

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

VYBRANÉ ETICKÉ ASPEKTY V OBSAHU PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT

Diplomová práce

Autor: Lucie Doležalová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Radek Cvach

České Budějovice 2012

University of south bohemia in České Budějovice

Pedagogical faculty

Department of pedagogics and psychology

CHOSEN ETHIC PROBLEMS IN THE
PURPORT OF CROSS-SECTION
THEMES

Graduation theses

Author: Lucie Doležalová

Dissertation leader: Mgr. Radek Cvach

České Budějovice 2012

BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE

Název diplomové práce: Vybrané etické aspekty v obsahu průřezových témat

Pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské university v Českých Budějovicích

Jméno a příjmení autora: Lucie Doležalová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Radek Cvach

Rok obhajoby: 2012

Abstrakt:

Současná transformace našeho základního školství je charakterizována zavedením výuky dle RVP ZV. Tato diplomová práce se zabývá etickými aspekty ve výuce a výchově. Zaměřuje se na etickou výchovu jako doplňující vzdělávací obor a mapuje přístupy jednotlivých učitelů k tomuto učivu.

Teoretická část práce vysvětluje základní pojmy, jako jsou etika, kurikulum a průřezová témata. Dále seznamuje s etickou výchovou, jejími cíly, metodami i s jejím zastoupením v kurikulu.

V praktické části jsou vyhodnoceny výpovědi respondentů a porovnány přístupy pedagogů k vlastnímu realizovanému učivu s etickými aspekty.

Cílem práce je zjistit, zda je ve výuce dotazovaných zastoupena etická výchova a jak učitelé k této výuce přistupují.

Klíčová slova: etika, etická výchova, kurikulum, průřezová témata

BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION

Thesis title: Chosen edic problems in the purport of cross-section themes

Place of work: Department of Pedagogics and Psychology, Pedagogical faculty,
University of South Bohemia

First name and surname of the author : Lucie Doležalová

Field of study: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Dissertation leader: Mgr. Radek Cvach

Year of defence: 2012

Abstract:

Contemporary transformation of the Czech primary educational system is characterized according to RVP ZV. The thesis deal with cohesion of the RVP ZV and ethic aspects. The author focuses on ethic education as a complementary educional branche and surveys approaches of individual teachers to this curriculum.

The theoretical part explains basic ideas such as ethic, curriculum and section themes. The work acquaints with the ethic education, its aims, methods and its representation in the curriculum.

In the practical part are analysed the statements of respondents and compared the approaches of pedagogues to the own realised curriculum with the ethic aspects.

The aim of work is to discover, whether the ethic education is involved in the teaching and how the teachers approach to this education.

Key words: ethics, ethical upbringing, curriculum, cross-section themes

PODĚKOVÁNÍ

Velmi tímto děkuji vedoucímu mé práce Mgr. Radku Cvachovi za odborné vedení, cenné rady, ochotu a pomoc při zpracování této diplomové práce.

Děkuji i své rodině za podporu během celé doby mého studia.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 26. 4. 2012

.....

Lucie Doležalová

OBSAH

ÚVOD.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. ETIKA JAKO POJEM.....	11
1.1 Etika jako morálka	14
1.2 Etika a duchovní klima současnosti	15
1.3 Otázka svědomí.....	16
2. KURIKULUM SOUČASNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY	18
2.1 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání.....	19
2.1.1 Klíčové kompetence.....	22
2.1.2 Vzdělávací oblasti	24
3. ETICKÁ VÝCHOVA JAKO DOPLŇUJÍCÍ VZDĚLÁVACÍ OBOR.....	27
3.1 Co je to etická výchova, její cíle	27
3.2 Prosociální chování.....	28
3.3 Metody etické výchovy	29
3.4 Etická výchova v RVP ZV	30
3.5 Vzdělávací obsah etické výchovy na prvním stupni základní školy	31
4. PRŮŘEZOVÁ TÉMATA JAKO SPECIFICKÁ SOUČÁST KURIKULA.....	34
4.1 Stručná charakteristika PT v RVP ZV	35
4.2 Etické aspekty v PT MKV	38
II. PRAKTICKÁ ČÁST	40
5. CÍL VÝZKUMU.....	41
6. POPIS POUŽITÉ METODY VÝZKUMU	42
7. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU A PRŮBĚH ŠETŘENÍ	43
8. REALIZACE, PRŮBĚH, INTERPRETACE A VÝSLEDKY VÝZKUMU	45
Dílčí cíl č. 1.....	45
Dílčí cíl č. 2.....	51

Dílčí cíl č. 3.....	58
ZÁVĚR	64
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	65
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	67
SEZNAM TABULEK	68
SEZNAM PŘÍLOH.....	69

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá problematikou výuky etiky na prvním stupni ZŠ. V současné době se české školství charakterizuje úplným zavedením RVP do výuky. V předložené práci tak zjišťuji, v jaké míře se etická výchova promítá v učivu. Zajímalo mě také, jak učitelé provazují jednotlivé etické aspekty s kurikulem. V jakých předmětech se jim nejvíce věnují i jaký je jejich názor na takovou výuku.

Téma výchovy k etice mě oslovilo a přivedlo ke zpracování této práce. Nejprve jsem v teoretické části vymezila základní pojmy. Převážná část se zabývá propojením kurikula a etiky, na kterou poté navazuje etická výchova jako doplňující vzdělávací obor, který byl k původnímu RVP ZV dodán až později.

V praktické části se zamýšlím nad tím, zda je etika vůbec důležitá ve výuce a jaké jsou příklady využívání prvků etiky v této výuce. Dále se zabývám přímo etickou výchovou, kde zjišťuji, jestli učitelé o tento předmět mají zájem a zda k němu mají odpovídající metodologické i jiné vybavení. V neposlední řadě také zkoumám, v jakém učivu jsou etické aspekty nejvíce zdůrazňovány a jestli (popřípadě jakým způsobem) se dají propojit s vybraným průřezovým tématem – multikulturní výchovou. Jsou zde prezentovány výsledky výzkumné práce. Výpovědi jsou vyhodnoceny kvalitativní metodou na základě řízených rozhovorů s dvaceti respondenty.

Tato práce také částečně nabízí reflexi toho, jak je to s využíváním a pochopením RVP ZV v současné době.

I. Teoretická část

1. Etika jako pojem

Etika se ve svém jádru zabývá tím, co je správné a co špatné (mohli bychom také říci nesprávné). Zkoumá mravní hodnoty a rozhodování lidí a také se zabývá tím, jak se lidé snaží zdůvodnit svá rozhodnutí a způsoby jednání.

Je to velmi rozsáhlý předmět, a proto není oblast v lidském životě, do kterého by etika nebo mravní rozhodování určitým způsobem nezasáhlo.

Často se pro toto chování záměrně používá pojmenování etika, morálka, praktická filosofie. Za vědecky správné ale považujeme jen pojem etika, protože toto označení už doporučoval sám Aristoteles a bylo také přijato většinou moderních myslitelů. Naproti tomu pojmenování morálka zdomácnělo a naznačuje spíše praktickou stránku problému. Nevystihuje tedy problém v jeho plnosti. Pojmenování praktická filosofie, mravověda, dobrověda, mravouka, ... chybují v tom, že pojmově zachycují jen některou část problému, jednu z jeho stránek. Pojem etiky se ovšem chápal různě. Podle různých hledisek a různých dob.¹

V pedagogickém slovníku je pojem etika vymezen čtyřmi různými způsoby. „Etika je teorie mravnosti, filosofická disciplína, zabývající se hodnotovým základem postojů, jednání a chování lidí. K základním kategoriím patří štěstí, svoboda a smysl lidského života.“ Dále bychom tento pojem mohli definovat z hlediska právního: „Etika je systém právních norem, tvořících základ společnosti, vymezujících postavení člověka ve společnosti a poskytujících kritéria jeho morálního jednání.“ V rovině mravní je etika vymezena jako: „Mravní chování člověka, soulad jeho rozhodování, jednání a chování s humánními etickými principy.“ Poslední definice se zabývá úhlem pohledu školy. „Etika je název vyučovacího předmětu, jehož obsahem je mravní výchova.

¹ BLÁHA, I., A.: Ethika jako věda. Úvod do dějin a teorie mravnosti. Prosum, 1990. 102 s. ISBN 80-7108-023-3

V některých školských systémech je etika jako volitelný předmět alternativou náboženské výuky.²

Průcha ve svém slovníku rozděluje etiku do čtyř hlavních, základních přístupů, z nichž každý mapuje různou oblast etiky. Jsou to deskriptivní etika, normativní etika, metaetika a aplikovaná etika.³

Deskriptivní etika

O této etice bychom mohli ve stručnosti říci, že zkoumá fakta o lidském mravním chování. Rozvedeme si ale tento pojem více. Deskriptivní etika popisuje a zkoumá všechny mravní rozhodnutí a hodnoty v konkrétní společnosti. Každá společnost však zastává různé postoje a na to deskriptivní etika reaguje. Popisuje nejen jak se lidé chovají, ale i důvody, kterými své chování vysvětlují. Nesnaží se zjišťovat, jestli je toto chování správné či naopak špatné. Jen celou situaci popisuje.

Normativní etika

Jak už vyplývá z názvu, tato etika zkoumá normy. Normy, kterými se lidé při svém rozhodování řídí. Jsou to jakési argumenty, které se týkají hodnot a principů chování. Objevují se tu otázky povinnosti (co by člověk měl dělat) a hodnot. Oproti deskriptivní etice se ale normativní etika ptá na správnost nebo nesprávnost takového jednání. V podstatě se ptáme na normy chování, kde od sebe lidé odlišují správné a špatné.

Metaetika

Opět zjednodušeně můžeme říci, že metaetika zkoumá povahy etických výpovědí. Jedná se o jazyk, kterým o morálce hovoříme. Jak zjišťujeme, co „lidé opravdu myslí tím, co říkají“.

² PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha, Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8 (s.59)

³ THOMPSON, M.: Přehled etiky. Praha, Portál, 2004. 167s. ISBN 80-7178-806-6

Aplikovaná etika

Je to nejdůležitější součást etiky. Tato část zkoumá především rozhodování. V lidském životě existuje velké množství mravního rozhodování, které souvisí i s lidským životem. Téměř v každé oblasti lidského života tak existují morální otázky. Pro názornost můžeme zmínit např. lékařskou etiku, nebo právní etiku.

Etika je podle Vaňka: „naukou o lidských úmyslech a jednání z hlediska dobra a zla, o štěstí a smyslu života. Je tedy teorií morálky (jednotlivcova úmyslu, rozhodování a činu) a mravnosti (obecně uznávaných hodnot lidských vztahů).“⁴ Týká se všeho, co člověk dělá. Má své místo i ve vztahu k ostatním lidem, ke společnosti obecně, k člověku samému i například k přírodě. Všechny naše činy a úmysly mají důsledky, nad kterými je třeba se zamyslet.

Etika nerozhoduje, jak se má člověk chovat, jen mu podává pomocnou ruku. Záleží jen na nás samých, do jaké míry ji využijeme. Pokud se ale něco dozvíme o různých přístupech a možnostech jednání, budeme si více vědomi nastalých problémů a dovedeme se na věc podívat z různých úhlů pohledu. Na základě těchto znalostí můžeme poté zvolit jiný přístup v konkrétní životní situaci. Můžeme se přesvědčit, že pokud se budeme chovat podle určitých norem a očekávání, vstřícně a ohleduplně k ostatním, budeme se cítit lépe. Etika pouze nabízí možnosti chování a jednání. Nerozhoduje za konkrétního člověka, co má v dané situaci udělat.

Z toho vyplývá, že etika nepředepisuje pravidla chování jako mravní normy, ale studuje je. Zkoumá různé mravní postoje, aby ukázala předpoklady, možnosti a důsledky způsobů jednání – závazných předpisů.⁵ Naopak pomáhá porozumět různým způsobům chování.

Otázka po mravnosti je vlastně otázka po tom, čím se řídí naše více nebo méně vědomé rozhodování a jednání. Ani tam, kde toto jednání a rozhodování vypadá sebevíce nahodile a svobodně, tomu tak není. Vždy směřujeme

⁴ VAŇEK, J.: *Obecná, ekonomická a informační etika*. Praha, Wolters Kluwer, 2010. 252s. ISBN 978-80-7357-504-5 (s. 9)

⁵ VAŇEK, J.: *Obecná, ekonomická a informační etika*. Praha, Wolters Kluwer, 2010. 252s. ISBN 978-80-7357-504-5

k nějakému předem určenému cíli. Naše jednání a rozhodování má vždy nějaký účel nebo záměr.

V historii bylo vytvořeno mnoho teorií etiky nebo mravního chování. S většinou z nich lze naložit hlavně dvěma způsoby. Buď teorii přijmout jako celek s tím, že znám klady i zápory, nebo tyto teorie vzít pouze jako podněty. To znamená, zamýšlet se nad tím, co bych měl na svém jednání zkoumat, aby mi tyto teorie pomohly vyřešit můj problém.

Ve většině obecných humanitních věd (tzn. i v etice) to, že problém specifikujeme a určíme jeho řešení před několika desetiletími, neznamena, že je v dnešní době tento názor zastaralý. Ba naopak např. Freudovy teorie jsou stále více než aktuální.

1.1 Etika jako morálka

Dále bychom mohli etiku charakterizovat, jako jednu z nejstarších teoretických disciplín zabývajících se morálkou. Slovo morálka je odvozeno z latinského slova mores = mravy. Je to forma společenského vědomí, která lidem říká, jak se mají chovat ve všech ohledech a bez výjimky. Je to společenská nutnost a naplňuje také zájmy a potřeby naší společnosti. Tyto, které byly společností obecně přijaty a jsou podporovány příklady, zvyky a obecným míněním. Morálka je však souhrn několika různých odvětví. Skládá se z morálního jednání, morálních vztahů a mravního vědomí.

Morální jednání má určitý obsah a vzniklo na základě různých motivací (např. se takto chovám kvůli někomu, komu chci udělat radost nebo ho naopak třeba rozzlobit). Podle morálních vztahů se chování řídí a mravní vědomí odráží jak vědomostmi o společenských a mravních normách a zásadách, tak

i zkušenostmi s různými situacemi a jevy. Svoje představy a prožitky člověk konfrontuje s mravními normami.⁶

J. Piaget na základě svých pozorování a dotazování dětí přišel na zajímavý závěr. A sice, že morálky vlastně existují dvě. Dva různé a rozličné typy morálky. Je to morálka heteronomní a autonomní. „Heteronomní morálka spočívá v morálním nátlaku dospělých a vyvolá u dítěte morální realismus.“ To je sklon dětí dívat se na povinnosti a hodnoty jako na cosi vnějšího, co je dané. Dítě poté každé jednání, které je ve shodě s těmito pravidly dospělých považuje za správné, nebo přijatelné a naopak každé jiné řešení za špatné. To znamená, že tato pravidla jsou vzata doslova, ale dítě nechápe jejich smysl. „Autonomní morálka spočívá oproti tomu ve spolupráci a kooperaci dětí mezi sebou. Jednostranná úcta k rodičovské autoritě je nahrazena vzájemným respektováním dětí.“⁷ Přechod k autonomní morálce však není jednoduchý. Dítě se musí naučit, že chce, aby s ním jiní jednali jako se sebou samým. Jeho požadavky a respekt k sobě samému musí být velký. Mezi těmito dvěma typy však můžeme pozorovat ještě jedno mezistadium. Dítě se zde neorientuje jen na dospělou autoritu, ale také na obecně platná a známá pravidla. Jeho morální chování je však teprve někde v polovině, protože je pořád pod vlivem autority.

1.2 Etika a duchovní klima současnosti

Svoboda dává prostor volnosti, ale přesto je vymezena pravidly. To, že se v tomto prostoru rozhodujeme, svědčí o tom, že není libovolný. Nějak se v něm orientujeme a většinou máme pocit, že víme, proč jsou naše jednání správná. Proč jedno je lepší než druhé.

Etika a její postoje také ovlivňují duchovní klima současné společnosti. „Tyto myšlenkové rámce umožňují vždy určitým, navzájem odlišným způsobem do sebe začlenit a uspořádat konkrétní požadavky na lidské smýšlení a jednání.“

⁶ SCHNEIDEROVÁ, H. A KOL.: Teorie školní a mimoškolní výchovy. Praha, SPN, 1988. 216s.

⁷ HEIDBRINK, H.: Psychologie morálního vývoje. Praha, Portál, 1997. ISBN 80-7178-154-1

Naše společnost nutně potřebuje „určité regulátory, jež jsou v našich představách a které řídí naše jednání, normy.“ Přičemž mravní normu popisuje Vaněk jako: „pravidlo (předpis) jednání, které má závazný charakter.“⁸

V dnešní době existuje spousta odnoží různých náboženství a vyznání, které mají vliv i na formování osobnosti a etického myšlení dětí. Hlavní slovo ve vyznání takových náboženství mívají většinou rodiče nebo rodina obecně a dítě se musí přizpůsobit. I proto má na dítě náboženství, respektive to, jak se chováme v rámci jednotlivých vír, tak velký vliv. Jako nejznámější vyznání (hlavní proudy) bychom mohli jmenovat: Taoismus, Konfucianismus, Hinduismus, Budhismus, Křesťanství, Židovský kodex a Islám. Z nich nejvíce vyznávané jsou u nás Křesťanství a Židovství.

1.3 Otázka svědomí

Svědomí je jednou z nejsložitějších etických kategorií, která se dotýká široké oblasti lidských vztahů. Otázka podstaty svědomí zajímala už i starořeckou filosofii v čele s Platónem. Podle něj se svědomí „vztahuje ke sféře idejí a všechny podoby pozemského svědomí mohou být jen jejich odrazem. Odmítal dialektickou souvislost smyslů a rozumu jak ji uváděl Démokritos.“⁹ Platón vykládá morálku a svědomí jako vrozené pojmy, které mají své kořeny za hranicemi našeho poznání.

Svědomí je jedním z významných aspektů lidského prožívání. Zvyšuje se množství problémů, na jejichž řešení je třeba vysoká morální vyspělost člověka. Výchova svědomí je velmi úzce spjata s náročnou morální a duševní prací, a proto je svědomí složitým morálně psychologickým fenoménem sebeuvědomování si osobnosti.

⁸ VAŇEK, J.: Obecná, ekonomická a informační etika. Praha, Wolters Kluwer, 2010. 252s. ISBN 978-80-7357-504-5 (s. 124)

⁹ BERBEŠKINOVÁ, Z., A.: Svědomí jako etická kategorie. Praha, Svoboda, 1989. 150 s. ISBN 80-205-0024-3 (s.10)

I morálka je ale pro mnohé z nás dnes problematickým pojmem. Mnoho lidí si myslí, že mezi mluvením a jednáním je málo společného. Opak je ale pravdou. Mnoho lidí má tendenci prezentovat se morálně lépe než co odpovídá jejich skutečnému jednání. Verbálně prezentují své morální dispozice. Možná existuje mezi myšlením a jednáním shoda, kterou však nechceme druhým přiznat. I toto je otázka pro svědomí.¹⁰

V průběhu let se náboženská učení snažila dokázat, že svědomí stejně jako celá morálka, má božský původ. Ve skutečnosti ale svědomí i celá morálka vznikly dříve než náboženství samotné a původně s ním ani nebyly spojovány. Teologové však tvrdili, že svědomí je „hlasem boha v duši člověka“. Někteří dokonce oznamovali, že svědomí bylo vyvoláno prvotním hříchem a bez něj by neexistovalo.¹¹

Z pohledu náboženství bychom tedy mohli říci, že svědomí je hlasem Boha. Z pohledu ateismu to však tvrdit nemůžeme. Jedna z možností je, že všechny mravní názory jsou společensky a kulturně podmíněny. To znamená, že jsou výsledkem sociálního a psychologického působení. Obecně se dá říci, že: „mravní povědomí získané prostřednictvím svědomí považujeme za zdroj hodnot a mravní intuice, která předchází rozumovým argumentům.“¹²

V současnější době se otázkou svědomí zabýval také E. Fromm. Ten tvrdil, že mravní rozhodování se zásadním způsobem podílí na osobnosti a svědomí jako celku. Jeho myšlenku přebral dále Vaněk, který svědomí charakterizuje takto: „Je to vědomí morální závaznosti mít dobré city a vůli dobře smýšlet a konat se vystříhat se zlých úmyslů jednání. Takto je spjata s rozeznáváním dobrého a zlého, což určuje jeho strukturu: je varovným vnitřním hlasem, v němž se projevuje pocit vědomí povinnosti (co mám dělat) a odpovědnosti (zodpovídám za něco).“¹³

¹⁰ HEIDBRINK, H.: Psychologie morálního vývoje. Praha, Portál, 1997. ISBN 80-7178-154-1

¹¹ ROTTER, H.: Osoba a etika. K základům morální teologie. Brno, CDK, 1997. ISBN 80-85959-18-6

¹² THOMPSON, M.: Přehled etiky. Praha, Portál 2004. 167s. ISBN 80-7178-806-6 (s. 155)

¹³ VAŇEK, J.: Obecná, ekonomická a informační etika. Praha, Wolters Kluwer, 2010. 252s. ISBN 978-80-7357-504-5 (s. 36)

2. Kurikulum současné základní školy

Obsah školního vzdělávání se v průběhu let měnil. Dělo se tak hlavně v souvislosti se změnami kurikula, které byly reakcí na dynamický vývoj společnosti. Tento vývoj byl v různých zemích odlišný, protože existuje spousta různých kultur i vzdělávacích tradic.¹⁴

O to, jak kvalitně učit, se zajímají pedagogové již řadu let. V dnešní době však nejde jen o to. Dnes se musíme ptát i na spoustu jiných otázek. Např. co mám učit, aby bylo učivo pro žáky užitečné a smysluplné. Jak mám učit, aby žáky daná látka alespoň trochu zajímala a poskytla jim odrazový můstek do budoucna. Tyto otázky ale i spousta dalších vystupují do popředí stále naléhavěji. Role školy se změnila v mnoha směrech a to jak pro žáky, tak pro jejich učitele. V moderní společnosti je důležité si uvědomit, že bojujeme s přílivem informací a zároveň zde značně narůstá individualismus každého žáka. Z toho všeho vyplývá, že naše školství muselo projít výraznou změnou.

Všechny dnešní problémy se odráží nejen v názorech a postojích společnosti, ale i edukačním procesu jako celku.

Těžištěm transformace primární školy po roce 1989 je výrazné posílení jejího zaměření na rozvíjení osobnosti. To znamená důraz na celkovou kultivaci osobnosti dítěte, otevření jeho vývojových a individuálních možností, uvádění do poznání a utváření uceleného obrazu světa. Zprostředkování společenských hodnot a základních kulturních dovedností jako instrumentů k dalšímu vzdělávání. Orientování dítěte v síti sociálních vztahů a uvědomování si svého místa v nich. Vytváření vlastní identity a sebejistoty, probuzení zájmů a získávání dítěte pro školu a vzdělávání.¹⁵

Problém kvalitního zpracování kurikula, výběru učiva i provázanost jednotlivých učebních celků, v dnešní době řeší mnozí odborníci po celém světě.

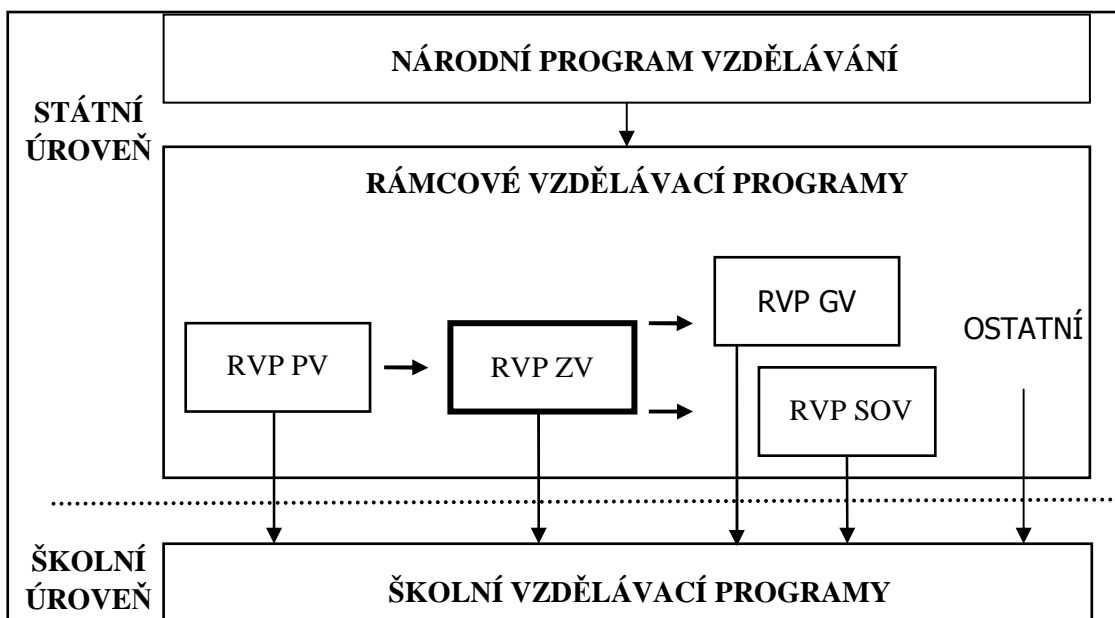
¹⁴ MAŇÁK, J., JANÍK, T.: Orientace české základní školy. Brno, MU, 2005. 312s. ISBN 80-210-3870-5

¹⁵ SPILKOVÁ, V.: Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě. Praha, UK, 1997. 121s. ISBN 80-86039-41-2

Ať už to jsou pedagogové, nebo jiní odborníci, většinou se zabývají otázkou, jak vyřešit příliv informací do moderní společnosti. Jak ho didakticky transformovat do výuky, tedy jak kvalitně a v jaké míře zprostředkovat žákům. Zabývají se i kvalitním vyvážením toho, co je žák schopen se naučit a toho, co s velkým nárustem informací požadovaných společnostmi dělat. I nadále však zůstávají některé možnosti otevřené a je třeba je řešit.

2.1 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

„V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v Zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních - státní a školní (viz graf 1). Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Vymezuji závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy - předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.“¹⁶



¹⁶ <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf> s.9(11-08-16)

RVP ZV představuje významný nástroj k opravdové kurikulární reformě. Jsou zde konkretizovány požadavky státu vymezením základního rámce v podobě cílů, obsahu a očekávaných výstupů v oblasti základního vzdělávání. Toto je východiskem pro tvorbu vlastního ŠVP s ohledem na místní podmínky a specifické potřeby. Dvouúrovňové pojetí kurikula otevírá prostor pro opravdovou reformu zdola a pro podporu změn přímo na školách. Tato praxe už je ověřená v zahraničí. Klade však zvýšené nároky na profesionalitu učitelů, na školu jako učící se organizaci s důrazem na spolupráci uvnitř škol, na společnou tvorbu a sdílení myšlenek a zkušeností.¹⁷

RVP vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Dále vycházejí z koncepce celoživotního učení a formulují očekávanou úroveň vzdělávání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání. V neposlední řadě také podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. RVP ZV je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušenosti učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků. Vymezuje vše, co je nezbytné a společné v povinném základním vzdělávání žáků. Vzdělávací obsah, specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jichž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělání a zařazuje jako závažnou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi.¹⁸

Zásadním je také důraz na individualizaci cílů – tzn. i výsledků základního vzdělávání, který je v RVP popsán jako snaha usilovat o předpokládané výsledky na úrovni osobního maxima. Začíná se prosazovat tendence koncipovat obsah učiva vzhledem k potřebám a vývojovým možnostem dětí. Při novém vymezování obsahu nejde o redukci učiva, ale o jeho jinou strukturu. Toto pojetí podporuje kvalitnější propojování poznatků, lepší chápání vztahů a souvislostí, ale také

¹⁷ SPILKOVÁ, V.: Současné proměny vzdělávání učitelů. Brno, Paido, 2004. 271 s. ISBN 80-7315-081-6

¹⁸ www.rvp.cz

zdařilejší komunikaci. Komunikaci mezi jednotlivými žáky, mezi žáky a rodiči, ale i mezi pedagogy a rodiči a samotnými pedagogy navzájem.

„Analýzy kurikulárních dokumentů dokládají, že jednotlivé vzdělávací oblasti, obory či předměty procházejí určitými proměnami - zejména v rovině cílů a obsahů. Realizované výzkumy ukazují, že mnohé učebnice určené pro stejný ročník a typ školy jsou navzájem velmi odlišné, texty některých učebnic jsou pro žáky příliš obtížné a jsou přetíženy faktografickými pojmy. Výzkumy realizovaného kurikula dále upozorňují na nesoulad mezi projektovaným a realizovaným kurikulem. Ve školní výuce nedochází k realizaci některých kurikulárních záměrů.“¹⁹ Výzkumy provedené za posledních pár let poukazují na fakt, že vzniká řada problémů spojených se zaváděním kurikula do škol. Jedná se o rezervované postoje učitelů: „Výsledky ukazují velké obavy učitelů v souvislosti se ŠVP (obavy ze zvládnutí toho všeho).“ Dále potom o „nižší míru odborné kvalifikovanosti učitelů, kterou odhalila ČŠI.“²⁰ Problém je zejména v úrovni informovanosti učitelů o smyslu a hlavních cílech kurikulární reformy. Dále je problém v převládajícím pocitu celkové spokojenosti se současným stavem školního vzdělání a v rezervovaných postojích učitelů vůči změně.

Základní vzdělávání na 1. stupni usnadňuje přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného a pravidelného vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (toto se týká i dětí se speciálními vzdělávacími potřebami). „Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodný způsob řešení problémů.“²¹

¹⁹ JANÍK, T. a kol.: Kurikulum – výuka – školní klima – učitelské vzdělávání. Brno, 2009. 72s. ISBN 978-80-210-4771-6 (s. 51)

²⁰ JANÍK, T. a kol.: Kurikulum – výuka – školní klima – učitelské vzdělávání. Brno, 2009. 72s. ISBN 978-80-210-4771-6 (s. 23-25)

²¹ <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf> s.12(11-08-16)

2.1.1 Klíčové kompetence

O klíčových kompetencích můžeme mluvit jako o jedné z hlavních cílových kategorií ve školním vzdělávání. Protože se jedná o evropský trend, také u nás se utváření a rozvíjení klíčových kompetencí stalo jedním z hlavních úkolů. Obecný požadavek na kvalitní uplatnění jedince ve společnosti se stal jedním z hlavních zájmů. Jedinec by měl být zároveň schopen flexibilně uplatňovat své znalosti a dovednosti, měl by je umět aplikovat na danou situaci i v odlišných případech. Ukázalo se, že základem pro úspěch ve společnosti, je ovládnutí velkého množství obecně definovaných kompetencí. Patří sem například schopnost zacházet s informacemi, schopnost řešit problémy, pracovat v týmu, nebo dokonce vést tým lidí. Lidově bychom mohli říci, že jedinec „musí mít přehled, ba dokonce nadhled na situaci“. Musí být ochoten učit se celý život.

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.“ Klíčové kompetence nejsou izolované, ale různě se prolínají, jsou multifunkční. Mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. To znamená, že k jejich utváření a rozvíjení musíme směřovat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány:

- kompetence k učení;
- kompetence k řešení problémů;
- kompetence komunikativní;
- kompetence sociální a personální;

- kompetence občanské;
- kompetence pracovní.²²

Učitelství nelze v současnosti chápat pouze jako poslání. Učitel musí být především vysoce kvalifikovaný odborník, jehož profese je založena na znalostech teoretických i praktických. Kompetenci lze snadno nahradit nebo zaměnit s jinými termíny, jako je např. schopnost, dovednost, kvalifikace, způsobilost, oprávnění, efektivnost, atd., přičemž pojem způsobilost je v této souvislosti nejvýstižnější. Ostatní bychom mohli také považovat za dílčí součásti klíčových kompetencí. Všechny tyto pojmy do jisté míry vystihují připravenost učitele pro profesi, na druhé straně však vnášejí nepřesnosti.

Jak uvádí Vašutová: „Profesní kompetence učitele vymezujeme jako otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobních předpokladů, které jsou vzájemně provázané a chápány celostně. Kompetence jsou konstruktem, který charakterizuje efektivní jednání učitele.“²³ Je patrné, že žádný seznam profesních kompetencí nemůže zcela vystihnout komplexnost učitele a jeho pedagogických činností. Maňák, Janík a Švec však uvádějí sedm oblastí kompetencí pro roli učitele. Jsou to:

- Předmětové (oborově předmětové)
- Didaktické a psychodidaktické
- Pedagogické (obecně pedagogické)
- Diagnostické a intervenční
- Sociální, psychosociální a komunikativní
- Manažerské a normativní
- Profesně a osobnostně kultivující²⁴

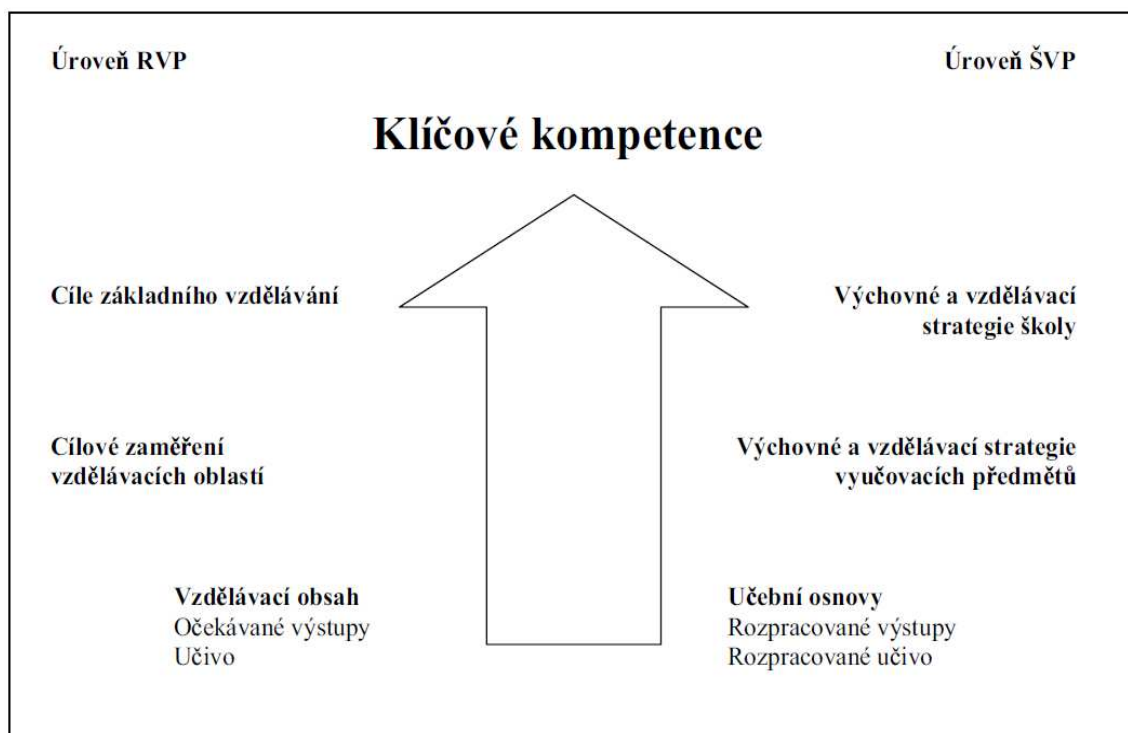
²² <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf> s.14(11-08-16)

²³ VAŠUTOVÁ, J.: Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno, Paido, 2004. 190s. ISBN 80-7315-082-4 (s. 92)

²⁴ MAŇÁK, J., JANÍK, T., ŠVEC, T.: Kurikulum v současné škole. Brno, Paido, 2008. 127s. ISBN 978-80-7315-175-1

2.1.2 Vzdělávací oblasti

Učivo je v RVP ZV strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností) a je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů. Pro svoji informativní a formativní funkci tvoří nezbytnou součást vzdělávacího obsahu. „Učivo vymezené v RVP ZV je doporučeno školám k distribuci a k dalšímu rozpracování do jednotlivých ročníků nebo delších časových úseků. Na úrovni ŠVP se učivo stává závazné. Vzdělávací obsah (dále jen VO) základního vzdělávání je v RVP ZV rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Tyto jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Jsou to: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce. Praktické propojení VO s klíčovými kompetencemi je dáno tím, že si škola ve svém ŠVP volí vzdělávací strategii vyučovacích předmětů (viz graf 2).“²⁵



²⁵ <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf> s.18(11-08-16)

Učitelé chápou nutnost některých kurikulárních změn. Tyto změny vidí především v novém, činnostním pojetí vyučovacího procesu. S tím souvisí i hledání nového pojetí hodnocení, snaha o rozvíjení žákovských hodnotících a sebehodnotících aktivit. Práce učitelů tedy nespočívá jen v tom, jak předávají učivo, ale i v tom, jak rozvíjejí žákovské kompetence. Z učiva se zde v podstatě stává jakýsi „materiál“ prostřednictvím kterého docházejí právě ke klíčovým kompetencím. Přitom se také zamýšlejí nad didaktickou strategií vyučovacího procesu.

Obsah vzdělávání by neměl být veden pouze v teoretické rovině, ale měl by být zaměřen především na praktické činnosti a dovednosti, které vedou k získávání nových poznatků a zkušeností. Mezipředmětové dovednosti se prolínají celým vzdělávacím procesem. Nejsou vázány na jednotlivé předměty.²⁶

„Z hlediska uspořádání učiva jde o vytváření širších vzdělávacích celků na základě koncentrace učiva z různých oblastí vzdělání. Zejména v nižších ročnících primární školy se považuje za vhodnější vycházet z činností dětí, z komplexnějších učebních situací blízkých reálnému životu, než z izolovaných učebních předmětů.“²⁷

J. Skalková se nad obsahem vzdělávání zamýšlí takto: „učivo vzniká rozpracováním obsahů představujících různé oblasti kultury (vědy a techniky, umění, činností a hodnot) do školního vzdělání, tj. do učebních plánů, osnov, učebnic, do vyučovacího procesu.“²⁸ Z toho vyplývá, že obsah vzdělávání je chápán poměrně široce a jeho existence tedy může nabývat různých forem.

Základem změn v pojetí vyučování je nový postoj k dítěti. Žák je zde viděn jako osoba s vlastní identitou, s vlastními právy a vlastním viděním světa. Důraz se zaměřuje hlavně na partnerský vztah a komunikaci s dítětem. Tento vztah je založený na vcítění se, pochopení, úctě, respektu, toleranci a porozumění potřebám dítěte. Je zde dostatečný prostor pro komunikační aktivitu žáků

²⁶ PETTY, G., *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2002. 380 s. ISBN 80-7178-681-0

²⁷ SPILKOVÁ, V.: *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno, Paido, 2004 271 s. ISBN 80-7315-081-6 (s.109)

²⁸ SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha, ISV, 292s. ISBN 80-85866-33-1 (s. 63)

a vytváření příznivého klimatu ve třídě založeném na důvěře, pocitu jistoty, radosti, bez stresujících situací a strachu.

Tento nový postoj částečně vychází i z předchozích koncepcí vzdělávání, kde byl žák také zčásti brán jako individuální osoba. Ale nebylo mu poskytnuto tolik prostoru na vyjádření a vlastní prosazení se. V každé koncepci se autoři snažili o přiblížení se k dítěti a nejinak je to i v RVP. Dítě a jeho potřeby jsou postaveny do popředí všeho. Velkou část zaujímá potřeba komunikace mezi dětmi a učiteli i mezi dětmi navzájem.

Do VO se řadí i tzv. doplňující vzdělávací obory (dále DVO). Nejsou povinnou součástí základního vzdělávání, ale jeho obsah pouze doplňují a rozšiřují. Můžeme je využít pro všechny žáky, nebo pouze pro některé, jako povinný, nebo povinně volitelný vzdělávací obsah.²⁹

Mezi DVO patří: Další cizí jazyk, Dramatická výchova, Etická výchova, Filmová/audiovizuální výchova, Taneční a pohybová výchova.

V původním znění RVP byli DVO jen dvě: Další cizí jazyk a Dramatická výchova. Zbylé tři DVO byli přiřazeny až později na základě rozhodnutí MŠMT. Například DVO Etická výchova (viz níže) byl vložen do RVP na základě Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy ze dne 16. 12. 2009. Tzn., jeho planost nabyla účinnosti až od 1. 9. 2010. Do ŠVP ji školy vůbec nemusely zpracovávat. Mohly využít samostatného volitelného či povinného předmětu, nebo zařadit očekávané výstupy do jiného obsahově příbuzného předmětu.³⁰

Každá škola může rozhodnout jestli DVO do výuky zařadí, či nikoli. Doplnění či přepracování ŠVP bylo nutné pouze v případě, že se škola rozhodla posílit výuku např. etických témat prostřednictvím DVO Etická výchova. Tento vzdělávací obsah mohla také např. integrovat do jiného obsahově příbuzného předmětu, nebo ho realizovat prostřednictvím projektů, kurzů, bloků aktivit atd.

²⁹ www.rvp.cz

³⁰ www.vuppraha.cz

3. Etická výchova jako doplňující vzdělávací obor

Etická výchova obsahuje primárně čtyři složky, které spolu tvoří nerozlučný celek. Jsou to výchovný program, výchovný styl, metody a rozvoj a prosociálnost.³¹

3.1 Co je to etická výchova, její cíle

„Cílem etické výchovy je pozitivní ovlivňování postojů a chování dítěte směřovaného k vytváření hodnotového systému a jeho zvnitřnění. Etická výchova předkládá systém formálních pravidel. Je postavena na prožitku, který vede k formulaci postojů a ujasnění hodnot. Klíčovým termínem a cílem etické výchovy je prosociálnost³² a rozvoj prosociálního chování žáků. Tzn. vychovat ve školním prostředí žáka, který přijímá a předává základní lidské a morální hodnoty v pozitivním slova smyslu.

Prosociálnost souvisí se základním pravidlem mravnosti, které lze zjednodušeně vyjádřit sloganem: „Co nechceš, aby dělali tobě, nedělej druhým.“

Jedním ze základních cílů etické výchovy (dále jen EV) je také napomáhat ve vytváření vlastních názorů žáků. Pomáhat jim prosazovat etické postoje a sociální dovednosti. Další cíl bychom mohli specifikovat jako pomoc, vytvořit ze školní třídy kolektiv, jehož soužití bude bezproblémové. Toto bude mít vliv samozřejmě na veškerou výuku. Ta bude probíhat v uvolněném a pozitivně naladěném prostředí, od kterého se bude očekávat spolupráce.

Všichni pedagogové by ale při takovéto výuce měli mít na paměti, že EV není pouze o etice, ale je to hlavně princip, který by měli uplatňovat ve všech životních situacích a měli by s ním jít svému okolí příkladem.

³¹ MOTYČKA, P.: Etická výchova do systému základního vzdělávání ČR. Informace pro ředitele škol a pedagogické pracovníky. Praha 2010

³² NOVÁKOVÁ, M.: Učíme etickou výchovu. Praha, Luxpress, 2009. 130s. ISBN 978-80-7130-143-1 (s. 11)

V pedagogickém slovníku Průcha a kol. uvádí, že etická výchova je to samé, co mravní výchova. Tuto mravní výchovu zde definuje takto: „ Je to výchovné působení na žáka, jeho rozum, představy, postoje, city, vůli a jednání, aby byli v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky. V současné době se zvyšuje úloha mravní výchovy, a proto je v kurikulech začleňována jako jedna z priorit.“³³

Do celku práv dětí je vetkána představa o hodnotách, které jsou spojeny s obrazem dítěte jako lidské bytosti, která se formuje na základě styku s druhými, nejčastěji dospělými. Pro děti z nich vyplývá, že se s vrstevníky musí učit pozitivní soužití, porozumění a vytvářet si vzájemný respekt. To je úkol veškeré výchovy.³⁴

Etická výchova vede žáka k navázání a udržení si dobrých vztahů s okolím, ke schopnosti pravdivě a reálně vnímat sama sebe, k umění řešit každodenní situace a problémy k možnosti správně prezentovat své názory a představy. Žák by měl umět kriticky vnímat svůj vzor při utváření si vlastního názoru a měl by být také schopen pochopit souvislosti moderního světa v otázkách ekologických a environmentálních problémů.

Cílem etické výchovy je vychovat takového člověka, který bude pozitivní osobností ve smyslu hodnotové orientace. Bude mít úctu k člověku, k životu a k prostředí, ve kterém žije. Bude schopen spolupracovat na věcech, které mu přijdou správné.

3.2 Prosociální chování

Jak je uvedeno na začátku kapitoly, etická výchova vychází hlavně z předpokladu, že cílem a základním předpokladem je prosociálnost. Tu považujeme za důležitý aspekt v chápání člověka. K základům totiž patří nejen

³³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha, Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8 (s.128)

³⁴ SPILKOVÁ, V.: Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha, Portál, 2005. 311s. ISBN 80-7178-942-9

láska k sobě, ale i láska k druhým. Nejen snaha udělat něco pro sebe, ale také to udělat pro druhého. Tato schopnost je proto založena na schopnosti ztotožnit se s druhými, prožívat jeho slasti i strasti jako svoje vlastní.

Jako prosociální chování nazýváme takové chování, které je zaměřeno na pomoc, nebo prospěch ostatních. Takto se chovám bez nároku na nějakou vnější odměnu. Chovám se tak pouze na základě vnitřní motivace. Tzn., že základními znaky prosociálního chování jsou hlavně:

- Chování a jednání ve prospěch druhé osoby, které nevyplývá z povinnosti
- Chování a jednání bez očekávání odměny
- Chování nenarušující naše vlastní já³⁵

Důležitá je také skutečnost, že tendence k prosociálnímu chování se projevují už ve velmi raném věku, kdy se účinky učení se podmiňováním ještě nemohly projevit. Mohli bychom tedy říci, že prosociálnost patří k základním potřebám člověka.³⁶

3.3 Metody etické výchovy

Doplňující vzdělávací obor EV používá metody, které jsou běžné hlavně v zážitkové pedagogice. Jedná se o rozhovor, diskusi, inscenační techniky, didaktické hry, řešení problémové situace, besedy, projekty atd.

Všechny tyto metody poskytují dětem zkušenost nebo jim umožňují vytvořit si vlastní úsudek. Děti se tak učí z vlastního prožívání a zážitků. Učitel zůstává spíše v pozadí, protože jeho hlavní náplní je vytvářet zajímavé situace a nechat děti diskutovat, uvažovat.

³⁵ www.teologie.estranky.cz

³⁶ NOVÁKOVÁ, M.: Učíme etickou výchovu. Praha, Luxpress, 2009. 130s. ISBN 978-80-7130-143-1

Po každé takovéto aktivitě musí přijít reflexe. Bez toho by byla EV jen jakási forma hraní si. Tím, že žák přemýšlí o předchozí zkušenosti a dále situaci zevšeobecní, může EV jako celek měnit názory, postoje a chování žáků.³⁷

Cílem metod používaných v EV není jen žáka informovat, ale nechat mu vlastní prostor a umožnit mu, aby si na danou věc utvořil vlastní názor a osvojil si přiměřené postoje a chování.³⁸

3.4 Etická výchova v RVP ZV

Hlavním důvodem pro zařazení EV do RVP ZV je skutečnost, že našim základním školám chybí předmět, který by rozvíjel mravní stránku osobnosti žáka. Předmět s podobným obsahem byl zaveden do vzdělávacího systému i v jiných zemích (např. Slovensko, Finsko nebo Bavorsko).

„Etická výchova vytváří spoustu mezipředmětových vztahů. Ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace navazuje etická výchova na učivo naslouchání, mluvený projev, písemný projev a tvořivé činnosti s literárním textem. V Cizím jazyce zase na pravidla komunikace v běžných každodenních situacích. Ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět navazuje na učivo domov, rodina, škola, soužití a chování lidí, ohleduplné chování k přírodě, ochrana přírody, partnerství, rodičovství a základy sexuální výchovy.“³⁹ Dále např. v přírodopise zajímá etickou výchovu životní styl a ochrana přírody a životního prostředí. Výtvarná výchova navazuje na učivo vztahy mezi lidmi a formy soužití, změny v životě lidí a jejich reflexe, zdravý způsob života a péče o zdraví a osobnostní a sociální rozvoj.

Doplňující vzdělávací obor EV má však u žáka také mnoho věcí rozvíjet. Např. to jsou sociální dovednosti, které nemají být zaměřeny jen na vlastní prospěch, ale i na prospěch lidí ostatních. Důraz je kladen i na samostatnost

³⁷ www.clanky.rvp.cz

³⁸ www.teologie.estranky.cz

³⁹ <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf> str. 90 (12-02-02)

při hledání vhodných způsobů řešení problémů. Dítě má zvládnout správný způsob komunikace, má respektovat hodnoty a názory jiných lidí a mělo by být schopno vcítit se do situace jiných lidí. Dále být nápomocno při řešení problémů.

Některá témata etické výchovy byla v RVP ZV obsažena již před rokem 2009, některá však ne. Překryv můžeme zaznamenat ve všech vzdělávacích oblastech. EV doplňuje současný RVP o tato témata:

- Prosociální formy chování
- Pozitivní city
- Iniciativnost
- Vzory
- Ctnosti hodnoty a lidské svědomí
- Smysl života⁴⁰

3.5 Vzdělávací obsah etické výchovy na prvním stupni základní školy

EV bychom žákům měli nabídnout zajímavým způsobem. Jako obsah jsou proto zvolena témata, která se zabývají problematikou mezilidských vztahů. Učitel by neměl moralizovat, ale seznámit žáky s možnostmi chování skrze jejich osobní zkušenost, kterou společně proberou ve skupině a snaží se ji osvojit.

Jak už sám název (doplňující vzdělávací obor etická výchova) napovídá, tento předmět není povinný. Tzn., není to povinná součást výuky, ale je pouze výběrový. Je jen na škole, jak se k této otázce a této problematice postaví. Může etickou výchovu zahrnout do některého jiného předmětu (jak jsem se s tím setkala při tvorbě praktické části DP), nebo ji může učit napříč různými předměty.

⁴⁰MOTYČKA, P.: Etická výchova do systému základního vzdělávání ČR. Informace pro ředitele škol a pedagogické pracovníky. Praha 2010

Výsledkem dobře zvládnutých témat je osvojení si žádoucích dovedností žáky. Osvojování si sociálních dovedností by nemělo být nahodilé, ale stejně jako ve všem bychom měli začínat od toho nejjednoduššího k obtížnějšímu.

Obsah doplňujícího vzdělávacího oboru je tvořen následujícími tématy:

- 1. Mezilidské vztahy, komunikace.
- 2. Důstojnost lidské osoby, pozitivní hodnocení sebe.
- 3. Pozitivní hodnocení druhých.
- 4. Kreativita, iniciativa. Řešení problémů, úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.
- 5. Komunikace citů.
- 6. Interpersonální, sociální empatie.
- 7. Asertivita. Zvládnutí asertivity a soutěživosti. Sebeovládání, řešení konfliktů.
- 8. Reálné a zobrazené vzory.
- 9. Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení, spolupráce, přátelství.
- 10. Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy.

Dále navazuje šest aplikačních podtémat. V těchto podtématech řešíme postoje a sociální návyky v oblastech každodenního života. Díky nim mohou žáci vhodněji a efektivněji realizovat svoje sociální dovednosti. Mezi hlavní přednosti EV patří fakt, že počet ani oblasti aplikačních podtémat nejsou uzavřeny. Tzn., že tento doplňující vzdělávací obor je nakloněn inovacím, které budou řešit nové problémy. Patří sem:

- Etické hodnoty
- Sexuální zdraví
- Rodinný život
- Duchovní rozměr člověka

- Ekonomické hodnoty
- Ochrana přírody a životního prostředí

Od žáků je požadováno, aby se uměli oslovovat křestním jménem, používat vhodných pozdravů vzhledem k situaci, uměli si navzájem naslouchat a dodržovali jednoduchá komunikační pravidla. Mají si osvojit poděkování, prosbu i omluvu. Podílejí se na vytváření příznivé sociální skupiny ve třídě prostřednictvím dodržování jasných, předem daných a splnitelných pravidel. Osvojí si základní předpoklady pro přijímání a respektování druhých, vědomosti a dovednosti pro vytvoření sebeúcty a také úcty k druhým. Učí se zvládat prosociální chování – pomoc v běžných školních situacích, dělení se, vyjádření soucitu a zájmu o spolužáky. Umí poskytnout pomoc a vyjádřit city v jednoduchých situacích. Dále by měli zaznamenávat důležitost neverbální komunikace, vyvarovat se hrubých a vulgárních výrazů. Uvědomuje si své silné i slabé stránky, utváří si své pozitivní hodnocení, ale nepovyšuje se nad ostatními. Dokáže se těšit z radosti a úspěchů ostatních, umí vyjádřit radost a lítost. Identifikuje základní city a snaží se pomocí empatie konkrétně pomoci. Snaží se na nevhodné jednání reagovat dostatečně asertivně.⁴¹

Etická výchova vytváří mnoho příležitostí k propojování s jednotlivými průřezovými tématy (dále jen PT). Především se vzdělávací obsahy osobnostní a sociální výchovy, multikulturní výchovy, environmentální výchovy a mediální výchovy.

⁴¹ <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf> str. 91, 92 (12-02-02)

4. Průřezová témata jako specifická součást kurikula

„PT jsou nedílnou a velmi důležitou součástí základního vzdělávání. Zastupují v kurikulu okruhy aktuálních problémů nynějšího světa. Podílejí se na vzájemné spolupráci žáků, pomáhají vytvářet individuální příležitosti pro uplatnění žáků a především pomáhají rozvíjet osobnost žáka v jeho postojích a hodnotách. Všechna PT obsahují význam a postavení konkrétního PT v základním vzdělávání, naznačují vztah k jednotlivým vzdělávacím oblastem a jeho přínos k rozvoji osobnosti žáka především v oblasti vědomostí, dovedností, schopností a také postojů a hodnot.“⁴²

Umožňují komplexní přístup ke vzdělávacímu obsahu a podílejí se na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Nemají ale jen doplňovat vzdělávací obsah, ale mohou žákům poskytnout další poznání a pomoci jim získat zkušenosti, které uplatní v každodenním životě.⁴³

V průběhu první až páté třídy musí žáci probrat všechna PT. Stejně je tomu i na druhém stupni. Jednotlivé tematické okruhy se navzájem prolínají a povinností školy je v průběhu základního vzdělání nabídnout žákům postupně všechny. Jejich výuku můžeme pojmut různě. Mohou mít podobu samostatného předmětu, kurzu nebo například projektu. Mezi nejčastější podobu PT v ŠVP však patří integrace jednotlivých tematických okruhů do jiných předmětů.

Průřezová témata obohacují obsah vzdělávání. Vytvářejí přesahové aspekty, které jsou cíleně orientovány na žáka. Představují vzdělávací kategorie, které je těžké přesně vymezit v tématech a úkolech vyučovacího předmětu. Tato témata se dříve řadila spíše k principům, ale v současné době vystupují výrazně perspektivně vpřed v podobě PT.⁴⁴

⁴² <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf> str. 100 (12-02-03)

⁴³ <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1950/HODNOCENI-PRUREZOVYCH-TEMAT.html/> (12-02-03)

⁴⁴ JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P.: Cíle a obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření. Brno, Paido, 2009. 189s. ISBN 978-80-7315-194-2

Aby měla PT správnou účinnost, musíme dodržet určité podmínky. PT musí být blízce propojena se vzdělávacím obsahem jednotlivých vyučovacích předmětů a také s dalšími běžnými činnostmi dítěte. Tyto činnosti mohou probíhat jak ve škole, tak i mimo ni. Přístup jaký k realizaci PT zvolíme, by měl žáky zejména motivovat, v žádném případě ne odrazovat. PT zdůrazňují multikulturní, demokratický, globální a proevropský aspekt výchovy a vzdělávání. Přispívají k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáka, k získání základní úrovně mediální gramotnosti a vnímání důležitosti environmentální problematiky.⁴⁵

4.1 Stručná charakteristika PT v RVP ZV

Jak jsem již zmínila několik PT se navzájem prolíná s Etickou výchovou. Ta využívá prostor, který jí poskytují hlavně osobností a sociální výchova, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchov. V RVP ZV jsou ale i další dvě PT. Jsou to výchova demokratického občana a výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech. EV vytváří mnoho příležitostí k propojování PT a učiva o doplňujícím vzdělávacím oboru etická výchova.

Osobnostní a sociální výchova

PT Osobnostní a sociální výchova (OSV) má každodenní využití v běžném životě. Zkoumá žáka jako osobnost i jeho individuální potřeby a zvláštnosti. Jeho smyslem je pomáhat každému k dosažení dovedností, které by mohl využít v praxi. Zvláštností OSV je fakt, že se učivem stává sám žák nebo konkrétní skupina žáků v běžných situacích života. Má za úkol pomáhat žákům hledat cestu ke kvalitním a spokojeným mezilidským vztahům a ke svému spokojenému životu. Věnuje se také postojům, hodnotám a dovednostem, k rozhodování a řešení problémů. Žáci se učí o smyslu duševní hygieny, získávají základní dovednosti pro spolupráci ale i pro řešení složitých situací jako jsou například

⁴⁵ www.rvp.cz

konflikty. Dítě zkoumá samo sebe a snaží se porozumět svému jednání a chování k sobě samému i k druhým, učí se tak své chování zvládat.

Multikulturní výchova

Smyslem PT Multikulturní výchova (dále jen MKV) je seznamovat žáky s rozmanitostí kultur, mají si tak lépe uvědomit svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty. Mají si rozvíjet smysl pro respekt, solidaritu a spravedlnost. MKV žáky vede k chápání stále více se zvyšujícího počtu sociokulturní rozmanitosti a ke spolupráci s jinými kulturami ve svém okolí. Souvisí také s mezilidskými vztahy, jejich budováním a udržením. Nejedná se o vztahy jen ve škole, ale i o vztahy mezi školou a rodinou a vztahy mezi školou a místními komunitami. Žák se seznamuje se základními specifiky ostatních národností žijícím v jeho okolí a jeho státě. Učí se vzájemnému respektu a spolupráci. Toto PT se v neposlední řadě také snaží odbourávat předsudky a nepřátelství vůči nepoznanému. Ať už je to odlišný jazyk, tradice či barva pleti. Učí žáky brát ostatní takové, jací jsou.

Enviromentální výchova

V rámci Enviromentální výchovy jsou žáci vedeni k poznání, jaký vliv má člověk na přírodu, v jakém vztahu k ní je a jak se k ní také chovat. Vede je k pochopení, jak složité jsou vztahy člověka a životního prostředí (ŽP) v rámci komplexnosti. Poznává význam odpovědnosti za své chování vůči ŽP z hledisek ekologických, ekonomických, vědeckotechnologických, z hledisek časových (budoucnost) a dalších. Enviromentální výchova ovlivňuje životní styl a hodnotovou orientaci žáků. Věnuje se základním podmínkám života, ekosystémům vztahu k biosféře a k ohleduplnosti ve vztahu k prostředí.

Mediální výchova

Mediální výchova (MV) napomáhá uvědomění si možnosti svobodného vyjádření a vlastních postojů. Jejím smyslem je vybavit žáky základní mediální gramotností. Žák se učí využívat media jako zdroj informací, kvalitní zábavy i naplnění svého volného času. MV vede k uvědomování si hodnoty vlastního života a odpovědnosti za jeho naplnění. Dále se pak dotýká hlavně poznatků a dovedností týkající se mediální komunikace a práce s médii. Média mají výrazný vliv na chování jedince a společnosti a na utváření si životního stylu.

Výchova demokratického občana

PT Výchova demokratického občana (VDO) představuje sdružení hodnot, a to, spravedlnost, toleranci a odpovědnost v konkrétní situaci a uvědomění si svých práv a povinností. Má vybavit žáka základní úrovní občanské gramotnosti, konstruktivně řešit problémy se zachováním své lidské důstojnosti ale i s respektem k druhým. VDO učí žáky zásadám slušné komunikace i principům demokracie, k čemuž využívá hlavně zkušenosti a prožitky žáků.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Toto PT Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VMEGS) podporuje globální myšlení a mezinárodní porozumění. Důležitá je zde výchova budoucích evropských občanů k zodpovědnosti, tvořivosti a flexibilitě. Rozvíjí také vědomí evropské identity a základní vědomosti potřebné pro porozumění sociálním a kulturním odlišnostem mezi národy. Žáci se učí chápat strukturu a funkci mezinárodních a nevládních organizací v globálních problémech.⁴⁶

⁴⁶ www.rvp.cz

4.2 Etické aspekty v PT MKV

Jak už jsem naznačila v předchozích pasážích, etické aspekty bychom našli v několika PT. Já se budu dále zabývat PT Multikulturní výchova. Toto PT je s etikou a etickou výchovou velmi provázané.

Jedním z velkých problémů dnešní doby a současné civilizace jsou konflikty mezi etnickými, rasovými a náboženskými skupinami, nebo celými národy a státy. Nejvážnější konflikty mohou přerůst až ve války, které mnohdy trvají celá desetiletí. Lidstvo se samozřejmě pokouší těmto konfliktům předcházet různými způsoby. Jedním z nich je i multikulturní výchova, a její působení na mladá pokolení. Představuje nejen širokou oblast teorie a výzkumu, ale i praktické činnosti – aktivity školní a mimoškolní.⁴⁷

MKV jsem velmi stručně charakterizovala již výše, teď bych ale chtěla toto PT ještě více rozvinout.

ČR se po roce 1989 stala relativně otevřenou společností a proto je přitažlivá pro obyvatele cizích zemí. Lidé z jiných zemí k nám přicházejí z různých důvodů. Opouštějí svou zemi a hledají u nás to, co jim v jejich původní vlasti chybí. Mnohdy se snaží splynout s naší společností. Není to ale tak jednoduché. Naše společnost musí předcházet spoustě rizikům a často řešit různé konflikty. Předcházet jim může přípravou. Ta by měla začínat už na základních školách.⁴⁸

V této oblasti je ideální příležitost k propojení multikulturality s etickou výchovou. Žáci se od sebe navzájem spoustu věcí naučí. Mohou se učit např. toleranci a solidaritě v praktickém světě a ne jen formou divadelních scének nebo smyšlených příběhů. Dále se naučí vyvarovat se předsudků, díky nimž si často děláme ukvapené závěry a měli bychom se snažit pochopit motivy chování

⁴⁷ PRŮCHA, J., Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru. Praha, Portál, 2006. 271s. ISBN 80-7178-944-5

⁴⁸ PRŮCHA, J., Multikulturní výchova. Teorie-praxe-výzkum. Praha, ISV 2001, 211s. ISBN 80-85866-72-2

jiných národností. Žák z jiné země se stává kamarádem a je úplně jedno, z jaké země pochází nebo jakou má barvu pleti. Mimo jiné i toto pomáhá mezi dětmi odbourávat rasismus a jeho následky. Dítě může vyprávět o své zemi, o svém jazyce, vysvětlit zvyky, které Češi neznají, seznámit ostatní spolužáky se svým národem a mnoho dalšího. Těmito vztahy se mezi sebou mohou děti velmi obohatit.

Multikulturní výchova a vzdělávání a hlavně vytváření bezpečného prostředí pro přijímání odlišností a jejich porozuměním, jsou velmi důležité úkoly, které jsou pro základní školy poměrně novým tématem. Jestli-že se takové prostředí podaří ve škole vytvořit a zapojit děti z minoritních skupin plnohodnotně do školy, do jejího koloběhu a prostředí, všichni účastníci vzdělávacího procesu jsou nesmírně obohaceni. Vytvoření zcela inkluzivního prostředí ale vyžaduje velmi náročnou práci, kdy je třeba pracovat jak s novými informacemi, tak i s názory a postoji žáků a ostatních pedagogů.⁴⁹

Multikulturní výchova má spoustu definic. V odborné literatuře velmi široce a z různých úhlů pohledu. V Pedagogickém slovníku najdeme tento pojem vymezen takto: „Termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.“⁵⁰

Důležitým východiskem MKV je vytvoření vstřícného a bezpečného prostředí pro přijímání odlišností, které vyplývají z odlišných příslušností. Až poté si mohou děti vytvářet v několika krocích vlastní postoje a názory na společnost. Nadále se poté formuluje role jednotlivců ve společnosti. Tyto jednotlivé kroky lze rozdělit na tři části: 1. Uvědomění si odlišností. 2. Respektování odlišností. 3. Přijetí odlišností jako pozitivního jevu. Proces, který vede ke správnému vnímání odlišností, bývá také označován jako vzdělávání bez předsudků.⁵¹

⁴⁹ My a ti druzí. Příručka pro multikulturní výchovu a vzdělávání na základní škole. Praha, Multikulturní centrum Praha 2003.80s. ISBN 80-239-2099-5

⁵⁰ PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.:Pedagogický slovník. Praha, Portál, 1998. 328s. ISBN 80-7178-252-1(s.138)

⁵¹ My a ti druzí. Příručka pro multikulturní výchovu a vzdělávání na základní škole. Praha, Multikulturní centrum Praha 2003.80s. ISBN 80-239-2099-5

II. Praktická část

5. Cíl výzkumu

Cílem výzkumného šetření v této diplomové práci je:

1. Zjistit, zda je etická výchova zastoupena ve výuce dotazovaných respondentů (do jaké míry se promítá v učivu).
2. Zmapovat přístupy učitelů k volitelnému předmětu etická výchova.
3. Hledat provázanost etických aspektů v kurikulu ZŠ (v jednotlivých předmětech a PT).

6. Popis použité metody výzkumu

Základem pro zpracování výzkumu byla kvalitativní metodologie. Zde do popředí výzkumu nevstupuje kvantifikace dat, ale jejich podrobná analýza. Použití této metodologie předpokládá dobrou orientaci v problému, přizpůsobivost a předvídavost. Předem stanovený projekt se v průběhu výzkumu doplňuje a upřesňuje. Výzkumný projekt je tedy zpočátku flexibilní.⁵²

Jako výzkumnou techniku práce jsem zvolila systém řízených rozhovorů. Tento proces se vyznačuje „vysokou interakcí mezi tazatelem a dotazovaným“.⁵³ Má své výhody i nevýhody. Mezi hlavní výhody této techniky lze zařadit přímý kontakt výzkumníka s respondentem a v případě nutnosti dovysvětlení otázek od dotazovaného i od samotného výzkumníka. Mezi nevýhody poté patří větší časová náročnost, obtížnější zaznamenání odpovědí a menší soubor respondentů.

Rozhovory byly provedeny na počátku roku 2012. Vždy byly učiněny mezi učitelem (případně ředitelem školy) a tazatelem (výzkumníkem = autorka práce).

Řízený rozhovor obsahoval otázky, které jsou k nahlédnutí v příloze.

Po samotném uskutečnění rozhovorů jsem přistoupila k přepisu (transkripci) a k tomu jsem prováděla poznámky (editorování). Poté jsem vše analyzovala a hledala výpovědi. Na základě toho tvořím dále jednotlivé kategorie.⁵⁴

Učitelé se většinou nad dotazy zamýšleli, spojovali si souvislosti a snažili se odpovídat celými větami. Jen minimálně se objevují jednoslovné odpovědi, či odpovědi pouze ano/ne, i když se tato odpověď nabízela. Pokud tam však jsou, najdeme za nimi ještě jakési vysvětlení.

Každý rozhovor trval přibližně patnáct až dvacet minut.

⁵² SKUTIL, M. A KOL.: Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha, Portál, 2011. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7

⁵³ SKUTIL, M. A KOL.: Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha, Portál, 2011. 256 s. (s. 89) ISBN 978-80-7367-778-7

⁵⁴ MIOVSKÝ, M.: Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha, Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4

7. Charakteristika výzkumného souboru a průběh šetření

Na počátku jsem se pokusila zmapovat terén, formou malé sondy u učitelů (předvýzkum). Tak jsem přišla na fakt, že učitelé si téměř nepamatují, co všechno obsahuje RVP, nebo např. na jaké konkrétní tematické okruhy se dělí jednotlivá PT. Velmi mě to překvapilo, ale na dotaz: „*Jak je to možné?*“ mi mnozí odpověděli: „*Máme zpracovaný ŠVP, který používáme na začátku roku na zpracování jednotlivých tematických plánů a už si nepamatujeme, jak přesně se nazývají jednotlivé prvky v RVP či ŠVP. V podstatě ho jinak nepoužíváme. Témata přenášíme do praxe.*“

Toto zjištění mělo však zásadní vliv na můj původně připravený rozhovor. Ten jsem v původní podobě (viz příloha) použít nemohla a musela jsem ho přepracovat.

Než jsem opravdu začala s výzkumem, předem jsem si vybrala vzorek pěti pedagogů, na kterých jsem si otázky chtěla otestovat. Zjistit reakce a dostat zpětnou vazbu. Ukázalo se, že rozhovor musím upravit a otázky více prakticky orientovat tak, aby mi na ně pedagogové byli schopni poskytnout uspokojivější odpovědi. Upravený rozhovor byl pro učitele již srozumitelný a pro výzkum tak lépe použitelný. Učitelé byli schopni o jednotlivých otázkách hovořit. Velmi často se stávalo, že učitelé své názory rozvíjeli a dělalo jim problém zformulovat odpověď tak, aby zcela vystihla moji otázku. Jednotlivé odpovědi najdete v kapitole 8. Vzor řízeného rozhovoru je vložen v přílohách.

Výzkum jsem provedla u 20 učitelů, z nichž pouze 1 byl muž, ostatní (19) ženy. Ve vzorku jsou zahrnuti také tři ředitelé, jejichž názory nevyčnívají a jsou velmi podobné názorům jejich kolegů.

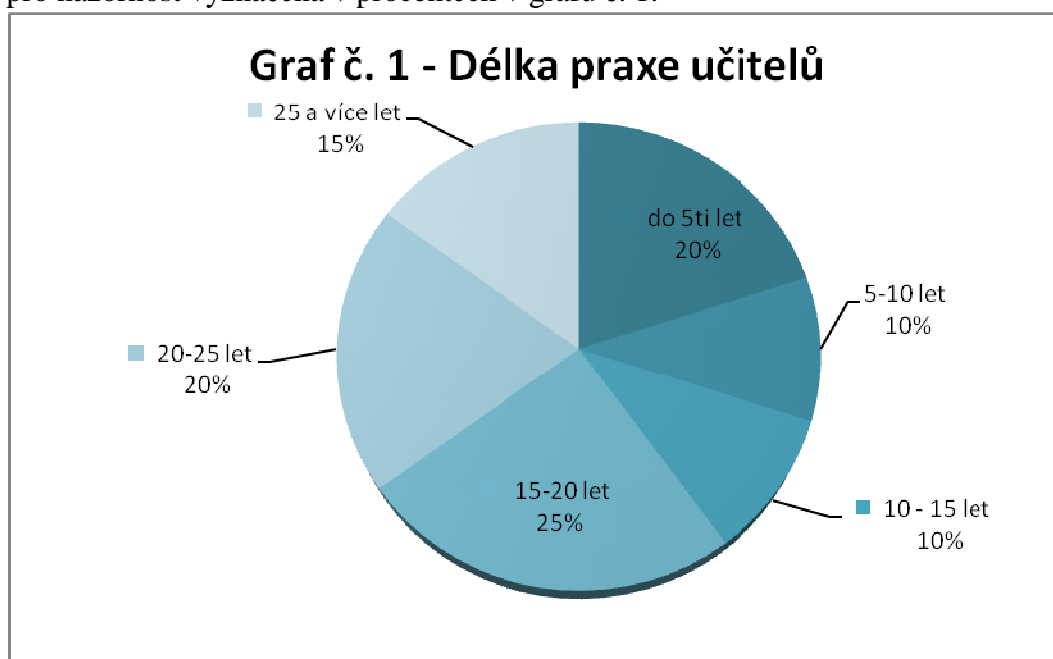
S dotazováním učitelů jsem měla velký problém, i když již sama působím v praxi. Ředitelé škol moji žádost o rozhovor s jejich zaměstnanci často odmítali s odůvodněním: „*Nezlobte se, nechceme kolegyním přidělovat práci navíc. V poslední době podobných dotazníků, nebo požadavků o rozhovor přibývá stále více.*“ Skutečnost, že mě ředitelé nepodpořili, mě velmi překvapila. Nakonec jsem

tedy musela poprosit ředitele školy, na které už jsem rozhovory uskutečnila a kterého znám, aby mě doporučil dál. V tu chvíli mi chyběly ještě dvě návštěvy na velkých školách. Takto jsem získala posledních osm rozhovorů.

Celkem jsem osobně obešla 10 škol v okrese Havlíčkův Brod na Vysočině. Pouze polovina z nich mi dovolila uskutečnit potřebné řízené rozhovory s učiteli na prvním stupni. Dvě školy byly malotřídního typu a zbytek byly školy velké (okolo 500 - 700 žáků). Záměrně jsem si do výzkumu vybrala oba typy škol, protože mě zajímalo co nejširší pole výzkumu.

Na každé z těchto pěti škol jsem mluvila se čtyřmi učiteli. Zde byla spolupráce velmi dobrá. S řediteli škol jsem se domluvila na podmínkách šetření a ti mě poté odkázali na jednotlivé pedagogy. S nimi jsem se dohodla na termínech schůzek. Ty probíhaly ve volných chvílích učitelů. Za to jim patří velký dík.

Všichni učitelé mají zaměření na první stupeň a na prvním stupni také vyučují. Do rozhovorů byli zařazení i vyučující prvních tříd a ředitelé se vzděláním pro první stupeň. Dotazovaní pedagogové mají různě dlouhou praxi a byli vybráni zcela náhodně. Skupinu pedagogů dle let praxe jsem pro pracovní účely rozdělila do šesti kategorií podle doby trvání. Jsou to: do 5 ti let (4 dotazovaní), 5-10 let (2 dotazovaní), 10-15 let (2 dotazovaní), 15-20 let (5 respondentů), 20-25 let (4 pedagogové), 25 a více (3 učitelé). Tato praxe je pro názornost vyznačena v procentech v grafu č. 1.



8. Realizace, průběh, interpretace a výsledky výzkumu

V této kapitole jsou vyhodnoceny otázky z řízených rozhovorů. Jejich vzory příkládám v příloze.

Dílčí cíl č. 1

K cíli číslo 1 (zjistit zda je etická výchova zastoupena ve výuce dotazovaných respondentů) jsem si stanovila tyto otázky:

Výpovědi k položce č. 1

Je pro Vás etika ve výuce důležitá? Proč?

1. *„Ano, dítě musí už od mala vědět, co si může ke mně a ke kamarádům dovolit. Tohle však z velké části záleží na rodině, já můžu jeho vývoj pouze vést správným směrem. Nastartován však musí být už mnohem dříve ne v ZŠ.“*

2. *„Ano, protože v dnešní době je důležité, aby se děti uměli chovat. Už není samozřejmé, jak tomu bylo dříve, že je tomu naučí rodiče. Samozřejmě by to tak být mělo, ovšem rodiče dnes nemají na své děti čas, takže jim musíme trochu pomoci.“*

3. *„Ano, je. Pokud se děti v hodinách nebudou chovat eticky, nikam se nedostaneme.“*

4. *„Ano. Etika je důležitá pro vhodné chování dětí ve škole i mimo ni.“*

5. *„Ano, protože tak, jak se budou žáci o hodině chovat, výrazně ovlivní její průběh. Co všechno a jak kvalitně stihneme probrat.“*

6. *„Ano. Etika by měla prolínat celý život, tzn. i vyučováním.“*

7. *„Ano.“* (Dotazovaná nedokázala uvést proč.)

8. *„Ano, lidé se mají chovat slušně. Škola návyky ale jen upravuje, vycházet by měli z rodinného prostředí.“*

9. „Ano. Jsou pro mě důležité vzájemné vztahy ve třídě. Děti mají vědět, jak se mají chovat a proč.“

10. „Ano. Děti nemají základy v rodině, musí vidět vzor alespoň u nás“ (myšleno ve smyslu u pedagogů).

11. „Ano. Od etických norem by se mělo vše odvíjet. Je to základ.“

12. „Ano. Děti by měli vnímat vše a cítit s ostatními.“

13. „Určitě. V rodině je etiky málo. Věci nefungují, jak mají a z rodiny mají většinou jen základy. S většinou je musíme seznámit se škole. Slouží nám k utužení kolektivu. Jedna z šancí jak žáky seznámit s pravidly.“

14. „Ano, aby byli vychováni a ne drzí.“

15. „Ano. Je pro mě důležitá ve všech směrech. Slušný člověk je pro pedagoga dobrý partner.“

16. „Etika je důležitá nejen ve výuce, ale všeobecně. Měli by se s ní seznámit co nejdříve (už v rodině) a my už jen budujeme nějaké vztahy. Je důležitá pro život, pro vztahy mezi lidmi. N nejen ve škole ale i v budoucím životě dítěte.“

17. „Ano, k etické problematice by měla vést už rodina. Často se to neděje. Škola ukazuje správný přístup. Ovšem musí stavět už na jakýchsi základech.“

18. „Určitě. Vychováváme lidi k postojům a životnímu stylu. Není to jen o výuce ale i o výchově.“

19. „Samozřejmě. Je pro mě důležitá domluva, vycházení mezi sebou, důvěra, upřímnost, ... Celkově by se tato oblast dala nazvat slušné chování.“

20. „Ano, v současné době je etiky mezi lidmi velmi málo.“

Seznam výpovědí k položce č. 2

Uved'te příklady toho, kdy si myslíte, že ve Vaší výuce využíváte prvky etiky.

1. „Nepřetržitě, pořád.“

2. *„Pořád a neustále. Nedají se uvést jen příklady vyučování etiky. Jde průběžně vším. Tak, jak je v danou chvíli potřeba.“*
3. *„Neustále, v každém učivu i o přestávkách. Vyskytne-li se nějaký problém, vždy ho řešíme, bez ohledu na to, co máme zrovna za předmět.“*
4. *„Každý den sedíme v kroužku na koberci a formou rozhovoru řešíme jeden z prvků etiky (zdravení, pěkné vztahy mezi dětmi, ...).“*
5. *„Neustále, celý den. Upozorňuji na (ne)vhodné projevy v chování, ptám se na názory.“*
6. *„Nezávidět, nepomlouvat, nepodvádět. Každodenní práce pedagoga na 1. stupni. Mnohdy se zde promítá více výchovy než výuky.“*
7. *„Učitel v průběhu veškerého učiva mírní negativní projevy žáků v chování. Usměňuje je např. v předvádění se, v povyšování nad ostatními. V podstatě je vede ke správnému chování pořád, v průběhu jakékoli činnosti.“*
8. *„Prvky etiky používám každý den pro organizaci hodiny – tzn. hlásit se a nevykřikovat, nebýt sobecký a dát prostor pro odpověď i ostatním dětem, nebýt vulgární... Někdy vše řešíme pomocí modelových situací a pomocí dramatizace. Děti poté vědí, že „takhle teda ne“.“*
9. *„Pořád. Prolíná se to celým učivem a veškerými předměty.“*
10. *„Slušné chování, poprosit, poděkovat – to jsou základy dobrého vztahu mezi žákem a učitelem.“*
11. *„Pořád, průběžně na základě situace. Etický problém neřeším izolovaně. Neustále řeším to, co vyplývá z různých situací.“*
12. *„Průběžně, pokud nastane problém. Záleží, na co zrovna narážím. Dnes jsme se například zabývali otázkou půjčování pomůcek romům, což velmi úzce souvisí i s MKV.“*
13. *„Burza knih, slušná forma domluvy, slušně si prosadit svůj názor, přijmout prohru, přát výhru i slabšímu spolužákovi, umět pogratulovat.“*
14. *„Při řešení konfliktů.“*

15. „Jdu příkladem. Vedu je k tomu, aby nepodváděli, aby drželi pohromadě i za cenu trestu. Všichni za jednoho, jeden za všechny.“

16. „V rámci slovních úloh – diskutujeme o tématu, rozebíráme ho.“

17. „Pokud je to třeba, v rámci jakéhokoli předmětu, formou rozhovoru. Probíráme, jak správně jednat. Jak se zachovat. Jestli to bylo dobře. Teď momentálně probíráme téma lži a lhaní.“

18. „Kdykoli, když pracuji s žáky. K výuce potřebuji pokoru, úctu, naslouchání, respekt.“

19. „Apeluji na domácí přípravu. Bavíme se s dětmi o budoucnosti, o tom jak a proč vznikají konflikty i o mezilidských vztazích.“

20. „Etika je součástí jakékoli výuky. Prolíná se jí. Odráží se v chování. My ji proto rozebíráme a hodnotíme správnost nebo nesprávnost toho, jak se kdo zachoval.“

K daným výpovědím byly přiřazeny jednotlivé kódy (viz tabulka č. 1), které se dále seskupují do jednotlivých kategorií (viz tabulka č. 2):

Seznam kódů	Záznam kódů	Četnost kódu
k1	Počátky etické výchovy vycházejí z rodiny	7
k2	Pomoc pedagoga, vést žáka správným směrem	10
k3	Vhodné chování	12
k4	Na jakémkoli místě	2
k5	Chování v hodině - ovlivnění jejího průběhu	4
k6	Etika prolíná vším	5
k7	Vztahy	4
k8	V rodině je etiky málo	5
k9	Pořád	11
k10	Jak je v danou chvíli třeba	2
k11	Forma rozhovoru, dialog	6
k12	Modelové situace, dramatizace	1
k13	Škola staví na základech	3
k14	Jiné nezařazené	2

tabulka č. 1

Vytváření kategorií je další úrovní analýzy. Vytvořený seznam kódů je seskupen podle podobnosti nebo jiné vnitřní souvislosti.⁵⁵

Hledáme mezi nimi jednotlivé vztahy. Na základě toho jsou poté formulovány abstraktnější kategorie než u kódování. Počet kategorií se tak snižuje, ale zvyšuje se jejich abstraktnost.⁵⁶

Seznam kategorií	Záznam kategorií	Četnost kategorie
K1	Pomoc	30
K2	Rodina	15
K3	Kdy	13
K4	Řešení	7
K5	Kde	7
K6	Jiné	2

tabulka č. 2

Na základě výpovědí se ukázalo, že podle dotazovaných respondentů, je etika ve výuce důležitá, a to pro všechny. V odpovědích se dokonce dvakrát vyskytuje slovo určitě a jedenkrát samozřejmě. Pouze jeden dotazovaný neodpovídá jedním slovem, ale svoji úvahu rozvádí do věty: „*Etika je důležitá nejen ve výuce, ale všeobecně.*“

Analýza dat z položek 1 a 2 přinesla náhled toho, že většina pedagogů se ve svých hodinách pokouší s problémy etické výchovy něco dělat. Tuto kategorii jsem zapsala pod pojmem „pomoc“. Skládá se z předešlých výpovědí: Snaha vést žáky správným směrem. Vyžadovat od žáků vhodné chování, které má také vliv na bezkonfliktní a kvalitní průběh hodiny. Důležitost dobrých vztahů v kolektivu i mezi pedagogem a žákem/y. S tím vším má učitel svým žákům pomáhat. Dobré vztahy a vhodné chování žáků má také vliv na celkovou atmosféru ve třídě. Pedagogové popisují, že se jim, v takovéto atmosféře lépe učí. Učitelka toto

⁵⁵ SKUTIL, M. A KOL.: Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha, Portál, 2011. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7

⁵⁶ GAVORA, P.: Úvod do pedagogického výzkumu. Brno, Paido, 2010. 261s. ISBN 978-80-7315-185-0

tvrzení zmiňuje v odpovědi: „*Jak se žáci budou o hodině chovat, výrazně ovlivní její průběh. Co všechno a jak kvalitně stihne učitel v hodině probrat.*“

Dále se v tabulce č. 2 objevila hodnota „rodina“. Pod tuto hodnotu spadají předešlé: Základy etiky by měli mít děti před nástupem do ZŠ. Měli by si ji odnést z domu – od rodiny. Škola může stavět až na jakýchsi základech, které už jsou předem vytvořené. Hodně pedagogů si také myslí, že v rodině je etiky málo, a proto se jí musí zabývat ve škole v takové míře. Objevil se zajímavý názor: „*Rodiče dnes nemají na své děti čas*“

Kategorie „Kdy“ a kategorie „řešení“ zaznamenávají většinu odpovědí z otázky č. 2. V té měli učitelé odpovědět, kdy si myslí, že v hodinách využívají prvky etiky. Tato otázka se rozdělila na dva proudy, z nichž silnější vypovídá přímo kdy. Jedná se pouze o dvě verze výpovědí a sice: „*Pořád* (což odpovědělo největší množství respondentů) a *jak je v danou chvíli potřeba.*“

Druhý proud už naopak přímo vyjmenovával jakési formy výuky etiky ve svých hodinách. To byly buď formy rozhovorů a dialogů, nebo pouze v jednom případě, forma dramatizace, či předvedení modelové situace.

Předposlední kategorie je „kde“. Ta vyjadřuje propojení etiky s okolím. Sedm respondentů se o tomto spojení nějakým způsobem zmínilo. Většina z nich (pět) tvrdila, že se etika a etická výchova prolíná celým životem, veškerým učivem a celým RVP, např.: „*Etika by měla prolínat celý život, tzn. i veškeré vyučování.*“ Nebo: „*Prolíná se to celým učivem a veškerými předměty.*“

Kategorie „jiné“ obsahuje dvě položky. Tyto jsem nedokázala zařadit. Jedna z nich je pouze jednoslovná odpověď: „*Ano.*“

Na základě těchto výpovědí se tedy dá předpokládat, **že etická výchova má zastoupení u většiny učitelů.**

U většiny se také do výuky se neodmyslitelně **promítá a zasahuje do ní.**

Dílčí cíl č. 2

K cíli číslo 2 (zmapovat přístupy učitelů k volitelnému předmětu etická výchova) jsem si stanovila tyto otázky:

Výpis výpovědí položky č. 3

Považujete za důležité, aby byl pro problémy etické výchovy zaveden samostatný předmět? Byl by pro Vás užitečný?

1. *„Ne. Tento předmět bych viděl pouze na církevních školách a tam ho do určité míry zastupuje náboženství.“*

2. *„Ne, ale byl by užitečný. Děti už toho mají moc. Vychováváme je v rámci jiných předmětů. Nenásilnou formou je učíme plnit si např. své povinnosti. Na druhém stupni třeba formou třídnických hodin.“*

3. *„Ano. Ve chvíli, kdy budou profesionálně zpracované osnovy.“*

4. *„Ne. Mělo by to stačit v ostatních hodinách. Téma etické výchovy by na samostatné hodiny nevystačilo.“*

5. *„Ne, ne.“*

6. *„Ne, ne. V žádném případě.“*

7. *„Ano, my tento předmět máme a jsme s ním spokojeni. Jmenuje se Osobnostní a sociální výchova (dále jen OSV).“*

8. *„Ne, není dobré izolovat problémy. Lepší je provázat je. Děti by neměli znát jen poučky, ale měli by umět problémy řešit v praxi.“*

9. *„Myslím, že na prvním stupni není tento předmět potřeba. Třídní učitelé problémy etiky řeší neustále v rámci všech ostatních předmětů. Je dobré komplikaci vyřešit hned, když je aktuální a ne s ní čekat až do daného předmětu.“*

10. *„My tento předmět máme pod názvem OSV a myslím si, že důležitý je. Takže ano.“*

11. *„Ano. Ano, ale nedovedu si to představit.“*

12. „Ano, ale nejsem si jistá s 1. stupněm. Zde má třídní učitel o své třídě celkový přehled, protože s nimi tráví spoustu času.“

13. „Ano, ale na 2. stupeň.“

14. „Ne, mělo by to prolínat učivem celkově.“

15. „Ne, ne. Dítě si musí etiku nést z rodiny a to už se dnes moc nevidí. Tento předmět by měl význam jen pro děti, které to v sobě mají.“

16. „Na prvním stupni myslím ne. Třídní učitel je s dítětem v neustálém kontaktu celý den. Tzn., má o něm přehled. Prvky etické výchovy by měl do výuky zařazovat napříč celým učivem.“

17. „Ano, ano.“

18. „Ano, pokud by se tento předmět neproměnil na třídnické hodiny, kde by se např. řešily omluvenky.“

19. „Ano, roste počet situací, které by se měly dětem objasnit. A společně přijít na dobré řešení.“

20. „Ano. Potřebujeme víc osobního kontaktu s dětmi.“

K daným výpovědím byly opět přiřazeny jednotlivé kódy (viz tabulka č. 3), které se dále seskupují do kategorií (viz tabulka č. 4):

Seznam kódů	Záznam kódů	Četnost kódu
k1	Ano	6
k2	Ano, ale	4
k3	Ne	10
k4	1. stupeň - ne, 2. stupeň - ano	2
k5	Důležitost	3
k6	V rámci jiných předmětů	5
k7	Dobře nastavený	4
k8	Máme ho	2
k9	Provázat problémy, praxe	4
k10	Náboženství	1
k11	Kontakt se třídou, přehled	3
k12	Rodina	1

tabulka č. 3

Spojením jednotlivých kódů podle jejich podobnosti, vznikala tabulka č. 4. Tabulka jednotlivých kategorií.

Seznam kategorií	Záznam kategorií	Četnost kategorie
K1	Ano	10
K2	Ne	10
K3	Jiné předměty, praxe	9
K4	Jak nastaveno	8
K5	Užitečnost	6
K6	Jiné, nezařazené	2

tabulka č. 4

Na základě výpovědí respondentů se ukázalo, že předmět etická výchova by byl důležitý přesně pro polovinu dotazovaných. Šest z nich odpovídá, že určitě „Ano“, ale další čtyři kladou určité podmínky. Podle jejich slov by *„záleželo na nastavení tohoto předmětu a na tom, jak by byl uchopen z hlediska školy i jednotlivých učitelů“* (o nastavení předmětu viz níže).

Zajímavé je, že druhá polovina odpověděla na otázku jasné „Ne“. Pouze jeden dotazovaný z této skupiny připustil, že by etická výchova byla užitečná. Přesto je ale proti etické výchově jako samostatnému předmětu. Podle jeho slov *„už toho mají děti moc“* (myšleno ve smyslu – hodně předmětů). Další respondent tvrdí, že *„dítě si musí etiku nést z rodiny. Tzn., tento předmět by měl smysl jen pro děti, které to v sobě mají a to už se dnes moc nevidí.“* Mezi výpověďmi se objevila i velmi zamítavá odpověď: *„Ne. V žádném případě.“*

Většina učitelů, kteří odpověděli záporně, vyjádřila svůj názor, že etika by neměla *„stát izolovaně“*, ale měla by se plně prolínat jednotlivými situacemi. Tzn., že by *„děti tyto problémy měli umět řešit v praxi“* a pokud se vyskytne jakákoliv komplikace *„je dobré ji vyřešit hned, když je aktuální a nečekat s ní až do daného předmětu“*. Jinými slovy téměř polovina pedagogů je přesvědčena o provázanosti etické výchovy a ostatních předmětů. Podle nich se má problém

řešit ve chvíli, kdy se vyskytne. Což dokládá tato výpověď: „*Učitelé problémy etiky řeší neustále v rámci všech ostatních předmětů*“.

Pokud se vrátíme k učitelům, pro které by byl předmět etická výchova důležitý, objeví se zde položka „jak nastaveno“. Tato kategorie se opírá o tvrzení respondentů, do kterých spadají tyto kódy: „Na první stupeň ne, na druhý stupeň ano“. Toto vypověděli dva pedagogové, z nichž jeden uvádí: „*ano, ale na druhý stupeň*“ a druhý vypovídá „*nejsem si jistá prvním stupněm.*“ Tuto odpověď poté dovysvětluje tím, že na prvním stupni má učitel o třídě dobrý přehled, protože s nimi tráví většinu času a má tam možnost, v případě potřeby, dobře zvládnout situaci. Má o třídě celkový přehled. Další názory se opírají o dobré nastavení celého předmětu. Jsou pro ně důležité kvalitně zpracované osnovy a téma třídnických hodin. Jeden respondent uvádí zajímavý názor. Tento předmět by uvítal, „*pokud by se neproměnil na třídnické hodiny, kde by se např. řešili omluvenky.*“ Dvě učitelky uvádějí, že tento předmět vyučují pod jiným názvem, a „*jsme s ním spokojeni.*“

Více než čtvrtina dotazovaných si myslí, že je předmět důležitý a užitečný a přispívá k lepšímu kontaktu se třídou.

Poslední kategorii tvoří „jiné, nezařazené“. Do této kategorie spadá názor: „*Tento předmět zastupuje do určité míry náboženství, viděl bych ho pouze na církevních školách.*“ A dále názor o důležitosti rodiny, který je rozebírán výše.

Seznam výpovědí k položce č. 6

Co k této výuce přesně používáte za materiály? Co si myslíte o této řadě knih? (M. NOVÁKOVÁ: Učíme etickou výchovu, L. LENCZ, E. IVANOVÁ: Etická výchova 1, 2, 3, P. KOUDELKOVÁ: My a ti druzí

1. „*Nemám nic, knihy se mi líbí.*“
2. „*Žádné materiály nemáme, knihy se mi líbí.*“

3. „*Nic nepoužívám, na škole materiály nemáme, ale něco by se hodilo.*“
4. „*Materiály nemám. Knihy jsou pěkně udělané.*“
5. „*Používáme třídní pravidla a karty s dětskými právy a povinnostmi.*“
6. „*Ano, materiály mám. Je to soubor obrazů (karet) s právy dítěte.*“
7. „*Nic nemám.*“
8. „*Nepoužívám nic, ale kvalitní materiály bych uvítal. Tyto se mi zdají docela dobré. Používám hlavně lidského příkladu.*“
9. „*Používám přesně tyto knihy a jsem za ně ráda.*“
10. „*Máme pracovní listy i učebnici.*“ (nevzpomněla si na název/autora)
11. „*Materiály nemám, ale potřebovala bych nějaké. Líbí se mi Etická výchova 1, 2, 3. Jsou zde pěkné aktivity, to by se mi hodilo.*“
12. „*Nic nemám, ale tyhle knihy vypadají zajímavě. Určitě bych je využila.*“
13. „*Ne nemám. V knihách jsou hezké praktické příklady, to by většině prospělo. Chtěla bych je.*“
14. „*Nemám. Něco bych potřebovala. Toto se mi líbí, je to zajímavé a inspirativní.*“
15. „*K výuce nepoužíváme metodický materiál, ale pouze úryvky v literatuře a jako názorný materiál nám slouží žáci – mongolci. Nic jiného nepotřebuji.*“
16. „*Nic nemám, nic nechci.*“
17. „*Mám několik publikací od nakladatelství Odysea a z edice Člověk v tísni. Hezky se tam propojuje MKV a etická výchova.*“
18. „*Nemám nic. Knihy se mi nelíbí.*“
19. „*Nic nemám. Na žádné publikace jsem ještě nenarazila. Tyhle se mi líbí.*“ (opsáno nakladatelství, název, autor)

20. „Používáme učebnice od nakladatelství Fraus. Chodíme do muzea, ven mimo školu. Více materiálů nepotřebujeme.“

Tabulka kódů z výpovědí na otázku č. šest (tabulka č. 5):

Seznam kódů	Záznam kódů	Četnost kódu
k1	Mám	6
k2	Nemám	13
k3	Líbí	10
k4	Nelíbí	1
k5	Hodilo by se, využila bych	7
k6	Nepotřebuji, nechci	3
k7	Práva a povinnosti dětí	2
k8	Lidský příklad, názorný materiál	3
k9	Pracovní listy, učebnice	4
k10	Třídní pravidla	1

tabulka č. 5

Tabulka jednotlivých kategorií k otázce č. šest (tabulka č. 6):

Seznam kategorií	Záznam kategorií	Četnost kategorie
K1	Nemám	13
K2	Mám	6
K3	Zajímavé	17
K4	Nezajímavé	4
K5	Stávající materiály	10

tabulka č. 6

Analýzou dat z výpovědí, kódováním a následnou kategorizací bylo zjištěno, že většina vyučujících nemá žádné materiály k výuce etické výchovy. A dokonce by ani nevěděli, kde tyto materiály shánět.

Pouze šest dotazovaných materiály má a používá je (viz „stávající materiály“ níže).

Knihy nabídnuté k náhledu zaujali velkou většinu respondentů. Polovina z dotázaných uvedla, „že se jí knihy líbí“ a dalších sedm pedagogů by o tyto knihy stálo. Objevily se výpovědi jako: „kvalitní materiály bych uvítala“, „určitě bych knihy využila“ nebo „potřebovala bych je“. Jeden dotázaný si dokonce opsal autora a nakladatelství, že „si knihy pořídí“.

Pouze čtyřem učitelům se toto všechno jevílo jako „nezajímavé“. Tzn., že se jim knihy nelíbili (1 dotázaný), nebo dotázaní uvedli: „nic nechci“, „nic nepotřebuji“, „nepoužívám metodický materiál, ale pouze úryvky v literatuře“.

Mezi „stávající materiály“ je zahrnuta veškerá forma materiálů k etické výuce, kterou oslovení učitelé používají. Jak jsem již uvedla, pouze šest učitelů využívá jakési materiály. Ty tvoří především různé pracovní listy a učebnice. Byla zmíněna nakladatelství Odysea, Člověk v tísní a Fraus. Jedna dotázaná si nevybavila autora ani nakladatelství. Dále je sem zahrnutý ještě názorný materiál (učitelka uvádí: „jako názorný materiál nám slouží sami žáci“), lidský příklad a návštěvy různých muzeí. Dva pedagogové používají k výuce karty s právy a povinnostmi dítěte a jeden dotázaný také tzv. třídní pravidla.

Přístup učitelů k volitelnému předmětu etická výchova je různorodý. Jak již bylo řečeno, **polovina respondentů by tento předmět uvítala** jako samostatný, za určitých podmínek, **a ocenila by** k tomu **kvalitní materiály**, které na školách chybí.

Dílčí cíl č. 3

K cíli číslo 3 (hledat provázanost etických aspektů v kurikulu ZŠ) jsem si stanovila tyto otázky:

Výpis výpovědí k položce č. 4

V jakém učivu se nejvíce věnujete (nejvíce zdůrazňujete) etice a jejím aspektům?

1. *„V podstatě ve všem, mohla bych jmenovat všechny předměty. V každém se určitým způsobem dotýkáme etického chování.“*

2. *„PRV, ČJ – humanitní předměty. Vlastně když tu přemýšlím – v každém předmětu se najdou prvky etiky, takže všude.“*

3. *„ČJ a PRV, ale v podstatě ve všem, pokud je to třeba.“*

4. *„Záleží na nahodilých okolnostech. Nejvíce PRV a Český jazyk.“*

5. *„PRV, OSV a v rámci projektů týkající se MKV.“*

6. *„Prolíná se to celým vyučovacím procesem.“*

7. *„Čtení (článek, příběh), PRV (rodina, vztahy mezi lidmi)“*

8. *„Prolíná se to vším. PŘ (lidské tělo), PRV (rodina, chování, výživa, zvířata, příroda)“*

9. *„Nejvíce v PRV, PŘ, VL. Jinak ale průběžně ve všem.“*

10. *„ČJ (čtení), PRV, VL“*

11. *„OSV, ČJ, PRV, PŘ, VL.... Řekla bych, že se etika prolíná napříč veškerým učivem.“*

12. *„Nejvíce v OSV, ale vlastně napříč vším.“*

13. *„Etika se prolíná napříč vším, ale větší důraz je v předmětech ČJ, M, PRV.“*

14. *„Etika je ve všem. Hlavně ve výchovách, OSV a z PT bych mohla jmenovat MKV.“*

15. *„ČJ – čtení“*

16. *„M (slovní úlohy), PRV, Hv (srovnávání různých období)“*

17. *„Ve speciálním předmětu, který se jmenuje Společensko-vědní seminář.“*

18. *„PRV, PŘ“*

19. *„V hodinách matematiky, kde probíráme typy slovních úloh.“*

20. *„PRV“*

Výpis výpovědí k položce č. 5

Na Vaší škole se jistě učí MKV. Uvědomujete si, jakou formou je realizována? Jak ji začleňujete do výuky? Jaké aktivity používáte při práci s PT MKV, pokud chcete zdůraznit etické aspekty?

1. *„Děláme u nás projekty na různá témata, etika v nich má samozřejmě své místo. Spolupráce etiky a MKV se u nás velmi osvědčila.“*

2. *„Nejčastěji to jsou formy projektů na MKV, kam patří i pojmy jako etika a chování.“*

3. *„Projekty“*

4. *„Je to většinou metoda rozhovoru. Snažím se využívat i aktivitu žáků.“*

5. *„V rámci předmětů je to diskuse, pokud narazíme na aktuální téma.“*

6. *„Komunikace, rozhovor“*

7. *„Nárazově MKV zařazuji do PRV, HV a ČJ (čtení).“*

8. *„Projekty, besedy“*

9. *„Na naší škole mají děti k MKV velmi blízko. Jsme spádovou školou pro azylový dům a dětský domov. Snažíme se toho využít a připravujeme hodně projektů.“*

10. „Skupinová práce, třídní a celoškolní projekty. Na naši školu chodí hodně mongolských dětí (jsou ve všech třídách). V rámci jednotlivých předmětů si děti předávají své zkušenosti.“

11. „Skupinová práce, projekty školní i třídní. MKV se snažím zařazovat do AJ (např. ve smyslu odlišnosti kultur) a do M (měna).“

12. „Z předmětů to jsou PRV, ČJ, OSV. Většinou máme daný text, který zpracujeme a navrhne způsoby řešení – metoda diskuse. V neposlední řadě ale na propojení MKV a etiky využíváme různé projekty.“

13. „Komunikace, dialog, dramatická výchova, hry, projekty, bloky.“

14. „Vyplyne to z úkolů. U M jsou to např. slovní úlohy, ve VL lidé, národnosti, rasy.“

15. „MKV se prolíná s etickými aspekty. Propojujeme ji rozhovorem. Děti vyjadřují své názory. To je společné i s češtinou a mluvními cvičeními, kdy se trénuje správné vyjadřování. Můžeme se odrazit např. od článku v čítance.“

16. „Celoškolní projekty každoročně v rámci Vánoc a Velikonoc. Vydáváme školní časopis, do kterého mohou přispět všichni žáci.“

17. „Témata ve společensko-vědním semináři, která se týkají např. chudoby ve třetím světě nebo otázky romů. Mezi aktivity můžeme zařadit hry a myšlenkové mapy.“

18. „Pro výuku MKV využívám pracovní listy ve dvou jazycích a snažím se zabývat projektovou výukou.“

19. „Projekty, které se týkají různých témat (výročí). Spolupráce mezi jednotlivými dětmi, kdy každý má svůj úkol, se kterým se musí vypořádat. Takto se všichni začlení do kolektivu.“

20. „Besedy, přednášky.“

K těmto výpovědím byly přiřazeny kódy (viz tabulka č. 7). Výpovědi kódují pro jejich lepší porozumění.

Seznam kódů	Záznam kódů	Četnost kódu
k1	Veškeré učivo	10
k2	Hlavně PRV	15
k3	Hlavně ČJ	11
k4	OSV	5
k5	PŘ	4
k6	VL	4
k7	M	5
k8	Výchovy	2
k9	Společensko-vědní seminář	2
k10	PT - MKV	10
k11	Projekty	13
k12	Pokud je to třeba	2
k13	Rozhovor, diskuse	9
k14	Skupinová práce	4
k15	Ostatní	7

tabulka č. 7

Položka „veškeré učivo“ vypovídá toto: Polovina dotázaných pedagogů uvedla, že se etickou výchovou zabývají napříč veškerým učivem: „*Mohla bych jmenovat všechny předměty. V každém se určitým způsobem dotýkáme etického chování.*“, „*Prolíná se to celým vyučovacím procesem.*“, „*Etika je ve všem*“.

Co je ale velmi zajímavé, je fakt, že i když učitelky mluvili o celém vyučovacím procesu, v konečné fázi vyjmenovali většinou jen jednotlivé předměty. Tady má největší zastoupení prvouka a český jazyk, u kterého někteří specifikovali, že se jedná hlavně o čtení a články v čítankách. Jeden respondent dokonce uvedl: „*Pomocí článku v čítance poté trénujeme správné vyjadřování, děti vyjadřují své názory.*“

Pokud přemýšleli ještě nad jinými složkami kurikula, dokázali uvést pouze PT MKV (polovina dotázaných).

Dva respondenti se zamýšleli nad tím, že etiku vyučují, jen když je to třeba. Pokud je k tomu vybídne situace. „*Záleží na nahodilých okolnostech.*“ „*Etické aspekty jsou v podstatě ve všem, zabýváme se jimi, pokud je to potřeba.*“

Pod záznamem kódu „ostatní“ jsou obsaženy výpovědi učitelů týkající se forem a metod práce, které se ovšem vyskytly jen jednou nebo dvakrát. Patří sem: dramatická výchova, hry (uvedli dva dotazovaní), bloky, školní časopis, myšlenkové mapy a pracovní listy.

Jednotlivé kódy byly opět seskupeny do vybraných kategorií (viz tabulka č. 8).

Seznam kategorií	Záznam kategorií	Četnost kategorie
K1	Kdy	12
K2	Předměty	48
K3	PT	10
K4	Projekty	13
K5	Metody a formy	20

tabulka č. 8

Analýza dat z položek 4 a 5, přinesla náhled toho, že učitelé nejčastěji provazují etické aspekty s jednotlivými předměty. Jak je uvedeno výše, nejčastěji je to v prvouce a v českém jazyce.

Do položky „kdy“ jsou zahrnuty tyto údaje: „*V podstatě pořád*“ nebo naopak „*pokud je to potřeba*“ (viz výše).

Na základě výpovědí o provázanosti etických aspektů a kurikula, se ukázalo, že učitelé si více rozumí s názvy jednotlivých předmětů než s kurikulem jako celkem. Pokud jsem po nich nechtěla vyjmenovat jen předměty ale i něco jiného, co se týká kurikula, dokázali uvést pouze průřezová témata (pouze polovina respondentů). Zajímavé je, že ve vztahu s etikou uváděli pouze PT MKV. Jeden respondent toto tvrzení zdůvodnil takto: „*Jsme spádovou školou pro*

dětský domov a azylový dům, a tak mají děti k MKV velmi blízko. Snažíme se toho využít.“

Kategorie K4 a K5 by se mohly sloučit. Pro pracovní účely jsou však ponechány odděleně. Pojem „projekty“ se na našich školách skloňuje stále častěji. Dokladem toho jsou i výpovědi respondentů převážně na položku č. 5. Více jak polovina zde uvádí, že nejčastější formou propojení etických aspektů s MKV je právě forma projektů. Někteří uvádí více možností, avšak pojem projekt tu má své velké zastoupení. Do kategorie K5 jsou poté zařazeny všechny ostatní metody a formy práce, které přispívají k provázanosti etiky a kurikula. Jsou to hlavně: rozhovor a dialog, který se objevuje u téměř poloviny dotázaných. *„Děti vyjadřují své názory“*, *„navrhují způsoby řešení“*. Dále pak skupinová práce často založena na aktivitě žáků a spolupráci a ostatní metody a formy, které jsou popsány výše.

Na základě těchto výpovědí se tedy dá předpokládat, že učitelé **vidí provázanost etických aspektů a kurikula hlavně v jednotlivých předmětech. Nejčastěji v prvouce a v českém jazyce. Z průřezových témat to je pouze jedno – MKV.** Etické aspekty se snaží do výuky zařazovat nejčastěji **formou projektů.** Zmiňovány jsou ale i různé jiné metody a formy, ve kterých převládá komunikace a rozhovor.

Závěr

V této diplomové práci jsem se zamýšlela nad tím, zda vůbec, a popřípadě jak, je výuka etiky zastoupena v učivu především prvního stupně ZŠ. Detailněji jsem zkoumala přístupy a názory jednotlivých učitelů na etickou výchovu. Naznačila jsem také základní provázanost etických aspektů a kurikula ZŠ.

Některé názory učitelů byli velmi zajímavé, a jak už to často bývá, mnozí si i protiřečili. Někteří naznačili, že problém tzv. morální krize není pouze problémem školským, ale je to problém celé společnosti. Každý by měl nejprve začít s výchovou sám u sebe. Nabízí se zde tedy otázka. Má na školách probíhat výchova nebo jakási převýchova a je zvládnutelné za jednu vyučovací hodinu týdně vůbec někoho vychovat či převychovat? Výuka etické výchovy klade vyšší nároky jak na školu, tak i na samotné pedagogy.

Z celkového shrnutí tedy vyplývá několik základních závěrů:

Etická výchova má určité zastoupení u většiny učitelů. Také se u nich do výuky neodmyslitelně promítá a zasahuje do ní. Většina respondentů se shodla na faktu, že základ etické výchovy by měl vycházet z rodiny a škola by poté měla stavět až na jakýchsi základech, které jsou vytvořeny právě z domova. Etika je pro vzdělávání ve škole důležitá.

Polovina učitelů si myslí, že by se v ideálním případě měl na každé škole vyučovat předmět etická výchova. K němu by měla být použita odpovídající literatura a tento předmět by měli vést kvalifikovaní učitelé.

Etická výchova se prolíná napříč veškerým učivem a celým RVP. Učitelé však vidí provázanost hlavně v jednotlivých předmětech. Z PT je to potom MKV. Největší zastoupení má propojení MKV a etických aspektů v projektech.

Seznam použitých zdrojů

Literatura:

BERBEŠKINOVÁ, Z., A.: *Svědomy jako etická kategorie*. Praha, Svoboda, 1989. ISBN 80-205-0024-3

BLÁHA, I., A.: *Ethika jako věda. Úvod do dějin a teorie mravnosti*. Prosum, 1990. ISBN 80-7108-023-3

GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno, Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0

HEIDBRINK, H.: *Psychologie morálního vývoje*. Praha, Portál, 1997. ISBN 80-7178-154-1

JANÍK, T. a kol.: *Kurikulum – výuka – školní klima – učitelské vzdělávání*. Brno, MU, 2009. ISBN 978-80-210-4771-6

JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P.: *Cíle a obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření*. Brno, Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-194-2

MAŇÁK, J., JANÍK, T., ŠVEC, T.: *Kurikulum v současné škole*. Brno, Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-175-1

MAŇÁK, J., JANÍK, T.: *Orientace české základní školy*. Brno, MU, 2005. ISBN 80-210-3870-5

MIOVSKÝ, M.: *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha, Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4

MOTYČKA, P.: *Etická výchova do systému základního vzdělávání ČR. Informace pro ředitele škol a pedagogické pracovníky*. Praha 2010

KOUDELKOVÁ, P.: *My a ti druzí. Příručka pro multikulturní výchovu a vzdělávání na základní škole*. Praha, Multikulturní centrum Praha, 2003. ISBN 80-239-2099-5

NOVÁKOVÁ, M.: *Učíme etickou výchovu*. Praha, Luxpress 2009. ISBN 978-80-7130-143-1

PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praha, Portál, 2002. ISBN 80-7178-681-0

PRŮCHA, J.: *Multikulturní výchova. Teorie-praxe-výzkum*. Praha, ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2

PRŮCHA, J.: *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha, Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha, Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

ROTTER, H.: *Osoba a etika. K základům morální teologie*. Brno, CDK, 1997. ISBN 80-85959-18-6

SCHNEIDEROVÁ, H. a kol. : *Teorie školní a mimoškolní výchovy*. Praha, SPN, 1988.

SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha, ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1

SKUTIL, M. a kol.: *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha, Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7

SPIPKOVÁ, V.: *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha, UK, 1997. ISBN 80-86039-41-2

SPIPKOVÁ, V.: *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha, Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9

SPIPKOVÁ, V.: *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno, Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6

THOMPSON, M.: *Přehled etiky*. Praha, Portál, 2004. ISBN 80-7178-806-6

VAŇEK, J.: *Obecná, ekonomická a informační etika*. Praha, Wolters Kluwer, 2010. ISBN 978-80-7357-504-5

VAŠUTOVÁ, J.: *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno, Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4

Internetové zdroje:

www.clanky.rvp.cz

www.rvp.cz

www.teologie.estranky.cz

www.vuppraha.cz

Seznam použitých zkratek

a kol.	a kolektiv	RVP	Rámcový vzdělávací program
č.	číslo		
ČJ	český jazyk	Sb.	Sbírka zákonů
ČR	Česká republika	ŠVP	Školní vzdělávací program
ČŠI	Česká školní inspekce	tzn.	to znamená
DVO	doplňující vzdělávací obor	tzv.	tak zvaná
EV	etická výchova	VDO	výchova demokratického občana
HV	hudební výchova		
M	matematika	viz	videre licet
MKV	multikulturní výchova	VL	vlastivěda
MV	mediální výchova	VMEGS	výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
např.	například		
OSV	osobnostní a sociální výchova	VO	vzdělávací obor
PRV	prvouka	ZŠ	základní škola
PŘ	přírodověda	ŽP	životní prostředí
PT	průřezová témata		
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání		

Seznam tabulek

<i>Tabulka 1: Kódy k položkám 1 a 2.....</i>	<i>48</i>
<i>Tabulka 2: Kategorie položek 1 a 2.....</i>	<i>49</i>
<i>Tabulka 3: Kódy k položce 3.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabulka 4: Kategorie položky 3.....</i>	<i>53</i>
<i>Tabulka 5: Kódy k položce 6.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabulka 6: Kategorie položky 6.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabulka 7: Kódy k položkám 4 a 5.....</i>	<i>61</i>
<i>Tabulka 8: Kategorie položek 4 a 5.....</i>	<i>62</i>

Seznam příloh

Příloha I – Otázky pro původně připravený rozhovor

Příloha II – Otázky konečného řízeného rozhovoru

Příloha I – Otázky pro původně připravený rozhovor

Praktická část – Řízené rozhovory

Mým hlavním úkolem je objasnit, jak lidé (pedagogové) v daném prostředí a situaci chápou to, co se děje. Proč jednají určitým způsobem a jak organizují své aktivity. (Hendl, s. 52)

Ve své práci porovnávám přístupy pedagogů k vlastnímu realizovanému učivu s etickými aspekty. Zaměřuji se především na PT Multikulturní výchova.

Jednotlivé otázky:

1. Obsah jakého tematického okruhu v MKV považujete za téma s největším počtem etických aspektů? (Kde je etiky nejvíc?) Proč?
2. Co vnímáte jako etický aspekt v učivu MKV?
3. Jsou etické aspekty i v jiných PT a tematických okruzích? V čem vidíte přesahy?

4. Vidíte souvislosti mezi MKV a doplňujícím vzdělávacím oborem Etická výchova?

5. Jakými metodami se snažíte uchopovat etické aspekty ve výuce?
(simulační, dramatické, ...)

Příloha II – Otázky konečného řízeného rozhovoru

Praktická část – Řízené rozhovory

Mým hlavním úkolem je objasnit, jak lidé (pedagogové) v daném prostředí a situaci chápou to, co se děje. Proč jednají určitým způsobem a jak organizují své aktivity. (Hendl, s. 52)

Ve své práci porovnávám přístupy pedagogů k vlastnímu realizovanému učivu s etickými aspekty. Zaměřuji se především na PT Multikulturní výchova.

Jednotlivé otázky:

1. Je pro vás etika ve výuce důležitá? Proč?
2. Uveďte příklady toho, kdy si myslíte, že ve vaší výuce využíváte prvky etiky.
3. Považujete za důležité, aby byl pro problémy etické výchovy zaveden samostatný předmět? Byl by pro vás tento předmět užitečný?

4. V jakém učivu (předmětu, PT,...) se nejvíce věnujete (nejvíce zdůrazňujete) etice a jejím aspektům?
5. Na vaší škole se jistě učí MVK, uvědomujete si, jakou formou je realizována? Jak ji začleňujete do výuky (do jakých předmětů, samostatný předmět, projekt, blok, burza aktivit, ...)? Jaké aktivity (metody, postupy,...) používáte při práci s PT MVK, pokud chcete zdůraznit etické aspekty?
6. Co k této výuce přesně používáte za materiály? Co si myslíte o této řadě knih?
(M. NOVÁKOVÁ: Učíme etickou výchovu, L. LENCZ, E. IVANOVÁ: Etická výchova 1, 2, 3, P. KOUDELKOVÁ: My a ti druzí)