. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 218. ISBN 80-90-1549-0-5

*srdce* žáků pro lidskou moudrost. Příběh Zarathustry může být neblahou předzvěstí rezignace na srdečné společenství, které si žádá autentická výchova.“

„Zarathustra se dovolává lásky k lidem, ale z příběhu je patrné, že je to jednostranné, protože on vlastně neví, co je láska k lidem jakožto bytostem sobě rovným. Není pochyb o jeho niterné upřímnosti, ale tím, že zcela podceňuje společenství bližních, jeho vychovatelství kulhá. A tak se zdá, že nikoli hloupost *mas*, nýbrž podceňování a pohrdání lidem se může jevit jako jedna z příčin neúspěchu.“<sup>101</sup>

Na to si musí každý dávat pozor, za každým žákem musí učitel vidět bytost sobě rovnou, která je jenom v jiném stádiu vývoje. „I moudrá výchova a výuka mají – tenkrát i dnes obstát v ruchu dne, i v současnosti mají být *věrny zemi a tělu*. Zarathustra tak představuje v tomto ohledu protiklad sobě sám. Jemu zůstává moudrost ještě něčím příliš nadpozemským, *netělesným*, i když hlásá tělesnost a pozemskost. Končí opuštěně, protože nebyl s to předvést *vlastní* moudrost jako jedinou přehodnocující edukační cestu z labyrintu světa do světa vyššího lidství.“<sup>102</sup>

## **5.6 Shrnutí**

Zarathustra je nejvýznačnější dílo F. Nietzscheho. Má pro nás velký význam jako učitel, zvláště v profesi sociálního pedagoga. Jeho vztah k žákům, nutnost sebevzdělání a tvoření osobnosti. Zde by měl být pro své žáky učitel prorokem, který je přivede na jejich vlastní cestu v životě.

---

<sup>101</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 164. ISBN 978-80-7194-990-9

<sup>102</sup>PRÁZNÝ, A. *Výchova jako přehodnocování hodnot*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 165. ISBN 978-80-7194-990-9

## 6 Praktická část

V praktické části navazuji na teoretickou část práce a zaměřuji se zde na oblast školství, která je významnou oblastí sociální pedagogiky. Sociální pedagogika má ve školství velký význam, který narůstá vlivem životního stylu společnosti. Praktická část této práce se věnuje žákům a jejich studiu na střední škole. Zde jsou velké možnosti působnosti sociální pedagogiky jak na rodiče, tak na žáky a na jejich učitele.

### 6.1 Cíl praktické části

V praktické části jsem se zaměřil na průzkum žáků Střední školy hotelové a služeb v Kroměříži. Průzkum má za úkol zjistit, jakým způsobem se žáci připravují na vyučování, jestli si svou domácí přípravu předem plánují a zda jim tato domácí příprava přináší dobré výsledky při studiu. Průzkum má také za úkol zjistit, jestli je k cestě za školními úspěchy vede motivace a jaký má na tyto školní úspěchy vliv jejich samostatnost.

Při plánování průzkumu jsem vycházel z těchto hypotéz:

- I. Dobré výsledky ve škole podporuje svědomitá domácí příprava na vyučování.*
- II. Motivovaní žáci očekávají, že jejich úsilí při studiu povede k úspěchu.*
- III. Žáci, které rodiče vedou k samostatnosti, jsou ve škole úspěšní.*

### 6.2 Charakteristika vybrané cílové skupiny

Cílovou skupinou jsou žáci SŠHS v Kroměříži, obory s maturitní zkouškou. Škola souhlasila s průzkumem a možností jeho dalšího využití.

Charakteristika školy

„Střední škola hotelová a služeb v Kroměříži je škola zřízená Zlínským krajem. Má kolem 1000 studujících žáků. Také zajišťuje pro 400 studentů Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně bakalářské a magisterské studium a široké veřejnosti další služby, jako je ubytování, stravování a prodej svých produktů. Zajišťuje studium s maturitní zkouškou, tříleté obory s výučním listem a dvouleté obory se závěrečnou zkouškou.“<sup>103</sup>

---

<sup>103</sup><http://www.hskm.cz/cz/zakladni-informace.html>. dne 26. 2. 2012 v 13:45 h



Počet sledovaných respondentů je 112. Jsou rozděleni do jednotlivých skupin podle jednotlivých tříd. Počet chlapců 27 a dívek 85. Počet starších 18 let je 41 respondentů a mladších 18 let je 71 respondentů. Skupiny jsou označeny písmeny: A – F.

Skupina A: počet žáků 23, prospěl s vyznamenáním 1 žák, prospělo 22 žáků

Skupina B: počet žáků 18, prospěl s vyznamenáním 1 žák, prospělo 16 žáků, neprospěl 1 žák

Skupina C: počet žáků 17, prospěli s vyznamenáním 3 žáci, prospělo 14 žáků

Skupina D: počet žáků 10, prospěli 4 žáci, neprospělo 6 žáků

Skupina E: počet žáků 23, prospělo 22 žáků

Skupina F: počet žáků 23, prospěli s vyznamenáním 2 žáci, prospělo 17 žáků, neprospěli 3 žáci

Hodnocení všech žáků je za I. pololetí školního roku 2011/2012.

### ***6.3 Metoda průzkumu***

Metoda průzkumu byla zvolena kvantitativní ve formě dotazníku z důvodu obsažení co největšího množství respondentů. Položky v dotazníku byly otevřené, kdy si respondent odpověď sám vytváří, a uzavřené, kdy si respondent vybírá z předem připravených odpovědí.

Před vlastním šetřením byli studenti seznámeni s cílem průzkumu, s osobou výzkumníka a způsobem vyplňování dotazníku. Na vyplnění dotazníku nebyl stanovený časový limit. Dotazník uvádím v příloze č. 1.

### ***6.4 Vyhodnocení hypotéz***

#### **Klíč k vyhodnocení dotazníku**

U čísla otázky je uvedeno bodové ohodnocení za každou odpověď, příloha č. 1

Bodové rozmezí vypovídá o jednotlivých úrovních. Řazení úrovní je od 1. do 4. ve smyslu od nejlepší po nejhorší.

## Hypotéza č. I.

### I. Dobré výsledky ve škole podporuje svědomitá domácí příprava na vyučování.

- |                        |              |
|------------------------|--------------|
| 1. úroveň = 25–21 bodů | velmi dobrá  |
| 2. úroveň = 20–16 bodů | průměrná     |
| 3. úroveň = 15–10 bodů | špatná       |
| 4. úroveň = 9–0 bodů   | nedostatečná |

Přesné znění hodnocení:

#### 1. úroveň (25–21)

Tvá domácí příprava na vyučování je svědomitá. Nepodceňuješ svou domácí přípravu a ta velmi dobře podporuje tvé výsledky ve škole.

#### 2. úroveň (20–16)

Domácí přípravě na vyučování se občas věnuješ, ale neumíš si ji dobře zorganizovat. Pokud chceš mít jiné než průměrné výsledky, musíš se naučit, jak se máš učit a jak si správně zorganizovat svou domácí přípravu na vyučování.

#### 3. úroveň (15–10)

Velmi podceňuješ svou domácí přípravu na vyučování. Nemáš žádný systém ve své přípravě na vyučování. Může se stát, že tvé výsledky ve škole nebudou dostatečné a budeš mít problémy s úspěšným zakončením studia.

#### 4. úroveň (9–0)

Nedostatečně se věnuješ své domácí přípravě, pokud nejsi nadaný student, který nepotřebuje žádnou domácí přípravu na vyučování, tvé úspěšné studium je velmi ohroženo.

Jako vzor ke tvorbě dotazníku k vyhodnocení I. hypotézy byl použit dotazník MEZE-RA, A. Umíte se učit. Česká škola. Dostupný z [www: http://www.ceskaskola.cz/Testy/test3.asp](http://www.ceskaskola.cz/Testy/test3.asp) ISS 12-13-6018, dne 16. 3. 2009, v 18:30 h.

### Vyhodnocení jednotlivých skupin

**A** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 3 žáci, 3. úroveň: 11 žáků, 4. úroveň: 9 žáků

**B** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 6 žáků, 3. úroveň: 11 žáků, 4. úroveň: 1 žák

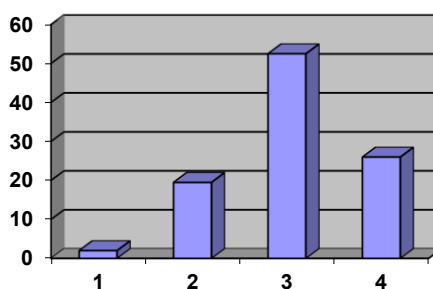
**C** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 1 žák, 3. úroveň: 9 žáků, 4. úroveň: 7 žáků

**D** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 3 žáci, 3. úroveň: 5 žáků, 4. úroveň: 2 žáci

**E** 1. úroveň: 1 žák, 2. úroveň: 5 žáků, 3. úroveň: 10 žáků, 4. úroveň: 6 žáků

**F** 1. úroveň: 1 žák, 2. úroveň: 4 žáci, 3. úroveň: 13 žáků, 4. úroveň: 4 žáci

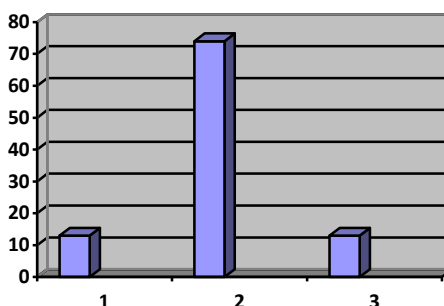
**Celkové vyhodnocení všech skupin:** 1. úroveň: 2 %. 2. úroveň: 19,5 %. 3. úroveň: 52,5 %. 4. úroveň: 26 %.



**Graf č. 1**

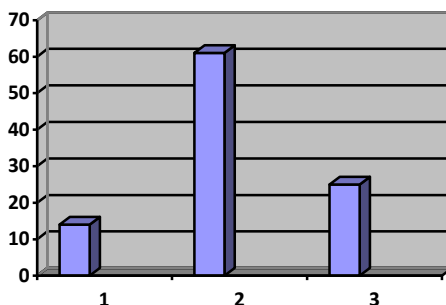
Z celkového hodnocení vyplývá velké podceňování domácí přípravy na vyučování. Žákům chybí základní učební návyky ze základních škol. Nejsou naučeni na pravidelnou přípravu na vyučování. Tady je velký nedostatek základního školství, které žáky nenaučí správné domácí přípravě. Žáci si neumí zorganizovat svůj čas a nemají žádný systém v přípravě na vyučování.

Na otázku: „Připravuješ se doma pravidelně každý den na vyučování“, odpovědělo 13 % pravidelně, 74 % někdy a 13 % nikdy. Zde je procento pravidelně se připravujících a těch, kteří se domácí přípravě nevěnují (mohou to být studenti nadaní, kterým stačí pouze to, co slyší ve škole), stejné. V případě, že by se domácí příprava stala u žáků každodenní pravidelností, stoupla by úspěšnost žáků při studiu.



**Graf č. 2**

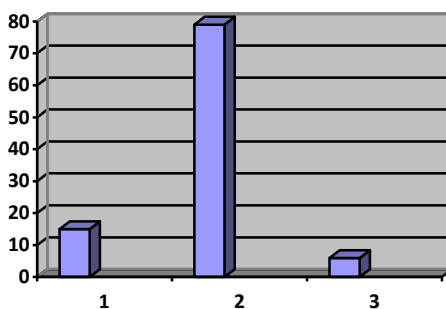
Na otázku: „Plánuješ si domácí přípravu na delší období, např. na jednotlivé písemné zkoušky“, odpovědělo 14 % pravidelně, 61 % někdy, 25 % nikdy. Tady je procento těch, kteří se nepřipravují plánovitě v delším časovém období stejné, jako u předešlé otázky.



Graf č. 3

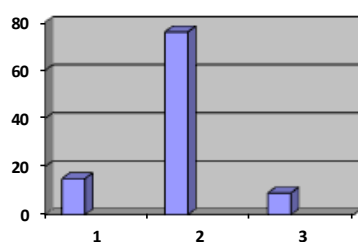
Na otázku: „Odkládáš domácí přípravu na jednotlivé zkoušky na poslední chvíli“, odpovědělo 8 % nikdy, 67 % někdy, 25 % pravidelně. Rozdělení odpovídá předcházejícím otázkám a potvrzuje položenou hypotézu. Procento žáků, kteří nikdy neodkládají domácí přípravu, je velmi nízké.

Otázka: „Jaký si myslíš, že jsi student“, kde odpovědělo 15 % výborný, 79 % průměrný, 6 % špatný, dokazuje, že žáci jsou si vědomi, že jejich studium má velké rezervy. Stačí jim být průměrným studentem.



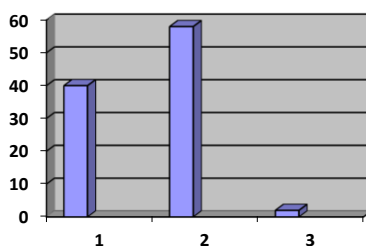
Graf č. 4

Otázka: „Jaký jsi měl/a prospěch v tomto pololetí“, kde odpovědělo 15 % vyznamenání, 76 % prospělo, 9 % neprospělo, navazuje na předešlé otázky, které potvrzuje.



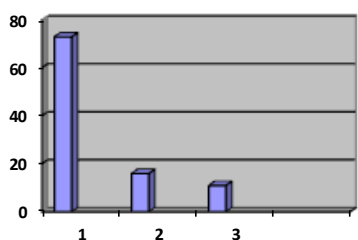
**Graf č. 5**

Otázka: „Jaký jsi měl/a prospěch na základní škole“, kde odpovědělo 40 % výborný, 58 % průměrný, 2 % špatný, vypovídá o zhoršení prospěchu při přechodu na střední školu. Zde záleží na úrovni jednotlivých základních škol a jejich hodnocení. Opět převažuje průměrné hodnocení, které navazuje na předešlé otázky.



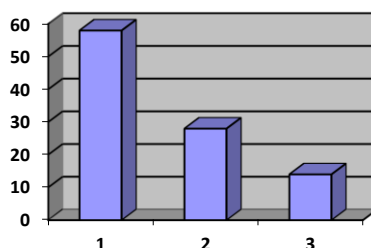
**Graf č. 6**

Na otázku: „Jsi rád/a, že jsi na této škole a ve svém zvoleném oboru“, odpovědělo 73 % ano, 13 % nevím, 11 % ne. Zde je velmi výrazné hodnocení správně zvoleného studovaného oboru. Je potěšující, že žáci zvolili svou budoucí kariéru správně a jsou v dobře zvolených studijních oborech.



**Graf č. 7**

Na otázku: „Budeš pokračovat dále ve studiu“, odpovědělo 58 % ano, 28 % nevím, 14 % ne. Zde je důležité zjištění, že žáci jsou si dobře vědomi důležitosti dalšího vzdělávání a pokud se nerozhodní studenti rozhodnou k dalšímu studiu, bude počet žáků, kteří chtějí dále studovat velmi vysoký.



Graf č. 8

### Vyhodnocení I. hypotézy.

Hypotéza: „Dobré výsledky ve škole podporuje svědomitá domácí příprava na vyučování“, je pravdivá. Žáci nemají dobrou domácí přípravu na vyučování, kterou podceňují a nemají v domácí přípravě žádný systém. Tomu odpovídá i vysoké procento žáků, kteří pouze prospěli. Pokud chtějí být více úspěšní, musí se naučit věnovat domácí přípravě více pozornosti, umět si zorganizovat svůj čas a najít si vyhovující systém v domácí přípravě na vyučování. Žáci také potvrzují tuto hypotézu svým hodnocením, kdy sami sebe označují pouze 15 % jako výborné žáky, 79 % jako průměrné žáky a 6 % jako špatné žáky, což odpovídá hodnocení prospěchu v posledním pololetí.

Velmi důležité je zjištění, že žáci si zvolili správnou školu a správný obor, kdy pouze 11 % žáků nesprávně zvolilo. Pokud se podaří během studia i těmto žákům nalézt klady ve zvoleném oboru, tak bude procento těch, kteří jsou nespokojení, velmi malé. Podle tohoto hodnocení je škola velmi úspěšná a má žáky, kteří jsou ve svých oborech na správných místech.

Také je nízké procento žáků – 14 %, kteří už nechtějí dále pokračovat v dalším studiu. Žáci velmi dobře chápou význam dobrého vzdělání a chtějí dále studovat. Uvědomují si, že nestačí pouze střední vzdělání. Zde je škola dobře motivuje pro jejich další vzdělávání.

## Hypotéza č. II.

### II. Motivovaní žáci očekávají, že jejich úsilí při studiu povede k úspěchu.

- |                        |                        |
|------------------------|------------------------|
| 1. úroveň = 45–35 bodů | velmi vysoká motivace  |
| 2. úroveň = 34–24 bodů | jsi průměrně motivován |
| 3. úroveň = 23–14 bodů | nedostatečná motivace  |
| 4. úroveň = 13–0 bodů  | nejsi vůbec motivován  |

Přesné znění hodnocení:

#### 1. úroveň (45– 5)

Tvá motivace k úspěšnému studiu je velmi vysoká. Víš, čeho chceš dosáhnout. Tvé úsilí při studiu by měly završovat velmi dobré studijní úspěchy.

#### 2. úroveň (34–24)

Jsi sice motivován ke studiu, ale ještě nevíš, co je pro tebe při studiu důležité. Zamysli se nad tím a zjisti, co je pro tebe při studiu důležité.

#### 3. úroveň (23–14)

Nevíš, proč máš při studiu vyvinout nějaké úsilí. Úspěch pro tebe není asi tak důležitý a neočekáváš žádné výrazné úspěchy při studiu.

#### 4. úroveň (13–0)

Máš jiné priority než je studiu. Úspěšnému studiu nejsi ochoten věnovat více úsilí.

### Vyhodnocení jednotlivých skupin

**A** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 5 žáků, 3. úroveň: 12 žáků, 4. úroveň: 6 žáků

**B** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 7 žáků, 3. úroveň: 7 žáků, 4. úroveň: 4 žáci

**C** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 2 žáci, 3. úroveň: 10 žáků, 4. úroveň: 5 žáků

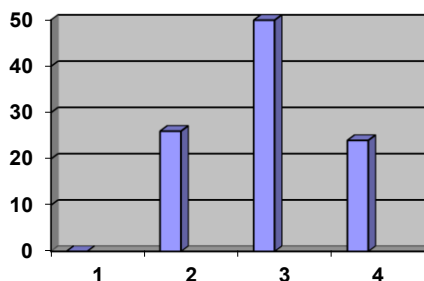
**D** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 3 žáci, 3. úroveň: 5 žáků, 4. úroveň: 2 žáci

**E** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 6 žáků, 3. úroveň: 12 žáků, 4. úroveň: 4 žáci

**F** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 6 žáků, 3. úroveň: 10 žáků, 4. úroveň: 6 žáků

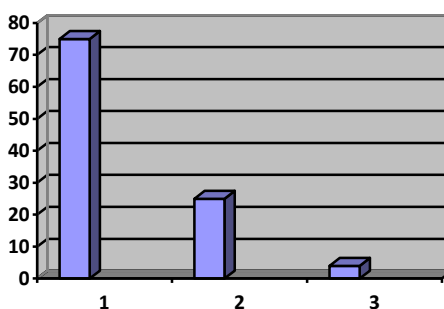
**Celkové vyhodnocení všech skupin:** 1. úroveň: 0 %. 2. úroveň: 26 %. 3. úroveň: 50 %.  
4. úroveň: 24 %.

Z celkového hodnocení vyplývá, že žákům chybí více motivace k lepším výsledkům při studiu. Zde je velká provázanost s I. hypotézou, která potvrdila vztah mezi úspěšností při studiu a poctivou domácí přípravou.



Graf č. 9

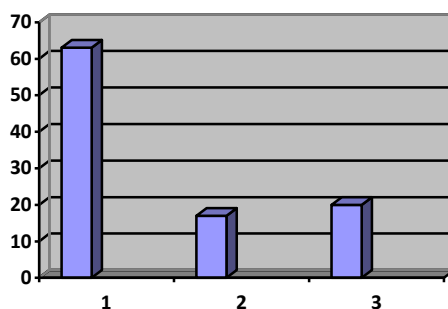
Na otázku: „Když se dobře připravím na zkoušení nebo písemku, tak očekávám výborné hodnocení“, odpovědělo 75 % ano, 25 % nevím, 4 % ne. Vysoké procento žáků očekává za svou přípravu výborné hodnocení, ale jak už bylo zjištěno, tak jejich příprava není na tak vysoké úrovni a výsledky potom tomu odpovídají, jak ukázala další otázka.



Graf č. 10

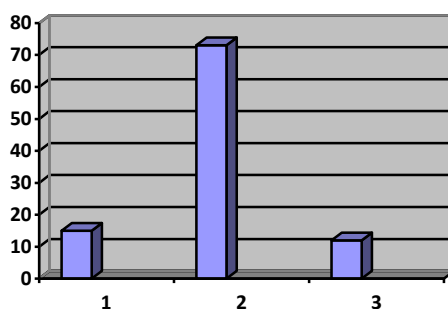
Na otázku: „Jsem často zklamán/a ze svých výsledků, když jsem se tak poctivě připravoval/a“, odpovědělo 63 % ano, 17 % nevím, 20 % ne. Zde žáci zažívají zklamání ze svých výsledků při studiu. Bohužel je oprávněné, protože mají vysoké očekávání, ale tomu neodpovídá vložené úsilí při studiu.





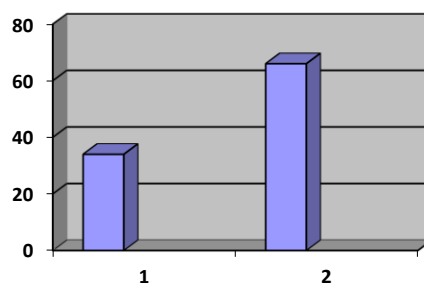
Graf č. 11

Na otázku: „Když se mi něco při studiu nedaří, tak vytrvalostí a snahou to zvládneš“, odpovědělo 15 % vždy, 73 % někdy, 12 % nikdy. Zde je velká skupina žáků, která někdy své neúspěchy vytrvalostí a snahou zvládne. Jejich vytrvalost a snaha, jak už bylo zjištěno, neodpovídá nutnosti vynaložení sil při studiu.



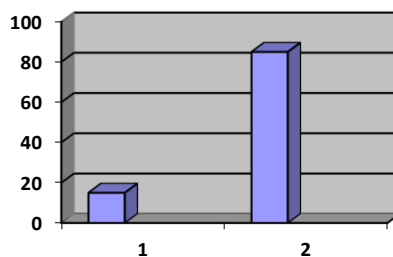
Graf č. 12

Na otázku: „Dostávám od rodičů odměnu za dobré výkony při studiu“, odpovědělo ano 34 %, ne 66 %. Zde je zarážející vysoké procento záporných odpovědí. Je důležité za dobré výkony žáky chválit, úspěšnost při studiu bude vyšší. Zde mají rodiče velké možnosti. Jak vyplynulo z další otázky: „Jaká je to odměna“, kdy nejvíce byla odměna ve formě peněz – 24 odpovědí, pochvala – 5 odpovědí, po jedné odpovědi kredit na telefon a sladkosti u žáků, kteří byli pochváleni za své výsledky. I když je nejvíce finančních odměn, tak i pochvala, nebo jiná odměna je pro žáky velmi důležitá. Musíme děti více chválit.



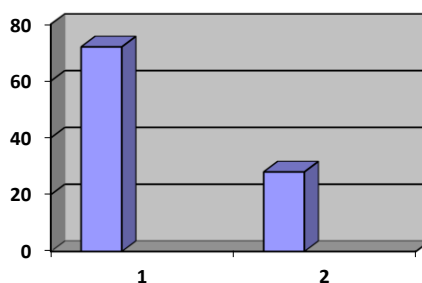
**Graf č. 13**

Na otázku: „Jsem rodiči trestán za špatné výsledky při studiu“, odpovědělo 15 % ano, 85 % ne. Zde je zajímavá podobnost s předcházející otázkou, kdy je podobný výsledek. Děti nejsou chváleny a ani trestány za své výsledky. Je potěšující, že 15 % trestaných odpovědělo na otázku: „Jaký je to trest“, že se jedná o trest ve formě zákazu různých činností a nejsou zde prováděny tělesné tresty.



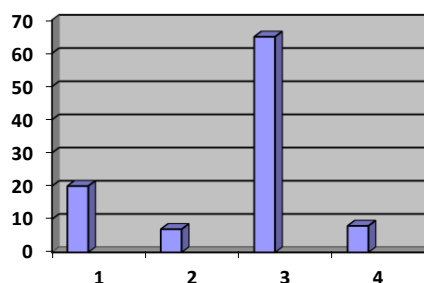
**Graf č. 14**

Na otázku: „Rád ve škole riskuji, např. při opisování, napovídání...“, odpovědělo 72 % ano, 28 % ne. Tato odpověď dokládá, že žáci nespolehají na své úsilí při studiu a snaží se volit jednodušší cestu.



**Graf č. 15**

Otázku: „Vyberte jednu větu, která je vám nejbližší: 1. Studiu věnuji velké úsilí, ale přesto nemám úspěch, odpovědělo 20 %. 2. Studiu věnuji velké úsilí, a proto mám při studiu úspěch, odpovědělo 7 %. 3. Studiu věnuji malé úsilí, ale přesto mám úspěch, odpovědělo 65 %. 4. Studiu nevěnuji žádné úsilí, a proto nejsem úspěšný, odpovědělo 8 %“, považují za velmi důležitou. Zde žáci přesvědčivě přiznávají své úsilí a svůj pohled na úspěšnost při studiu. Stačí jim prospět a nemusí vynakládat při studiu velké úsilí. Také je velká skupina odpovědí žáků, kteří si myslí, že studiu věnují velké úsilí, ale přesto nemají úspěch. Jak již vyplynulo z předchozích otázek, bude rozdíl u jednotlivých žáků v pohledu na míru vynaloženého úsilí a pak tomu odpovídající úspěšnost při studiu.



Graf č. 16

### Vyhodnocení II. hypotézy.

Hypotéza: „Motivovaní žáci očekávají, že jejich úsilí při studiu povede k úspěchu“, je pravdivá. Žákům chybí větší motivace ke studiu. Nejsou ochotni obětovat více úsilí pro výraznější úspěchy. Pouze 27% žáků věnuje studiu velké úsilí. Vysoké procento žáků – 65 % – věnuje studiu malé úsilí, ale přesto si myslí, že mají úspěch. Zde se pro ně úspěch rovná průměrnému prospěchu, protože výborný prospěch má pouze 15 % žáků. Tuto skupinu je důležité vhodně motivovat, tak aby se jejich úsilí ke studiu zvýšilo. Jenom 8 % přiznává, že se studiu nevěnuje, a proto nejsou úspěšní. Vysoké je také procento ochoty ve škole riskovat a nemít své výsledky zasloužené velkým úsilím. Zde je možné, že vysoké procento těch, kteří se dobře připravují, je méně rozdílně u žáků a u významu položené otázky.

### Hypotéza č. III.

#### III. Žáci, které rodiče vedou k samostatnosti, jsou ve škole úspěšní.

1. úroveň = 30–25 bodů jsi veden k velké samostatnosti

2. úroveň = 24–20 bodů jsi veden k samostatnosti
3. úroveň = 19–15 bodů jsi veden k samostatnosti, ale potřebuješ kontrolu
4. úroveň = 14–0 bodů nejsi veden k samostatnosti

Přesné znění hodnocení:

1. úroveň (30–25)

Jsi rodiči veden k velké samostatnosti. Máš jejich plnou důvěru. Važ si jí.

2. úroveň (24–20)

Rodiče tě vedou k samostatnosti. Důvěřují ti, tak jejich důvěru nezklam.

3. úroveň (19–15)

Máš důvěru rodičů ve svou samostatnost, ale občas potřebuješ kontrolu. Měl by ses více zajímat o své zapojení v rodině.

4. úroveň (14–0)

Přemýšlej, jak získáš více důvěry od rodičů, která by posílila tvou samostatnost. Už je čas převzít na sebe určité úkoly.

### **Vyhodnocení jednotlivých skupin**

**A** 1. úroveň: 3 žáci, 2. úroveň: 3 žáci, 3. úroveň: 11 žáků, 4. úroveň: 6 žáků

**B** 1. úroveň: 5 žáků, 2. úroveň: 6 žáků, 3. úroveň: 5 žáků, 4. úroveň: 2 žáci

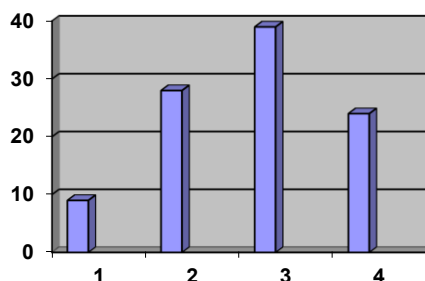
**C** 1. úroveň: 1 žák, 2. úroveň: 2 žáci, 3. úroveň: 8 žáků, 4. úroveň: 6 žáků

**D** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 4 žáci, 3. úroveň: 5 žáků, 4. úroveň: 1 žák

**E** 1. úroveň: 1 žák, 2. úroveň: 7 žáků, 3. úroveň: 9 žáků, 4. úroveň: 5 žáků

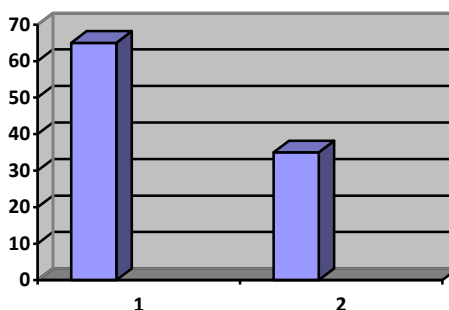
**F** 1. úroveň: 0 žáků, 2. úroveň: 9 žáků, 3. úroveň: 6 žáků, 4. úroveň: 7 žáků

**Celkové vyhodnocení všech skupin:** 1. úroveň: 9 %. 2. úroveň: 28 %. 3. úroveň: 39 %. 4. úroveň: 24 %. Z celkového hodnocení vyplývá, že rodiče své děti vedou k samostatnosti. Pouze 24 % dětí potřebuje více samostatnosti.



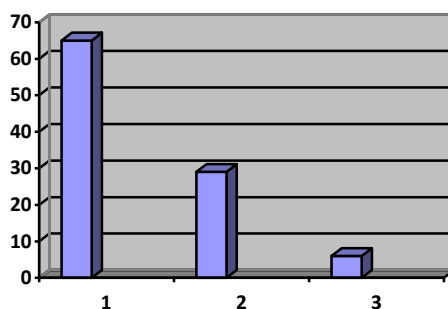
**Graf č. 17**

Na otázku: „Dostávám pravidelně od rodičů kapesné, se kterým musím samostatně hospodařit“, odpovědělo 65 % ano a 35 % ne. Rodiče se z větší části snaží učit své děti hospodařit s penězi, a ti co nedostávají pravidelně kapesné, si musí o peníze v případě své potřeby požádat. Je lepší dát dítěti pravidelně i menší peněžní obnos, který posílí jeho samostatnost.



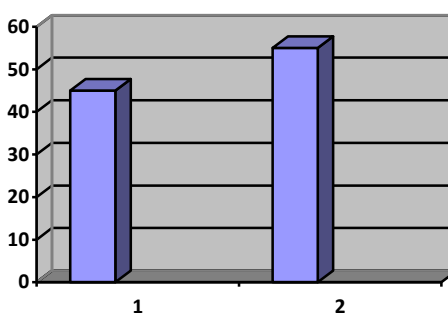
**Graf č. 18**

Na otázku: „Dostávám pravidelně od rodičů úkoly v domácnosti, které musím splnit“, odpovědělo 65 % ano, 29 % někdy, 6 % nikdy. Zde je výsledek velmi dobrý. Rodiče svým dětem dávají úkoly v domácnosti a tím posilují jejich samostatnost v rodině. 6 % procent dětí, které nedostávají žádné úkoly, je velmi malé.



Graf č. 19

Na otázku: „Staral/a jsem se o mladšího sourozence“, odpovědělo 45 % ano, 55 % ne. Zde je překvapivě vysoké číslo ano, kdy se dal předpokládat nižší výsledek, vzhledem ke klesající demografické křivce. Je důležité si vyzkoušet svou samostatnost a zodpovědnost při hlídání mladšího sourozence, což byla nejčastější odpověď.



Graf č. 20

### Vyhodnocení III. hypotézy.

Hypotéza: „Žáci, které rodiče vedou k samostatnosti, jsou ve škole úspěšnější“, se nepotvrdila. Není jednoznačně potvrzené, že samostatnost, ke které je vedou rodiče, má tak velký vliv na úspěšnost při studiu. Z celkového hodnocení vyplývá, že nelze přesně určit vliv samostatnosti, ke které je vedou rodiče, na úspěšné výsledky ve škole. Rodiče dětí vedou k samostatnosti, ale jejich hodnocení neodpovídá zjištěným výsledkům úspěšnosti při studiu. Na školní úspěchy mají větší vliv předcházející hypotézy.

Rodiče dávají svým dětem úkoly při zajištění chodu v domácnosti, dostávají ve větší míře pravidelně kapesné a také jsou schopné se postarat o své mladší sourozence.

## **6.5 Shrnutí**

Z průzkumu a ověřených hypotéz vyplynulo, že žáci podceňují svou domácí přípravu na vyučování. Chybí jim větší motivace a hlavně se naučit správně se doma připravovat na vyučování. Naopak se nepotvrdilo, že na školní úspěchy má velký vliv samostatnost jednotlivých žáků v rodině.

Důležité je zjištění, že si žáci správně zvolili svůj obor a školu a škola podporuje u svých žáků, význam dalšího vzdělávání.

Vyhodnocení jednotlivých hypotéz:

I. hypotéza: „Dobré výsledky ve škole podporuje svědomitá domácí příprava na vyučování“, se potvrdila.

II. hypotéza: „Motivovaní žáci očekávají, že jejich úsilí při studiu povede k úspěchu“ se potvrdila.

III. hypotéza: „Žáci, které rodiče vedou k samostatnosti, jsou ve škole úspěšnější“, se nepotvrdila.

## 7 Zhodnocení pojetí výchovy u F. Nietzscheho v sociální pedagogice

Diplomová práce „Pojetí výchovy u F. Nietzscheho a sociální pedagogika“ se věnuje rozvoji a formování osobnosti; výchově, morálce, vztahu učitele a žáka; objasňuje důležitost výživy, klimatu a místa. Ukazuje nadčasovost díla F. Nietzscheho a jeho význam pro sociální pedagogiku.

Druhá kapitola se věnuje přehodnocování hodnot F. Nietzscheho, které jsou pro sociální pedagogiku velmi důležité.

Nietzsche považuje rozum za jednu z rozhodujících schopností člověka, kterou se odlišuje od ostatní přírody. „Bez rozumu nelze usměrnit své pudy a získat moc nad svými smysly, a tím i nad přírodou. Rozum má větší moc než čistě fyzická síla.“<sup>104</sup> V sociální pedagogice je rozumová funkce nezastupitelná. Člověk, který má problémy, musí vše nejdříve pochopit pomocí svého rozumu. Hlavně při léčbě závislostí, si musí člověk získat pomocí rozumu moc nad sebou, jinak nebude léčba úspěšná. Nietzsche velmi dobře ukazuje sílu rozumu, která je rozhodující při zvládnutí pudů a získání své ztracené moci nad sebou samým a přírodou. Vše rozhodující má člověk ve své „hlavě“; pokud není zde vše vyjasněné, tak sociální pedagogika nemůže počítat s úspěchem při své práci.

Vůle a její význam v životě člověka je v Nietzscheho podání klíčová funkce při zdolávání nejrůznějších problémů a obtíží. Jeho vůle k moci je odpovědí, co je to sám život. Tato vůle k moci má velký vliv v sociální pedagogice. Sociální pedagogika posiluje vůli člověka, její možnosti a dokáže člověku jeho vůli správně cvičit a posilovat. Ukazuje, jak vůle dokáže projevovat svou sílu, která dokáže pomoci člověku přežít i v těch nejtěžších situacích. Sociální pedagogika má povinnost tuto vůli správně interpretovat a dokázat ji správně použít. Pokud se jí to nepodaří, může dojít k tragickým situacím, kdy veškerá vůle k životu je tak oslabena, že už sám život nemá žádnou cenu. Na druhé straně se vůle k moci nekontrolovatelně rozpíná a nezná hranice. V takovém případě dochází k rakovinovému bujení, které pokračuje tak dlouho, až zničí samo sebe. Sociální pedagogika musí tento růst pojmenovat a ukázat, kde jsou jeho hranice.

---

<sup>104</sup> PRÁZNÝ, A. Výchova jako přehodnocování hodnot. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. s. 28. ISBN 978-80-7194-990-9



Pro Nietzscheho je významné vzdělávání vůle, tak jako v sociální pedagogice. Člověk si musí vyzkoušet svou odolnost a možnosti vlastních sil. Sociální pedagogika pracuje s lidmi s oslabenou vůlí. Ukazuje, jak má člověk pracovat na jejím posilování, překonávat vůlí své slabosti a stát se silnou osobností. Nietzsche poukazuje na nutnost utrpení a jeho překonání, které je důležité při výchově. Zde je nutné pracovat v sociální pedagogice tak, aby mladý člověk mohl cvičit svou vůli a měl možnost překonávat různé obtíže. Nietzsche správně ukazuje, že je to velmi důležité pro formování mladého člověka. Kdo nemá možnost si tyto vlastnosti cvičit, může mít v dospělém věku obtíže.

Důležitý je také v sociální pedagogice význam a vliv morálky na člověka. Nietzsche zde rozvíjí jiný pohled na morálku a její morální principy, které nejsou až tak jednoznačné, jak si člověk může myslet. Zde je důležité si v sociální pedagogice uvědomovat, že pojmy: zlo, dobro, špatné činy a dobré činy mohou mít jiný význam. Sociální pedagog se musí při své práci více zamýšlet nad těmito pojmy. Také Nietzscheho dělení na morálku pánů a otroků je důležité si správně vyložit. V sociální pedagogice je tvoření a tvorba hodnot důležitá, tak jako schopnost empatie a citů.

V pomíjivé věčnosti a návratu téhož ukazuje Nietzsche smysl našeho vývoje a důležitost prožívání každého okamžiku. Je nutné si uvědomit, jaký vliv má interpretace těchto Nietzscheho otázek na sociální pedagogiku.

Podle Kouby (2006, s. 47) „je důležité každé jednotlivé jsoucno v konkrétním okamžiku.“ V sociální pedagogice je potřebné objasnit člověku, jak významný je pro něj tento okamžik a jak je pro něj zásadní každý prožitek tohoto okamžiku. V tomto okamžiku je přítomen celý čas. Sociální pedagogika musí umět tento okamžik využít a dát člověku naději, která je důležitá pro jeho budoucnost.

Třetí kapitola ukazuje, jak působí výchova na rozvoj člověka. Výchova, jedno z hlavních témat v sociální pedagogice, je u Nietzscheho velmi významné. Ukazuje význam vychovatele i vychovávaného, který má vliv na další vývoj celé společnosti. Sociální pedagogika také rozvíjí harmonickou celistvost dětí. Pro Nietzscheho je klíčová osobnost vychovatele. Nietzsche klade na tuto osobnost velké nároky, které jsou pro práci sociální pedagogiky důležité. Sociální pedagogika také musí najít v člověku jeho jedinečnost a potom s ní dále pracovat. Zde je význam práce sociální pedagogiky ve výchově. Nietzscheho vychovatel, který dokáže tuto jedinečnost v každém dítěti objevit a dále rozvíjet, musí být jeden z cílů práce sociální pedagogiky ve školství.

Za velmi důležité lze považovat Nietzscheho úkol výchovy: „Úkolem jeho výchovy by nejspíš bylo *přetvořit celého člověka v živou a pohyblivou sluneční soustavu a poznat zákony její vyšší mechaniky.*“<sup>105</sup> Zde Nietzsche spolu s Rudhyardem ukazuje nové možnosti socializace v sociální pedagogice. Člověk musí projít několika etapami, které začínají fází biologickou a pokračují fází společenskou. Tyto dvě fáze sociální pedagogika dostatečně rozvíjí, ale není dostatečně rozvíjena třetí fáze, kdy je člověk individualizován. Zde nesmí být třetí fáze zaměňována s druhou fází. Je důležité si uvědomit význam jednotlivých fází a jejich dopad na život člověka. Sociální pedagogika musí podle Rudhyarda (1995 s. 29–56) člověka osvobodit z podřízenosti na biologických pohnutkách, ze závislosti na strnulých tradicích, omezujícím světonázoru a připravit ho na další fázi, kdy se stane spolu s cílem Nietzscheho výchovy *živou součástí sluneční soustavy.*

V procesu socializace je důležitý genotyp. Nietzsche uvádí: „Není vůbec možné, aby člověk neměl v těle vlastnosti a záliby svých rodičů a dávných předků: ať si proti tomu zdání říká cokoli. Něco takového musí na dítě přejít stejně jako zkažená krev; a pomocí toho nejlepšího vychování a vzdělání se docílí právě jen toho, že se takové dědictví *zakryje.* – A co chce dnes výchova a vzdělání jiného.“<sup>106</sup> Sociální pedagogika správnou výchovou ve správném prostředí dociluje změny ve vývoji člověka. Každý člověk má možnost překonat své předky a vydat se jinou cestou.

V procesu výchovy Nietzsche poukazuje na *zodpovědnost za své bytí*, které je tak významné v sociální pedagogice. Sociální pedagogika učí člověka být zodpovědným za svůj život. Nietzsche ukazuje cestu, která není lehká, ale je pro člověka tou jedinou, na kterou se musí vydat. Vychovatel nebo sociální pedagog je často tím jediným, kdo může člověka na tuto cestu poslat. Na jejím konci člověk nalezne sebe sama a výchova se stane osvobozením.

Čtvrtá kapitola je věnována „malým věcem“, které jsou stále velmi aktuální a významné pro sociální pedagogiku. Nietzscheho myšlenky jsou zde velmi otevřené. Nietzsche se zabývá vlivem výživy na jednotlivého člověka, kdy je pro něj důležitá strava fyzická, strava duchovní a jejich vzájemná spojitost. Sociální pedagogika se věnuje vlivu výživy a utváření zdravého životního stylu, ale měla by jí věnovat ještě více prostoru. Hlavně

---

<sup>105</sup>NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 10. ISBN 80-204-0287-X

<sup>106</sup>NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 165. ISBN 80-7299-067-5

vliv výživy pro diagnostiku je pro práci sociální pedagogiky velice důležitý. Zde může sociální pedagogika rozšířit své znalosti o vlivu výživy na člověka.

Vliv prostředí na člověka je v sociální pedagogice jedno z klíčových témat. Nietzsche zde téma ještě rozšiřuje a poukazuje na spojitost otázky výživy, místa a klimatu. Odpověď není jednoduchá. Nietzsche se domnívá, že člověk má pouze velmi úzkou možnost volby toho správného místa a klimatu. Zde by se sociální pedagogika měla zaměřit více na tuto možnost a zjistit z životopisů významných lidí tento vliv na jejich životy.

Tyto „malé věci“ v Nietzscheho podání, jsou v dnešní době „věci velké.“ Hrozí nám přelidnění, nedostatek potravin, surovin a klimatické podmínky zasahují velmi drasticky do života člověka. Nikdo nedokáže určit, jak se vše bude dále vyvíjet.

„Tak pravil Zarathustra“, je nejvýznačnější dílo F. Nietzscheho. Pátá kapitola hledá v tomto díle význam pro sociální pedagogiku. Nietzsche zde ukazuje Zarathustru jako učitele, který má velkou zodpovědnost ve výchovném procesu. Ukazuje význam vztahu učitele a žáka, tak jako sociální pedagogika. Prázný (2007, s. 152) „ukazuje Zarathustru prosyceného touhou po výchově, toho kdo sestupuje z výšin, aby hledal žáky.“

Nietzsche uvádí: „Jak má člověk hledat účel svého bytí v sobě. Nehledat svůj účel svého bytí v někom jiném“<sup>107</sup>, tak jako je v sociální pedagogice důležité nalézat v člověku jeho osobnost. Učitel musí žákům přinést oheň, který zažehne v jejich srdcích.

Sebevzdělání je pro Zarathustru velice nutné; sociální pedagogika se věnuje vzdělání velmi podrobně. Rozvoj celoživotního sebevzdělávání je důležitý jak pro člověka, tak pro celou společnost. Také tvorba jako cesta k sobě samému, cesta osvobození, je pro Zarathustru cestou ke svobodě.

Zarathustra jako prorok je v každé sociálně pedagogické práci učitele. Učitel žákům ukazuje možnosti a směry jejich vývoje, ale také musí být schopen poskytnout žákům sociální oporu. Učitel musí za každým svým žákem vidět osobnost, která je ve stádiu zrodu.

Praktická část této práce je zaměřena na oblast školství, která má velký význam v sociální pedagogice. Dobré výsledky ve škole, správně motivovaní žáci a žáci, které rodiče vedou k samostatnosti, jsou důležitou součástí výchovného procesu. Zde je důle-

---

<sup>107</sup>NIETZSCHE, F. My filologové. Praha: Oikoymenh, 2005. s. 72–73. ISBN 80-7298-126-9

žitá oblast sociální pedagogiky ve školství. Pomáhá slabším žákům v jejich úsilí při studiu. Snaží se je motivovat, a přispívat tak k jejich správnému rozvoji. Zvláště u žáků s výchovnými problémy je sociální pedagogika nezastupitelná. Zde by bylo dobré rozšířit průzkum i na další výzkumné metody, zvláště na rozhovor, který jsem původně měl v plánu také použít na zjišťování jednotlivých hypotéz. Ale zjistil jsem, že při této metodě nemohu použít tak velké množství respondentů. Mohlo by dojít k nesprávnému vyhodnocení této výzkumné metody a tím i ke zkreslení jednotlivých výsledků. Proto jsem zvolil tuto metodu průzkumu. Metodu jsem zvolil správně a tomu odpovídají i výsledky průzkumu, které na sebe navazují.

Průzkum a vyhodnocení jednotlivých hypotéz budou použity pro zkvalitnění výchovného procesu. Můžeme navázat na zjištěné výsledky a uspořádat pro žáky seminář s cílem naučit žáky domácí přípravě na vyučování a jak úspěšně obstát při písemném i ústním zkoušení. Zde by bylo vhodné použít zjištěné výsledky průzkumu, rozebrat detailně jednotlivé otázky a vysvětlit žákům správné postupy.

Také je důležité žáky více motivovat k úsilí lépe studovat a nespokojovat se pouze s průměrnými výsledky.

Budu v této problematice pokračovat i v mé další práci, protože praktická část této práce mě nasměrovala do oblasti, které bych se chtěl dále více věnovat.

## Závěr

Cílem mé práce bylo zjistit vztahy mezi pojetím výchovy u F. Nietzscheho a sociální pedagogikou. Analyzoval jsem texty F. Nietzscheho, které se zabývají touto problematikou. Práce s texty F. Nietzscheho je velmi zajímavá, jeho netradiční myšlenky jsou pořád aktuální a při jejich studiu neustále zjišťujeme nové poznatky, které nás mohou přivést k jinému pohledu na dnešní společnost a její problémy. Jsem velmi rád, že jsem si zvolil toto nelehké téma své práce. Některé části díla F. Nietzscheho jsou velmi těžké a je náročné se v nich vůbec zorientovat. Význam jeho díla je velký a je důležité se s ním seznamovat.

„Může nám být F. Nietzsche užitečný v dnešním myšlení a životě? Můžeme říci, že ano. Protože nám přináší tři věci, které jsou zásadní pro život: jedinečnost, velikost a styl. Jedinečnost spočívá v originálním vztahu k životu. Což znamená, že nestojíme ani jako individualita ani jako kolektiv. Tento vztah nacházíme, když se vrátíme dovnitř sebe a svého života a začneme myslet. Tehdy jsme na cestě k odhalení, co je v nás i mimo nás jedinečné. To znamená jedinečnost. Vidět novým pohledem sebe i svět kolem. Individualistické zaměření na sebe sama a proti společnosti nám v tom brání. Společenský konformismus namířený proti individu u nám v tom brání také. Ať už obrácení do sebe, nebo konformismus, oboje znamená stáří světa a života. Jedinečnost je však mladostí světa a života. Proto je neoddělitelná od velikosti. Prožíváme totiž věci jedinečně a objevujeme tak, že nejsou tím, čím se zdály být. Jsou jiné. Krásnější, vznešenější, vyšší. Také hlubší. Život je veliký a naše dějiny jsou rozvíjením této velikosti před našimi zraky, jak o tom svědčí souslednost jevů a objevů, která bez přestání odhaluje nové obzory, které jsme nepředpokládali.“<sup>108</sup>

Celé dílo Friedricha Nietzscheho je úžasné v tom, že při každém čtení je možné najít vždy něco nového, co předtím uniklo naší pozornosti. Nestačíme se divit všem těm novým myšlenkám, které nás opět posouvají v našem dalším vývoji. Stačí jenom tiše číst a nechat se unášet na vlně Nietzscheho myšlenek.

---

<sup>108</sup>VERGELY, B., Nietzsche aneb vášně pro život. Malá moderní encyklopedie. Brno, 2009. s. 58. ISBN 978 - 80 - 7309 - 677 - 9

## Resumé

Diplomová práce „Pojetí výchovy u Friedricha Nietzscheho a sociální pedagogika“, se zabývá významem pojetí výchovy, učení; vztahy mezi rozumem, pudem, vůlí; významem výchovy, vzdělávání, učení; rozvíjením *malých věcí*; zaměřuje se na význam Zarathustry jako učitele u Friedricha Nietzscheho; hledá souvislosti mezi domácí přípravou na vyučování, motivací; samostatností při studiu a zjišťuje, jaký význam má vše pro sociální pedagogiku.

V první kapitole nás seznamuje se základními pojmy: sociální pedagogika, výchova, učení, vzdělávání, vzdělání, vzdělavatelnost, myšlení, paměť, moc, vůle, bolest, pud a vášně.

Ve druhé kapitole se věnuje F. Nietzschemu jako přehodnotiteli hodnot. Analyzuje význam rozumu, pudu, vůle, sebezáchovy, morálky, pomíjivé věčnosti a návratu téhož.

Ve třetí kapitole ukazuje vliv F. Nietzscheho na výchovu. Věnuje se pravidlům výchovy, harmonické celistvosti, lenosti, předvádění, géniu, veřejnému mínění a zodpovědnosti za své bytí.

Ve čtvrté kapitole poukazuje na *malé věci*. Zjišťuje význam výživy a její vliv na diagnostiku. Hledá význam alkoholu, kávy, čaje, místa, klimatu a zotavení.

V páté kapitole se zaměřuje na význam Zarathustry jako učitele u F. Nietzscheho. Pojednává o Zarathustrovi jako učiteli, vztahu učitele k žákům, o sebevzdělání, o tvoření jako cestě k osvobození a učiteli jako proroku.

V šesté kapitole se zabývá praktickou částí. Kdy hledá vztah mezi domácí přípravou na vyučování, motivací, samostatností a jejich vlivem na úspěchy žáků při studiu.

V sedmé kapitole zhodnocuje pojetí výchovy u F. Nietzscheho v sociální pedagogice.

## Anotace

Tato práce nás v teoretické části seznamuje s významem pojetí výchovy a učení u Friedricha Nietzscheho. Analyzuje vztahy mezi rozumem, pudem a vůlí. Vyzdvihuje význam výchovy a vzdělání na nabývání a pozbývání moci. Ukazuje, jak je velký vliv výchovy, vzdělání a učení na společnost a sociální pedagogiku. Poukazuje na možnosti, jak můžeme rozvíjet *malé věci*, které v dnešní společnosti nabývají na obrovském významu, a jak je můžeme využít v sociální pedagogice. Seznamuje nás s významem Nietzscheho stěžejního díla: „Tak pravil Zarathustra“, se zaměřením na význam Zarathustry jako učitele.

V praktické části nás seznamuje, jakým způsobem se žáci připravují na vyučování a zda jim tato domácí příprava přináší dobré výsledky při studiu. Jak je k cestě za školními úspěchy vede motivace a jaké má na tyto školní úspěchy vliv jejich samostatnost.

## Annotation

The theoretical part of this work informs us about the importance that the philosopher F.Nietzsche attaches to the conception of education. Its aim is to analyse the relations between the reason, the instinct and the will to emphasize the education and the learning as a way of gaining the power or of losing it. This work also points to the possibilities of developing so called negligible things, they can have a great impact on the contemporary society and be used in the social pedagogy. Finally, we can learn about the Nietzsche's main work „ Thus spoke Zarathustra“, where he focuses the role of the prophet Zarathustra as a remarkable character.

The practical part of my work is focussed on the survey I carried out among my pupils in order to find out the way of their making the preparation for their school lessons and whether this home preparation may contribute to a good success in their studies. This survey also highlights how much influence the motivation has on their efforts to be successful and also points to the impact of their self-reliance on the school success.

**Klíčová slova:** alkohol, celistvost, čaj, génius, káva, klima, lenost, místo, moc, morálka, myšlení, nadčlověk, návrat téhož, paměť, pomíjivá věčnost, pud, rozum, sebezáchova, sociální pedagogika, tvoření, učení, učitel, vášně, vůle, výchova, výživa, vzdělání.

**Keywords:** Alkohol, integrity, tea, genius, coffee, climate, laziness, place, power, morality, thinking, superman/overman, eternal recurrence of the same events, memory, fleeting eternity, instinkt, reason, self-preservation, social pedagogy, creation, learning, teacher, passion, will, upbringing, nourishment, education.



## Seznam použité literatury

- ASSAGIOLI, R. Akt vůle. Praha: Plot, 2011. s. 252. ISBN 978-80-7428-073-3
- BAKOŠOVÁ, Z. Sociální pedagogika jako životná pomoc. Bratislava: FF UK, 2008. s. 251. ISBN 978-80-969944-0-3
- DAHLKE, R. Čím onemocněl svět? Praha: Ikar, 2004. s. 272. ISBN 80-249-0380-6
- DŽIBRÁN, CH. Prorok, Zahrada prorokova. Praha: Onyx, 1998. s. 165. ISBN 80-85228-40-8
- FRANKL, V. E. Lékařská péče o duši. Brno: Cesta, 1996. s. 237. ISBN 80-85319-50-0
- FRAŇKOVÁ, S. Výživa a psychické zdraví. Praha: ISV, 1996. s. 271. ISBN 80-85866-13-7
- FÜRST, M. Psychologie. Olomouc: Votobia, 1997. s. 401. ISBN 80-7198-199-0
- HARTL, P. Psychologický slovník. 2. vydání v ČR. Praha, 1994. s. 297. ISBN 80-90-1549-0-5
- KLÍMA, L. Boj o Vše. Olomouc: Votobia, 1995. s. 215. ISBN 80-85885-92-1
- KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVA K. Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995. s. 304. ISBN 80-901873-0-7
- KOUBA, P. Nietzsche. Praha: Oikoymenh, 2006. s. 287. ISBN 80-7298-191-9
- KÖHLER, J. Tajemný Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 401. ISBN 80-85885-87-5
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. Člověk, prostředí, výchova. Brno: Paido, 2001. s. 199 ISBN 80-7315-004-2.
- KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008. s. 216. ISBN 978-80-7367-383
- KUSÁK, P. DAŘÍLEK, P. Pedagogická psychologie. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 234. ISBN 80-244-0294-7
- LORENZ, K. Takzvané zlo. Praha: Academia, 1992. s. 235. ISBN 80-200-1098-X

- MUSIL, J. Základy psychologie pro studující sociální pedagogiky. Olomouc, 2007. s. 156. ISBN 80-903449-3-3
- NAKONEČNÝ, M. Motivace lidského chování. Praha: Academia, 1997. s. 270. ISBN 80-200-0592-7
- NIETZSCHE, F. Antikrist. Olomouc: Votobia, 2001. s. 126. ISBN 80-7198-481-7
- NIETZSCHE, F. Ecce homo. Praha: Naše vojsko, 1993. s. 160. ISBN 80-206-0270-4
- NIETZSCHE, F. Filosofie v tragickém období Řeků. Olomouc: Votobia, 1994. s. 165. ISBN 80-85619-44-X
- NIETZSCHE, F. Lidské, příliš lidské. Praha: Oikoymenh, 2010. s. 285. ISBN 978-80-7298-404-6
- NIETZSCHE, F. Mimo dobro a zlo. Praha: Aurora, 2003. s. 199. ISBN 80-7299-067-5
- NIETZSCHE, F. My filologové. Praha: Oikoymenh, 2005. s. 157. ISBN 80-7298-126-9
- NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy I. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 168. ISBN 80-204-0289-6
- NIETZSCHE, F. Nečasové úvahy II. Praha: Mladá fronta, 1992. s. 168. ISBN 80-204-0287-X
- NIETZSCHE, F. O pravdě a lži ve smyslu nikoli morálním. Praha: Oikoymenh, 2010. s. 59. ISBN 978-80-7298-428-2
- NIETZSCHE, F. O životě a umění. Olomouc: Votobia, 1995. s. 102. ISBN 80-85885-54-9
- NIETZSCHE, F. Radostná věda. Praha: Pražská imaginace, 1991. s. 31. ISBN 80-7110-051-X
- NIETZSCHE, F. Soumrak model. Olomouc: Votobia, 1995. s. 195. ISBN 80-85885-33-6
- NIETZSCHE, F. Tak pravil Zarathustra. Olomouc: Votobia, 1995. s. 367. ISBN 80-85885-79-4
- NIETZSCHE, F. Zrození tragédie. Praha: Vyšehrad, 2008. s. 223. ISBN 978-80-7021-920-1

NOVÁK, A. Epifanie věčného návratu téhož. Praha: Triton, 2007. s. 123.

ISBN 978-80-7254-995-5

PASCH, M. a kol. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 1998.

s. 416. ISBN 80-7367-054-2

PRÁZNÝ, A. Výchova jako přehodnocování hodnot. Pardubice: Univerzita Pardubice,

2007. s. 188. ISBN 978-80-7194-990-9

RUDHYAR, D. Za hranicemi individualismu. Praha: Půdorys, 1995. s. 153.

ISBN 80-901741-8-3

STÖRIG, H. J., Malé dějiny filozofie. Praha: Zvon, 1992. s. 559. ISBN 80-7113-058-3

TEILHARD DE CHARDIN, P. Vesmír a lidstvo. Praha: Vyšehrad, 1990. s. 267.

ISBN 80-7021-043-5

VERGELY, B., Nietzsche aneb vášně pro život. Malá moderní encyklopedie. Brno,

2009. s. 65. ISBN 978 - 80 – 7309 – 677 - 9

### **Internetové zdroje**

<http://www.ceskaskola.cz/Testy/test3.asp> ISS 12-13-6018, dne 16. 3. 2009 v 18:30 h.

<http://www.hskm.cz/cz/zakladni-informace.html>. dne 26. 2. 2012 v 13:45 h.

## Odkazový a poznámkový aparát

<i>Graf č. 1</i>	67
<i>Graf č. 2</i>	67
<i>Graf č. 3</i>	68
<i>Graf č. 4</i>	68
<i>Graf č. 5</i>	69
<i>Graf č. 6</i>	69
<i>Graf č. 7</i>	69
<i>Graf č. 8</i>	70
<i>Graf č. 9</i>	72
<i>Graf č. 10</i>	72
<i>Graf č. 11</i>	73
<i>Graf č. 12</i>	73
<i>Graf č. 13</i>	74
<i>Graf č. 14</i>	74
<i>Graf č. 15</i>	74
<i>Graf č. 16</i>	75
<i>Graf č. 17</i>	77
<i>Graf č. 18</i>	77
<i>Graf č. 19</i>	78
<i>Graf č. 20</i>	78

## **Seznam symbolů a zkratk**

SŠHS Střední škola hotelová a služeb v Kroměříži

## Seznam příloh

### Příloha č. 1

#### Dotazník pro žáky SŠHS, Kroměříž

Prosím o pravdivé vyplnění. Správnou odpověď zaškrtněte. Dotazník je anonymní.

Dívka – chlapec      třída:.....      věk:.....

Bodované otázky:

Připravuješ se doma pravidelně každý den na vyučování?

Pravidelně – 3/Někdy – 1/Nikdy.

Máš stálé místo na domácí přípravu?

Ano – 1/Ne.

Snažíš se učit v pravidelný čas, podle rozvrhu v jednotlivých dnech?

Ano – 2/Někdy – 1/Ne.

Než začneš s učením, naplánuješ si postup učení podle jednotlivých předmětů?

Pravidelně – 3/Někdy – 1/Nikdy.

Plánuješ si domácí přípravu na delší období, např. na jednotlivé písemné zkoušky?

Pravidelně – 3/Někdy – 1/Nikdy.

Odkládáš domácí přípravu na jednotlivé zkoušky na poslední chvíli?

Nikdy – 6/Někdy – 1/ Pravidelně.

Učíš se doma samostatně nebo musíš mít nad sebou kontrolu např. rodiče, vychovatele...?

Samostatně se učím – 2/Musím mít kontrolu.

Máš někoho, kdo ti vysvětlí látku, které nerozumíš, např. rodič, vychovatel, spolužák...?

Ano – 2/Ne.

Nebodované otázky:

Jaký si myslíš, že jsi student?

Výborný/Průměrný/Špatný.

Jaký jsi měl/a prospěch na základní škole?

Výborný/Průměrný/Špatný.

Jaký jsi mě/a prospěch v tomto pololetí?

Vyznamenání/Prospěl/Neprospěl.

Jsi rád/a, že jsi na této škole a ve svém zvoleném oboru?

Ano/Nevím/Ne.

Budeš pokračovat dále ve studiu (maturita, vysoká škola...)?

Ano/Nevím/Ne.

Bodované otázky:

Učím se, abych byl/a příznivě hodnocen/a rodiči, učiteli, spolužáky?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Učím se, protože chci být úspěšný?

Ano – 4/Nevím/Ne.

Učím se, abych se vyhnul/a neúspěchu (u sebehodnocení, u rodičů, učitelů, spolužáků)?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Když se dobře připravím na zkoušení – písemku, tak očekávám výborné hodnocení?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Jsem často zklamán/a ze svých výsledků, když jsem se tak poctivě připravoval/a?

Ano/Nevím/Ne – 3.

Chci patřit k nejlepším žákům ve třídě?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Je mi jedno jak se učím, hlavně když postoupím do dalšího ročníku?

Ano/Nevím/Ne – 3.

Předměty, které se ve škole učím, jsou pro mě zajímavé?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Rád se ve škole učím, je to pro mě velmi zábavné?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Myslíš si, že i to co nesouvisí s tvým oborem a ty se to přesto musíš naučit, budeš potřebovat v životě?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Jsem často chválen/a učitelem za svou aktivitu při vyučování?

Často – 3/Občas – 1/Nikdy.

Těším se na nové úkoly, které mohu řešit?

Ano – 3/Nevím/Ne.

Když se mi něco při studiu nedaří, tak vytrvalostí a snahou to zvládneš?

Vždy – 3/Někdy – 1/Nikdy.

Když jsem kritizován/a za špatné výsledky, mé sebevědomí se snižuje, nebo mě to naopak motivuje, abych vše zvládl/a?

Snižuje/Je mi to jedno/Motivuje – 5.

Nebodované otázky

Dostávám od rodičů odměnu za dobré výkony při studiu?

Ano/Ne.

Jaká je to odměna:

Jsem rodiči trestán za špatné výsledky při studiu?

Ano/Ne.

Jaký je to trest:

Rád ve škole riskuji, např. při opisování, napovídání...?

Ano/Ne.

Vyberte jednu větu, která je vám nejbližší:

Studiu věnuji velké úsilí, ale přesto nemám úspěch. Studiu věnuji velké úsilí, a proto mám při studiu úspěch. Studiu věnuji malé úsilí, ale přesto mám úspěch. Studiu nevěnuji žádné úsilí, a proto nejsem úspěšný.

Bodované otázky:

Dostávám pravidelně od rodičů kapesné, se kterým musím samostatně hospodařit?

Ano – 3/Ne.

Od kolika let dostávám pravidelně kapesné:

Mám svůj účet v bance?

Ano – 3/Ne.

Mám svou kreditní kartu?

Ano – 3/Ne.

Dostávám pravidelně od rodičů úkoly v domácnosti, které musím splnit?

Ano – 3/Někdy – 1/Nikdy.



Mám na starosti i jiné úkoly např. práce v rodinném podniku?

Ano – 3/Někdy – 1/Nikdy.

Mám domácí zvíře, o které se sám starám?

Ano – 3/Měl jsem – 1/Ne.

Uklízím si sám své věci např. ve skříni, na pracovním stole...?

Ano – 3/Někdy – 1/Nikdy.

Rodiče pravidelně kontrolují mé věci, jestli je mám uklizené?

Ano/Někdy – 1/Nikdy – 3.

Staral/a jsem se o mladšího sourozence?

Ano – 3/Ne.

Své oblečení si vybírám a kupuji sám/a?

Ano – 3/Ne.

Děkuji za vyplnění. Vaněk S.