

Osvojování kompetencí, nebo profesní kultivace osobnosti?

Anotace: Autor v textu předkládá několik tezí k tématu profesního vzdělávání policistů; jejich cílem je, podnítit čtenáře k širšímu, filosofickému a etickému zamyšlení nad předpoklady, celkovým pojetím a smyslem profesní přípravy jako celku, nikoli nad dílčími otázkami obsahovými či metodickými. Autor polemizuje se zjednodušujícím chápáním profesního vzdělávání jakožto osvojování hotových kompetencí, a argumentuje ve prospěch širšího pojetí, jež usiluje o morální a etickou kultivaci osobnosti policisty. Zdůrazňuje přitom úlohu nikoli úzce rolových, nýbrž osobnostních předpokladů, zejména otevřenosti k morálnímu a etickému tázání, k identifikaci profesních i lidských dilemat a přebírání odpovědnosti za jejich řešení.

Klíčová slova: Dilema, etika, kompetence, morálka, morální autonomie, profese, vzdělávání.

Kompetence jako reflektovaná nedostačivost

Výraznou tendencí západního (euroamerického) myšlení od razantního nástupu novověké matematické racionality je **instrumentální, tj. panský, „zmocňující se“ přístup ke světu (k přírodě, společnosti, dějinám a konec konců i k člověku samému)**.¹ V soudobém vědeckém a technickém, ale i politickém a ekonomickém diskursu dominuje scientismus a omámení zdánlivě neomezenými možnostmi vědy a jejích technologických aplikací, byť očividně sílí tendence, požadující zásadní revizi této metodologické, světonázorové i etické jednostrannosti; vždyť právě ve 20. století vydala karteziánská manipulativnost, univerzalismus a panská zpupnost „moderny“ své „ovoce“ v podobě dvou zruďných diktatur.

Cílem jedince, účastníčího se tržní soutěže, je **optimálně fungovat**. Výstižně k tomu již kdysi podotkl Erich Fromm: „Cílem tržního charakteru je úplné přizpůsobení – být žádoucí na ‘trhu osobností’. Takový člověk *nemá* ani své ego (jako je ještě měli lidé 19. století), na něž by mohl spoléhat jako na svůj majetek, jako na něco neměnného. Musí totiž své já neustále měnit podle zásady: ‘jsem takový, jakým mne chcete mít’.“² V tradičním evropském myšlení je jedinec stále kamsi a do čehosi **zařazován**, stále je hodnocen z pohledu rozličných sociálních **kontextů**, stále je **tématizován a zpředměťován** v rozmanitých úrovních **socializace, ritualizace a plnění rolí**; jeho ideálem bylo, je a patrně dlouho ještě bude **vítězství „stejnosti“ nad „jinakostí“**! Jak konstatuje Emmanuel Lévinas, cílem západního myšlení je „zabydlování se v jiném“, jeho tendence je „totalizující“ (zvěšobecnující, univerzalizující, ujednocující). Jeho svět je světem omezeně statickým, uzavřeným do bariér objektivismu; funguje v takových relacích, v nichž „Stejně ovládá či absorbuje nebo pojímá do sebe Jiné a jejichž modelem je vědění.“³ A na jiném místě dodává: „Jakékoli zacházení se systémem nástrojů a náčiní, jakákoli práce předpokládá původní *zmocnění se* věcí, vlastnictví, jehož latentní zrod naznačuje dům na pokraji interiority. Svět je možné vlastnění a všechna proměna světa průmyslem je variací režimu vlastnictví.“⁴

Již před několika staletími znamenal nástup měšťanské společnosti „povýšení“ fenoménu práce na pomyslném hodnotovém žebříčku evropské civilizace; doposud byla chápána spíše v kontextu prvotního hříchu – tedy jako svého druhu trest za zpupnou snahu lidského pokolení rovnati se Bohu. Vedle nesporného docenění významu práce (na němž se –

¹ K tomu srovnej: PELCOVÁ, N., 2001. *Vzorce lidství*, s. 50, nebo: LÉVINAS, E., 1994. *Etika a nekonečno*, s. 172 aj.

² FROMM, E., 1992. *Mít nebo být?*, s. 115 (zvýraznil E. F.).

³ LÉVINAS, E., 1994. *Etika a nekonečno*, s. 172.

⁴ LÉVINAS, E., 1997. *Totalita a nekonečno*, s. 142 (zvýraznil E. L.).

mimo jiné – výrazně podílely reformační ideje Lutherovy a zejména Kalvínovy) měl ovšem tento trend i „vedlejší efekt“: svérázné **zbožštění světa produktů práce a instrumentální pojetí práce samé**, a v důsledku pak i jejího **nositele, tedy člověka**. Zygmunt Bauman konstatuje: „Zřídka kdy se od práce očekává, že bude ‘zušlechťovat’ své aktéry, dělat z nich ‘lepší lidi’,

a málokdy se z téhož důvodu dočká nějaké vážnosti a úcty. Namísto toho se poměřuje a cení podle své schopnosti bavit a uspokojovat. Musí uspokojovat, nikoli však **eticky** (uspokojovat jakousi prométheovskou hrdost **výrobce a tvořitele**), ale spíše estetické potřeby a přání **spotřebitele**, hledače vzruchů a sběratele zážitků.“⁵

Má-li Bauman (a podobní skeptici) pravdu, je třeba se zamyslet nad tím, **jaké důsledky měl tento trend pro oblast vzdělávání, přípravy na budoucí profesní, sociálně-kulturní**

a vůbec lidskou seberealizaci člověka.

Vzdělávací koncepce, jak ve školství všeobecně, tak v jeho profesních částech, je v západní společnosti (v návaznosti na výše charakterizovaný karteziánský obraz světa

a místa člověka v něm) směřována v zásadě k osvojování si předem definovaných **„kompetencí“**; orientuje se tedy na schopnosti a dovednosti, s jejichž pomocí daný jedinec porozumí požadavkům určité **sociální role** (pro kterou je připravován) a bude schopen je kvalifikovaně naplňovat. Veškerá výuka (a to včetně výuky vysokoškolské) je organizována s cílem zajišťovat kompetence odpovídající požadavkům na potvrzení a uchování společenského systému, jeho legitimacy a konzistence.“⁶ Cílem není příprava „duchovních elit“, schopných vést a nadchnout druhé, nýbrž operativních, flexibilních a dynamických manažerů, „hráčů“ na „hřišti doby“, schopných pragmaticky plnit měnící se role na objednávku příslušných institucí. Rozhodujícím kritériem plnění vzdělávacích úkolů je příspěvek, jímž daná škola (či jiná vzdělávací instituce) přispívá k efektivnějšímu, výkonnějšímu **fungování společenského systému**. Procesy tvorby „vědění“, procesy argumentace a dokazování, se dostávají „pod kontrolu jiné řečové hry, v níž nejde o pravdu, ale o performativitu, to znamená o nejlepší vztah input/output. Při zdůvodňování tohoto nového cíle se stát a/nebo podnik vzdává idealistického či humanistického legitimizačního příběhu: v diskursu dnešních investorů jediným věrohodným motivačním momentem je moc. Vědci, technici a přístroje se nekupují proto, aby se zvěděla pravda, nýbrž aby se dosáhlo větší moci.“⁷

Hledisko je tedy povýtce funkcionální; rozhodně nejde o žádné „pěstění duše“ či „probouzení k výtečnosti“, „výchovu ke ctnostem“ nebo cokoli podobného, co v počátcích utváření evropské racionality pokládali za rozhodující antičtí řečtí filosofové. Zdeněk Kratochvíl v této souvislosti kriticky poznamenává: „Opakem výchovy a vzdělání je každé takové zaměření, které preferuje okamžitý účel: znalost mnoha faktů, informace, pouhé přizpůsobení člověka společenskému statutu quo a využití lidské intelektuální nebo pracovní ‘síly’. Opakem výchovy a vzdělání je i pokus o takovou instruktáž lidského vědomí, která zúží pravdu každé zkušenosti nebo myšlenky na ‘poznatek o objektivní realitě’; která redukuje svět na soubor jednoznačných daností a přírodu na zásobárnu materiálů pro lidskou činnost.“⁸

Zdá se, že je nejvyšší čas, znovu si položit otázku, co vlastně jsou „kompetence“, co znamená „být kompetentní“.

⁵ BAUMAN, Z., 2002. *Tekutá modernost*, s. 223 (zvýraznil P. N.).

⁶ SRV.: LYOTARD, J. - F., 1993. *O postmodernismu*, s. 156.

⁷ LYOTARD, J. - F., 1993. *O postmodernismu*, s. 152.

⁸ KRATOCHVÍL, Z., 1995. *Výchova, zřejmost, vědomí*, s. 11.

„Competere“ (etymologicky vzato) znamená „stačit“, „být vhodný“. **Zúžené pojetí kompetencí**, které bylo charakterizováno v předchozím textu, znamená, že **jsou pojímány čistě instrumentálně: jako „dodávka hotového zboží“**. Kdo chce být k něčemu kompetentní, nechť si zaplatí určitý specializovaný kurs a bude „vybaven kompetencemi“...

Jak jsme již konstatovali, archetypem vzdělávacího systému je dlouhodobě **scientistní model poznání**, opřený o model exaktních věd, a **požadavek úzce praktické (tj. spíše technologické) využitelnosti poznatků**. Takřka nedotčen intencionalitou postmoderního myšlení, buduje vzdělávací systém své principy, zásady a metody stále na idejích funkcionálního, tj. rolového pojetí člověka a práce. Jak však poznamenává Konrad Liessmann, vzdělávání v autentickém slova smyslu je spíše „programem k utváření člověka duchovní prací na sobě a ve světě.“⁹

Rozumíme-li však **profesí** specifický způsob lidského „pobývání ve světě“, poukazující k hlubšímu porozumění předpokladů, smyslu a důsledků určitého druhu praktického konání, pak je zřejmé, že toto „povolání“ poukazuje nejen k běžnému rutinnímu konání, nýbrž **k hledání přesahů a kontextů širší odpovědnosti**. Člověk, který (většinou veřejným slibem či přísahou) stvrzuje, že se cítí být „k něčemu povolán“, se zavazuje:

- že tento přesah a smysluplnost **vnímá (je schopen jej identifikovat v konkrétních situacích služebního nasazení)**,
- že vskutku plně **porozuměl nárokům**, které vznášejí na jeho chování i jednání, **i odpovědnosti**, která je s nimi spjata,
- že se s nimi **osobně ztotožňuje**,
- že je připraven je **reálně naplnit**.¹⁰

Plnohodnotný výkon profese tedy předpokládá, že za určitými znalostmi a dovednostmi se skrývá **celostní angažovanost člověka**, beroucího na sebe bere závazek, který prostupuje celou jeho osobnost. Člověk, který se nějakým konkrétním způsobem cítí „být povolán policistou“, veřejně sděluje nikoli to, že v danou chvíli „pracuje u policie“, nýbrž to, že je v této podobě veřejné služby bytostně angažován a zakotven v její nejhlubší smysluplnosti, v důsledku čehož je připraven splnit i **odpovědnost**, která z ní plyne. Celostní závazek znamená, že tato odpovědnost má povahu **vnější i vnitřní**; akcent na pouhou vnější odpovědnost (bez vnitřního přijetí) by znamenal spoléhání na automatickou účinnost právních norem a interních aktů řízení a na implementaci kodexového přístupu do podoby sady kázeňských opatření; akcent na pouhou vnitřní odpovědnost by znamenal přílišné spoléhání na autonomii svědomí a subjektivní úsudek každého policisty. Jinak řečeno, nesmí jít o pouhé přijetí požadavků **sociální role**, nýbrž i o pevné **vnitřní přesvědčení**, že daná činnost má hluboký význam a smysl; cílem profesní přípravy i kontrolních mechanismů policejní služby pak musí být **propojení obojího** ve smysluplný, **integrováný celek**.

Neznamená tedy ve skutečnosti kompetentnost (spíše než „býti s něčím hotov“) naopak určitou **uvědoměnou nedostačivost, naléhavost hledání**? Profesionálně-etická kultivace osobnosti nespočívá přece v mechanickém vyplňování předem vymezených profesních koridorů (pouhé osvojení si právních, etických a dalších regulativů a jejich implikací), nýbrž naopak v identifikaci, promyšlení a tvůrčím řešení profesních i lidských dilemat, v **problematizaci profesních i lidských situací**, v neustálém hledání hranic mezi legalitou a legitimitou vlastního jednání. Jinými slovy: etika jako hledání a budování smyslu, jako „budování mostů“, jako „prolamování samozřejmého“ je jedinou flexibilní hrází proti redukci

⁹ LIESSMANN, K, 2009. *Teorie nevzdělanosti*, s. 42.

¹⁰ K tomu srv.: KRÁMSKÝ, D. a P. NESVADBA, 2022. Profesionální situace jako morální a etická výzva. In: *Policajná teória a prax*, č. 3/2022, s. 56–79.

legitimity na legalitu, což má nezanedbatelný význam v demokratickém právním státě. Policista, který nemá vytvořen (resp. sám si nevytváří) to, co bychom mohli nazvat „**řádem vnitřní odpovědnosti**“, bude navyklý poměřovat své chování a jednání povýtce skupinovými normami („**řádem vnější odpovědnosti**“) – a bude tudíž nikoli autentickou osobností, nýbrž manipulovatelným prvkem systému.

Otevřenost k tázání

Podle mého názoru by nebylo žádoucí, proti výše uvedenému zúženému, technicistnímu modelu profesní přípravy klást jeho úplný opak. Rozumné by, myslím, bylo, neopouštět úplně **myšlenku „rolového“ pojetí vzdělávání**, ale zasadit ji v systému celoživotního vzdělávání **do širšího filosoficko-etického rámce, v němž jedině může nabýt smyslu skutečné „kultivace ducha“ a nikoli jen „výchovy řídicích elit**“. I při jakkoli zdůvodněném pojetí vzdělávání jako formování „**kompetencí**“ stojíme totiž před principiální otázkou: K čemu mají ony kompetence směřovat? Chceme-li, aby si absolvent (v našem případě: policejního studia) osvojil určitým způsobem zaměřené poznatky, schopnosti, dovednosti, obratnosti, musíme přece vědět, na jaký cíl mají být zaměřeny, jakou ideou jsou nesený. **Kompetence jsou přece nástroj a nikoli účel!** Profesionálně-etická kultivace osobnosti nesmí spočívat v mechanickém vyplňování předem vymezených profesních koridorů (například osvojení si profesně-etického kodexu), nýbrž naopak **v nastolování a řešení morálních dilemat, v prolamování hranic etických témat, pojmů a principů**.

Jakákoli kompetence jakožto vzdělávací koridor „k něčemu“ předpokládá zodpovězení zásadní otázky: „**Vůči čemu je daná kompetence artikulována?**“ Jinak řečeno: vůči čemu budeme směřovat utváření osobnosti studenta? Vůči čemu budeme profilovat jeho vzdělávací kurikulum, vůči čemu budeme systémově „otvírat“ jeho „duši“? A tím musí být (jak naléhavě upozorňuje David Krámský) konzistentní, hodnotově angažovaná **idea či vize**.¹¹

Přijmeme-li předpoklad, že autentické otvírání se může **dít nikoli vůči operativně chápané, úzce pojaté roli**, a shodneme-li se na tom, že tomu tak **musí být vůči ideji**, proč by touto ideou nemohla být **vize policisty jako svébytné, tvořivě myslící, prožívající a jednající osobnosti, která je schopna svobodně, ale zároveň se vši odpovědností kriticky reflektovat svět okolo sebe, druhé lidi i své vlastní jednání a hledat možnosti interpretace morálního rozměru životních situací, do nichž se dostává?** Pokud ano, hledejme takový model vzdělávání, který bude o formování této osobnosti pečovat a který bude založen nikoli na prostém „vštěpování“ předem daných hodnot, nýbrž na vytváření prostoru pro to, aby daný jedinec mohl v kritickém odstupu od světa a zároveň v souznění s ním utvářet takovou strukturu hodnot, kterou bude považovat za srozumitelnou, autentickou a přínosnou. Vůdčím záměrem vskutku není formování „obsahového horizontu“, nýbrž „probudit“ lidskou mysl k onomu sókratovskému „**znepokojujícímu tázání**“, problematizaci, hledání významů a porozumění smyslu. Anna Hogenová v souvislosti s analýzou procesu hledání „Selbst“ jako pramene lidské identity výstižně upozorňuje: „Identitu je třeba probouzet, nikoli implantovat! Jak? Velmi jednoduše. Otázkami, vytvořením prostoru, v němž nikdo nebude mít pocit, že jeho bytostná otázka je nepatřičná, nechtěná, nestravitelná, podezřelá, hloupá.“¹²

¹¹ Srv. podrobněji: KRÁMSKÝ, D., 2006. Otázka interdisciplinarity a kompetencí ve vzdělávání. In: *Pedagogika* 2/2006, s. 112–118.

¹² HOGENOVÁ, A., 2006. Fenomén identity jako problém. In: *PAIDEIA – Philosophical e-Journal of Charles University, 1/III/2006 - Winter 2006 – monothematic issue on Multiculturalism*.

Otázka je úžasná právě tím, že prolamuje uzavřenost monologické výpovědi, míří k něčemu, co ještě nebylo vyřčeno, co vlastně dosud neexistuje – co je (paradoxně) přítomné ve své nepřítomnosti. Otázka je výrazem vydání se na cestu, neboť **vybízí k životu na pomezí, k životu v problematičnosti**. Je vpádem „jinakosti“ do nehybného, daného stavu věci. B. Waldenfels uvážlivě píše: „Otázka je událost vyznačující se svébytnou vzdorovitostí. Na rozdíl od výpovědi nepozvedá žádný nárok na pravdivost a není pjata s jinými řečovými událostmi tak, že by se dala dokázat nebo že by se z ní dalo něco vyvodit. ... Tázání dělá trhliny ve velkých sférách platnosti...“¹³

Sókratovský odkaz tkví v kořenech **evropanství**, vnímaného (v myšlenkové tradici Husserlovy fenomenologie) **jako epistemologická distance vůči doposud jen naivně prožívanému světu, ono problematizování**, které můžeme bez rozpaků nazvat „filosofií“. Evropa je „logos“, „ratio“, „epistéme“... Současně však plně platí následující připomínka, parafrázující Husserlovu distanc vůči scientismu a objektivismu moderní vědy: „Je-li však základem rozumu a s ním spjaté vědy toto směřování k nadindividuálnímu a k nekonečnému úkolu, znamená to, že vědu nelze ztotožňovat s novověkým objektivismem, neboť objektivní svět je mimo jiné svět nenahlédnutelného, a věda v něm tedy ztrácí svůj původní a základní patos nahlédnutí.“¹⁴

Jan Patočka v dílech „Evropa a doba poevropské“ a „Kacířské eseje o filosofii dějin“ zdůrazňuje svoji návaznost na Husserlovo pojetí evropanství, když uvádí, že „evropské dějiny se nevyznačují nějakou mysteriózní nadřazeností ideálních faktorů nad sociálně-hospodářskými, ale tím, že zde byl od počátku podniknut pokus formovat předem danou, tj. zjevnou skutečnost náhledem do struktury přírody, duše, společnosti, a tedy reflexí.“¹⁵ Patočkovy úvahy o evropanství proto sledují dva hlavní aspekty:

- a) **evropanství jako péči o duši** (projekt rozvíjení rozumu),
- b) **evropanství jako péči o obec** (projekt rozvíjení pospolitosti).

Dominantním smyslem Sókratem (a později též Komenským) inspirované výuky – ať je tomu na jakémkoli vzdělávacím stupni – nikdy nebylo pouze „vybavit“ žáka či studenta fakty, naučit jej předem daným modelovým situacím, hotovým odpovědím na prefabrikované otázky. Smyslem naopak bylo, nýbrž **vzbudit v něm potřebu klást otázky**, a to sobě, druhým lidem, společnosti, přírodě, a tím inspirovat vznik a utváření jakéhosi **řádu jeho vnitřní (a pak samozřejmě i vnější) odpovědnosti**.

Jak upozorňuje Konrad Liessmann, antika chápala „**sophia**“ „jako rezultat získaných vědomostí, schopností, znalostí a zkušeností, který lze teprve po dlouhém životě sloučit ve skutečnou jednotu.“¹⁶ A tedy i to, co (v řeckém odkazu) nazýváme „**paideia**“, není tedy jakýmsi „vléváním poznatků do prázdné nádoby duše“, nýbrž radikálním obratem uvnitř člověka samého; Naděžda Pelcová to výstižně označuje jako „pohyb uvnitř člověka, obrat, metamorfóza lidství, kterou vyjadřuje platónský termín *metanoia* - obrácení, procitnutí duše.“¹⁷ Toto je ovšem celoživotní proces, který předpokládá citlivou práci myšlenkovou, nikoli memorování faktů a regulativů chování.

Martin Heidegger soudil, že je to právě naše lidská „situovanost ve světě“, která nám dává „klíč k bytí“, tj. možnost porozumět světu jako celku. Nejvlastnějším atributem lidské existence jakožto „pobytu“ („Dasein“) je totiž tázání (kladění otázek, vnímání světa nikoli jako „vykřičníku“ – tedy jakéhosi souboru hotových odpovědí, nýbrž jako „otazníku“, problému). V dotazující se mysli dochází k zásadní proměně samotného pojmu „**svět**“: již se

¹³ WALDENFELS, B., 1998. *Znepokojivá zkušenost cizího*, s. 54.

¹⁴ PETŘÍČEK, M., 1997. *Úvod do (současné) filosofie*, s. 62.

¹⁵ PATOČKA, J., 1992. *Evropa a doba poevropská*, s. 12.

¹⁶ LIESSMANN, K., 2009. *Teorie nevzdělanosti*, s. 27 (zvýraznil K. L.).

¹⁷ PELCOVÁ, N., 2001. *Vzorce lidství*, s. 29 (zvýraznila N. P.).

nejeví jako pouhý mechanický „souhrn věcí“, nýbrž spíše jako horizont souvislostí, v nichž se věci nalézají, odkud k nám „přicházejí“ a „oslovují“ nás. Heidegger zdůrazňuje: „V pravdě jakožto svobodě zakořeněná ek-sistence je vy-stavení do odkrytosti jsoucna jako takového. Ek-sistence dějinného člověka, ještě nepochopená, ba dokonce ještě bez potřeby bytostně určeného založení, počíná v onom okamžiku, kdy se první myslitel tázavě staví vůči neskrytosti jsoucna s otázkou, co to jsoucno je. V této otázce je poprvé zakoušena neskrytost.“¹⁸

Otázka je výronem našeho lidství, neboť celá lidská situovanost ve světě je dialogické povahy; lidské bytí znamená permanentní vstup do rozhovoru se světem, s druhými lidmi i se sebou samým. Martin Buber ve všech svých dílech neúnavně vysvětloval, že žádné „Já“ se nenachází ve světě nikdy izolovaně, samo o sobě; buď je to „Já“, které chápe svět jako předmět (což je „Já“, ukotvené ve dvojici „Já – Ono“), nebo je to rozumějící „Já“, které je zakotvené ve vztahu „Já – Ty“. Stále platí jeho upozornění: „Kdo říká 'ty', nemá žádné 'něco', nemá nic. Ale ocitá se ve vztahu.“¹⁹

Ano, tázání obohacuje, otvírá nové výzvy. **Tázání znemožňuje vlastnit, neboť pomezí vlastnit skutečně nelze.** Každé tázání **současně znejist'uje.** Život v tázání nevede k „vlastnictví“ pravdy, lásky, dobra, krásy, ani identity, ale je životem, který má hluboký smysl, neboť je životem hledajícím, životem usilujícím, životem nejen mezi těmi druhými, ale s nimi a pro ně.

Odpovědná volba jako předpoklad morální autonomie

Podle mého názoru nejširším pojmem, z jehož interpretace je třeba při analýze kompetentnosti vyjít, je pojem **odpovědnosti**. S tímto pojmem se stále častěji setkáváme na stránkách článků i odborných studií, nicméně vesměs je jeho obsah vágní a neujasněný. Zkusme poodkrýt možnosti hlubšího pochopení tohoto (mnohdy tak zprofanovaného) pojmu.

„Odpovědnost“ znamená „umět dát odpověď“. Tuto banální etymologickou souvislost si člověk v běhu každodennosti ani neuvědomuje. Co si však pod tím máme představit? Zaměřme se na policistu, řešícího jednu ze stovek situací, v nichž se denně ocitá při výkonu své služby. Co z toho pro něj vyplývá? Především to, že prvý soud nebývá ten nesprávnější

a jen nezodpovědnému hlupákovi je „všechno jasné“, kdežto zodpovědný člověk se snaží napřed porozumět podstatným (tj. určujícím) rysům situace, než zvolí způsob, jak ji řešit. „Odpovědnost“ pro něho znamená **výzvu**: „Umíš dát adekvátní odpověď na podstatný poukaz této situace? Neinterpretuješ si její poukazy svévolně, subjektivně, a tedy jednostranně??“

Je nepochybné, že vysoká míra svobody rozhodování, vyvěrající z principu volného uvážení, předpokládá vysokou míru jeho schopnosti zodpovědět uvedené otázky adekvátně.

Jako klíčové téma vyvstává zde **téma lidské svobody, a tedy i autonomie**. Jak výstižně nedávno podotkl Wolfgang Huber: „Kdybychom vycházeli z naprosté determinovanosti lidského jednání, nemuseli bychom se žádnou etikou vůbec zabývat. V tomto smyslu jde v etice o možnost života ze svobody.“²⁰

Odpovědnost je způsob, jímž do svého „světa“ zahrneme (nebo nezahrneme) „toho druhého“ a zohledníme (nebo nezohledníme) jeho potřeby. Odpovědnost je rozměrem našeho

¹⁸ HEIDEGGER, M., 1993. *O Pravdě a Bytí*, s. 39 – 41.

¹⁹ BUBER, M., 1996. *Já a Ty*, s. 8.

²⁰ HUBER, W., 2013. *Etika. Základní otázky života*, s. 14.

pobývání ve světě, který na nás denně naléhá, oslovuje nás. **Každý máme (v jisté míře) odpovědnost za druhého, která vyplývá z jeho závislosti (zranitelnosti)**; tato odpovědnost k nám „přichází“ jaksi nezvána, často způsobuje výrazné komplikace v našich volbách, často ji i zapíráme, ale nikdy se jí nemůžeme zbavit. Emmanuel Lévinas to vyostřuje až tak, že „jakmile druhý na mne pohlédne, jsem za něj odpovědný, a dokonce ani nemusím odpovědnost za něj *vzít na sebe*; ta odpovědnost *mi připadne*.“²¹ Jinak řečeno: jakožto autonomní jedinci máme **svobodu jednat jakkoli**, ale jakožto lidé, bytostně zakotvení ve vztazích k druhým, **na to nemáme právo**.

Požadavek **odpovědnosti** je vlastně vždy požadavkem lidského sebeomezení, stanovení **hranice mezi individuálním a společenským** (nebo též: intimním a veřejným). O vztahu svobody a odpovědnosti je (podle mého názoru) zapotřebí hovořit stále naléhavěji, neboť dnešní lidé (zejména mladí) velmi často a rádi skloňují slovo „svoboda“, jen zřídka však od nich slyšíme slovo „odpovědnost“ - natož aby reálně a každodenně integrovali do svého myšlení a jednání pojem „sebeomezování“...

Odmítáme-li mechanicko-deterministický náhled na postavení člověka ve světě a zdůrazňujeme-li klíčový význam jeho (v našem případě morální) **autonomie**, řadíme se tím vědomě do myšlenkové linie **Kantova filosofického kriticismu**, jehož se rozvinul v rámci osvícenského znovuobjevení rozumových schopností člověka jakožto bytosti, která je schopna reflektovat širší kontext svého jednání a za ně tudíž odpovědná. Kantova námitka vůči determinismu přitom platí i dnes: doposud traktované pojetí svobody chápe předpoklady jednání člověka jako cosi zásadně empirického; není tomu ale ve skutečnosti tak, že rozhodující jsou **podmínky neempirické**, tedy **transcendentální**? Kant píše: „Mezi všemi praktickými poznatky se tedy mravní zákony i se všemi svými principy nejen liší podstatně od všech ostatních, které obsahují něco empirického, nýbrž **celá morální filosofie se zcela zakládá na své čisté složce**, a je-li aplikována na člověka, pak nepřijímá nic ze znalostí o člověku (antropologie), nýbrž dává mu jako rozumné bytosti zákony **a priori**.“²²

V transcendentálním hledisku, jak je formuluje Kant, nejde o (empirický) prostor volby ani jednání, nýbrž o principiální důvod, proč vůbec tento prostor klademe jako základní lidské právo! Tato reflexe jako jediná jde až na „kořen věci“, neboť důsledně **reflektuje samotné předpoklady tázání po svobodě jako takové**. Zde se pohybujeme ovšem nikoli na půdě rozumu empirického, nýbrž „čistého“, který není sevřen „pouty přírodní kauzality“ a vykazuje se jako nezávislá, autonomní instance. Člověk je bytost, která se může svobodně rozhodnout, jak bude určovat své jednání! „Přírodní nutnost je heteronomií působících příčin; neboť každý účinek je možný jen podle zákona, že něco jiného určuje působící příčinu ke kauzalitě; čím jiným tedy může být svoboda vůle než autonomií, tzn. vlastností vůle být sama sobě zákonem? Avšak věta, že vůle je ve všem svém jednání sama sobě zákonem, vyznačuje jen princip, aby se nejednalo podle žádné jiné maximy než právě té, která sama sobě může být předmětem i jako obecný zákon. To však je právě formule kategorického imperativu a princip mravnosti; totiž že svobodná vůle a vůle podřízená mravním zákonům znamená totéž.“²³

Kantovi se podařilo rozlišením rozumu empirického a transcendentálního (čistého) čelit základním výtkám svých oponentů, kteří pod „sebeurčování vůle z rozumu“ viděli nepřipustný morální relativismus a rozplynutí mravních principů v subjektivní libovůli jedince. Nikoli, Kantovo pojetí rozumu je nadindividuální, svoboda v jeho pojetí v žádném případě neznamená svévoli; jen takové jednání může být totiž svobodné, které svévoli omezuje povinností! Kant odhalení sféry nutného uvnitř člověka, v samém jeho rozumu,

²¹ LÉVINAS, E., 1994. *Etika a nekonečno*, s. 182 (zvýraznil E. L.).

²² KANT, I., 1976. *Základy metafyziky mravů*, s. 13 (zvýraznil P. N.).

²³ KANT, I., 1976. *Základy metafyziky mravů*, s. 102.

vnese úplně nový rozměr do hledání vztahu mezi svobodou a determinismem. Jak bývá Kantova ústřední teze často parafrázována: **moje svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého...** Budeme-li chápat Kantovu transcendentální svobodu jako „svobodu chtění“ („volby“), pak ji můžeme definovat jako „svobodu dělat to, co mám právo dělat“. „... *povinnost je nutnost jednání z úcty k zákonu.*“²⁴

Pro úplnost připomeňme, že další krok na cestě emancipace člověka jakožto svobodné a odpovědné bytosti učinil v moderní době **Jean-Paul Sartre**. Jeho filosofické poselství je stále výzvou: „... zpočátku není člověk ničím. Bude až později a bude takovým, jakým se učiní. Není tedy žádná lidská přirozenost, protože není Bůh, který by ji byl pojal ve své mysli. Člověk pouze je, a to nejen jako takový, za jakého se považuje, ale je takový, jakým být chce a za jakého se považuje poté, co už existuje, jakým se chce stát po onom vzepětí k existenci; člověk je takovým, jakým se učiní.“²⁵ Tato slavná Sartrova teze je známa též ve zkratce: **„existence předchází esenci (podstatě)“**. Neznamená nic více (ale ani nic méně!), než konstatování existenciálního faktu, že člověk je **svobodný**, není ničím „předem určen“ (ani vůlí Boží, jak tvrdí náboženství, ale ani Dějinami, jak hlásá Marx); vždy uskutečňuje sám sebe, je sám sobě projektem, a je tudíž za to, jakým se učiní, také i plně **zodpovědný**.

Jistě, každý náš životní krok, ať závažný, nebo nicotný, se odehrává vždy za určitých daných **okolností** (předpokladů, podmínek); ale to rozhodující (podle Sartra) nejsou ony předpoklady samy, nýbrž **člověk** v těchto předpokladech, to, jaký **vztah** k nim zaujme. Aby bezvýhradně popřel determinismus, hlásá Sartre principiální rozdílnost **„bytí v sobě“ jednotlivých věcí** a **„bytí pro sebe“ lidské existence**; podstatu lidské existence vymezuje přitom negativita, zápornost. Co to znamená? Miroslav Petříček tuto Sartrovu obtížnou myšlenku interpretuje takto: „Lidská existence je existence, která se dokáže tázat – avšak: každá otázka vždy *otevřívá* trvalou možnost *záporné* odpovědi – neboť nikdy *nevím* (mimořádně: otázka vždy vychází z nějakého 'ne', z toho, že něco nevím, a právě proto se táži), zda odpověď na mou otázku bude kladná nebo záporná: může se totiž ukázat, že to, nač se táži, *není*.“²⁶

Sartre zdůrazňuje fakt, že člověk se nemá na co vymluvit, neexistuje pro něj žádné skutečné alibi – je „odsouzen ke svobodě“ (je „vržen“ do svobody), což se projevuje tím, že se nepřetržitě utváří (vymezuje) svými **volbami**. „*Volbou sebe volím všechny*, moje rozhodnutí má vždy tento univerzální dosah. Naše odpovědnost je tak vlastně nesmírná, a pokud jsem s to si tuto nesmírnost volby také uvědomit, pociťuji *úzkost*, jež je nezbytným průvodcem naší svobody. Protože moje volba, jež je takto závazná, se nemůže opřít naprosto nic: volím vždy sám – a na nic se nemohu vymlouvat.“²⁷ Sartre tedy trvá na nekonečném dosahu a nekonečné odpovědnosti každé naší – byť „malé“ – volby.

Vzhledem k tomu, že není nic „předem dáno“, tj. „vyprojektováno“ Bohem ani Dějinami, neexistuje ovšem ani žádné apriorní Dobro a člověk se tak ocitá v existenciálně úzkostné situaci nekonečně těžké odpovědnosti za každou volbu, neboť vždy znovu a znovu konstruuje teprve **„ad hoc“**, **co je „dobro“ a co je „zlo“**. Jeho odpovědnost je o to větší, že nejen že se nemůže „na nic vymluvit“ (neb vždy může volit jinak!), ale on vlastně svými volbami volí (v přeneseném smyslu) i ostatní lidi, neboť spoluutváří obraz epochy, obraz lidství jako takového... „A každý člověk si musí říci: opravdu jsem tím, jenž má právo jednat

²⁴ KANT, I., 1976. *Základy metafyziky mravů*, s. 30 (zvýraznil I. K.).

²⁵ SARTRE, J.-P., 2004. *Existencialismus je humanismus*, s. 16.

²⁶ PETŘÍČEK, M., 1997. *Úvod do (současné) filosofie*, s. 109 (zvýraznil M. P.).

²⁷ Tamtéž, s. 103 (zvýraznil M. P.).

tak, aby se lidstvo řídilo mými skutky? A jestliže si toto neřekne, je tomu tak proto, že si zastírá úzkost.“²⁸

Co je tedy **smyslem naší existence**? Pro Sartra to jednoznačně je: převzít odpovědnost za hodnoty, podle nichž žije, převzít svoji smrtelnost, převzít vinu za rozvrh svého pobývání na této zemi a s druhými lidmi! W. Janke při analýze Sartrova existenciálního konceptu shrnuje: „Svoboda nutí lidskou existenci, aby se dělala, místo aby byla. Jsme odsouzeni k tomu, abychom – vytyčující si cíle a hodnoty – nicovali své faktické bytí-o-sobě. Žádný člověk nemůže prostě jen 'být', jako je kámen nebo strom, bez důvodu a cíle, bez nebytí, zcela vyplněný svým bytím. Svobodný smrtelník je zrozen do zcela jiného druhu bytí: být pro sebe v nicování bytí-o-sobě.“²⁹

Souhrnně řečeno, Sartrovi se podařilo upoutat pozornost na základní problém, který je skryt v hloubi deterministického obrazu světa a lidské činnosti: na záměnu pojmů „**důvod**“ a „**příčina**“! Nikdo nezpochybňuje deterministické tvrzení, že každá lidská činnost má nějaký důvod (byť i nevědomý); to však neznamená, že důvod je totéž, co příčina. Správně upozorňuje **Erazim Kohák**: „Příčina je něco, na čem se nepodílím. Působí o sobě, jako úder do zad, který mě srazí na koleje před lokomotivu. **Na důvodu se musím podílet**. Pokud se na něm nepodílím – neuznávám jej za důvod – nemá svou působivost.“³⁰ A přesně v tomto bodě se zásadně rozcházejí cesty svobody a cesty nutnosti...

Jako poslední myšlenkovou výzvu problému morální autonomie a morální volby uveďme dílo **Emmanuela Lévinase**, který sice souhlasí se Sartrem v tom, že člověk je plně odpovědný za důsledky svých činů (neboť jimi zasahuje do života jiných lidí), ale výrazně tento důraz **radikalizuje**, ba dokonce problematizuje a **zpochybňuje sám fundament novověkého filosofického obratu, jímž je autonomie Ega**.

Lévinas v první řadě vytýká dosavadní západní myšlenkové tradici silnou tendenci k násilí, k přivlastňování, k ovládnutí. Je tomu vskutku tak, že svoboda je běžně chápána jako možnost stupňovat moc, jako „efekt výkonu“; tato naivní, avšak škodlivá, protože egoistická – koncepce je Lévinasem problematizována co do své legitimacy, neboť opomíjí to klíčové: toho Druhého. Lévinas – v parafrázi Sartra – tvrdí: není tomu tak, že by z (absolutně pojatého) nároku svobody vyplýval nárok odpovědnosti; naopak: **odpovědnost předchází svobodě**. „Nekonečno, přesahující ideu nekonečna, konečně zpochybňuje spontánní svobodu v nás. Poroučí jí, soudí ji a přivádí ji k její pravdě.“³¹

Není tomu tak, že člověk je autonomní – jak nás přesvědčuje zejména novověká filosofie

a osvícenci! **Člověk je bytostně ne-autonomní, neboť je vymezen právě odpovědností**, kterou si sám nezvolil, která jej přesahuje, která je vždy přítomna v každém jeho životním aktu, ba často odpovědnost proti jeho vůli. Je to „odpovědnost rukojmího“, říká provokativně Lévinas. Lze říci, že Lévinas vědomě buduje **heteronomní pojetí morálky**, čímž se staví proti takřka celé evropské myšlenkové tradici. Člověk je „vyvolen“ k odpovědnosti, jeho odpovědnost za Druhého je „nekonečná“.

V etickém vztahu jedná se tedy o **vztah asymetrický**; je to dáno tím, že ten Druhý se vyjevuje ve vztahu Já-Ty vždy jako absolutní prvek, jako cosi mravně transcendingícího; proto Já jsem vždycky více odpovědný, než ten Druhý! „Druhý se pouze *nezjevuje* ve své tváři jako fenomén, podřízený jednání a vládě svobody. Jakožto nekonečně vzdálený právě tomu vztahu, do něhož vstupuje, se tu od počátku zpřítomňuje jako absolutní. Já se absolvuje od vztahu, avšak v rámci vztahu s absolutně oddělenou bytostí. Tvář, v níž se na mě obrací

²⁸ SARTRE, J.-P., 2004. *Existencialismus je humanismus*, s. 21

²⁹ JANKE, W., 1995. *Filosofie existence*, s. 132.

³⁰ KOHÁK, E., 2004. *Svoboda, svědomí, soužití*, s. 90 (zvýraznil P. N.).

³¹ LÉVINAS, E., 1997. *Totalita a nekonečno*, s. 36.

druhý, není pohlcena nějakou představou či reprezentací tváře. Slyšet jeho bídu, která se dovolává spravedlnosti, neznamená představovat si nějaký obraz, nýbrž klást se jako odpovědný, a to jako více i jako méně než ona bytost, jež se prezentuje v tváři. Méně, protože tato tvář mi připomíná mé závazky a soudí mne. Bytost, která se ve tváři zpřítomňuje, přichází z dimenze výše, z dimenze transcendence, a tedy se může prezentovat jako cizinec, aniž by se stavěla proti mně jako překážka či jako nepřítel. A jako více, protože moje postavení jakožto *já* záleží v tom, že mohu odpovědět na tuto podstatnou bídu druhého, najít si k tomu prostředky. Druhý, jenž mi vládne ve své transcendenci, je také cizinec, vdova a sirotek, vůči nimž mám povinnost.³² Moje odpovědnost připadá tedy výlučně mně, nemohu ji delegovat a nemohu ji ani odmítnout...

Dovedme nyní naše úvahy o morální autonomii a odpovědnosti do konkrétního profesně-policejního kontextu. **Profesní situací policisty** chápou jako **rolově představitelné** (a v tomto smyslu zakotvené, srozumitelné a relativně **uzavřené**), ale současně i **událostně nepředstavitelné** (a v tomto smyslu nezakotvené, nesrozumitelné a relativně otevřené) **setkání**, k němuž dojde v rámci plnění služebních povinností mezi policistou a občanem.³³ Profesní situace mohou být rozmanitého typu: podle druhu policejní složky, do níž je služebního zařazen konkrétní policista, podle pozice, kterou v ní zastává apod.; především jde o ty situace, v nichž dochází k **interakci policisty a občana**.

Policista se vždy „otvírá“ situacím, tak jako i ony jemu. Každá situace, kterou identifikuje, vyhodnocuje a ve které se rozhoduje, znamená totiž celý „**vějíř**“ **poukazů**, tj. široké spektrum možností, jak může být situace vnímána, interpretována a řešena. A princip volného uvážení neznamená (jak se mnoho policistů i občanů stále ještě domnívá) jen obrovské pole působnosti pro subjektivní úvahu policisty. V první řadě znamená velkou tíhu odpovědnosti právě za ten jeden konkrétní poukaz, který policista vybere, a podle něhož zvolí algoritmus svého jednání... Vycházím zde z předpokladu, že člověk je současně vždy nějakým určitým způsobem „situován“ (je „**pohroužen**“ do specifické sítě poukazů dané historicko-sociální situace), ale současně má vždy možnost, tuto situovanost „**transcendovat**“!

Tyto úvahy směřují k nastolení otázky, zda nenastal čas, posunout v profesionální přípravě policistů akcent od pouhého posuzování situací jako „terénu pro aplikaci nějakého nařízení, rozkazu či zákonné normy“ k jejímu diferencovanějšímu a hlubšímu posuzování z hlediska nároku na výše zmíněné pojetí odpovědnosti. Jen touto cestou můžeme totiž směřovat ke skutečnému naplnění smyslu a poslání policejní služby. Vždyť: co znamená „sloužit“? Sloužit znamená být oporou, napomáhat, pečovat. **Sloužit znamená umět se správně rozhodnout, co ten druhý (nebo ti druzí) vskutku potřebují, a umět nést za toto rozhodnutí odpovědnost!** V posledních letech si stále více (ale obtížně!) zvykáme na nové pojetí vztahu státu a občana, z něhož vyvěrá i nové pojetí vztahu policie a občana: občan již není (jako v totalitním režimu) „poddaným“, nýbrž je klientem státní správy. Má tedy jistá legitimní očekávání a stát stojí před úkolem, jak tato očekávání kvalifikovaně naplnit.

Nezbytnost etické kultivace

Jak bylo výše zdůrazněno, policista je ve svém profesním životě neustále stavěn před **nutnost volby poukazů**, jimiž jej oslovují profesní situace výkonu služby, které neustále aktivují řád jeho vnější i vnitřní odpovědnosti a vyzývají jej k přijetí odpovědnosti za jejich adekvátní interpretaci a volbu legitimních prostředků k jejich řešení. Rovněž bylo řečeno, že

³² LÉVINAS, E, 1997. *Totalita a nekonečno*, s. 190 – 191 (zvýraznil E. L.).

³³ K tomu srv. NESVADBA, P., 2010. Etika jako rozměr policejní profesionality. In: *Súčasný stav a trendy rozvoja teórie spoločenskovedných disciplín a praxe ich výučby na školách s bezpečnostnoprávnym zameraním. Sborník príspevků ze semináře s mezinárodní účastí*, s. 130-138.

profesní situace jsou zčásti **srozumitelné**, „předzjednané“ (a tedy „**rolově zvládnutelné**“), avšak zčásti jsou **nesrozumitelné**, „událostní“, a tedy vyžadující neopakovatelně **autonomní rozhodnutí policisty!** Nabízí se tedy legitimní otázka, nakolik současná podoba profesní přípravy policistů počítá s oním „událostním“ rozměrem výkonu služby a nakolik akcentuje rozvíjení autonomního usuzování a rozhodování (v našem případě z hlediska morálního).

Doposud přetrvávající model policejního vzdělávání akcentuje formování profesní morální kompetence policisty; volené prostředky a nástroje kladou si tedy za cíl, zformovat u policisty takový způsob myšlení a takové návyky (dovednosti), které budou zvyšovat pravděpodobnost, že ve svém profesním chování a jednání bude naplňovat **požadavky Etického kodexu Policie ČR a dalších relevantních norem.** Takovýto model je jistě nezbytným předpokladem komplexně pojaté policejní profesionality a (je-li vskutku kompetentně uváděn v život) je třeba jej i nadále aplikovat a rozvíjet. Postačuje však? Máme se v konkrétních profesních situacích spokojit s morálně relevantním postupem policisty **a máme resignovat na etickou rovinu přístupu?**

Podle našeho soudu je etického postoje bytostně zapotřebí. V policejním vzdělávání je nesmírně důležité **postoupit až na úroveň cílevědomého utváření etického postoje policisty.** Utvrzuje mne v tom - mimo jiné - zajímavý **rozpor, který zaznamenávám ve své pedagogické praxi:** většina studentů - policistů ve výkonu služby, jimž klademe otázku, zda zařazovat či nezařazovat do policejního vzdělávání jako nedílnou součást utváření etického postoje, odpovídá záporně s poukazem, že **takovéto „filosofování“ (kladení otázek po smyslu profese, po podstatě lidství aj.) není pro policejní službu vůbec nezbytné** a hodí se možná tak pro akademickou půdu; současně však tatáž většina policistů (v seminářích, v seminárních a závěrečných pracích a při zkouškách) klade nesmírně aktuální a znepokojivé otázky, v nichž **eticky problematizuje naši společenskou současnost, politiku, veřejnou správu, policejní profesi apod.** Neboli: pocitově hlásí se policisté k obecnému přesvědčení, že „filosofování“ je jaksi „přepychem“, který si policista v běhu náročné služby prostě „nemůže dovolit“, ale „kdesi vzadu“ chápe, že kladení a zodpovídání právě těchto nejjobecnějších otázek je ve skutečnosti **předpokladem** pro zodpovědný výkon každodenní služby.

Etická kultivace osobnosti policisty nesmí být založena jen na utváření jeho předpokladů k identifikaci a interpretaci situací, kterým již a priori „nějak rozumí“, která pro něho již předem „mají smysl“, tj. vyvstávají v jeho horizontovém vidění a prožívání světa; naopak, dynamika policistovy práce se vyznačuje právě svým povýtce událostním charakterem, vybízejícím k prolamování kontextů, destrukci již známého, a tedy k neustále novému a novému tázání a existenciálním volbám.

Eticky žít, eticky myslet, eticky konat tedy znamená **soustavně pečovat o svoji „duši“**³⁴

(ve smyslu myšlení, prožívání, postojů, chování a jednání). Znamená **soustavně zpochybňovat „samozřejmé“, systematicky destruovat „dané“,** odkrývat nové a nové možnosti utváření smyslu dění. V tomto pojetí není samozřejmě etický rozměr lidské osobnosti **nikdy „hotov“;** člověk je **neustále otevřen,** je sám svojí vlastní možností, nepřetržitě se učí žít a konat na tomto světě a sdílet jej s druhými! Jedině tak lze vůbec hovořit o naplňování lidské **svobody,** ale také **odpovědnosti.**

Výše bylo zdůrazněno, že v etickém smyslu není člověk nikdy „hotov“. Takovéto východisko ovšem přímo **vylučuje pojetí policejní etiky jako hotového, jednou provždy daného instrumentária „hotových pravd“ a „receptů na jediné správné chování a jednání“,** nýbrž **zakládá ji jakožto soustavnou kultivaci morálního myšlení policisty,**

³⁴ Ve smyslu eticko-filosofického odkazu Jana Patočky; srv. k tomu např.: PATOČKA, J., 1990. *Sókratés*.

jako systematické rozvíjení kritické reflexe světa, druhých lidí i sebe sama. Logicky dovozeno to pak znamená, oč by nám mělo jít v etické přípravě policistů: **nikoli o to, naučit policistu předem daným otázkám a hotovým odpovědím na ně, nýbrž vzbudit v něm potřebu klást morální otázky,** a to sobě, druhým lidem, společnosti, a inspirovat tak vznik a utváření jakéhosi **řádu jeho vnitřní (a pak samozřejmě i vnější) odpovědnosti.**

Etický postoj není „vylovení“ kodifikovaného algoritmu chování a jednání z příručky; to možná (do jisté míry) jde např. při ohledávání místa činu, při definování skutkových podstat trestných činů apod., ale **v etice jde o rozevření prostoru odpovědnosti za lidskou stránku věci.**

Autonomie jako problém aneb ambivalentnost „postkonvenčního myšlení“

Našemu směru uvažování konvenuje koncept amerického psychologa **Lawrence Kohlberga**, který se po dlouhá desetiletí své výzkumné práce zabýval hledáním odpovědi na otázku, proč lidé hodnotí určité jevy jako spravedlivé a jiné jako nespravedlivé. Na základě svého výzkumu vytvořil známou teorii stupňů vývoje morálního usuzování. Ve své koncepci rozlišuje Kohlberg určité „**roviny morálního úsudku**“, v jejich rámci pak „**vývojové stupně**“. Rozdíly mezi jednotlivými stupni morálního usuzování nespočívají v nějakém vzrůstajícím uvědomování si významu a závaznosti morálních norem, nýbrž spíše v zásadní odlišnosti způsobů samotného kladení morálních problémů.

V Kohlbergově přístupu je zřetelný vliv výzkumů **Jeana Piageta**, který (opět pod vlivem Kantovy transcendentální filosofie) identifikoval dvě základní stádia vývoje morálního usuzování u dítěte:

- a) stádium tzv. **heteronomní morálky**, vyznačující se tím, že dítě reguluje své chování a jednání převzatými normami,
- b) stádium tzv. **autonomní morálky**, kdy regulace probíhá již na bázi individuálně internalizovaných norem.

Morální vývoj jedince tedy probíhá jako vzestupný proces osamostatňování a zároveň i přebírání odpovědnosti jedincem za prováděné morální volby. Tímto způsobem ostatně vzniká i „dvojitá morálka“ dospělých: „jako ustrnutí na úrovni morálního vývoje dítěte (‘krást se nesmí, protože je to trestné – a mohl bych být chycen a potrestán’) a jako vyšší úroveň, kdy morální regulativy jsou součástí psychické regulace jednání (‘krást se nesmí, protože je to hnusné – být zlodějem se mi přičí’).“³⁵

Piagetova dominantní soustředěnost na vývoj intelektových procesů byla a je terčem řady kritických připomínek; u nás například konstatuje Pavel Říčan, že stavíme-li „na první místo kognitivní (poznávací) vývoj a teprve na další místa vývoj citů, potřeb a lidských vztahů, vzniká dojem, že dítě je především malý badatel, který vnímá svět a rozumově ho chápe,

a k tomu se nějak *připojují* city a lidské vztahy.“³⁶ Přesto však tato metodologická pozice nabízí plodné východisko, na němž lze budovat koncept etické profesní přípravy policistů.

Stručně připomeňme Kohlbergovy **úrovně morálního usuzování:**

- **Úroveň prekonvenční.** Morální usuzování se zakládá na situačním vyhodnocování, nikoli na hlubší úvaze o morální významnosti. Samu tuto úroveň lze rozlišit na první stupeň, který v podstatě odpovídá behaviorální teorii instrumentálního podmiňování (Kant by tuto morálku nazval „heteronomní“, Piaget uvádí, že dítě „kolísá mezi zkrslujícím egocentrismem a pasivním přejímáním intelektuálních nátlaků...“³⁷), a na

³⁵ NAKONEČNÝ, M., 1993. *Základy psychologie osobnosti*, s. 222.

³⁶ ŘÍČAN, P., 1989. *Cesta životem*, s. 55 – 56 (zvýraznil P.Ř.).

³⁷ PIAGET, J., 1970. *Psychologie inteligence*, s. 137.

stupeň druhý Základní motivací chování je, vyhnout se trestu a získat odměnu. Stupeň druhý, kdy morální usuzování bere již v úvahu „toho druhého“ a jeho očekávání, nicméně stále jen z pohledu uspokojování svých potřeb a zájmů. Variantou tohoto stupně může být svérázná „rovnostářská spravedlnost“ u dětí, ale také morální cynismus u dospělých, který „mezilidské vztahy redukuje na čistě účelové relace“.³⁸

- **Úroveň konvenční.** Morální usuzování se zakládá na akceptování sociálních rolí, na chápání a respektování konvencí. V rámci této roviny Kohlberg opět rozlišuje stupeň, na němž morální myšlení směřuje k dosažení shody s ostatními, tedy orientace na konformismus s hodnotami a normami sociálních skupin, s nimiž se jedinec identifikuje, a poté stupeň, v němž dominuje orientace na autoritu zákona, institucí a povinnosti.³⁹
- **Úroveň postkonvenční.** Morální hodnocení se zakládá na hodnotách a principech, které jsou platné a použitelné nezávisle na autoritě skupin nebo osob, jež tyto principy zastupují, a nezávisle na vlastní identifikaci s těmito skupinami. V rámci této roviny Kohlberg diferencuje na stupně: orientaci na sociální úmluvu a poté orientaci na všeobecně platné etické principy, ale vidění prizmatem individuálních práv jedince! Tvrdí, že na tomto stupni je člověk orientován čistě na svědomí, ale nikoli ve smyslu empirickém, nýbrž transcendentálním. Důležitým znakem tohoto stupně je „ideální vzájemné převzetí rolí“, což představuje důkaz plné reverzibility morálního řešení – v tomto postupu se musíme myšlenkově vcítit do rolí všech účastníků určité situace, a přitom brát v potaz všechny nároky, které jsou v daném kontextu uplatňovány. Někdy Kohlberg hovoří o schopnosti „empatie“.⁴⁰

Náš problém můžeme tedy formulovat i takto: postačuje „kodexové“ založená edukace, orientovaná na porozumění a přijetí **konvenčních morálních hodnot a norem**, kodifikovaných klíčovými (právními a etickými) dokumenty, nebo bychom měli věnovat pozornost i „**postkonvenčnímu**“ **morálnímu myšlení**, které by kultivovalo policistovu schopnost orientovat se v situacích dilematických, vzpírajících se jednoduché aplikaci právní či morální normy?

„**Učení se rolím**“ je jistě důležitým nástrojem sociální kontroly, je jedním z funkčních prvků procesu kontinuální a kontrolovatelné socializace jedince, ale (není-li doplněno problematizací, hledáním a „dekonstrukcí“) **snadno může zdegenerovat na pouhý výkonný nástroj vládnoucího establishmentu.** Václav Bělohradský ve své (dnes již klasické) studii varuje před manipulovatelností a politickou zneužitelností takto zúženého chápání kompetencí: „Člověk bez skrupulí potlačil v sobě 'hlas rozumu', který poutá lidské jednání k něčemu úctyhodnému; je proto člověkem všeho schopným. Objektivita vládne člověku bez skrupulí v podobě jeho 'kompetence', nejvyšší normy jeho jednání; člověk je odborník, když řeší problémy tím, že 'odmýšlí od problému legitimnosti'. Ten patří do sféry diletantství. Manažer války se soustřeďuje jen na ničení, manažer v podnikání odmýšlí od etiky, manažer církve odmýšlí od náboženství atd.“⁴¹ Nejnebezpečnějším „prototypem“ 20. století byl právě „člověk bez skrupulí“. Takový člověk je schopen úplně všeho, je to člověk, který si neklade otázky, neproblematizuje, neřeší morální dilemata. Nepodstupuje tíživé a trýznivé hledání legitimacy svých každodenních rozhodnutí. „Člověk bez skrupulí může být definován tím, že odvozuje své vědomí od svých úkolů: ne vědomí jako úkol, ale *úkol jako vědomí*. Člověk bez skrupulí se zcela soustřeďuje na službu úkolu. Odsunuje do neskutečnosti to, co přesahuje

³⁸ HEIDBRINK, H., 1997. *Psychologie morálního vývoje*, s. 77.

³⁹ Srv. NESVADBA, P., 2006. *Filosofie a etika*, s. 212.

⁴⁰ Srv.: NESVADBA, P., 2006. *Filosofie a etika*, s. 213.

⁴¹ BĚLOHRADSKÝ, V., 1991. *Přirozený svět jako politický problém*, s. 130 (zvýraznil P. N.).

vědomí úkolu, v čem se vědomí prosazuje jako něco neredukovatelného na úkoly a cíle.“ Člověk bez skrupulí byl a vždy bude nejvhodnějším „materiálem“ pro totalitní ideologie všech druhů a podob.

Viděno z tohoto úhlu pohledu, jeví se **důraz na etickou kultivaci policejní profesionality jako zásadní požadavek**. Na rozdíl od morálky, která formuluje oznamovací nebo rozkazovací věty (například: „Nezabiješ!“), „etika začíná otázkou: ‘Proč nemám zabít?’“⁴² Etika je proto vždy – svého druhu – zpochybněním všech stávajících modelů, soudů a hodnot, je něčím, co člověk neopakovatelně volí v nekonečné odpovědnosti za sebe i za druhé. Etický postoj je specifickým (protože přesažným) **tázáním po smyslu a hledáním toho, co „býti má“**. „Tak se v lidském myšlení ustavuje nová důležitá oblast, oblast hledání dobrého a ‘nejlepšího’ jednání, jež se tradičně nazývá etika.“⁴³ V tomto smyslu znamená proto zaujetí etického postoje vždy i **dramatickou volbu** jedinečného způsobu souzení, hodnocení, chování či jednání, který vyplývá z neopakovatelného porozumění dané situaci a jejím morálním kontextům.⁴⁴

Etická kultivace zároveň znamená, napomáhat formování takového typu myšlení, který vnímá, soudí, interpretuje a hodnotí řadu profesních situací jakožto **dilematických**. Pro naše potřeby se jedná o specifický typ problémové situace, v níž **existuje pouze výběr mezi dvěma možnostmi řešení (tj. prožívání, hodnocení, zaujímání postoje či konání), které mají obě stejný význam, avšak vzájemně se vylučují (popírají)**. Subjekt se tedy ocitá na jakési křižovatce, rozcestí, jehož jednotlivé (nabízející se) cesty nechápe jako vedoucí k dosažení cíle. Neexistuje jedna jediná „správná“ možnost!

Co konstituuje platnost dilematu? Souběh dvou vzájemně se vylučujících nároků. Odkud pocházejí? Tak, jako pro problémovou situaci obecně, i pro dilematickou situaci platí, že její nároky mohou pocházet:

- a) **zvnějšku** - tj. situace sama poukazuje ke dvěma možnostem svého „vidění“, prožívání, interpretace či řešení,
- b) **zevnitř** - tj. subjekt „vidí“, prožívá, interpretuje či řeší situaci jakožto dvojakou.⁴⁵

Dilema je tedy problém, nabízející alespoň dvě řešení nebo volby, ze kterých ani jedna není **(objektivně či subjektivně) přijatelná**. Problematicnost dilematu tkví v tom, že **nastoluje rozpolcenost** (při prožívání, hodnocení, zaujímání postoje či při rozhodování). Člověk, který „má dilema“, se prostě ocitá v situaci, kterou velice intenzívně prožívá, promýšlí a vyhodnocuje, a ještě k tomu v ní musí pravděpodobně i učinit rozhodnutí (ať již bude jeho důsledkem „jen“ zaujetí postoje, nebo konkrétní konativní akt), ale **ani jeden z nabízených způsobů takto komplexního řešení nelze označit za adekvátní (ať objektivně či subjektivně)**. Výběr je rozporuplný.

Dilematická situace je takovou buď z toho důvodu, že **takovou objektivně je**, nebo z toho důvodu, že **se takovou danému subjektu býti jeví** (subjekt problémovou situaci jako dilematickou „vidí“). Subjekt ji vždy **hluboce prožívá, interpretuje a často také bývá i tlačen k volbě určitého řešení**. Jedná se o složitý poznávací i emocionální proces, neredukovatelný na žádný z uvedených aspektů; každý z těchto aspektů může však hrát v konkrétních dilematických situacích pro konkrétní subjekt jinou roli.

⁴² SOKOL, J., 1994. *Malá filosofie člověka*, s. 42.

⁴³ SOKOL, J., 2002. *Filosofická antropologie*, s. 190.

⁴⁴ K podrobnějšímu autorovu „odstínění“ pojmů morálky, mravnosti a etiky viz blíže např. NESVADBA, P., 2012. Profesionální morálka nebo profesní etika? Pokus o problematizaci ‘samozřejmých’ pojmů. In: *Bezpečnostní teorie a praxe*, s. 455 – 462.

⁴⁵ Více k tomuto problému srv.: NESVADBA, P., 2014. Dilema jako eticko-filosofické a psychologické téma. In: *Bezpečnostní teorie a praxe*, s. 55 – 66.

Potud je vše jasné. Problém však nastává ve chvíli, kdy si položíme otázku, **zda (případně v jaké míře) je vhodné, kultivovat profesní kompetentnost policistů ve směru „probouzení k otázkám“, etické problematizace výkonu služby a otázek s ním spjatých, ve směru identifikace a promýšlení dilematických situací?** Kohlbergovo „postkonvenční stádium“ usuzování předpokládá překročení pouhého souladu jednání s platnými (právními či jinými) normami, předpokládá okamžiky konfliktu mezi tím, co je legální, tím, co je legitimní z pozice společenské smlouvy (tedy „vyšších principů mravních“), ba dokonce (ve své vrcholné fázi) orientaci čistě na své vlastní (ovšem nikoli subjektivně, nýbrž transcendentálně) konstituované svědomí! Jinak řečeno: **dát přednost „poslušnosti“ (tedy rolovému zakotvení), nebo skutečné morální a etické autonomii policisty jakožto osoby?**

Vskutku se zdá, že určujícím „styčným bodem“, kde se setkává „etičnost“ s „odborností“ ve všech druzích policejní činnosti a na všech úrovních struktury policejní organizace, je evidentně **problematika legality a legitimacy**. Právě etika, chápaná jako hledání a budování smyslu, jako „budování mostů“, jako problematizace „samozřejmého“, je jedinou flexibilní **hrází proti redukci legitimacy na legalitu**, což má zásadní význam právě v demokratickém právním státě. Policista, který nemá vytvořeno (resp. sám si nevytváří) to, co bychom mohli nazvat „řádem vnitřní odpovědnosti“, bude navyklý poměřovat své chování a jednání povýtce skupinovými normami („řádem vnější odpovědnosti“) – a bude tudíž nikoli **osobností**, nýbrž manipulovatelným **prvkem systému**.

Připomeňme Václava Bělohradského, jenž často ve svých textech upozorňuje na skutečnost, že nejnebezpečnějším „prototypem“ 20. století byl právě „**člověk bez skrupulí**“. Takový člověk je schopen úplně všeho, je to člověk, který si neklade otázky, neřeší morální dilemata, neproblematizuje, nepodstupuje tíživé a trýznivé hledání legitimacy svých každodenních rozhodnutí. „Člověk bez skrupulí může být definován tím, že odvozuje své vědomí od svých úkolů: ne vědomí jako úkol, ale *úkol jako vědomí*. Člověk bez skrupulí se zcela soustřeďuje na službu úkolu. Odsunuje do neskutečnosti to, co přesahuje vědomí úkolu, v čem se vědomí prosazuje jako něco neredukovatelného na úkoly a cíle“.⁴⁶ Člověk bez skrupulí byl a vždy bude nejvhodnějším „materiálem“ pro totalitní ideologie všech druhů a podob.

Nezmiňuji se o tomto aspektu nahodile. Až znepokojivě je často je třeba (podle mých zkušeností) policistům připomínat zdánlivě banální princip: **zásada „co zákon nezakazuje, je dovoleno“**, se týká roviny práva, avšak **co je dovoleno právně, nemusí být dovoleno i mravně**; tedy to, že otázka, zda určitý zásah proběhl „podle předpisu“, není jediným kritériem, které bychom v demokratickém právním státě měli sledovat!

V neposlední řadě pak zdůraznění tematiky legality a legitimacy posouvá akcent v profesionální přípravě policistů od pouhého posuzování situací jako „terénu pro aplikaci nějakého nařízení, rozkazu či zákonné normy“ k jejímu diferencovanějšímu posuzování z hlediska nároku na smysl a poslání policejní **služby**. Vždyť: co znamená „**sloužit**“? Znamená to být oporou, napomáhat, pečovat! V posledních letech si stále více zvykáme na nové pojetí vztahu státu a občana, z něhož vyvěrá i nové pojetí vztahu policie a občana: **občan již není (jako v totalitním režimu) „poddaným“, nýbrž je klientem státní správy**. Má legitimní očekávání a stát stojí před úkolem, jak tato očekávání kvalifikovaně naplnit.

Závěr

Současná komplikovaná a konfliktní doba ukazuje velmi přesvědčivě, že profesní přípravu policistů je nezbytné koncipovat a provádět komplexněji, než tomu je doposud, s důrazem nejen na schopnost adekvátně dostát nárokům (rolového) profesního zařazení, ale

⁴⁶ BĚLOHRADSKÝ, V., 1991. *Přirozený svět jako politický problém*, s. 130 – 131.

na formování předpokladů pro porozumění světu, svému zakotvení v něm, otevřenosti své volby i bytostné existenciální odpovědnosti. V rámci koncipování celoživotní profesní edukace bude nezbytné zohlednit zejména otázky morální a etické citlivosti (tedy identifikace morálních

a etických otázek, zejména pak dilemat), kritické reflexe východisek a předpokladů jejich formulace a zejména pak odpovědnosti za jejich řešení.

Poděkování

Tento příspěvek je výsledkem projektu **Odolnost příslušníků Policie České republiky vůči dezinformačním vlivům a možnosti posilování jejich rezistence prostřednictvím vzdělávání VK01020187**, zkráceně DEZINFOPOL, který byl podpořen Ministerstvem vnitra ČR z Programu **Otevřené výzvy v bezpečnostním výzkumu 2023-2029**, zkráceně OPSEC

Literatura

- BAUMAN, Z., 2002. *Tekutá modernost*. Praha: Mladá fronta
- BĚLOHRADSKÝ, V., 1991. *Přirozený svět jako politický problém*. Praha: Čs. spisovatel
- BUBER, M., 1996. *Já a Ty*. Praha: Votobia
- DERRIDA, J., 2001. Budoucnost profese. In: *Filosofický časopis 6/2001*
- FROMM, E., 1992. *Mít nebo být?* Praha: Naše vojsko
- HEIDBRINK, H., 1997. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál
- HEIDEGGER, M., 1993. *O Pravdě a Bytí*. Praha: Mladá fronta
- HOGENOVÁ, A., 2006. Fenomén identity jako problém. In: *PAIDEIA – Philosophical e-Journal of Charles University*. Číslo/Ročník/Rok: 1/III/2006 - Winter 2006 – monothematic issue on Multiculturalism
- HUBER, W., 2013. *Etika. Základní otázky života*. Praha: Vyšehrad
- JANKE, W., 1995. *Filosofie existence*. Praha: Mladá fronta
- KANT, I., 1976. *Základy metafyziky mravů*. Praha: Svoboda
- KOHÁK, E., 2004. *Svoboda, svědomí, soužití*. Praha: Sociologické nakladatelství
- KRÁMSKÝ, D., 2006. Otázka interdisciplinarity a kompetencí ve vzdělávání. In: *Pedagogika 2/2006*
- KRÁMSKÝ, D., 2015. *Filosofické základy psychologie morálky*. Liberec: Nakladatelství Bor
- KRÁMSKÝ, D. a P. NESVADBA, P., 2022. Profesní situace jako morální a etická výzva. In: *Policajná teória a prax*. Časopis APZ SR v Bratislave, ročník XXX., č. 3/2022
- KRATOCHVÍL, Z., 1995. *Výchova, zřejmost, vědomí*. Praha: Nakladatelství Herrmann a synové
- LÉVINAS, E., 1994. *Etika a nekonečno*. Praha: Oikúmené
- LÉVINAS, E., 1997. *Totalita a nekonečno*. Praha: Oikúmené
- LISSMANN, K., 2009. *Teorie nevzdělanosti*. Praha: Academia
- LYOTARD, J. - F.: *O postmodernismu*. Praha: Filosofický ústav AV ČR 1993
- NAKONEČNÝ, M., 1993. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press
- NESVADBA, P., 2006. *Filosofie a etika*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk
- NESVADBA, P., 2009. *Policejní etika*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk
- NESVADBA, P., 2010. Etika jako rozměr policejní profesionality. In: *Súčasný stav a trendy rozvoja teórie spoločenskovedných disciplín a praxe ich výučby na školách*

s bezpečnostno-právným zameraním. Sborník příspěvků ze semináře s mezinárodní účastí.
Bratislava: Akadémia Policajného zboru SR

- NESVADBA, P., 2012. Profesní morálka nebo profesní etika? Pokus o problematizaci 'samozřejmých' pojmů. In: *Bezpečnostní teorie a praxe*. Periodikum PA ČR v Praze, ročník 2012, zvláštní číslo
- NESVADBA, P., 2014. Dilema jako eticko-filosofické a psychologické téma. In: *Bezpečnostní teorie a praxe*. Periodikum PA ČR, ročník 2014, č. 2
- PATOČKA, J., 1992. *Evropa a doba poevropská*. Praha: Lidové noviny
- PELCOVÁ, N., 2001. *Vzorce lidství*. Praha: ISV nakladatelství
- PETŘÍČEK, M., 1997. *Úvod do (současné) filosofie*. Praha: Herrmann a synové
- PIAGET, J., 1970. *Psychologie inteligence*. Praha: SPN
- ŘÍČAN, P., 1989. *Cesta životem*. Praha: Panorama
- SARTRE, J. - P., 2004. *Existencialismus je humanismus*. Praha: Vyšehrad
- SOKOL, J., 1994. *Malá filosofie člověka*. Praha: PedF UK
- SOKOL, J., 2002. *Filosofická antropologie*. Praha: Portál
- SOKOL, J., 2010. *Etika a život*. Praha: Vyšehrad
- WALDENFELS, B., 1998. *Znepokojivá zkušenost cizího*. Praha: Oikúmené

Keywords: dilemma, ethics, competence, morals, moral autonomy, profession, education

Summary

In this study, the author presents several theses on the topic of professional education of police officers; their goal is to encourage the reader to think more broadly, philosophically, and ethically about the concept and meaning of professional training as a whole, not about partial questions regarding the content or methodology. The author disputes the simplistic understanding of professional education as the acquirement of ready-made competences, and argues in favour of a broader concept that strives for the moral and ethical cultivation of the police officer's personality. He emphasises the necessity of forming such assumptions that go beyond the boundaries of mere "performance of a professional role" and focus on openness to moral and ethical questioning, identifying professional and human dilemmas, and taking responsibility for their solutions.

PhDr. Petr Nesvadba, CSc.
Policejní akademie ČR v Praze
Fakulta bezpečnostního managementu
Katedra společenských věd

Recenzenti: doc. Mgr. Dominika Dinušová, PhD., doc. Karol Murdza, PhD.