

ALTRUISTICKÉ JEDNÁNÍ A MOŽNOSTI JEHO ROZVOJE V PODMÍNKÁCH SOUČASNÉ ČESKÉ ŠKOLY

Zdeněk MLČÁK

Souhrn: Tento článek se zabývá některými základními teoretickými aspekty altruismu, jakými jsou specifické formy prosociálního chování, které je dobrovolně zaměřeno na prospěch druhým, a které nepřináší žádné jiné zisky vyjma vnitřních pocitů uspokojení. Současně se pokouší odůvodnit vhodnost výchovy k altruismu na českých školách a popsat některé možnosti jeho rozvoje.

Klíčová slova: altruistické jednání, prosociální chování, empatie.

Úvod

Současná česká společnost se musí aktuálně vyrovnávat s řadou komplikovaných a ve své podstatě často ambivalentních sociálních procesů, trendů a tendencí, které vyplývají nejen z dynamiky světové globalizace, ale také ze specifického průběhu ekonomické a sociální transformace v postkomunistických zemích. Svůj význam mají i lokální zvláštnosti, jež se uskutečňují v jejím územním teritoriu.

Společnost v ekonomicky vyspělých zemích západního světa se postupně atomizuje na jednotlivce a ztrácí tak své integrační funkce. Díky masivnímu rozvoji industrializace a urbanizace a s nimi související kultury masového konzumu se zúžil prostor k vytváření širších autentických interpersonálních vazeb včetně forem příbuzenství a infrastruktury péče.

V soudobé sociologii bývá současná společnost charakterizována nejen jako společnost sítí (pro přehled viz např. Keller, 2004), které mohou vést k snadné sociální exkluzi, ale hovoří se také o individualizované společnosti (Bauman, 2004), v níž se člověk stává svobodnou, ale také velmi osamělou bytostí, či o společnosti rizikové (Beck, 2004), pro niž je typický hluboký a stále narůstající rozpor světa přírody a industrializovaného světa člověka a s ní spojená globalizace mnoha rizik. Někteří sociologové píšou o refeudalizaci společnosti, v níž se stále více zmenšuje veřejný prostor na úkor prostoru soukromého.

I když je pro současníky vždy historicky obtížné objektivně a detailně posoudit kvalitu současného vývoje české společnosti, mnohé procesy se dnes jeví jako vysoce konstruktivní (viz např. individuální a politická svoboda, pluralitní demokracie, možnost podnikání, položení základů právního státu apod.). Jiné sociální procesy, trendy a tendence však vykazují spíše destruktivní dopad na kohezi a integritu české společnosti a negativně se odrážejí v různých oblastech jejího života. Významně zasahují, i když často velmi zprostředkovaně, také sféru výchovy a vzdělávání dětí a mládeže.

Globalizační tlaky, ale také specifický průběh sociální a ekonomické transformace provázený v naší společnosti rozsáhlým tunelováním, politikařením a finančními skandály, jež přinesly jejím akté-

rům nezasloužený profit, položily základy pro poměrně hlubokou hodnotovou krizi, z níž česká společnost zatím nenachází východisko a jejíž řešení bude mít generační dimenzi. Tato krize hodnot se obecně negativně promítla do změn v myšlení řady lidí, a tím i do nepříznivého výchovného stylu mnoha českých rodin, které byly vystaveny přímým důsledkům poměrně velké zátěže vyplývající z .převratných ekonomických a sociálních změn.

Akcent na individualismus, asertivitu, egocentrismus a egoismus, který se zákonitě objevil spolu s rozvíjejícím se ekonomickým trhem v postkomunistické společnosti, byl zesílen přirozenou negativní reakcí lidí na dřívější proklamované pseudokolektivistickými ideály. Také mnohé další doprovodné fenomény, jako jsou např. zvýšená míra osobní nejistoty, vysoký důraz na materiální zabezpečení, majetková diferenciací související s ekonomickou kriminalitou, nezaměstnanost, šíření drog, mediální násilí, projevy kariérismu, hodnotová flexibilita, fašizující skupiny mládeže, zvyšující se brutalita kriminálních činů, vandalismus, snižující se ochota lidí solidarizovat s jinými, výskyt mobbingu na pracovištích či šikany v českých školách a mnohé jiné jevy, se podílely a stále nadále podílejí na celkovém, nápadném vzrůstu interpersonální agrese v české společnosti, která citelně oslabuje ochotu lidí chovat se vůči sobě více altruisticky.

Tyto jevy se zprostředkovaně projevují i v podmínkách českého školství, v němž, jak je dnes všeobecně konstatováno, učitelé jen s obtížemi zvládají každodenní a velmi pestré projevy agresivity, egoismu a deficitu etické regulace chování dětí a mládeže, jejichž základy byly položeny v primárních rodinách a které školní výchova a vzdělávání nedokáže a ani beze zbytku v podstatě nemůže efektivně korigovat.

Cílem tohoto příspěvku je motivovat odbornou učitelskou veřejnost k pojetí výchovy založené na individualitě osobnosti žáka, ale také na rozvoji altruistických forem jeho jednání, které mohou pomáhat účinně redukovat výše popsané nežádoucí projevy chování. Smyslem příspěvku je také upozornit pedagogickou veřejnost na některé možnosti jejich dalšího rozvoje v podmínkách současné české školy.

Teoretické aspekty altruistického jednání

Koncept altruistického chování není v současné psychologické a sociologické literatuře dosud teoreticky dostatečně propracován a o jeho podstatu se vede dlouhotrvající spor. Mnoho autorů se stále ještě domnívá, že čisté altruistické jednání není reálné, neboť je vždy podloženo přirozenou egoistickou motivací lidského chování. Jiní autoři se myšlenky existence čistého altruistického jednání nevzdávají a snaží se prokázat, že člověk je schopen zvyšovat prospěch druhých i za cenu nulových zisků, závažných osobních ztrát či obětí.

Zájem o koncept a studium altruistického jednání se v odborných kruzích zvýšil zejména po osudném ubodání Kitty Genovese v USA, které vidělo a slyšelo 38 svědků, z nichž nikdo nezasáhl. Tato skutečnost je dnes vysvětlována tzv. efektem přihlížejících (bystander effect), v jehož průběhu dochází k rozptýlení morální odpovědnosti mezi zúčastněné svědky.

Podle J. C. Wakefielda (1993) je zapotřebí diferencovat mezi *altruistickou osobností*, která má sklon výrazně inklinovat k altruistickému jednání v různých životních situacích, a *altruistickým jednáním*, jež může někdy projevovat i člověk, který není altruistickou osobností. Altruistického jednání jsou někdy schopni všichni lidé, a proto je tento pojem na rozdíl od pojmu *altruistické osobnosti* základní.

Podle tohoto autora není možné altruistické jednání definovat jen jako druh chování člověka, které prospívá jinému člověku. Tato definice je příliš obecná a kryje se s pojmem prosociálního chování. Rovněž kategorie prospěšnosti není jednoznačná, neboť aktér altruistického jednání nemusí mít správnou představu o tom, co je pro druhého skutečně prospěšné, navíc prospěšným může být i to, co druhému přináší krátkodobé problémy. Proto je zapotřebí vymežit altruistické jednání také prostřednictvím jeho motivace, která je řízena snahou pomoci druhému člověku, a to navzdory tomu, že tato snaha povede k jeho nulovým ziskům či dokonce ke ztrátám. Altruistické jednání musí být také cílevědomé a podložené dobrovolným rozhodnutím jejího aktéra.

V psychologii byla vypracována řada teorií, které se pokoušejí vysvětlit příčiny altruistického jednání, z nichž budou v dalším textu krátce charakterizovány pouze ty, které se jeví jako nejvýznamnější:

- 1) evoluční teorie;
- 2) přístup klasické psychoanalýzy;
- 3) přístup behaviorální psychologie;
- 4) teorie skupinové identity;
- 5) teorie sociální směny;
- 6) teorie sociálních norem.

Ad 1) Evoluční teorie vychází z teze, že podstatou života je přežití genů a že lidské chování je těmito geny řízeno ve směru maximalizace šance na přežití druhu. Geny, které by predisponovaly jednotlivce nesobecky podporovat prospěch cizí osoby, mohou člověka vybízet buď k ochraně druhu (příbuzenstva), anebo k reciprocitě. Evoluce favorizuje oddané a pomáhající rodičovské chování, stejně jako pomáhání vůči příbuzným či vůči členům stejné sociální skupiny, neboť tyto formy prosociálního chování slouží k ochraně druhu. Vzhledem k zaměření genů do budoucnosti platí, že obecně pomáhají rodiče dětem více než naopak děti svým rodičům. Geneticky podmíněný ohled na vlastní zájem jedince souvisí s reciprocitou, neboť organismus obecně pomáhá jiným, protože očekává návrat pomoci. Dárce očekává, že později bude také příjemcem; selhání reciprocity proto vede k sankcím. Reciprocita funguje lépe v malých, izolovaných skupinách a ve skupinách, v nichž dochází k úzké sociální komunikaci a interakci. Z tohoto důvodu je reciprocita silnější spíše v menších městech než ve velkoměstech, což souvisí s vyšší ochotou obyvatel chovat se prosociálním způsobem. Podle některých autorů etické normy slouží jako naučené sociální korektivy přirozených biologických a v podstatě egoistických zájmů jedince.

Ad 2) V klasické psychoanalýze S. Freuda, která vycházela z hedonisticky založeného názoru, že chování člověka je primárně řízeno motivem dosahovat slast a redukovat nepříjemné prožitky, bylo altruistické jednání považováno za obranný mechanismus, tj. jako reakce na potlačované egoistické motivy. Tento obranný mechanismus byl v rámci tohoto směru vysvětlován pomocí konceptu tzv. reaktivní formace, tj. nevědomého procesu, jehož prostřednictvím je nepříjemný impuls zvládnán zcela protichůdnou tendencí a také pomocí pojmu tzv. sublimace libida, tj. procesu, v němž se pudová energie vybíjí v nepudových sociálně přijatelných formách (Rycroft, 1993). Altruistické jednání může být aktivováno na základě identifikace s jiným jedincem, která se stává prostředkem k dosažení zprostředkovaného uspokojení vlastních nevědomých narcistických či jiných potřeb. Finální motivace altruistického chování je podle klasické psychoanalýzy vždy nutně egoistické povahy. V pozdějším vývoji psychoanalýzy, který vyústil např. v teorii objektních vztahů, v ego-psychologii a self-psychologii byly

akceptovány i další motivy lidského chování, jejichž funkcí není pouze k redukce nepříjemných prožitků.

Ad 3) Z hedonistického pojetí lidské psychiky vychází i koncepce altruismu rozvíjená v rámci behavioristické psychologie. Altruismus v rámci tohoto psychologického směru reprezentuje naučený tj. sekundární motiv, který je posilován fundamentálnějšími primárními a tedy svým charakterem nonaltruistickými podněty. Altruismus vzniká jako důsledek těchto posílení a nepředstavuje proto funkčně autonomní chování. Není-li toto jednání posilováno např. formou sociálních odměn, dochází jeho vyhasínání.

Ad 4) Podle teorie skupinové identity vyplývá altruistické chování ze vzájemné podobnosti členů sociálních skupin i z jejich společně sdílených percepčních, komunikačních a interakčních schémat. V sociálních skupinách slouží jako prostředek posilující jejich kohezi, identitu a jako proces, který udržuje jejich další fungování. Sociální skupiny představuje v percepci jednotlivce tzv. rozšířené *self*, které mu umožňuje transcendovat jeho vlastní *já* na celou jeho skupinu. Individualizovaný prožitek „já“ se v procesu altruistického činu rozšiřuje a transformuje na kolektivní prožitek „my“.

Ad 5) Teorie sociální směny předpokládá, že jedinec má v rámci sociálních interakcí s jinými lidmi tendenci využívat principu minimalizace svých nákladů a současné maximalizace svých zisků či odměn. Tento princip se nemusí uplatňovat zcela vědomě a může mít povahu velmi subtilní podvědomé či zcela nevědomé kalkulace. Odměny či zisky, které motivují altruistické jednání, mohou mít nejen vnější efekt, ale především mohou vést k vnitřním satisfaktorům, jako jsou např. vyšší sebeocení, zlepšení sebeobrazu, pocitu spokojenosti apod.

Ad 6) Podle teorie sociálních norem mají významnou roli v altruistickém jednání sociální expektace. Tato očekávání vyplývají ze sociálních norem, tj. pravidel, která předepisují správné způsoby chování v určitých situacích. Altruismus může být motivován normou sociální reciprocity, tj. pravidlem, které předpisuje rovnováhu mezi přijímáním pomoci a očekáváním její návratnosti v budoucnu. Tato norma pomáhá zajistit bilanční rovnováhu mezi dáváním a přijímáním v sociálních vztazích. Přijímání pomoci bez opětování je porušením této rovnováhy. Tato norma se více uplatňuje mezi lidmi se stejnou úrovní sociálního statusu, např. mezi partnery. Významnou normou související s altruismem je i norma sociální odpovědnosti. Altruistické jednání vůči osobám, které nemohou recipročně poskytovat pomoc, se neřídí možností budoucí návratnosti, ale interiorizovaným sociálním závazkem. Lidé tuto normu převážně aplikují výběrově a na základě atribučních procesů se chovají altruisticky k těm, o nichž soudí, že u nich situace nouze nenastala vlastním zaviněním, ale vlivem vnějších příčin, anebo pomáhají těm, kteří se jim jeví jako sociálně podobní. V rámci teorie sociálních norem vypracoval S. H. Schwartz (1977, cit. podle Penrod, 1983) čtyřfázový model altruistického chování:

- 1) V aktivační fázi si osoba uvědomuje nouzi druhého i to, že určité činy by mu mohly pomoci.
- 2) Ve fázi závazku se evokují normy, pocitu odpovědnosti a pomoci.
- 3) V obranné fázi osoba kognitivně hodnotí vyžadované náklady a může se také pokusit negovat svou odpovědnost za situaci.
- 4) Ve čtvrté reakční fázi se určitá osoba zachová buď altruisticky či nikoliv.

Na první pohled se zdá, že teoretické aspekty altruistického jednání a zejména explanace jeho motivace jsou v rámci uvedených přístupů poměrně málo konzistentní. Avšak jak upozorňuje D. G. Mayers (1999) evoluční teorie je fundována biologicky, teorie sociální směny je podložena psychologicky a teorie sociálních norem je založena sociologicky. Tyto teorie se tak vzájemně doplňují a i přes svá slabá místa vykazují relativně vysokou explanační sílu, neboť poskytují vcelku koherentní a vzájemně komplementární schémata pro pochopení fenoménu altruistického jednání.

Rozvoj altruistického jednání v současné škole

Altruistické jednání je významným nástrojem socializace a humanizace člověka a představuje protiváhu vůči biologickému založení jeho psychiky. Historie, umění, etika, věda či osudy významných jedinců skýtají nespočetné a nevyvratitelné důkazy pro to, že altruismus představuje skutečný vrchol toho nejlepšího, co se ukrývá v lidské povaze. Altruismus také současně představuje účinnou prevenci vůči egoismu a svou sociální podstatou je protikladný současným vysokým preferencím materiálních hodnot současného člověka. Vhodně rozvíjený altruismus představuje, metaforicky řečeno, nejen preventivní lék vůči nadměrnému egoismu, ale i vysoce účinné antidotum vůči mnoha nežádoucím formám antisociálního, či dokonce delikventního chování. Výchova k altruismu může představovat například účinný prostředek k eliminaci šikany, která tvoří vysoce aktuální problematiku současné školy (podrobněji viz např. Hoover, Anderson 1999).

V tomto kontextu je však třeba připomenout, že o tom, zda skutečně existuje efektivní možnost formovat u dětí a mládeže osobnostní charakteristiky související s altruistickým jednáním, které by vykazovaly stabilitu v čase i stálost v různých situacích, se v psychologii vedou již léta vyhraněné teoretické spory. Řada autorů však upozorňuje, že bylo nashromážděno mnoho vědeckých důkazů pro to, že altruistické jednání dětí velmi úzce souvisí s kvalitou rodinného a také školního edukačního prostředí. Jeho nejdůležitější determinantou je u dětí a mládeže, bez ohledu na pohlaví, kognitivní a afektivní empatická orientace vůči jiným. Jak upozorňují jiní teoretikové vztah mezi věkem a altruistickým jednáním u dětí a mládeže nemá lineární povahu. Altruistické jednání se zvyšuje od narození do 6 let věku a kolem 7 roku se snižuje. V pozdním dětství a v adolescenci má altruistické jednání tendenci se opět zvyšovat (podrobněji viz Robinson, Curry, 2005/2006).

V české škole existují některé programy, které implicitně rozvíjejí žádoucí formy prosociálního chování (viz např. projekt Zdravá škola), nicméně na rozdíl od zahraničí (zejména USA, viz např. Salmon, 2003) v ní patrně neexistuje žádný speciálně zaměřený program explicitně rozvíjející právě altruismus či empatii, která s altruismem významně souvisí (Mlčák, 2004; Mlčák, Zášková, 2006). Lze se domnívat, že také v našich podmínkách již nastala situace takové programy u nás postupně zavádět.

Učitel, jako hlavní aktér výchovného působení, může altruistické jednání dětí a mládeže podněcovat, řídit a hodnotit, a to prostřednictvím mnoha pedagogických instrumentů. Tím nejdůležitějším prostředkem výchovného působení je i v této specializované oblasti samotná osobnost učitele. Významnou vlastností jeho osobnosti však musí být především jeho autenticita, empatie a akceptace. O celkové úrovni autenticity, empatie a akceptace českých učitelů však dosud bohužel neexistují žádná validní výzkumná data, která by byla k dispozici.

Autenticita učitele představuje jeho opravdovost, ryzost, transparentci, přirozenost, pravdivost, jasnost. Autentický učitel by měl sám sobě rozumět, měl by umět naslouchat svému nitru, měl by být

schopen dokázat zachytit a reflektovat vlastní prožívání a orientovat se v něm. Autentický učitel by neměl předstírat, neměl by být v zajetí svých obranných mechanismů a neměl by projevovat něco, co je v rozporu s jeho osobností. Neměl by mít vážné osobní a emoční problémy, které mají na jeho autenticitu neblahý vliv. Pouze učitel, který sám disponuje také dobrou úrovní kognitivní i emocionální empatie, která se odvíjí z jeho pozitivní a kultivované hodnotové orientace, je plně schopen výchovy dětí ke skutečnému altruismu. Empatický učitel je schopen vcit'ujícího porozumění a ve svých žácích budí dojem, že jim skutečně rozumí, a že k němu mohou mít plnou důvěru. Akceptující učitel pohlíží na své žáky jako na sobě rovné bytosti, které bere vážně, váží si jich, dává jim najevo respekt, úctu a plně, vřele a bez výhrad je přijímá.

Každý učitel může pro podněcování a udržování altruismu využít všech základních forem sociálního učení. Učitelé mohou kladnými podněty (např. různými formami ocenění) cílevědomě a systematicky posilovat každé altruistické jednání dětí a mládeže. Školní prostředí nabízí nesčetné situace, v nichž se učitel demonstrací své péče, empatie či soucitu vůči žákům a studentům může stát úspěšným modelem pro imitační chování dětí a mládeže. Každý učitel disponuje v určité míře také identifikačním potenciálem a záleží jen na něm, zda se s jeho vlastním altruistickým založením budou žáci a studenti hlouběji ztotožňovat. Identifikační potenciál českého učitele se však zdá být obecně spíše dosti nízkým.

Rozvoj altruistického jednání může učitel účinně ovlivňovat také tím, že bude podporovat realizaci altruistických forem jednání ve třídách. Může systematicky zvyšovat povědomí dětí a mládeže o tom, co je to altruismus, či jeho opak egoismus. K tomuto cíli může bohatě využívat pohádek, povídek, románů, historických a sociálních studií či dalších literárních forem, které jsou přiměřené věku a chápání jeho žáků. Velké možnosti skýtají také vhodná výtvarná, dramatická a filmová díla. Citlivě řízená diskuse o chování, jeho motivaci a důsledcích, které se týkají hlavních postav prezentovaných příběhů, jež ukazují laskavost, přátelskost, obětování, stejně jako diskuse o chování jiných postav, které naopak vykazují hostilitu, chamtivost a egoismus, mohou být užitečným nástrojem rozvoje dětí a mládeže v této oblasti. Vhodným prostředkem k poznávání emocionálních stavů, jejich polarity a variability prožívání jsou také přiměřená hudební díla. Důležitější než učitelem prezentovaná díla jsou ta, která si žáci a studenti sami vyhledávají a přinášejí do školy. Také cíleně zaměřená aktivní tvorba v oblasti literární, výtvarné, hudební a dramatické spojená s následným rozbořením je vysoce přínosná. Děti a studenti aktivně mohou vyvářet např. pohádky, povídky, koláže, hrát nejrůznější scénky na zadaná témata související s altruismem a empatií. Starší děti a studenti mohou v pracovních skupinách provádět jednoduché průzkumy altruistického chování ve společnosti (viz např. dobrovolné aktivity, dárcovství krve) nebo se informovat o činnosti různých sociálních a charitativních organizací a svá zjištění pak prezentovat celé třídě.

Uvedené prostředky mohou sloužit také ke zvyšování empatické orientace, která je významným předpokladem výchovy ke zdravým formám altruismu. Děti a studenti se tak mohou ve škole naučit lépe rozpoznávat různé druhy prožitků (např. radost, smutek, hněv, únava, vzrušení, příznaky stresu apod.), mohou diskutovat o jejich zobrazení v řeči těla. Altruismus je úzce spjat nejen s empatickou orientací, ale také s rozvojem odpovídající hodnotové orientace. Vhodným nástrojem k rozvoji těchto jevů je cílevědomé ukládání altruisticky zaměřených úkolů učitelem jednotlivým žákům či studentům, které slouží k prospěchu celého třídního kolektivu. Hodnotovou orientaci dětí a mládeže je možné kultivovat diskusí o morálních dilematech současné doby (viz např. problém dárcovství orgánů, eutanázie, trestu smrti, interrupce, chudoby, bezdomovectví apod.), v nichž je žákům i studentům dovoleno zkoumat také vlastní hodnotový systém a korigovat jej.

Efektivní nástrojem k rozvoji altruismu, který má učitel rovněž k dispozici jsou tzv. peer programy, tj. vrstevnické programy pomoci. Ty mohou směřovat např. k pomoci novým žákům adaptovat se na změnu školního prostředí nebo k pomoci žákům či studentům hůře prospívajícím. Také různé další projekty pomoci, které inkorporují altruismus přímo do školního prostředí např. (péče o školní zahradu, pomoc starším lidem, kulturní vystoupení v různých sociálních institucích, organizace sbírek, adopce na dálku apod.), kterých se účastní celá třída jsou velmi vhodným nástrojem výchovy k altruismu, za předpokladu, že se nejen realizují, ale že je o nich ve škole hlouběji diskutováno.

Závěr

Současné základní i střední české školství ve svých stávajících učebních programech altruistické jednání žáků a studentů explicitně a systematicky nerozvíjí. Studenti oboru učitelství na fakultách připravujících učitele k tomuto typu výchovy rovněž nejsou plánovitě vedeni. V přípravě budoucích učitelů nadále citelně chybí kurzy, které rozvíjejí jejich kompetence využívat sociální dynamiky třídních kolektivů, stejně jako skupinové psychologické výcviky, které formou přímých prožitků rozvíjejí jejich dovednosti autenticity, empatie a akceptace druhých. Školní výchovu k altruistickému jednání komplikuje také fakt, že formativní působení v mnoha rodinách dětí a mládeže je založeno na zdůrazňování takových hodnot, jako jsou individualismus, asertivita, egoismus, v jiných rodinách je možné konstatovat celkový deficit výchovného působení.

Česká škola pro 21. století by proto měla mnohem více akcentovat výchovu žáků a studentů k altruistickému jednání, která se bude snažit korigovat jednostrannou či nedostatečnou rodinnou výchovu mnohých z nich. Výchova k altruismu je významná také proto, aby se stala určitou protiváhou stále sílící materiální hodnotové orientace a slábnoucí ochoty lidí být solidární s jinými lidmi. Dřívější socialistická výchova k falešným ideálům kolektivismu se ukázala jako neefektivní, nicméně jako nepříteliš efektivní se postupně ukazuje také školní výchova, která se v současné době mnohdy nebrání narůstajícímu individualismu a egoismu dětí a mládeže, či je dokonce nepřímo podporuje. Cílem školní výchovy dětí a mládeže by v tomto kontextu mohlo být dosažení citlivé a hodnotově ukotvené a interiorizované rovnováhy mezi jejich orientací na prospěch vlastní osoby a na prospěch druhých. Cílevědomá školní výchova k altruismu by k této potřebné rovnováze mohla významnou měrou přispět a škola by se tak mohla stát faktorem, který kultivuje společnost, fungující na bázi tržního hospodářství, v níž se však také významně více, než v současnosti, uplatňuje hlubší hodnotová a etická dimenze.

Literatura

- BAUMAN, Z. *Individualizovaná společnost*. Praha: Mladá fronta, 2004.
- BECK, U. *Riziková společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004.
- HOOVER, J. H.; ANDERSON, J. W. Altruism as an antidote to building. *Reclaiming Children and Youth*, 8, 1999, 2, 88–91.
- KELLER, J. *Dějiny klasické sociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004.
- MAYERS, D. G. *Social psychology*. 6th edition. Boston: McGraw-Hill, 1999.
- MLČÁK, Z.: Základní psychologické aspekty sociální práce: afiliace, empatie a prosociální chování. In *Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis*. 212, 2004, 9, s. 5–27. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2004.
- MLČÁK, Z., ZÁŠKODNÁ, H.: Suggestion of scientific project „Prosocial behavior and interaction with altruism, affiliation and empathy. In ARABEK, P; ZÁŠKODNÝ, P. (Eds.): *Brochure of Conference „Modern Science and Textbook Creation*. Frankfurt am Main: Educational Publisher Didaktis 2006, s. 111–120.
- PENROD, S. *Social psychology*. New York: Prentice-Hall 1983.
- ROBINSON III, E. H. M.; CURRY, J. R. Promoting altruism in the calssroom. *Childhood Education*, 82, 2005/2006, 2, s. 68–73.
- RYCROFT, Ch. *Kritický slovník psychoanalýzy*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1993.
- SALMON, S. Teaching empathy: The PEACE curriculum. *Reclaiming Children and Youth*, 12,2003, 3, 167–173.
- WAKEFIELD, J. C. Is altruism part of human Nature? Toward a teoretical foundation for the helping professions. *Social Service Rewiew*, 67, 1993, p. 406–458.
- VYMĚTAL, J. *Rogersovská psychoterapie*. Praha: Československý spisovatel 1996.

Příspěvek byl podpořen projektem GAČR č. 406/06/0861 „Prosociální chování se zřetelem k altruismu, afiliaci a empatii“.

Kontakt na autora:

PhDr. Zdeněk MLČÁK, Ph.D.

Katedra psychologie a sociální práce

Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě

Reální 5

702 00 Ostrava 1

e-mail: zdenek.mlcak@osu.cz