

Česká zemědělská univerzita
v Praze

Závěrečná práce

2020

Bc. et Bc. Ivana Středová

Česká zemědělská univerzita v Praze

**Institut vzdělávání a poradenství
Katedra profesního a personálního rozvoje**



Aplikace sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání

Závěrečná práce

Autor: Bc. et Bc. Ivana Středová

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

2020

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Institut vzdělávání a poradenství

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Bc. et Bc. Ivana Středová

Rozšiřující kurz

Studium učitelství odborných předmětů

Název práce

Aplikace sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání

Název anglicky

Application of social and ethical education in secondary vocational education

Cíle práce

Popsat současné pohledy a směry v sociální a etické výchově. Stručně popsat alternativní výchovu a její uplatňování v praxi.

Navrhnout aktivitu pro střední odbornou školu v realizaci sociální a etické výchově.

Metodika

Podrobná literární rešerše z odborné literatury a důvěryhodných internetových zdrojů a zhodnocení informací navrhnout aktivitu, jež se bude moci aplikovat na středních odborných školách a povede k rozvoji rozšíření, sociální a etické výchovy.

Doporučený rozsah práce

Podle pokynů pro zpracování závěrečných prací.

Klíčová slova

Etika, sociální výchova, střední škola

Doporučené zdroje informací

Bekoff, M., Pierce, J., 2010: Wild Justice, The Moral Lives of Animals, The University of Chicago Press, 208 stran
Covey, S. M. R., 2016: 7 návyků skutečně efektivních lidí, Management Press, 376 stran
Panksepp, J., 2004: Affect Neuroscience: The Foundations of Human and Animal Emotions (Series in Affective Science), Oxford University Press, USA; 1 edition, 482 stran
Parker, M., 2017: Etika pro děti, Triton, Praha, 252 stran
Procházka, M., 2012: Sociální pedagogika, Grada Public, a.s., Havlíčkův Brod, 203 stran
Říčan P., Pithartová D., 1995: Krotíme obrazovku, Portál, 62 stran
Tändzin Gjamccho, Jeho Svátost dalajláma, 2000: Etika pro nové milénium, Pragma, 199 stran
Valenta, J., 2013: Didaktika osobnosti a sociální výchovy, Grada Public, a.s., Havlíčkův Brod, 232 stran

Předpokládaný termín obhajoby

2019/20 LS – IVP

Vedoucí práce

Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra profesního a personálního rozvoje

Elektronicky schváleno dne 4. 3. 2020

Elektronicky schváleno dne 4. 3. 2020

Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

Vedoucí katedry

Ing. Karel Němejc, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 24. 03. 2020

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma "Aplikace sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání" vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji závěrečnou práci se vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním závěrečné práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V Praze dne 20.3.2020

Poděkování

Poděkovat bych chtěla především mému vedoucímu práce Mgr. Jiřímu Votavovi, Ph.D., za podporu, trpělivost, skvělý přístup a odborné vedení.

Také děkuji své rodině, příteli, přátelům a známým za pomoc a trpělivost při psaní této závěrečné práce.

Abstrakt

Práce se zabývá aplikací sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání. Jsou zde stručně popsány základní směry sociální výchovy a alternativního vzdělávání. Dále jsou zde uvedena etická východiska a příklady praktických aktivit jež jsou zaměřeny na etickou a hodnotovou stránku osobnosti. V neposlední řadě je zde popsán RVP (rámcový vzdělávací program) a upřesňuji, kde jsou tyto dovednosti uvedeny v kurikulum vyučování. V praktické části navrhuji aktivitu, jež je zaměřena na rozvíjení sociálních a etických aspektů žáka v praxi. Tato aktivita je stručně popsána a vysvětlena, je zde úvod, cíle, motivace pro žáky i následná realizace a zhodnocení.

Klíčová slova: Etika, sociální výchova, střední škola

Abstract

The thesis is concern on application of social and ethical aspects in specialized secondary school's education systems. It consists from basic description of social education as well as alternative one. Further, there are involved examples of practical ethical activities, which are focused on ethical principles and personal character. Moreover, there can be found description of FEP (Framework Educational Programmes), which specify, where have these skills place in curriculum of education.

In practical part, I suggest activity, which is oriented on development of social and ethical aspects of educated individual in practise. This activity is divided to introduction, goals, motivation of pupils, as well as realization and discussion.

Key words: Ethic, social education, secondary vocational education

Obsah

1. Úvod	9
2. Cíle a metodika.....	10
2.1 Cíle.....	10
2.2 Metodika	10
3. Teoretická část.....	11
3.1 Člověk a společnost	11
3.2 Etika	12
3.3 Alternativní vzdělávání a možná inspirace pro SOŠ	16
3.4 Sociální výchova.....	19
3.5 Etická výchova	22
3.6 Aplikace sociální a etické výchovy ve vzdělávání na středních odborných školách.....	28
3.6.1 Klíčové dovednosti:	28
3.6.2 Průřezová témata.....	29
4. Praktická část.....	31
4.1 První fáze – Evokace:	32
4.2 Druhá fáze – Uvědomění si významu:	32
4.3 Třetí fáze – Uvědomění si významu:	34
5. Závěr	35
6. Zdroje.....	36
6.1 Tištěné zdroje.....	36
6.2 Elektronické zdroje.....	38

1. Úvod

Pokud se podíváme do historie vzdělávání ve školních zařízeních, zjistíme, že byl kladen spíše důraz na odborné znalosti než na sociální a etickou výchovu. Přitom mnohé studie dokazují, že odborné znalosti jsou jen z pouhých dvaceti procent kritériem u výběrových řízení, mnohem důležitější jsou často schopnosti schované pod tzv. emoční inteligencí. Mezi tyto schopnosti patří charakter, schopnost komunikace, zvládání stresových situací, ... Tyto dovednosti jsou ve školských zařízeních často okrajové, i když jsou v RVP uvedeny jako průřezová témata.

Proto se tato práce bude zabývat uvedením některých dovedností z emoční inteligence do praxe. Především se budu zabývat aplikací sociální a etické výchovy do středních odborných škol. Budou zde popsány základní směry a myšlenky v sociální a etické pedagogice a hlavní důvody jejich aplikací ve vzdělávání. Na závěr práce navrhnu krátkou aktivitu, jež bude rozvíjet sociální a etické dovednosti studentů.

Témata zabývající se sociální a etickou výchovou můžeme zapracovat v RVP, bohužel jsou však mnohdy častěji na papíře nežli v praxi. Jedna z věcí, které podle mě k tomu vedou, je že se klade velký důraz na odborné znalosti, které se dají jednoduše změřit a vyzkoušet například u maturitních zkoušek, které dávají absolventům jisté osvědčení, důkaz, že danou střední školu úspěšně zvládli. Vyzkoušet sociální a etické znalosti je daleko těžší a hůře měřitelné. Základy etické a sociální výchovy by měly vznikat v rodinách a zájmových aktivitách a škola by je měla jen dále rozvíjet. Bohužel je škola mnohdy jedním z mála prostředníků tohoto vzdělávání. Vyučující, kteří jsou často zaměřeni na předání odborných znalostí k úspěšnému složení maturitní zkoušky, a připravení absolventů na vysoké školy, jsou často pod tlakem a další aktivity ve svých hodinách, které by zajistily rozvíjení sociálních a etických dovedností absolventa nezařazují. Ani hodiny občanské výchovy často nestačí, obvykle jsou jen jednu nebo dvě hodiny týdně a dle mých zkušeností na střední škole to byl spíše výklad znalostí z této oblasti než rozvíjení výše uvedených schopností.

Přesto se v pracovní sféře a v životě klade čím dál častěji důraz na rozvoj těchto schopností a vznikají mnohé směry, které etickou a sociální výchovu uvádějí do praxe.

Uvádění do praxe sociální a etické výchovy je velmi složité, především proto, že se nejedná o holá fakta, na která jsme zvyklí, a která můžeme dokázat, ale spíše se jedná o celistvou oblast, kde to, co je pro jednoho člověka etické, pro jiného už může být neetické.

2. Cíle a metodika

2.1 Cíle

Cílem práce je popsat současné pohledy na sociální a etickou výchovu. Jaké jsou jednotlivé směry, pohledy a východiska. Zároveň uvádím vlastní dojmy ze vzdělávání a naplňování těchto cílů. V práci jsou také shrnuty některé etické směry a významní myslitelé v této oblasti. Závěrem této práce také navrhnou aktivitu, jež by se mohla vyzkoušet na střední škole.

2.2 Metodika

Závěrečná práce: Aplikace sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání je rozdělena do dvou částí na teoretickou a praktickou část. V teoretické části popíši etická a společenská teoretická východiska a jejich následnou aplikaci v sociální a etické výchově. Následně uvedu aplikaci ve středním odborném vzdělávání a její ukotvení v RVP.

Praktická část bude navazovat na získané poznatky z odborné literatury. Vymyslím a podrobně popíši aktivitu, jež povede k aplikaci sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání. Tato aktivita bude zaměřena na vztah k životnímu prostředí.

3. Teoretická část

3.1 Člověk a společnost

Jsme od přírody společenší tvorové, a proto naše přežití nebo smrt často závisí na jiných lidech. Proto chceme být ve společnosti jiných lidí a zároveň s nimi mít dobré vztahy. Lidé se často bojí vyloučení z kolektivu, protože z minulosti vědí, že by to pro ně mohlo znamenat smrt. Proto se často stává, že lidé začínají brát drogy, kouřit nebo pít alkohol. Po většině těchto věcí nám je ze začátku špatně, ale protože chceme někam patřit a je to cool, tak tyto prvotní dojmy překonáme a vytvoříme si závislost. Procházka (2012) uvádí, že preventivní výchova na školách je často nedostačující. Žáci se obvykle dozvídají už to, co vědí a dochází spíše k přednášce o návykových látkách než k preventivní výchově. Robbins (2019) ve svých knihách uvádí, že pokud se chceme vyhnout nějakým negativním činnostem, měli bychom si tuto činnost emocionálně spojit s bolestí. Začínajícímu kuřákovi nestačí jen do nekonečna opakovat, že kouření škodí zdraví. On to již ví. Je lepší ho dovézt do nemocnice, kde uvidí následky rakoviny plic a spojí si kouření s bolestí. Poté již nebude v kouření hledat eleganci nebo dospělost, ale uvidí v tom zabijáka lidí.

Pokud si zpětně vzpomenu na to, jakou prevenci proti návykovým drogám jsem ve škole podstoupila, já, musím uznat, že většina programů mě od drog nebo kouření neodradila. Většinou to bylo nošení lístečků, vyplňování tajenek a psaní kladů a záporů k alkoholu, drogám a kouření. Jednou k nám přišel člověk, který se vyléčil z alkoholismu, a vyprávěl nám o tom. Ale pořád tam nebylo, žádné ztotožnění a důvod proč by se tohle mělo stát zrovna mě. Nejvíce na mne asi zapůsobily filmy, jež ukazují, jak jednoduché je propadnout závislosti a jak ničivé to může mít následky, například film Katka nebo My děti ze stanice Zoo.

Výzkumy ukazují, že po finanční stránce je daleko lepší prevence než následné napravování následků.

Líbila se mi kamarádka, která když ji někdo nabídl cigaretu, odmítla se slovy: „že není hloupá, aby kouřila.“ Hodně záleží na našem pohledu na danou věc a na to, jak dobře se známe. Rohm (2010) uvádí ve své knize Pozitivní povahové profily, že lidé jsou odlišných povah a jinak vnímají situace. Například někteří lidé neradi říkají ne. Nejdůležitější je, aby sami sebe pochopili a naučili se říkat ne. Kdyby se tyto věci učily ve školách, někteří lidé by je více chápali a věděli by, proč dělají různé věci a víc by mohli odolávat některým negativním nástrahám života.

Škola často učí odborné předměty a historii. Přestože máme dvacet knížek k povinné četbě k maturitě, mrzí mě, že v nich chybějí tituly, které by nás vedly ke zdravému životu, k dobrým vztahům a k lepšímu finančnímu vzdělání. Tyto tři dovednosti považuji za nezbytné k dobrému životu. Protože mezi časté hodnoty lidí patří právě zdraví, vztahy s přáteli a rodinou. Finanční vzdělání je důležité, protože současný kapitalistický systém používá peníze, jako prostředek směny a ukázkou hodnoty práce. Často lidé chodí do práce osm hodin denně bez toho, aby pochopili, pro co pracují, a jak peníze fungují.

3.2 Etika

Pokud máme vyučovat etickou výchovu, je vhodné si ujasnit, co to pro nás znamená a jaké máme etické směry.

Slovo etika vychází z řeckého slova *ethos*, v překladu mrav (zvyk). Stejného významu je i slovo morálka, které je odvozeno od latinského slova *mos*. Proto bychom mohli z etymologického hlediska vnímat slovo morálka a etika jako synonyma. V současnosti je však etika vnímána spíše jako vědní disciplína, zabývající se otázkami mravního dobra. Co je dobré a co zlé v souvislosti s jedincem, společností a okolnostmi.

Počátky této vědy lze datovat do antiky, kdy Aristoteles napsal první knihu o etice: Nikomahova etika, pro svého syna. Cílem tohoto spisu bylo učinit ze svého syna dobrého člověka. Aristoteles zde také odpovídá na otázku: Jaký je člověk ve své podstatě? Tvrdí, že dobrý (Tomašević, 2020).

Definice dobra je dle Kanta dobrá vůle, dle Epikurose to je přirozené dobro (uspokojení našich potřeb a náklonosti). Zlo je opak dobra. Chovat se zle je vědomé porušení mravních zákonů. Dle některých autorů zde můžeme rozlišit zlo nahodilé a záměrné. Také je známo z dějin mnoho etických soustav: Sokratovská, Platónova, náboženská, ...

V 18. století se rozlišily dva směry v etice: autonomní a heteronomní.

Heteronomní je závislost etiky na vnější podmínce (boží vůle, vesmír, ...), etické zákony jsou předem dané, člověk se musí podříditi něčemu, co ho přesahuje. Hlavními představiteli jsou Aristoteles, Smith a Hume.

Autonomní směr podporuje svobodnou lidskou vůli. Záleží na lidské vůli, záměru, sám člověk určuje, co je etické a co nikoliv. Hlavními představiteli jsou Platón, Descartes, Spinoza, Kant, Hegel a Hartmann (Bílý, 2005).

Etiku lze také rozdělit do tří variant dle: Plhoňové (2013)

1. varianta:

- Deskriptivní etika: snaha o nejpřesnější popsání oblastí morálky v rozmanitých kulturních podobách.
- Preskriptivní etika: nalézání kritéria pro stanovení podmínek jednání dobrého a špatného.
- Metaetika: jazyková analýza a následná reflexe s cílem definice základních mravních pojmů.

2. varianta:

- Empirická etika: (hédonismus, utilitarismus, pragmatismus).
- Etika dělená dle transcendentální diferenciaci: (etika ctností, existencialistická etika, diskusní etika).
- Analytická etika: cílem je objasnit význam základních mravních pojmů.

3. varianta:

- Fundamentální etika (obecná) zahrnuje metaetiku (analýza morálních diskurzů), kognitivistické teorie a obecné teorie (základní problémy a pojmy).
- Individuální etika: (povinnost vůči sobě, povinnost vůči bližnímu, sexualita, manželství, etika medicíny, ekologie, vztahy k jiným kulturám, vztahy k přírodě a ke zvířatům...).
- Sociální etika: (právo, státní správa, politika, hospodářství, kultura sociální péče).
- Speciální etika norem (normativní): – někteří autoři považují pouze tuto část za etiku ve vlastním slova smyslu či za etiku jako filosofickou disciplínu. Etika o mravních normách, kodexech a principech a jejich zdůvodněních.

Kromě těchto proudů můžeme v etice nalézt řadu směrů: Existencialistická etika (existence podstaty člověka), Teologická koncepce (hledání absolutních, konečných cílů lidského života), deontologické teorie (mravní závaznost jednání daná bez ohledu na jeho cíle), utilitarismus (mravní hodnota činu podle míry přinášeného užitku), evoluční psychologie (psychické vybavení evolučních předchůdců), ekologická (environmentální) etika (problémem krizový vztah lidské společnosti a přírody) a další (Friedel, 2003).

Eticky a morálně bychom se měli chovat především pro náš osobní prospěch a prospěch celé společnosti. Většina lidí chce být dobrým člověkem a zároveň se chce obklopovat

charakterními a dobrými lidmi. Svým chováním budujeme své prostředí a zároveň hledáme prostředí, kde naše chování bude zapadat. Pokud je člověk zloděj, vyskytuje se často v prostředí zlodějů. Pokud je křesťan, vyskytuje se často v prostředí křesťanů. Staré rčení: „Vrána k vráně sedá, rovný rovného si hledá“. Má své opodstatnění i v etickém jednání.

V jednadvacátém století se potenciál úspěchu člověka neměří jen podle IQ (intelligenčního kvocientu) nebo EQ (emočního kvocientu), ale i podle morální inteligence. Výzkumy morální inteligence v různých zemích dokázaly, že některá kritéria jsou všeobecně platná: spravedlnost, zodpovědnost, odpovědnost k ostatním, důstojnost a sebeovládání (Hass, 1999).

Dle Wallachových (1990) jsou etické vlastnosti (spravedlnost, sebeovládání a umírněnost), vlastnostmi, o které člověk sám usiluje. Tuto myšlenku v minulosti prohlašovali mnozí myslitelé: Platon a Aristoteles v Řecku, v Číně Konfucius a v Indii Buddha. Zároveň tvrdí, že i když je etika přirozeně zakotvena v nás, není vždy jednoduché chovat se eticky.

Tento názor nám ukazuje, že etika není něco, co po nás chce jen někdo druhý, ale je to něco, co chceme my sami od sebe. Proč je tedy, tak složité chovat se vždy eticky? Osobně si myslím, že to není složité právě naopak. Bohužel kolem sebe vnímáme spoustu negativních vzorů. Pokud se podíváme do minulosti, v mnohých dílech autorů je hlavní charakteristický rys charakter, ten určuje osud člověka. Pokud to porovnáme s pozdějšími literárními a televizními postavami, hlavním rysem, který určuje jejich budoucnost, jsou především jejich schopnosti nikoli charakter (Covey, 2016). To ukazuje na odklon od charakteru. Pokud se podíváme na televizi nebo si přečteme zprávy, často uvidíme necharakterní lidi uspívat. Přesto se mnozí autoři (Cloud, 2006, Carnegie, 1990,) shodují na tom, že takový úspěch je jen krátkodobý nebo v jednotlivých oblastech života, nikoliv v životě, jako celku. Někdy může být jednodušší z krátkodobého hlediska porušit své morální hodnoty, z dlouhodobějšího hlediska to však může být složitější. Proč? Protože právě naše morální hodnoty a jejich dodržování určuje naše vnímání o člověku.

Hass (1999) poukazuje na trestuhodnost toho, že morální chování není často vyžadováno společností. Protože právě lidé ve společnosti tvoří etiku. Některé neetické věci jsou považovány za normální a běžné, někdy dokonce cool.

Přesto můžeme kolem sebe často vnímat spoustu dobrého a etického chování: kdykoliv někdo pustí staršího sednout, jsme puštěni autem na přechodu, je nám nabídnuta pomoc, ... Svět ani lidé v něm nejsou zlí, jen je někdy prostě těžké nepomlouvat, když to všichni dělají. Otázkou je, jestli chceme být jako všichni. Nebo chceme být lidmi, kteří to nedělají. Často si uvědomuji, jak je člověk společenský tvor závislý na skupině, proto se často bojíme vyloučení, víc než toho, že budeme špatným člověkem.

Přesto však všichni toužíme žít ve světě, kde se jeden na druhého můžeme spolehnout, kde si lidé věří a nepomlouvají se za zády. Kde jsou lidé na sebe milí a pomáhají si. Kde začít, u každého z nás (Hass, 1999).

Jak se na etiku dívá Dalajláma. Osobnost Tibetu i světa, jež neúnavně bojuje za lidská práva a mír.

Dle Tändzina Gjamccha (2000) je současným největším problémem lidí hledání štěstí tam, kde není. Lidé po celém světě touží po štěstí. Často se ho snaží hledat v materiálním zabezpečení, nebo se honí za mocí a podobně, bohužel však často mnozí lidé dosáhnou vytouženého cíle se slovy: „To je vše?“ Věda a technologie nahradily náboženství a často zůstává otázkou. „Co je morální a co nikoliv?“ Mnozí se domnívají, že morální jednání je výhradní záležitostí jednání jednotlivce a je zde neomezená možnost volby. Informační doba smetla mnohé z toho, čemu lidé věřili a najednou se dostáváme do období nejistoty. Dříve jsme byli závislí na jednáních druhých, abychom přežili. V současnosti se tato závislost mění. Stále jsme závislí na druhých, ale už to nemusí být lidé z našeho okolí, lidé, které známe. Nechceme být závislí na ostatních, a proto si stavíme bariéry a tváříme se, že nic nepotřebujeme. Hledání a honba za štěstím bez zamyšlení pro nás může být největším utrpením.

Co je nejdůležitější pro životní štěstí a zdraví? Tato otázka byla na počátku výzkumu, který trval přes osmdesát let. V roce 1938 začal na Harvardské univerzitě výzkum, který se zabýval touto otázkou. Zpočátku bylo zkoumáno 268 studentů, později byly do tohoto průzkumu zahrnuty i ženy a děti bývalých studentů a další obyvatelé Bostonu. U všech se zkoumalo: jejich IQ, poměry, ambice, zdravotní stav a další mnohé faktory v průběhu času. A výsledek. To nejdůležitější, co vede ke štěstí a zdraví jsou pevné vztahy (Bratříček, 2017).

To, že v naší společnosti potřebujeme vztahy a spolupráci dokazuje i výzkum Johna B. Calhouna. Ten prováděl svůj výzkum na myších od roku 1947 do roku 1955. Tento výzkum je také znám pod pojmem Myší ráj.

Vědec sestrojil ideální prostor pro myši, kde měly dostatek čerstvého jídla a vody. Tento prostor byl přibližně pro tři tisíce myší. Na začátku výzkumu dal do tohoto prostoru čtyři páry myší. Ty se v prostoru nejprve zorientovaly, a poté se rychle množily. Celá situace se náhle zlomila při počtu 2 200 jedinců. Tento počet nebyl maximem území, ale byl maximem velikosti, ve kterém společenstvo myší dokázalo žít. Myši začaly být agresivními, individuálními, asexuálními a potomci myší nemohli najít své místo v myší společnosti.

Tato situace se nezměnila ani se zmenšujícím se počtem myší, celá hlodavčí společnost dospěla k zániku. Poslední myš zemřela 600 dní po začátku experimentu.

Tento pokus s potkany byl několikrát opakován a pokaždé měl stejný výsledek. Až do doby, kdy Calhouna změnil jednu věc. Donutil hlodavce spolupracovat. Aby mohla jedna myš pít, musela ji jiná držet páčku. Tento jednoduchý mechanismus způsobil to, že každý jedinec byl důležitý, měl své místo ve skupině. Tato jednoduchá skutečnost způsobila to, že celé společenství myší si udržovalo stálou početnost. Tento jev byl nazván: „revoluce soucitu“. Pokud se poučíme od hlodavců, můžeme si všimnout, že některé lidské společnosti se svým úpadkem bojovaly a jiné s ním bojují a další s ním budou bojovat, tomuto úpadku se však dá zabránit spoluprací (Bláhová, 2015).

Láska a soucit je dle Bstan-’džina-rgya-mtsho, neboli jeho Svátosti Dalajlámy (2000) hlavním smyslem života a jejich naplňování, vede lidi po celém světě ke štěstí, klidu a smysluplnosti. Proto mějme soucit nad ostatními, ale i sami nad sebou, odpouštějme a pomáhejme a pokud tak nečiníme, tak alespoň neubližujme.

„Štěstí je skutečné, pouze je-li sdíleno.“

Christopher McCandless

Po krátkém úvodu do etiky bych zde ráda zmínila aplikaci etické a sociální výchovy v praxi. Počátky praktické etické a sociální výchovy lze nalézt v některých alternativních směrech výuky. Dle Průchy (2012) se především v polovině 20. století stávaly alternativní školy inspirací a zdrojem nápadů pro státní školy. Proto bych zde zmínila základní směry a jejich možnou inspiraci, jež lze využít do aplikací sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání. Případně, jak jsem je použila, jako inspiraci do své praktické části.

3.3 Alternativní vzdělávání a možná inspirace pro SOŠ

Samotná definice alternativních škol zní:

„Obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišující se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol vzdělávacího systému. Odlišnost může spočívat ve specifích obsahu vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků. aj.“

(Průcha, Walterová, Mareš, 2009)

Dle Průchy (2012) rozdělujeme alternativní školy na tři základní skupiny: klasické reformní školy, církevní školy a moderní alternativní školy (Průcha, 2012).

Montessoriovská škola

Hlavní myšlenkou tohoto směru je: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“, pedagog by měl být průvodcem pro mladého člověka při cestě životem. Zakladatelkou je italská lékařka a pedagogická pracovnice Maria Montessori, bojovala za práva dětí a zároveň se věnovala dětem s nervovým nebo mentálním postižením. Roku 1907 založila Casa dei Bambini (Dům dětí) v Římě. Tato škola byla určena především pro děti ve věku tří až šesti let, jejichž rodiče byli často chudí (Montessori, 2012).

Základem výuky bylo vytvoření přátelské a spolupracující atmosféry, kde probíhala výchova dle didaktických principů (respektování vývojových období, vzestupný charakter prostředí, přehlednost a uspořádanost, dostatečné množství podnětů a srozumitelnost aktivit, možnost volby a volnosti, věková přiměřenost. Zároveň je veškerý nábytek i nástěnky přizpůsobené velikosti dítěte.

Další zajímavostí je, že se při výuce doporučuje spolupráce starších a mladších žáků a studentů a ideální počet ve třídě je třicet až čtyřicet dětí.

Přístup k žákům je individuální, dle jeho věku.

Pedagog v Montessoriovské škole působí spíše jak průvodce, který daného jedince pozoruje, aby zjistil, na jaké je současné úrovni a kam mu může dál pomoci a co dítě chce a potřebuje rozvíjet, aby se dítě mohlo realizovat a být za své činy i život zodpovědné (Zelinková, 1997).

Je vhodné, aby žáci měli možnost přijít na některé věci sami. Ze své zkušenosti vím, že pokud jsem si nějakou informaci sama našla nebo nějaký vzoreček sama odvodila, pamatovala jsem si dané věci mnohem déle. V praktické části navrhuji, aby žáci sami navrhli řešení daných problémů a v dané aktivitě pro ně budu pouze průvodcem. Zároveň se žáci budou moci jeden od druhého učit, jak by danou věc sami řešili.

Waldorfská škola

Tento směr vznikl při založení první školy v roce 1919, původně pro děti zaměstnanců z továrny na výrobu cigaret firmy Waldorf Astoria. Jejím zakladatelem byl německý doktor Rudolf Steiner. Během krátké doby se otevřelo několik dalších škol tohoto typu, během druhé světové války nastal zákaz těchto alternativních škol, rozvoj znovu nastal po druhé světové válce. Základem filozofie této školy je vnímání člověka ve třech úrovních. Těla, které je na zemi, duše, jež vytváří vlastní svět a ducha, jenž je něco vyššího, než je samotný člověk. Žáci dále nejsou známkováni, ani zkoušeni, ale jsou hodnoceni slovně. Také se klade důraz na spolupráci školy a rodiny. Člověk je především vnímán, jako individuální jedinec,

kde je kladen důraz na rozvoj jeho osobnosti a praktických dovedností. Hlavní cíle výchovy jsou mimo zvládnutí Školního vzdělávacího plánu rozděleny do tří věkových kategorií:

1. vývojový stupeň (od narození do 7 let) - učení se napodobování a příkladem, rozlišení dobra a zla a rozvíjení dětské fantazie.
2. vývojový stupeň (7–15 let) se dělí na tři podkategorie.
3. vývojový stupeň (po pohlavní zralosti; 15–18 let) podpora využívání logiky a rozumu, rozvoj sociálních interakcí a své vůle a citů. (Grecmanová, Urbanovská 1996).

Samotná waldorfská škola má mnoho dalších specifík a pro jejich naplnění a splnění cílů výuky je potřeba bližšího zkoumání, toto je jen stručný náhled do filozofie tohoto alternativního způsobu výuky.

Střední odborné vzdělávání působí především na žáky ve 3. vývojovém stupni, proto je vhodné rozvíjet u žáků logické a kritické myšlení a jejich sociální dovednosti s možností uplatňování vlastního názoru. Zároveň je vhodné klást důraz na individuální osobnost každého žáka a ke klasickému známkování přidat i slovní hodnocení, jež může žáka více motivovat k lepším výkonům.

Daltonská škola

Tento směr založila americká pedagožka Helen Parkhurst, když v roce 1919 založila experimentální střední školu v Daltonu. Inspirovala se v Montessoriovské škole. Studenti se učí v tematických celcích, kde mohou rozvíjet své individuální znalosti. Důraz ve výuce je kladen především na svobodu, samostatnost a zodpovědnost studenta. Hlavní myšlenkou je, že student si toho daleko více zapamatuje, při své vlastní aktivitě, místo obvyklé aktivity, která je spíše aktivitou vyučujícího (frontální metody výuky). Pedagogičtí pracovníci jsou zde vnímáni především jako odborníci v daném předmětu, ve kterém se neustále zlepšují a shromažďují novinky. Také je kladen důraz na postupování skupiny jako celku, proto se učitel snaží jedince motivovat, aby nevyčnivali a zároveň si vede podrobné záznamy o jejich postupu v učení (Rýdl, 1998).

Freinetovská škola

Tento směr založil francouzský pedagog Célestin Freinet. Vnímá školu, jako přípravu na život v práci, kde se mají děti aktivně zapojovat do některých pracovních úkonů. Rovněž kladl důraz na volbu dítěte a rozvoj jeho schopností. Také ve škole byly nástěnky pochval, přání, kritik a výsledků hodnocení výchovně-vzdělávacího procesu (Rýdl, 1994).

Lze vidět, že v alternativních školách je více kladen důraz na osobnost jednotlivce, svobodnou vůli a učení se formou spíše aktivní výuky než pasivní. Ráda bych zde i zmínila příklad z českých podmínek, a to Baťovy školy. Každý ví, že Baťa měl továrny na výrobu bot a expandoval do světa s heslem „Obout celý svět“, ale málokdo ví, že také provozoval vlastní školy, kde učil děti samostatnosti.

Základem těchto škol bylo naučit děti samostatnému a zodpovědnému chování. Do svých škol bral děti od dvanácti let. Jedním z požadavků pro přijetí bylo, aby za celé studium děti nebraly žádné peníze od rodičů a zároveň rodině žádné peníze nemohly posílat. Během studia si vydělávaly na všechny své výdaje, a zároveň si vedly knihu svých příjmů a výdajů.

Kromě této podmínky byly povinné tři předměty: komunikace, účetnictví a obchodní korespondence, ostatní byly volitelné dle zaměření žáka. Tyto požadavky Baťových škol učily děti a později mládež zodpovědnosti, samostatnosti, hospodaření s penězi a komunikaci (Erdély, 1932).

V aktivitě, jež je popsána v praktické části níže jsem použila některé aktivity, jež jsou popsány výše. Především být pro studenta průvodcem a klást důraz na jeho zodpovědnost a nechat mu svobodu v názorech a myšlenkách. Dále rozvíjet jeho komunikační dovednosti prostřednictvím interakce s ostatními žáky. Zároveň je kladen důraz v praktické části na rozvoj myšlení a hledání kreativních řešení problémů.

3.4 Sociální výchova

Z informací dostupných v knize Didaktika osobnostní a sociální výchovy lze rozlišit dva základní směry, které začaly vznikat v osmdesátých a devadesátých letech.

První směr definuje učivo a konkrétní životní dovednosti – *personal and education a life skills*. Tento směr se zaměřuje na dvě podskupiny dovedností, a to osobnostní a sociální (sebedůvěra, odpovědnost, spolupráce, ...) nebo další dovednosti (vedení domácnosti, hospodaření s financemi, ...).

Druhý směr definuje učivo v tematických celcích (život v komunitě, zdraví, podnikání, ...).

Lze vidět, že témata v těchto směrech jsou značně širokého rozsahu (sebedůvěra, zdraví), a zároveň oblasti, na kterých by lidé měli pracovat a rozvíjet je celý život. Proto by se měly objevovat i ve škole. Zdá se to, jako velmi složitý úkol pro pedagogii.

Některé způsoby, jak začlenit osobní a sociální výchovu do vyučování a školního prostředí, uvádím zde:

- Jedním z nejčastěji používaných způsobů je prostřednictvím chování učitele. Zde je učitel v pozici vzoru, průvodce učením, člověka, který má dostatečné kvality hodné k jejich napodobování. Zároveň vytváří vhodné klima ve škole.
- Vhodným způsobem také může být použití již vzniklých nebo stále vznikajících situací k začlenění a zamyšlení se nad otázkami v osobní a sociální výchově a zároveň k jejich řešení a procvičování se.
- Také tato témata můžeme začlenit do předmětů, oblastí vzdělávání (kroskurikulární přístup).
- Osobní a sociální výchovu také můžeme „vyučovat“ v samostatném předmětu nebo volnočasové aktivitě.
- Tato témata také bývají řešena v podobě projektů nebo aktivit žáka (školní rada, žákovský parlament, ...) (Valenta, 2013).

Jaký se klade důraz na osobnostní a sociální výchovu na školách, často poznáme již při vstupu do školy, jaké klima na nás dýchne. Jestli se žáci k sobě chovají hrubě nebo naopak přátelsky. Jaké jsou vztahy mezi učiteli a žáky nebo v učitelském sboru. Jestli je zde přátelské prostředí, nebo soutěživost, či nezájem.

Setkala jsem se se školami, kde učitelský sbor nebyl zajedno při některých věcech, a proto my jako žáci jsme tyto věci s klidnou duší mohli porušovat, protože jsme vždy měli v záloze tu druhou polovinu učitelů. Proto je dle mého názoru nutné si uvědomit, že studenti a žáci dokáží člověka odhalit často lépe než dospělí a daleko víc si všímají toho co pedagogové dělají než toho, co říkají.

Samotná sociální pedagogika má základy již v dílech Platóna, Aristotela nebo Seneca. Důraz na pomoc bližnímu se také objevuje v odkazu Ježíše Krista. Pomoc lidem se objevuje i v Čechách například u Anežky Přemyslovny a Jana Milíče z Kroměříže (14. století). V 17. století mezi velké ikony v této oblasti patří Jan Amos Komenský. Zároveň se v této době rozvíjejí humanistické názory a ideály, později i osvícenectví.

Současná sociální pedagogika vznikala v 19. a 20. století. Rozděluje se na dva hlavní proudy:

- Prakticky orientovaná sociální pedagogika
- Teoretický proud sociální pedagogiky

Oba tyto proudy mají mnoho představitelů a významných osobností v mnoha zemích světa. Z českých představitelů bych ráda jmenovala: Karla Jindřicha Seibta, Bernarda Bolzana, Gustava Adolfa Lindnera, Stanislava Velinského a Karla Galla. (Procházka, 2012).

Kromě dvou hlavních směrů, uvedených výše, se také sociální pedagogika dělí do čtyř různých směrů:

- Sociální pedagogika, jako nauka o vztazích prostředí a výchovy
Zde je především kladen důraz na prostředí dítěte. Toto prostředí může tvořit rodina, vrstevníci, zájmové kroužky, škola a podobně. Hlavními představiteli tohoto směru jsou R. Wroczynski, O. Baláž a M. Přadka.
- Sociální pedagogika jako normativní věda o výchově člověka
Zde je kladen důraz na výchovu dítěte, jako důležitou složku jeho budoucího života. Uvažuje se ve dvou směrech „nechat růst“ nebo „vést“. Zároveň jsou zde již popisovány některé konkrétní věci především v omezení sociálně vyloučených jedinců. Hlavními představiteli jsou: J. Lukas, J. L. Mees a E. G. Skiba.
- Sociální pedagogika jako životní pomoc
V tomto pojetí se jedná o pomoc jednotlivci a skupinám v mnoha oblastech a nezáleží na věku, ani problému člověka nebo skupiny. Také se můžeme setkat s pojmem pozitivní pedagogika a hlavními představiteli jsou: J. Schilling, Bakešová, Emmerová a Hudecová.
- Sociální pedagogika jako věda o deviacích sociálního chování
Zde je pozornost zaměřena na nevhodné až deviantní chování a prevenci těchto jevů ve společnosti, popřípadě řešení těchto problémů. Hlavními představiteli v této oblasti jsou: H. Huppertz, E. Schnitzer, P. Gabura. (Procházka, 2012).

Vidíme, že obor sociální pedagogiky je velmi široký. Pokud se blíže podíváme na to, v jakém prostředí se dítě často nachází, můžeme zde uvést rodinu, školu, vrstevníky, zájmové kroužky a další.

Škola je často místem, kde se setkávají děti, jež vyrůstají v odlišných sociálních poměrech a přicházejí do školy s rozdílnými hodnotami. Škola všechny tyto individuální jedince vezme, zařadí do jedné třídy a začne je učit. Obvykle je dvacet až třicet dětí na jednoho učitele. Některé děti už látku umí, s jinými se učí rodiče a tím látce lépe porozumí. Pomalu se ve třídě začíná mezi jednotlivými žáky tvořit přátelství. Jednotlivé skupiny a žáci se mezi sebou rozdělují a „škatulkují“ například na „šprty“ a „flákače“. Učitel je zde jako průvodce učivem a zároveň tvořitelem kolektivu. Člověkem, jež udává tempo a tvoří hranice mezi žáky

a tím co je dovoleno a zakázáno. Poté nastoupí student na střední školu a celá situace se znovu opakuje s tím rozdílem, že již mnoho věcí zná a předpovídá, jak budou fungovat. Přesto seznamování se s novými kamarády, nové prostředí může u jedince vytvářet stres.

3.5 Etická výchova

Lze vidět, že etika je v každém směru součástí lidského života, a prolíná se v řadě lidských odvětví. Pokud se zamyslíme nad tím, čím bylo formováno naše etické a morální myšlení, zjistíme, že to bylo na základě několika věcí. Jedním z nejdůležitějších faktorů je naše rodina, která nám od prvopočátku dává hodnotový systém a určuje nám hranice etického jednání, poté nás ovlivňují naši vrstevníci, škola, volnočasové aktivity. Zajímavostí je, že v některých průzkumech je uváděno, že mnoho dětí tráví většinu svého času u televize nebo počítačových her (ČT24, 2011).

Pokud se podíváme na obsah televizních programů a počítačových her, tak bychom si měli uvědomit, jak formulují myšlení dítěte a etické uvažování. Na mně osobně řada pořadů nepůsobí dojmem, že buduje etické myšlení, právě naopak. V pořadech je často považováno za nevhodné pro děti sex a násilí. Podle mě etické myšlení nepodporují, ani podvody, zrady, nevěry nebo lži.

Dle Říčana a Pithartové (1995), je hlavním motivem televizních a počítačových společností zisk, proto je většina pořadů zaměřená spíše na sledovanost než na budování hodnot, kultury, vzdělání a charakteru. V minulosti se uvažovalo, jestli opravdu může mít sledování nevhodných pořadů negativní vliv. S odpovědí přišel v roce 1994 světový vědecký časopis Lancet, jež po zpracování tisíců výzkumů prohlásil, že mediální násilí poškozují dětskou psychiku. Také je prokázáno, že děti v nižším věku nedokáží rozpoznat rozdíl mezi realitou a programem v televizi. Kromě psychických problémů vzniklých ze závislosti na sledování televize, je čas strávený u televize na úkor pohybu. Sledováním televize se mohou křivit záda, ničit oči nebo může špatně působit na nervovou soustavu.

Na víc sedavý způsob života může způsobit další potíže. Dle výzkumů je důležitý zdravý dovádějící pohyb. Při tomto pohybu se zlepšuje u dětí intelekt a emoční inteligence, zdatnost a motorika, zároveň se při této aktivitě posiluje čestnost, morálka, laskavost a smysl pro spolupráci. Děti se učí pravidla pouhým napomenutím a přerušením hry bez trestání. Zároveň se u těchto aktivit uvolňuje chemická látka BDNF (mozkový odvozený neurotrofní faktor), která stimuluje neurony v mozkové kůře a hipokampu. Tyto dvě části jsou důležité pro učení, paměť a pokročilé způsoby chování (jazyk, logika, ...).

S prvním výzkumem v této oblasti začal v šedesátých letech 20. století vědec Harry Harlow v psychologické laboratoři na Wisconsinské univerzitě. Výzkumy dělal na opicích druhu makak rhesus (*Macaca mulatta*), kde pozoroval tyto živočichy při hrách a rvačkách. Pozdější výzkumy prokázaly, že v živočišné říši jsou dovádějící hry důležité pro přežití, protože je učí vyrovnat se s nepředvídatelným a prohlubuje další schopnosti.

Přesto je v současnosti hravého pohybu čím dál méně, z důvodu bezpečnosti je mnoho aktivit dětem zakázáno a na některých amerických školách nemají dokonce ani hřiště (DeBenedet, Cohen, 2012).

Přesto se vědci domnívají, že hravé hry podporují nejen emoční a inteligenční kvocient, ale jsou důležité i v učení morálky a etiky. Učí děti i zvířata spravedlivosti, spolupráci a jednání „win and win“ (výhodné pro obě strany). Děti nejsou také schopné mnohé své emoce vyjádřit slovně, a tak je vyjadřují neverbálně v hrách a dovádění. Toto vyjadřování emocí může být důležité pro budoucí komunikaci, spolupráci a sociální život (Bekoff, Pierce, 2010).

Učení hrou, vede děti k více etickému a morálnímu životu, k této teorii přispívá i Aristotelův názor, že etika a morálka je do menší, či větší části vrozená, ale především je naučená okolním prostředím, později když jsme starší, tak etické a morální jednání je volbou.

Dle Jaaka Pankseppa (1998) hravé aktivity přispívají nejen k lepší fyzické kondici, ale i k učení a zároveň mohou být i prevencí a léčbou při hyperaktivitě (ADHD).

Můžeme se tedy radikálně zbavit televize a počítače nebo se můžeme naučit ovládat své chování k těmto přístrojům. Vybírat si vhodné pořady. Umět vypnout televizi a nedívat se na ni. Zároveň bychom si měli umět naplánovat čas tak, aby nás neovládala televize ani počítač, ale naopak my je (Říčan, Pithartová, 1995). V chování k technologiím bychom neměli vést k zodpovědnému přístupu jen své potomky nebo studenty, ale i my sami bychom měli být zodpovědní.

V současné době je aktuální téma životního prostředí. Jednou z možností, jak zlepšit životní prostředí je etické chování člověka k přírodě. Vhodné chování člověka je především způsobeno jeho vztahem k dané oblasti. Zajímavým způsobem, jak tento vztah zlepšit mohou být lesní školky. Jejich způsob výuky je především zaměřený na budování vztahu jedince s přírodou, a to intenzivním trávením času v přírodě, především v lese. Dle oficiální definice:

„Lesní školky spojuje zájem o vzdělávání v celoročním každodenním kontaktu s přírodou, s důrazem na udržitelný rozvoj. Vzdělávání a příroda jsou v tomto přístupu stejně důležité. Cílem pobytu v přírodě je děti vzdělávat a naučit je nejen barvy a počítání, ale také uvědomění si základních podmínek k životu na Zemi reálnou zkušeností s nimi.“

Za zakladatelku tohoto hnutí je považována Dánka Ella Flatau, jež založila první lesní mateřskou školku (1950). Za předchůdce tohoto směru, lze považovat Robert Baden-Powell, který založil v roce 1907 skaut. Skaut je založen na pobytu v přírodě, tvorbě charakteru a hodnot a učení se spoluprací, zodpovědností a samostatností.

Tento směr by v budoucnu mohl mít větší uplatnění ve středním a vysokoškolském vzdělávání, především v oborech zaměřených na environmentální a přírodní vědy (Asociace lesních MŠ, z.s.,2020).

Otázkou může zůstat: Proč vlastně bychom se měli chovat eticky? Všude kolem nás můžeme vnímat nespravedlnost podvody mocných i bezmocných a další malé či velké prohřešky proti etickému jednání. Často vzpomínám na větu, kterou jsem slýchávala v předmětu právo: „Právo je minimem morálky“. Později jsem se dozvěděla, že tuto větu prvně prohlásil rakouský právník: Georg Jellinek (1886-1949). Má vyjadřovat, že tam, kam nedojde, právo by měla být morálka (etika). Právo je nejmenší, vymahatelná část v etickém jednání.

Zajímavý náhled na etiku poskytuje také knížka: Etika pro děti od M. Parket (2017). Jejím hlavním cílem není dávání nepřeborných pouček, co je morální a co nikoliv, ale právě naopak. Nabádá rodiče a děti, aby se zamysleli nad některými etickými otázkami a sami rozhodli co je morální a co nikoliv. Toto přemýšlení o etice s občasnými komentáři a dalšími cvičeními vede k rozhovorům o tom co je pro lidstvo důležité v rozhovorech o etice.

Uvádím zde tento příklad, jenž jsem použila, jako inspiraci v praktické části této práce. Kniha je spíš zaměřená na aplikaci etické výchovy na základní škole, přesto z některých teoretických východisek vycházím a upravuji pro svoji praktickou část závěrečné práce.

Například (strana 26-27):

Stahování a krádeže hudby

Myslíte si, že se Kazimír dopustil něčeho špatného v následujících situacích?

Kazimír má hrozně rád hudbu. Vypraví se do (neopatrného) obchodu s cédéčky, kde nechávají cédéčka v obalech a několik jich ukradne.

Kazimír má hrozně rád hudbu. Půjčuje si desítky cédéček od kamaráda a zkopíruje si je na iTunes.

Kazimír má hrozně rád hudbu. Stáhne si ze serveru na sdílení souborů do iTunesu pět alb.

Kazimír má hrozně rád hudbu. Stáhne si ze serveru na sdílení souborů do iTunesu pět tisíc alb.

Co by se stalo, kdyby si všichni stahovali hudbu z internetu zadarmo?

Je nelegální stahování hudby z internetu zadarmo stejné jako krádež cédéčka v obchodě? Co je jiné? Co je stejné?

Robert zbožňuje počítačovou hru „Finsko útočí!“, ve které finská armáda zahalená do finských vlajek vtrhává do jiných zemí a střílí jejich obyvatele. Robert je však hrdý na to že je Čech. „Creckne“ proto kód programu a změní hru tak, že vojáci už nevypadají, jako Finové, ale jako Češi, a místo do finských vlajek jsou zahaleny do českých. Robert hru nazve „Česko útočí!“ a pokouší se jí prodávat na internetu. Dopouští se něčeho špatného?

Jiným zajímavým příkladem aplikace etické výchovy může být tato aktivita. Uvádím ji zde především z důvodu ukázky dramatizace etické výchovy.

Tato aktivita také rozvíjela etické hledisko a lidskou stránku věci.

Název aktivity je „Tribunál posledního soudu na věčnosti“ od autora Michala Matysky. Cílem je posoudit, jestli daný člověk, například Karel Čurda, by měl být v pekle nebo v nebi. Žáci se rozdělí na tři skupiny: čerty (lidé, kteří se snažili Čurdu dostat do pekla), anděly (obhájci, kteří se snažili dostat Čurdu do nebe) a porotu, jež tajně hlasovala o konečném výsledku.

Tuto aktivitu jsem měla možnost zažít a porota rozhodla: s Čurdou do pekla. Na závěr všem účastníkům Michal Matyska (autor a instruktor této aktivity) přečetl krátký úryvek z Bible: Jan 8/3-11:

3 Znalci Písma a farizeové tehdy přivedli ženu přistiženou při cizoložství. Postavili ji doprostřed 4 se slovy: „Mistře, tato žena byla přistižena při činu, když cizoložila. 5 Mojžiš nám v Zákoně přikázal takové kamenovat. Co říkáš ty?“ 6 Těmi slovy ho pokoušeli, aby ho mohli obžalovat. Ježíš se sklonil a psal prstem po zemi. 7 Když se ho však nepřestávali ptát, zvedl se a řekl jim: „Kdo z vás je bez hříchu, ať po ní první hodí kamenem.“ 8 A opět se sklonil a psal po zemi. 9 Když to uslyšeli, začali se jeden po druhém vytrácet, počínaje od nejstarších. Nakonec tam Ježíš zůstal sám s tou ženou stojící uprostřed. 10 Ježíš se zvedl a zeptal se jí: „Kde jsou tvoji žalobci, ženo? Nikdo tě neodsoudil?“ 11 „Nikdo, Pane,“ odpověděla. „Ani já tě neodsuzuji,“ řekl jí Ježíš. „Jdi a už nehřeš.“

„Kdo z vás je bez hříchu, ať po ní první hodí kamenem.“

Kdo z vás je bez hříchu, že může soudit druhé?

Mnozí lidé vědí mnoho věcí, ale vědět a prožít jsou dvě úplně jiné věci. Díky této aktivitě jsem měla možnost společně s ostatními účastníky přiblížit se prožitku této situace z Bible a zamyslet se nad ní jinak. Pohled na situaci jinýma očima chci využít v praktické části.

Pokud se podíváme na pyramidu učení u obrázku 1. vidíme, že z přednášení a čtení, jsme se přenesli do skupinové diskuse a praxe. Díky tomuto důvodu má náš mozek daleko větší šanci, si celou situaci zapamatovat.

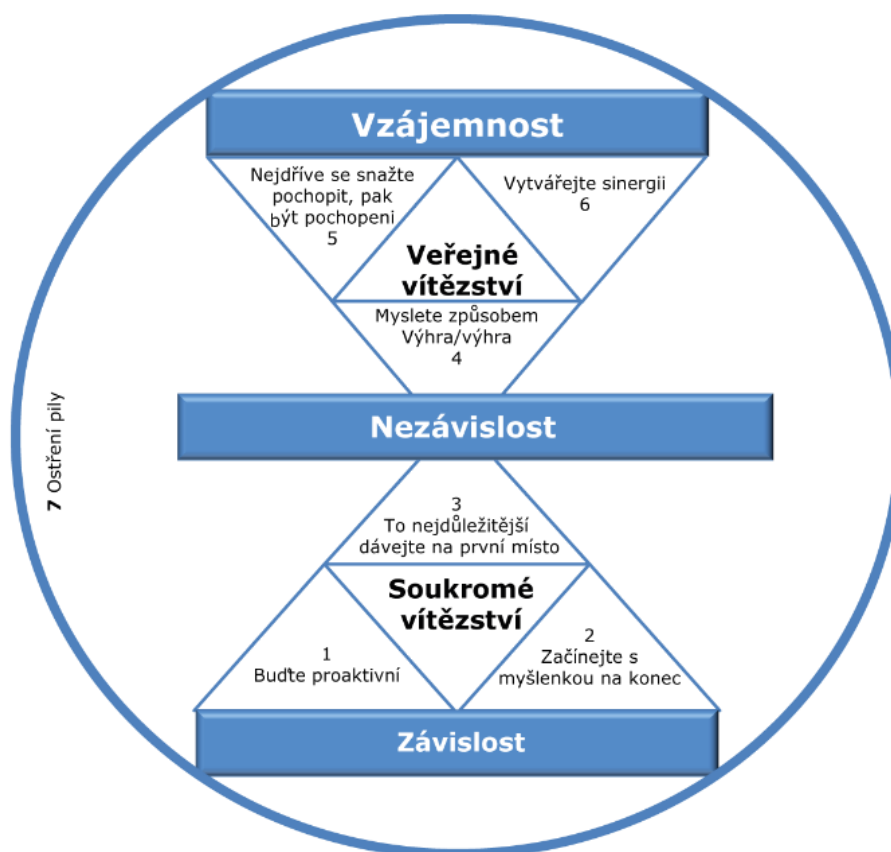


Obrázek 1.: Pyramida učení (Zdroj: Kohut, 2016)

Mnozí autoři ve vzdělávání preferují spíše tvoření vzdělávacích programů a her, a jejich následnou realizaci než psaní knih, právě díky lepšímu zapamatování a větší zábavnosti.

Kromě vhodného předávání učiva je zároveň důležité předávat žákům i hodnotový systém. Některé hodnoty se ztrácejí, při plnění velkého množství úkolů, učení žáků a každodenní rutíně. Pedagog by se měl předem rozhodnout, jaká hodnota je pro žáka důležitá a na co klást důraz při své výuce. Někdy mne udivuje, kolik jsem toho uměla na základní nebo na střední škole, z čeho všeho jsem skládala zkoušky a na co všechno jsem zapomněla, ale hodnoty učitelů a jejich způsob řešení problémů si pamatuji dodnes. Zajímavý koncept školy, jež se zaměřuje na hodnotovou a etickou stránku žáka je popsán v knížce: I ve mně je lídr

(Covey, 2012), i když je toto vzdělávání zatím jen na základních školách, jednoduše by se však dalo použít i na střední školy. V této knize je popisována škola, která se řídí podle hodnotového systému, který vede dospělé i děti k tvoření pozitivních návyků, jež vidíme na obrázku 2. Tyto návyky jsou: Buďte proaktivní, Začínajte s myšlenkou na konec,



Obrázek 2.: Schéma 7 návyků podle Coveyho (Zdroj Covey, 2012)

To nejdůležitější dáváte na první místo, Myslete způsobem Win-Win, Nejdříve se snažte pochopit, potom být pochopeni, Vytvářejte synergii, Ostřete pilu. Celá knížka je otevřeným náhledem do prostředí této školy, a do života žáků v ní. Díky hodnotovému systému mají žáci lepší studijní výsledky, méně kázeňských přestupků a lépe prožívají svůj život.

Zaměření na hodnoty je důležité, protože mění to klíčové, co určuje, jak se rozhodujeme. Málokdo zná svůj hodnotový systém, přesto podle svého hodnotového systému žijeme, děláme různá rozhodnutí a prožíváme emoce. Změnou některých hodnot, pořadí hodnot nebo vysvětlení si co pro nás znamenají, můžeme svůj život změnit od základů (Robbins, 2019).

Hodnoty jsou velmi důležité v životě člověka, přesto při každodenních úkolech a povinnostech jsou často opomíjené.

3.6 Aplikace sociální a etické výchovy ve vzdělávání na středních odborných školách

„Rámcové vzdělávací programy (RVP) tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).“ (NÚV, 2020).

RVP jsou v souladu s tzv. Bílou knihou: Národním programem pro vzdělávání v České republice. RVP jsou na národní úrovni a dávají závazný podklad pro tvorbu školního vzdělávacího programu (ŠVP), jež tvoří jednotlivé školy. RVP jsou vytvořeny, jako podklad pro zvýšení kvality a plurality vzdělávání. Jsou především podkladem pro naplnění hlavního cíle, a to přípravy žáka na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, občanský i pracovní život v podmínkách měnícího se světa.

Tento cíl je naplnění rozvíjením klíčových a odborných dovedností. Sociální a etická výchova je především zmíněna v některých klíčových dovednostech a průřezových tématech.

3.6.1 Klíčové dovednosti:

Kompetence k učení (rozvíjení schopností učit se a přemýšlet a zároveň si umět vytyčit své cíle v této oblasti a efektivně jich dosahovat).

Kompetence k řešení problémů (žáci dokáží řešit jednoduché problémy samostatně a složitější za pomoci ostatních, tuto kompetenci také rozvíjím v praktické části především v oblasti: používat různé metody myšlení a spolupracovat při řešení problémů s jinými lidmi).

Komunikativní kompetence (schopnost žáka umět se vyjádřit v písemné i ústní formě, i tato kompetence je předmětem praktické části, především ústní vyjádření svého názoru a následně jeho zdůvodnění).

Personální a sociální kompetence (schopnost stanovení si vhodných cílů a následně jejich realizace, zároveň péče o své zdraví a mezilidské vztahy, těmito dovednostmi se v praktické části zabývám spíše okrajově, především v oblasti týmové práce).

Občanské kompetence a kulturní povědomí (žák si uvědomuje svoji hodnotu i hodnotu okolního světa, a zároveň jedná udržitelně a odpovědně, touto kompetencí se v práci zabývám především ve vztahu k životnímu prostředí a ostatním lidem).

Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám (sebeuvědomění a následná realizace v práci nebo v podnikání).

Matematické kompetence (základní matematické a finanční vzdělání).

Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi (umění práce s moderními technologiemi a informacemi).

3.6.2 Průřezová témata

Občan v demokratické společnosti (budování postojů a hodnot jež jsou prospěšné pro žák a pro společnost, tato oblast se ve velké míře objevuje i v praktické části, především ve vztahu jedince ke společnosti a jeho etickému chování).

Člověk a životní prostředí (gramotnost v životním prostředí a udržitelné chování k životnímu prostředí jednotlivce i společnosti se také objevuje v praktické části, především v některých otázkách morálních dilemat k životnímu prostředí a ke vztahu člověka nebo společnosti k životnímu prostředí).

Člověk a svět práce (schopnosti žáka obstát na trhu práce, je v praktické části především řešeno rozvíjením komunikačních dovedností a kritickým myšlením, popřípadě prací v týmu).
Informační a komunikační technologie (umět pracovat s informacemi i s moderními technologiemi).

Například Kompetence k řešení problémů je v RVP popsána takto:

Vzdělávání směřuje k tomu, aby absolventi byli schopni samostatně řešit běžné pracovní i mimopracovní problémy, tzn. že absolventi by měli:

- porozumět zadání úkolu nebo určit jádro problému, získat informace potřebné k řešení problému, navrhnout způsob řešení, popř. varianty řešení, a zdůvodnit je, vyhodnotit a ověřit správnost zvoleného postupu a dosažené výsledky;
- uplatňovat při řešení problémů různé metody myšlení (logické, matematické, empirické) a myšlenkové operace;
- volit prostředky a způsoby (pomůcky, studijní literaturu, metody a techniky) vhodné pro splnění jednotlivých aktivit, využívat zkušeností a vědomostí nabytých dříve;
- spolupracovat při řešení problémů s jinými lidmi (týmové řešení).

Tato kompetence se těžko zkouší ve škole, přesto je nezbytná do reálného života. Ráda bych tuto kompetenci rozvíjela i u mých budoucích žáků, a proto navrhuji aktivitu uvedenou níže.

Ráda bych se zde i stručně zmínila pro koho je aktivita zamýšlena. Z názvu této práce: Aplikace sociální a etické výchovy ve středním odborném vzdělávání, je zřejmé, že aktivita je určena pro žáky středních odborných škol (ŠOŠ), středních odborných učilišť (SOU)

a konzervatoří. Toto vzdělávání je především určeno k rozvíjení znalostí a dovedností v odborných činnostech, jež studenti potřebují pro vykonávání svých budoucích povolání například: technickohospodářský, zdravotnický, administrativní, pedagogický a jinak zaměřeny.

Mimo odborných znalostí a dovedností zaměřených na vybraný obor studia se odborné školy zaměřují na rozvíjení všeobecných vědomostí a dovedností a klíčových dovedností vhodných pro jejich soukromý, občanský a pracovní život (NÚV, 2020).

4. Praktická část

V této části navrhuji a popisuji aktivitu, která by mohla být použita na střední odborné škole a podporovala by etické myšlení u studentů. Při tvorbě aktivity jsem se zaměřila na aplikaci poznatků z teoretické části. Aktivita je koncipována jednoduše, aby byla jednoduchá na přípravu i realizaci, a proto mohla být použita v široké škále vyučovacích hodin. Aktivita se vztahuje ke klíčovým dovednostem: Kompetence k řešení problémů a komunikativní dovednosti. Z průřezových témat obsahuje: Člověk a životní prostředí. Aktivita probíhá pomocí diskuse a odpovídáním na otázky nad daným tématem.

Název:

Aplikace morálního dilema v tématu ochrana životního prostředí.

Cíl práce:

Komunikace ve skupině, řešení problémů, rozvoj etického myšlení.

Výchovně vzdělávací cíle:

Žák dokáže komunikovat s ostatními žáky.

Žák dokáže vyjadřovat svůj názor.

Žák dokáže respektovat názory ostatních.

Žák dokáže empaticky přemýšlet o problémech ostatních.

Žák dokáže navrhnout řešení dané situace.

Komu je aktivita určena:

Studentům středních odborných škol (především se zaměřením na environmentalistiku).

Časová dotace:

20 minut až 1 vyučovací hodina (jednotlivá témata k diskusi lze dávat pravidelně na úvod nebo na konec hodiny, aby žáci měli možnost komunikace, a zamyšlení se nad některými etickými problémy nebo lze vyčlenit celou hodinu a probrat více témat najednou).

Materiálové zabezpečení:

Lístečky s popisem témat pro žáky (případná prezentace na plátno).

Popis vlastní aktivity:

Aktivita byla rozdělena do tří fází. První fází je evokace, tato fáze je úvodní a umožňuje studentovi navázání na již známé poznatky. Druhá fáze je uvědomění si významu, zde dochází k učení, třetí fází je reflexe, zde dochází ke shrnutí a upevnění učiva (Zormanová, 2020).

Žáci se rozdělí do dvojic a povídají si o jednotlivých tématech, po určité době se tyto skupiny zvětšují a diskuse probíhá ve více lidech. Při komunikaci je důležité vytvořit otevřenou atmosféru, kdy jakýkoliv názor může vyjádřit kdokoliv bez obav. Tuto aktivitu je vhodné uvést.

4.1 První fáze – Evokace:

Aktivitu je vhodné uvést krátkým příběhem, jež jsem navrhla.

„Životní prostředí je pro lidstvo stejně důležité jako voda nebo kyslík. Vlastně životní prostředí zahrnuje vodu i kyslík a mnohem víc. Zamysleme se nad hodnotou životního prostředí. Tato hodnota je často opomíjena, ale možná kdyby byla více vzácná, vážili bychom si ji víc, podobně jako v pohádce Sůl nad zlato“.

Poté je vhodné položit žákům pár úvodních otázek:

Co je to životní prostředí?

Proč je důležité?

Proč si ho lidé dostatečně neváží?

4.2 Druhá fáze – Uvědomění si významu:

Žáci se rozdělí do dvojic a povídají si o jednotlivých tématech (tato témata dostanou vytisknuté na papíře nebo se promítají na plátně), snaží se nalézt nejvhodnější řešení, a to si zapíší, pokud jsou některé skupiny rychlejší než ostatní, mohou vymýšlet další varianty. Po určité době se tyto skupiny zvětšují a diskuse probíhá ve více lidech. Při komunikaci je důležité vytvořit otevřenou atmosféru, kdy jakýkoliv názor může vyjádřit kdokoliv bez obav.

Témata k diskusi jsou tato:

1. Je etické nechat si pro sebe tajemství, jež může zlepšit životní prostředí.

Pan D. objevil přístroj, jenž dokáže z atomového odpadu vyrábět energii a vedlejším produktem jsou jen neškodné sloučeniny (nazval ho AIHA). Je etické, aby si z nějakého důvodu nechal nápad jen pro sebe?

a) Pan D. byl celý život kritizován, že vymýšlí nesmysly, a lidé se mu často smějí. Po dlouhých letech bádání vymyslel přístroj AIHA, pro jeho plné využití, však potřebuje najít investora. Pan D. se ptal u 10 společností a žádná jeho návrhu nevěří a někdy mu i říkají ať se na vše „vykašle“.

- Co má dělat pan D.?
- Co byste dělali vy, kdyby vás někdo odmítl více než 10krát?

b) Pan D. má obchodního společníka, pana P. Tento společník však pana D., při minulém vynálezu připravil o velkou část peněz, díky špatně postavené smlouvě. Tato smlouva je na deset let a teprve uplynuly dva roky. Bohužel je postavena tak, že pan D. jako vynálezce dostane minimum výdělku a pan P. skoro všechno.

- Co má dělat pan D.?
- Pokud si nechá pan D. osm let vynález pro sebe, s největší pravděpodobností způsobí velké ztráty na životním prostředí.
- Co byste dělali vy, kdybyste zjistili, že musíte spolupracovat s někým, kdo vás podvádí?

c) Pan D. je vydírán velkou energetickou společností, aby svůj objev AIHA stáhl z trhu. Důvodem tohoto vydírání jsou pravděpodobné ztráty energetické společnosti.

- Co byste na místě pana D. dělali?
- Není vydírán jen pan D., ale i jeho rodina pod pohrůžkou ublížení na zdraví, celý případ vyšetřuje i policie, ale pátrání nikam nevede. Co by měl dělat pan D.?
- Je etické ohrozit svoji rodinu a sebe jen proto, abyste zlepšili životní prostředí na celém světě?

2. Může jednotlivec zlepšit životní prostředí

Paní K. se přestěhovala a po několika dnech byla překvapena chováním místních občanů. Byla zvyklá třídit odpad a chovat se ekologicky. Na novém místě nikdo netřídil odpad, lidé

plýtvali surovinami a odpadky pohazovali všude. Co bude K dělat? Jak se případně změní její chování? Je to etické?

- a) Paní K. je přesvědčena, že ekologické jednání má smysl, ale je za to kritizována?
- b) Paní K. se chovala ekologicky jen proto, že to dělali všichni. Co má dělat teď?
- c) Paní K. uvažuje, jestli jeden člověk může změnit chování občanů v místním městečku?
Co by mohla dělat, aby se občané začali chovat lépe k životnímu prostředí?
 - Paní K. vyzkoušela prvních pět nápadů, co ji napadly, ale nic z toho nepomohlo, co má dělat dál?
 - Po jak dlouhé době snažení má právo paní K. ukončit svoji snahu?

4.3 Třetí fáze – Uvědomění si významu:

V této fázi jsou skupinové výsledky diskuse odprezentovány pedagogovi. Ten tyto výsledky shrnuje a „hodnotí“, popřípadě pokládá doplňující otázky.

Shodli jste se úplně všichni nebo někdo s daným výsledkem nesouhlasí?

Proč s tím daný člověk nesouhlasí?

Proč si myslíte, že je dané řešení správné?

Kde můžeme řešit podobné situace?

Řešili byste nějaké věci jinak ve svém životě po této zkušenosti?

Jaké ponaučení jste si vzali z dané situace?

Proč toto ponaučení?

Poznámky:

Je vhodné tyto úkoly dávat již fungujícím skupinám, jež dokáží komunikovat.

Zhodnocení:

Aktivita nevyžaduje náročnou přípravu, přesto je vhodné diskusi vždy uvést a následně zhodnotit. Mnoho témat k diskusi řeší problém někoho jiného a následně jsou převedeny na situace do níž se žák může dostat, proto je důležité zhodnocení na závěr, jež uvede žákovi konkrétní příklady, jež se mu mohou přihodit. Tento postup je zvolen schválně především z důvodu, že lidé jsou často mnohem lépe schopni poradit druhým nežli sami sobě především díky objektivnosti a nezajatosti.

5. Závěr

Aplikace sociálních a etických dovedností v praxi není jednoduchým úkolem pro pedagogy. Přesto jsou tyto dovednosti nezbytné pro uplatnění žáků v praxi i v jejich osobním životě a pro jejich budoucnost. Některé firmy a osobnosti otevřeně prohlašují, že emoční inteligence je více ceněna než odborné znalosti. Například Charlesi M. Schwabovi bylo 10krát víc placeno, za jeho schopnosti v emoční inteligenci než za odborné znalosti a zkušenosti (Hill, 2018). Ve všem se dá růst a zlepšovat se, a to platí i v emoční inteligenci v dovednostech jež zahrnuje: například komunikace, řešení problémů, ...

Pedagog by měl nejenom rozvíjet tyto dovednosti u žáků, ale zároveň je motivovat k jejich vlastnímu sebe rozvoji. Podobně jako u cizích jazyků, ani v emoční inteligenci nestačí dotace hodin na tuto oblast. Často nejlepším možným příkladem může být osobnost učitele a přátelská atmosféra ve škole. Další možností jsou různé aktivity a hry do hodiny, které budou tuto oblast rozvíjet a podporovat. Věřím, že aktivita, kterou jsem zde vymyslela, má přínos při aplikaci v praxi a rozvíjí společenské a etické chování žáků. V současné době vzdělávání prožívá obrovskou reformu v podobě interaktivních technologií, věřím, že v budoucnu bude tato reforma probíhat i u vzdělávání emoční inteligence.

6. Zdroje

6.1 Tištěné zdroje

BEKOFF, Marc a PIERCE Jessica. *Wild Justice, The Moral Lives of Animals*, The University of Chicago Press, 208 stran. 2010. ISBN-13: 978-0226041636

BÍLÝ, Jiří. *Základy etiky, estetiky a religionistiky*. Vyd. 1. Praha: Eurolex Bohemia, 2005. 170 stran. ISBN 80-86861-21-X.

BSTAN-'DZIN-RGYA-MTSHO, XIV. *Etika pro nové milénium*. Vyd. 1. Praha: Pragma, 2000. 199 stran. ISBN 80-7205-788-X.

COVEY, Stephen R. *7 návyků skutečně efektivních lidí: zásady osobního rozvoje, které změní váš život*. Překlad Aleš Lisa. 3. rozšířené vydání. Praha: FC Czech, zastoupení FranklinCovey v ČR a SR, 2016. 366 stran. ISBN 978-80-7261-403-5.

DEBENEDET, Anthony T. a COHEN, Lawrence J. *Hry pro milovníky polštářových bitev: polštářové bitvy a jiné hry: o starém dobrém dovádění a o tom, proč je děti potřebují*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. 190 stran. ISBN 978-80-262-0148-9

ERDÉLY, Jenő. *Baťa, švec, který dobyl světa*. Praha: A. Kahler, [1932]. 176 s.

FILOVÁ, Hana a SVOBODOVÁ, Jarmila. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí: (zdroje inspirace pro učitele)*. Brno: MSD, 2007. 220 stran. ISBN 978-80-86633-93-0.

GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVÁ, Eva. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996. 145 stran. ISBN 80-85783-09-6.

HASS, Aaron. *Morální inteligence: jak rozvíjet a kultivovat dobro v nás*. Překlad Hana Krejčí. 1. vyd. V Praze: Columbus, 1999. 152 s. ISBN 80-7249-010-9.

HILL, Napoleon. *Návyky úspěšných: prověřené principy k lepšímu životu*. Překlad Marcela Petrželová. Vydání první. Praha: Euromedia Group, 2020. 186 stran. ISBN 978-80-242-6374-8.

MARTINEK, Michael. *Přehled křesťanských církví a jejich aktivit v ČR*. Vydání první. Praha: Portál, 2016. 317 stran. ISBN 978-80-262-1116-7.

MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Překlad Vladimíra Henelová. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Praha: Portál, 2017. 351 stran. ISBN 978-80-262-1234-8.

MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Překlad Jan Volín. Vyd. 2., V Tritonu 1. Praha: Triton, 2012. 178 stran. ISBN 978-80-7387-382-0.

PARKER, Michael a SOMOGYI, Viola. *Etika pro děti*. 1. vydání. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2017. 252 stran. ISBN 978-80-7553-152-0.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 203 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 stran. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. 191 stran. ISBN 978-80-7178-999-4.

ROBBINS, Anthony. *Probud'te svou spící sílu*. Překlad Eva Mazůrková. Vydání druhé. Frýdek-Místek: Alpress, 2019. 576 stran. ISBN 978-80-7633-076-4.

ROHM, Robert A. *Pozitivní povahové profily: nové, revidované vydání*. V České republice vyd. 1. [Hradec Králové]: Akademie úspěchu, 2010. 173 stran. ISBN 978-80-904529-0-9.

RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogická hnutí v současné společnosti*. 1. vyd. Brno: Zeman Marek, 1994. 264 stran. ISBN 80-900035-8-3.

RÝDL, Karel. Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka: Daltonský plán jako výzva - metody a formy práce na 2. stupni ZŠ a na středních školách. Vyd. 1. Praha: Strom, 1998. 45 stran. Škola 21. Nové trendy; sv. 4. ISBN 80-86106-03-9.

ŘÍČAN, Pavel a PITHARTOVÁ, Drahomíra. *Krotíme obrazovku: jak vést děti k rozumnému užívání médií*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995. 62 stran. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-084-7.

SINGULE, František a RÝDL, Karel. *Pedagogické proudy první poloviny dvacátého století: určeno pro posl. fak. filozof.* 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 117 stran.

VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. 232 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4473-5.

WALLACH, Lisa a VALLACH Michael. A., *Rethinking Goodness*, State University of New York Press, 1990, 156 stran, ISBN 13: 9780791403006

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 107 stran. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-071-5.

6.2 Elektronické zdroje

ASOCIACE LESNÍCH MŠ. Co je lesní školka. Lesnims.cz [online]. ©2020 [cit. 2019-11-21]. Dostupné z: <https://www.lesnims.cz/lesni-ms/co-je-lesni-skolka.html>

BLÁHOVÁ. Natálie. *Myší ráj a úpadek společnosti*, 2015: [online]. ©20010-2020 [cit. 2020-01-05]. Dostupné z: <https://pravyprostor.cz/mysi-raj-a-upadek-spolecnosti/>

BRATRŮČEK. Tomáš. *Výzkum odhalil klíč ke štěstí a zdraví. Jsou jím vztahy s bližními*. iDNES.cz [online]. ©2017 [cit. 2020-01-19]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/xman/styl/kvalitni-vztahy-spokojeny-zdravy-zivot-studie.A170419_143445_xman-styl_fro

COVEY. Franklin. 7 návyků skutečně efektivních lidí podle Coveyho, 2020: [online]. ©20010-2020 [cit. 2020-01-05]. Dostupné z: <https://www.svetproduktivity.cz/slovník/7-navyku-skutecne-efektivnich-lidi-podle-Coveyho.htm>

ČT24. Děti tráví čas mezi televizí, počítačem a mobilem. ct24.ceskatelevize.cz [online]. ©2011 [cit. 2019-10-15]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/1264619-deti-travi-cas-mezi-televizi-pocitacem-a-mobilem>

FRIEDEL. Libor. Etika podnikání – Teoretická část. [online]. ©2003 [cit. 2020-2-22]. Dostupné z: <http://bestpractices.cz/seznam-praktik/etika-podnikani/teoreticka-cast/>

KOHUT. Jan. Jak se nejlépe učit-pyramida zapamatování. [online]. ©2016 [cit. 2020-1-19]. Dostupné z: <https://jakserychlenaucit.cz/jak-se-nejlepe-ucit-pyramida-zapamatovani/>

NÚV-Národní ústav pro vzdělávání. Střední odborné vzdělávání. nuv.cz [online]. ©2011-2020 [cit. 2020-02-10]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/stredni-odborne-skoly>

NÚV-Národní ústav pro vzdělávání. Rámcový vzdělávací program. nuv.cz [online]. ©2011-2020 [cit. 2020-02-22]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-os>

PANKSEPP, Jaak. *Affective neuroscience: the foundations of human and animal emotions* [online]. New York: Oxford University Press, 1998. Series in affective science [cit. 2020-03-14]. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10279238>.

TOMAŠEVIČ, Snježana. *Aristotel – O vrlini*. NOVA AKROPOLA [online]. ©2020. [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: <https://nova-akropola.com/filozofija-i-psihologija/filozofija/aristotel-o-vrlini/>.

ZORMANOVÁ, Lucie, Výukové metody v pedagogice: Třífázový model učení. Metodický portál, inspirace a zkušenosti učitelů [online]. ©2020. [cit. 2020-03-15]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/16247/VYUKOVE-METODY-V-PEDAGOGICE-TRIFAZOVY-MODEL-UCENI.html/>