

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

# **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

2019

Ivana Machová

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

# **Etická témata ve výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy**

Diplomová práce

Autor:	Ivana Machová
Studijní program:	M 7503 Učitelství pro základní školy (2. stupeň)
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – český jazyk Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – etická výchova
Forma studia:	Prezenční
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Pavel Vacek, PhD.
Oponent práce:	doc. PhDr. Jan Hábl, PhD.



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Ivana Machová</b>
Studium:	P14P0047
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk, Učitelství pro 2. stupeň základních škol - etická výchova
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Etická témata ve výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy</b>
Název diplomové práce AJ:	Ethical Issues in Literature in Lower Secondary School

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Diplomová práce se zabývá etickou výchovou na základní škole. Má teoretickou a praktickou část. V teoretické části vymezuje základní myšlenky etické výchovy. V praktické části se zaměřuje na konkrétní uplatnění etických témat při výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy.

ROCHE, Roberto Olivar. Etická výchova. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992, 209 s. ISBN 80-7158-001-5. VACEK, Pavel. Psychologie morálky a výchova charakteru žáků. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 203 s. ISBN 978-80-7435-257-7. SVOBODOVÁ, Monika, Jitka LUNEROVÁ a Radim ŠTĚRBA. Etická výchova: pro 2. stupeň ZŠ. Brno: Edika, 2013, 80 s. ISBN 978-80-266-0384-9. LENCZ, Ladislav. Pedagogika etickej výchovy: výchova k prosociálnosti. Bratislava: Metodické centrum, 1992, 47 s. ISBN 80-85185-13-X. LENCZ, Ladislav - KRIŽOVÁ, Olga. Etická výchova: metodický materiál 1. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2000. 168 s. ISBN 80-7130-091-8. LENCZ, Ladislav. Etická výchova: metodický materiál 2. 2. vyd. Praha: Luxpress, 2008. 92 s. ISBN 978-80-7130-139-4. LENCZ, Ladislav - IVANOVÁ, Eva. Etická výchova: metodický materiál 3. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2003. 115 s. ISBN 80-7130-107-8.

### **Anotace:**

Diplomová práce se zabývá etickou výchovou na základní škole. Má teoretickou a praktickou část. V teoretické části vymezuje základní myšlenky etické výchovy. V praktické části se zaměřuje na konkrétní uplatnění etických témat při výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy.

Garantující pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,  
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

Oponent: doc. PhDr. Jan Hábl, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.2.2015

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem v seznamu použité literatury uvedla všechny prameny, z kterých jsem vycházela.

V Hradci Králové dne 25. 11. 2019

## **Anotace**

MACHOVÁ, Ivana. *Etická témata ve výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 98 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se věnuje problematice zařazování etických témat do výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy. Cílem diplomové práce je vypracování metodického materiálu pro výuku etických témat jako součásti práce s textem v hodinách literární výchovy.

V teoretické části jsou formulovány základní myšlenky etické výchovy a popsáno zakotvení etické výchovy v systému vzdělávání v České republice. Literární výchova je představena jako vyučovací předmět, jehož obsah a cíle jsou vhodné pro implementaci etické výchovy.

Hlavní náplní diplomové práce je vypracování metodického materiálu k vybraným etickým tématům, které mohou učitelé použít v hodinách literární výchovy na 2. stupni základních škol.

**Klíčová slova:** etická výchova, prosociálnost, literární výchova

## **Annotation**

MACHOVA, IVANA. *Ethical Issues in Literature in Lower Secondary School*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 98 pp. Diploma Thesis.

This thesis deals with the problematics of putting ethic topics into the literary education in Second Stage Basic School. The aim of this thesis is the preparation of methodical materials for ethics as a part of working with texts during literary education.

The theoretical part deals with the formulation of the basic idea of ethics and description of stipulation of ethics in the education in the Czech Republic. Literary education is introduced as a teaching subject which content and aims are suitable for the implementation of ethics.

The thesis mainly consists of working out the methodical materials for chosen topics in ethics which teachers can then use during literary education classes in Second Stage Basic School

**Key Words:** Ethics, prosocial behaviour, Literature

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu práce doc. PhDr. Pavlu Vackovi, PhD. za odborné vedení, cenné rady a čas, který věnoval konzultacím při zpracování mé diplomové práce.

## Obsah

1	K pojůmům etika, morálka, prosociálnost a výchova .....	12
1.1	Pojem etika .....	12
1.2	Pojem morálka .....	13
1.3	Pojem prosociálnost .....	14
1.4	Pojem výchova.....	16
2	Prameny etické výchovy .....	18
3	Etické fórum ČR – projekt etické výchovy.....	20
4	Zařazení etické výchovy do školních vzdělávacích programů.....	22
5	Průřezová témata rámcových vzdělávacích programů se zaměřením na průřezové téma Osobnostní a sociální výchova .....	26
5.1	Průřezová témata.....	26
5.2	Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova (OSV) .....	28
6	Aplikační témata.....	30
7	Základní obsah programu etické výchovy .....	31
8	Výchovný styl.....	35
9	Metody etické výchovy .....	40
10	Cíl etické výchovy .....	47
11	Fáze vyučovacího procesu v etické výchově .....	48
12	Etická výchova ve spojení se čtenářskou gramotností a literární výchovou.....	49
13	Závěr teoretické části .....	51
14	Praktická část.....	52
14.1	Tvorba metodických listů .....	52
14.2	Charakteristika metodických listů.....	52
14.3	Metodické listy.....	54
14.3.1	Metodický list 1 .....	54
14.3.2	Metodický list 2 .....	56
14.3.3	Metodický list 3 .....	58
14.3.4	Metodický list 4 .....	61
14.3.5	Metodický list 5 .....	63
14.3.6	Metodický list 6 .....	66
14.3.7	Metodický list 7 .....	69
14.3.8	Metodický list 8 .....	71



14.3.9	Metodický list 9 .....	73
14.3.10	Metodický list 10.....	76
14.3.11	Metodický list 11 .....	78
14.3.12	Metodický list 12.....	81
14.3.13	Metodický list 13.....	83
14.3.14	Metodický list 14.....	86
14.3.15	Metodický list 15.....	89
15	Závěr praktické části.....	92
	Seznam použité literatury .....	93
	Elektronické zdroje .....	96
	Seznam tabulek .....	97
	Seznam příloh .....	98

## ÚVOD

Předpokládám, že dobro a zlo se objevilo, pokud se člověka týká, již v průběhu pravěké společnosti, která si jistě vytvořila svá elementární pravidla pro jednání ve svých raných komunitách.

Dobrat se nalezení nejvyšších mravních hodnot po řadě zkušeností z historie, po řadě odlišných teoretických či praktických kritérií, lze nalézt mezi starověkými řeckými filozofy, hledajícími to, co je nebo co má být dobré nebo špatné. Platón vnímal dobro jako směsici míry, krásy a pravdy, Aristotelés, první systemizátor etiky, si představuje dobro jako blaženost, pro epikurejce je nejvyšším dobrem slast, stoikové dávají pro dobro do popředí rozumovou přirozenost (Semrádová, 2012). Ale existuje i řada dalších pohledů. V řádu utilitárním je dobro užitek, v řádu sociálním je dobro láska k bližnímu nebo harmonie je dobrem v řádu estetickém (Vacek, 2013).

I v současnosti budeme potřebovat najít cesty, jak nasměrovat lidstvo, které se potýká s jistým úpadkem morálky. Vacek v Informaci k začlenění etické výchovy do ŠVP podává výsledek výzkumu agentury MAS, že 71% Čechů soudí, že žijí v nesnadné době, ve které dochází ke krizi rodiny, tedy i ke krizi mezilidských vztahů. Zároveň upozorňuje na celosvětový nárůst kriminality dětí a mládeže, včetně agresivního a násilného chování.

Kde však začít? Má to být rodina, která by měla vytyčit základní normy a mantinely chování malého dítěte, jako je automaticky umět pozdravit, poprosit, poděkovat, umět se omluvit, vhodně zareagovat na slovo rodiče, být ohleduplný k jiným apod.? Ze současné praxe to však vypadá trochu jinak. Rodiče pouze přihlížejí řevu a lítání jejich dítěte v obchodě, v dopravním prostředku, ani mu nenaznačí, že by se to ostatním lidem nemuselo líbit. Mnohdy berou odmítavé reakce spolunakupujících a spolucestujících jako výraz nepřátelství vůči jejich dítěti (Mertin, 2019).

Nebo by to měla být škola? Ale neodnáší škola každý problém, který společnost neumí vyřešit? Dopravní výchova, multikulturní výchova, výchova k volbě povolání, výchova k ochraně člověka za mimořádných událostí, sexuální výchova, branná výchova, finanční gramotnost, prevence rizikového chování, etická výchova, výchova... Jsem přesvědčena, že dnešní česká škola se odpovědnosti za výchovu mladého člověka nezříká, neboť si je vědoma, že pokud má žák své sociální role zvládnout, musí být vybaven poměrně rozvinutými sociálními dovednostmi ve smyslu znalostí svých

kompetencí, respektování druhých, umět kooperovat a být hodnotným členem kolektivu.

Jako dlouholetá učitelka z praxe znám poměrně dobře dnešní výchovné problémy školní mládeže, jsem jejich přímým pozorovatelem i aktivním účastníkem, což mě v podstatě motivačně vedlo k sepsání této diplomové práce, jejímž cílem je přispět ve spojení etiky s literaturou ke správnému směřování a formování současné mladé generace.

Práci jsem si rozdělila do dvou základních částí. V té první, teoretické, se budu zabývat vymezením základního pojmosloví v oblasti etické výchovy. Zaměřím se též na východiska etické výchovy, včetně projektu etické výchovy a jejího zařazení do rámcového vzdělávacího programu v ČR. Připomenu některá průřezová témata, která jsou kompatibilní s etickou výchovou, co je obsahem etické výchovy, jaké jsou její metody, a rovněž se zmíním o možném propojení etické a literární výchovy. Tato kompilační část diplomové práce si neklade za cíl maximalistické zpracování dané problematiky, nýbrž slouží jako teoretický předstupeň související s druhou, praktickou částí mé diplomové práce, která by měla přinést metodické náměty pro spojení výchovy etické a literární vycházející z koncepce R. Roche Olivara hovořícího o *etica viva*, tedy o etice žité, ne naučené.

# 1 K POJMŮM ETIKA, MORÁLKA, PROSOCIÁLNOST A VÝCHOVA

## 1.1 POJEM ETIKA

Pojem *etika* můžeme v té nejobecnější rovině definovat jako hledání správného jednání a hledání dobra. Zaměřuje se na jedince, na lidskou společnost, na oblast lidských zájmů či profesí, a snaží se právě u nich nacházet a popisovat správná jednání a zároveň odpovídat na řadu otázek, např. co je dobré?, co je to zlo?, proč mám jednat tak a tak?, jak mám jednat?

Etika vzešla z přirozenosti člověka, který disponuje jistým hlasem svědomí, který člověku zcela intuitivně napomáhá určovat, co lze považovat za dobré a co za špatné. „*Vydělila se z živelného běžného morálního vědomí společnosti jako jedna z hlavních součástí filozofie, jako „praktická“ věda o tom, jak je třeba jednat, na rozdíl od čistě teoretických poznatků o jsoucnu.*“ (Filozofický slovník, 1976, s. 125).

Slovo *etika* je odvozeno od řeckého *éthos*, znamenající zvyk, obyčej, mrav, ale i obvyklé místo k bydlení, z čehož vyplývá, že etické jednání by tedy mělo být zcela běžným, zvykovým a všeobecně přijímaným způsobem chování člověka a lidské společnosti. Jeho původ lze vystopovat u starořeckých filozofů, kteří si jako její základ ustanovili ctnostné jednání člověka. I proto antické vzdělání bylo směřováno k výchově ctnostného člověka, u kterého např. Platón rozlišil několik základních ctností, jako je uměřenost, statečnost či spravedlnost (Semrádová, 2012). Vacek (Zborník, 2013) navíc dodává, že staří myslitelé, kromě Platóna třeba i Aristoteles či Konfucius a další, vyjadřovali přesvědčení, že ony ctnosti jsou vlastnosti, po kterých člověk touží, a proto se lidé nemají chovat morálně proto, že je to po nich vyžadováno, nebo že to někdo nařizuje, ale vychází to z jejich vnitřní potřeby, neboť si základní společenské normy a pravidla vzali za své.

Dnes je *etika* ve své podstatě a ve vlastním smyslu vnímaná jako filozofická disciplína, „*jejímž předmětem jsou hodnotící soudy, které se týkají rozlišování dobrého a zlého. Jako součást tradiční filozofie usiluje poskytnout pravidla a normy lidského chování a jednání. Etika reflektuje morálku a táže se na její založení, zdůvodnění, legitimizaci a legalizaci.[...] Obsahuje též řadu hypotéz o člověku a jeho povaze*“ (Filozofický slovník, 1995, s. 111).

V běhu dějin se vyčlenila poměrně široká škála etických směrů, které můžeme zařadit do tří základních proudů, kdy rozlišujeme etiku *deskriptivní, preskriptivní a metaetiku*, přičemž v německých jazykových oblastech se místo pojmu etika užívá označení *praktická filozofie* vycházející z Aristotelova členění (Filozofický slovník, 1995). V dnešní době prolíná etika do všech oblastí lidského konání, ať už je to umělá reprodukce, eutanázie, genetika, životní styly, partnerství lidí stejného pohlaví, genderová oblast, ekologie, mezinárodní vztahy, nebo jen prostá individuální etika každého člověka zabývající se morálními otázkami jedince včetně lidské důstojnosti, lidských práv, spravedlnosti, jeho sebereflexe, sebeúcty, hodnotového žebříčku, nedotknutelnosti svobod, rovnosti či spravedlnosti.

Etika, jako jedna z filozofických disciplín, se týká primárně člověka a jeho jednání. Neustále hledá vzorce správného a dobrého chování, snaží se popsat mravní hodnoty, které jsou důležité pro budování pozitivních mezilidských vztahů. Mravní hodnoty, normy a mravnost vůbec, tvoří mravní základ společnosti, ze kterého vychází i kritéria mravního chování lidského individua. Mravní pak je takové chování, které není v rozporu se všeobecně uznávanými normami ve společnosti a je výsledkem morálního vývoje člověka. Je však nutné poznamenat, že „*pravidla etického jednání a chování se mění s časem, místem, společenskou situací*“ (Skutil, M., Zikl, P., 2011, s. 24).

## 1.2 POJEM MORÁLKA

Pojem *morálka* lze z užšího pohledu definovat jako souhrn mravních zásad, norem a způsobů jednání člověka ve společnosti. Jedná se tedy o celkovou představu správného jednání člověka ve společnosti. Je nezbytnou součástí etiky, neboť obsahuje vše, o čem člověk přemýšlí a co koná.

Základem pro pojem morálka je latinský výraz *mos*, znamenající celou šíři významů, jako je mrav, zvyk, obyčej, ale také třeba vůle, charakter či způsob života (Vacek, 2013). Ze širšího pohledu pak tedy morálku chápeme jako „*proměnlivý, historicky a kulturně podmíněný souhrn hodnotících soudů, zvyků, názorů, ideálů, pravidel, institucí a norem, jimiž se lidé v určitém ohledu řídí ve svém praktickém mravním jednání*“ (Filozofický slovník, 1995, s. 277).

Podstata morálky vycházející z jejího normativního a kontrolního systému spočívá ve vnitřní sankci, kterou je institut svědomí, jakýsi vnitřní pocit člověka, jenž mu

umožňuje buď zpětně anebo s předstihem vyhodnotit svá jednání. Svědomí je úzce spojeno s odpovědností, ale i s výčitkami, a projevuje se pocity studu, viny, trapnosti, nevole či rozmrzelosti. Nicméně v morálce se tvoří sociální identita každého lidského individua a je v průběhu ontogenetického vývoje, ale i v dospělosti společností nejen učena, ale i vyžadována. Ono učení se morálce je zejména úkolem mravní výchovy, která může mít podobu intuitivní, ne zcela uvědomovanou v rámci výchovy k dobrým mravům v rodině, anebo podobu institucionální, více či méně promyšlenou, strategicky řízenou a systematickou v rámci mravní výchovy ve výchovně vzdělávacích institucích pracujících na základě požadavků a norem dané společnosti (Vacek, 2013).

Morálka však není samojediná pro všechny členy lidské společnosti. Jako jeden z prvních dospěl Freud k odlišnému chápání mužské a ženské morálky při zkoumání morálního vývoje jedince. Touto problematikou se zabývala řada odborníků. Vacek (2008) zmiňuje například Bullovy šetřící výzkumy, pomocí kterých dokládá, že dívky obecně dosahují vyšší úrovně morálního usuzování, a to i díky vyšší jazykové zdatnosti, která se uplatňuje ve schopnosti přesněji a kvalitněji vyjadřovat morální postoje a názory. Dívky se v orientaci na svět lidí i více zajímají o mezilidské vztahy a mají vyšší sociální vnímavost.

Na základě nesouhlasu ve formě kritiky Kohlbergovy koncepce, ve které se ženy v průměru jeví oproti mužům jako méně morálně rozvinuté, vytvořila Gilliganová model ženské *morálky péče*, která se zasazuje o skutečnost relativně lidštější a hodnotnější pro život i pro lásku, je situačně senzitivní a flexibilní a představuje já spojené s ostatními. Oproti mužské *morálce spravedlnosti*, která je nezávislá a principiální, a já je pocíťované jako autonomní a nezávislé a spojené s principy a zásadami (Vacek, 2008).

Otázkou zůstává, jakým směrem se bude v dalších letech vyvíjet další výzkum morálky v genderové oblasti, když rakouský soud uznal tzv. třetí pohlaví a český psychiatr Cyril Höschl mluví o tabulkově minimálně třiašedesáti pohlavích a jako příklad uvádí osobu psychicky se cítící jako žena, chromozomálně je to ale muž a hormonálně pak něco mezi.

### 1.3 POJEM PROSOCIÁLNOST

Od nepaměti panují v lidské společnosti v oblasti sociálního chování dvě protichůdné kategorie, a to prosociálnost a nesociálnost (také antisociálnost), přičemž prosociální způsoby jednání a chování jsou společností pochopitelně výrazně

vítanějšími. Z tohoto pohledu je pak *prosociálnost* v odborné literatuře povětšinou charakterizovaná jako čistě spontánní chování člověka, které má být užitečné a prospěšné jiné osobě, skupině lidí, společenství nebo nějakému sociálnímu cíli bez ohledu na to, že by se předem očekávala nějaká vnější odměna. Jedná se nepochybně o nesobecký způsob myšlení a cítění jako mravní princip.

Tento náhled na prosociálnost podporují řady definic, jako např. „*chování, které přináší užitek jiným*“ od Reichelové a Baranové uvedené Vackem (2013, s. 99), nebo Roche (2004) definuje prosociálnost jako chování, jenž bez očekávání odměny vnější či materiální ochraňuje, pomáhá, projevuje laskavost vůči jiným osobám, nebo skupinám dle jejich potřeb.

Také O'Connor (1979, in Roche, 1992) definuje prosociálnost jako činnost, kterou někdo vykonává proto, aby druhému ulehčil v jeho námaze a jeho problémech, nebo dokonce, aby mu pomohl být spokojenějším. A to vše vykonává na vlastní náklady. Vacek (2013, s. 99) uvádí Lapsleyho definici, který v prosociálnosti vidí „*dobrovolné chování zaměřené na prospěch druhému.*“

Aby se prosociálnost mohla profilovat, musí nezbytně vycházet z určitých předpokladů a z nich mezi ty základní řadíme vytváření návyku, tedy zautomatizované dovednosti pomoc bez jakéhokoliv ostychu nabízet a zároveň stejně přirozeně o pomoc přiměřenou formou požádat, což jednoznačně vede k narovnávání a zkvalitňování mezilidských vztahů.

Abychom mohli hovořit o skutečné prosociálnosti, stanovil pro ni Roche tyto čtyři znaky:

1. chování ve prospěch druhého, které nevyplývá z povinnosti,
2. chování bez očekávání protislužby nebo vnější odměny,
3. chování podporující reciprocitu (tj. podobné chování příjemce),
4. chování, které nenaruší identitu subjektu, tj. toho, který se chová prosociálně (Vacek, 2008).

Za vyšší formu prosociálnosti je považován altruismus, z latinského *alter*, znamenající druhý, či jiný. Je to „*mravní postoj, který klade důraz na zájmy a potřeby druhých, resp. na společné účely před vlastními nebo je klade na stejnou rovinu důležitosti*“ (Filosofický slovník, 1995, s. 22). Je tedy zřejmé, že altruismus je jednoznačně prosociální, avšak ne každé prosociální jednání je altruistické, protože zdánlivé prospívání druhým může vycházet i ze sobeckých a egoistických pohnutek.

Chceme-li tedy o nějakém člověku prohlásit, že se jedná o prosociální osobnost, měla by splňovat některé charakteristické znaky. Lencz v úvodu Rocheho Etické výchovy (1992, s. 6) přisuzuje prosociální osobnosti tyto znaky:

1. projevuje soucit s lidmi, kteří mají těžkosti,
2. těší ho obdarovat někoho nebo se s někým rozdělit,
3. namáhá se ve prospěch jiných lidí,
4. úspěchy jiných lidí přijímá bez závisti,
5. má pochopení pro starosti a nevýhody svých známých,
6. prožívá s jinými lidmi jejich starosti a radosti.

Vacek (2008, s. 79) uvádí jako zdroj manuál pro ZŠ a SŠ od Novákové a kolektivu s názvem Učíme etickou výchovu, ve kterém autorka vidí prosociální osobnost s výrazně jinými charakteristickými znaky než Lencz:

1. Navzdory složitosti problémů je optimistická.
2. Je oporou institucí.
3. Přináší nové věci.
4. Umí poskytnout pomoc.
5. Projevuje jistotu, ovládnutí skutečnosti.
6. Je empatická, osobně přitažlivá.
7. Má smysl pro humor.
8. Umí se odosobnit a získávat následovníky.

Závěrem ještě poznámku o tom, že ne všichni autoři jednoznačně souhlasí s názorem na sociálnost. Motyčka (2013) prezentuje pohled Hewstona a Stroebeho, kteří v prosociálnosti vidí střední cestu, jejímž obsahem je sobecky i altruisticky motivované pomáhání.

#### **1.4 POJEM VÝCHOVA**

V současném světě lze najít celou řadu definic či výkladů výchovy lišících se podle různých pojetí nebo podle různých autorů. Nejčastěji bývá *výchova* charakterizovaná „jako záměrné, cílevědomé a plánovité působení na rozvoj osobnosti jedince, s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji“ (Skutil, Zíkl, 2011, s. 89).

Jůva ve výchově vidí významného činitele rozvoje společnosti, zejména cílevědomou a plánovitou přípravu jedince pro život v pluralitní demokratické



společnosti. Pelikán se svým procesuálním pojetím výchovy naopak staví do popředí úlohu osobnosti žáka, jako aktivní subjekt vlastního formování, přičemž těžiště výchovy spatřuje v interakci pedagoga a žáka, ve kterém se jedná o nepřímé působení pedagoga, který primárně vytváří podmínky pro ovlivňování ne přímo žáka, ale ovlivňování situací. Ono záměrné, soustavné a organizované působení na člověka vyjadřuje pojem výchova v jeho širším smyslu. Podle Václavíka výchovu v užším slova smyslu můžeme chápat jako výchovu dobrých mravů (Skutil, Zíkl, 2011).

Ze všech těchto definic a pohledů na výchovu je zřejmé, že výchova je společensky podmíněný proces úzce související se socializací jedince. Rogersovo pojetí aktivního učení a výchovy vychází z přesvědčení, že je dětem vlastní a vrozená touha po poznání. Chtějí poznat nové věci, chtějí jim porozumět a být samostatnější. Proto rády přijmou pomoc vychovatele, poskytovatele zdrojů, ale za zásadní podmínky, že to, co jim poskytuje, musí pro ně mít smysl a zároveň pochopit, že je to pro ně užitečné a potřebné (Rezková, 2003).

Problematikou výchovy se také zabývá Göbelová (2006), která oproti Brezinkovi, který výchovu spojuje i s pojmy jako výuka, vzdělávání či školení, se spíše přimyká k Rogersovi, vycházejícímu z latinského pojmosloví *educatio* (vychovávání, výchova, pěstování) vztahujícího se k morálce a charakteru člověka, oproti pojmu *eruditio* (vzdělávání, vědomosti, učenost, učení), který má blíže k dnešnímu pojmu vzdělání.

Podle ní je v současném českém pedagogickém myšlení (pedagogiku vidí Palouš jako speciální obor zabývající se výchovou) spatřována výchova v širším slova smyslu jako pojem nadřazený pro veškeré intencionální procesy utvářející osobnost. Z toho vyplývá, že se zde ve spojených nádobách syntetizují výchova a vzdělání. V užším slova smyslu vnímá výchovu „*jako záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout pozitivních změn především v afektivní a konativní složce osobnosti*“ (Göbelová, 2006, s. 11). Podle ní jde tedy především o formování charakteru, postojů, morálně volných vlastností a rozvoj hodnotové orientace.

Mertin (2011) vyzdvihuje v oblasti výchovy význam času. Jednak v oblasti včasného trénování jakékoliv dovednosti dítěte vývojově odpovídajícím způsobem za důležitých parametrů, jakými jsou pravidelnost a rozumné dávkování spolu s vhodným přístupem a promyšlenou motivací. Pokud má výchova řešit odstranění nějakého problému, doporučuje mu praktik Mertin „*věnovat stejně času, kolik ho bylo třeba na jeho vznik*“ (Mertin 2011, s. 17).

V dnešní době a zejména ve školní praxi existuje poměrně široká řada používaných výchov - globální, mediální, multikulturní, environmentální, výchova ke zdraví, a také výchova mravní, vycházející z humanistických tradic a všelidských mravních hodnot, které se projevují např. úctou k životu, k lidem, ke spravedlnosti, k lidské práci apod. Mravní výchova bude předmětem dalších kapitol mé diplomové práce.

## 2 PRAMENY ETICKÉ VÝCHOVY

Etická, potažmo mravní nebo morální výchova, v českém prostoru často chápána jako synonyma, je dnes velmi aktuální nejen v České republice, ale i v celé řadě dalších zemí, neboť narůstající problémy, se kterými se velmi složitě vyrovnává současná moderní společnost zejména v oblasti zvyšujícího se neetického chování a jednání a rovněž v oblasti sociálně-patologických jevů, navádí lidi stále více ke hledání správných odpovědí na otázky z tematické oblasti spojené s etikou, mravností a morálkou.

Problematika etické výchovy není novinkou současné společnosti. Zabývali se jí již starověcí filozofové, objevuje se v dílech Komenského, zejména v jeho Velké didaktice. Ale jako předmět začala být etická výchova ve školním prostředí aplikována až ve druhé polovině 20. století právě v souvislosti s celkovým úpadkem morálky.

Etická výchova by měla být ve svých základech koncipována jako prožitek realizovaný v různých hrách, rozhovorech či aktivitách, což znamená, že v etické výchově nejde primárně o získání vědomostí, nýbrž o získání zkušeností z oblasti morálky a morálně správného jednání. Ve vlastní výuce by měl vyučující plnit zpravidla roli moderátora a organizátora aktivit a snažit se o to, aby žák dospěl k vlastnímu názoru či postoji. Důležitou podmínkou v hodinách etické výchovy je absence jakéhokoliv nátlaku. Pokud se žák nechce aktivity účastnit, neměl by být nucen a ani zapojován do aktivit pro něho choulostivých (Švarcová, Dobiáš, 2013).

Autorem základního pramene programu výchovy k prosociálnosti, osvědčeným ve více evropských zemích, je průkopník etické výchovy, španělský psycholog Roberto Roche Olivar, který na základě svých zkušeností a realizovaného výzkumu vypracoval teoretický model sestávající z několika ukazatelů pro žáky i učitele. Tento program etické výchovy *„respektuje věkové zvláštnosti žáků, rozvíjí jejich dispozice, schopnosti a dovednosti až po transcendentální otázky, které si budou schopni klást a adekvátně na ně reagovat“* (Švarcová, Dobiáš, 2013, s. 9).

Vlastní výchovný program je tvořený deseti oblastmi, přičemž desátý bod je komplexní prosociálnost, ke které by všech devět předešlých bodů mělo směřovat. Zároveň tyto body dávají v podstatě odpověď na otázku, jaké kompetence a vlastnosti je třeba u dětí rozvíjet v zájmu rozvoje prosociálnosti, v zájmu etické výchovy.

1. Důstojnost lidské osobnosti; sebeúcta.
2. Postoje a způsobilost mezilidských vztahů.
3. Pozitivní hodnocení chování druhých lidí.
4. Kreativita a iniciativa.
5. Komunikace. Vyjadřování vlastních citů.
6. Interpersonální a sociální empatie.
7. Asertivita. Řešení agresivity a soutěživost. Sebeovládání. Konflikty s druhými.
8. Reálné a zprostředkované prosociální modely.
9. Prosociální jednání. (Pomoc. Darování. Dělení se. Spolupráce. Přátelství. Zodpovědnost a péče o druhé).
10. Společenská a komplexní prosociálnost. (Solidarita. Sociální problémy. Sociální kritika. Občanská neposlušnost. Nenásilí).

Zbývajících pět bodů je určeno vychovatelům a rodičům. Jsou odpověďmi na otázku, jak se mají chovat rodiče nebo vychovatelé, když chtějí mít pozitivní vliv na rozvoj prosociálního jednání u dětí či žáků nebo u druhých lidí.

11. Přijetí žáka takového, jaký je; vyjádření sympatií.
12. Atribuce (přisuzování) prosociálnosti.
13. Induktivní disciplína.
14. Nabádání k prosociálnosti.
15. Podporování prosociálnosti. (Roche Olivar, 1992, s. 7).

Roche Olivar souběžně klade velký důraz na naučení se správně komunikovat a jednat s ostatními lidmi. Do popředí klade oční kontakt, kdy např. *„délka trvání tohoto kontaktu závisí na mnoha faktorech, jako je pohlaví hovořícího a posluchače, věk, vztah mezi nimi, vztah podřazenosti, city sympatie, agrese atd.“* (Roche Olivar, 1992, s. 15). Dále doporučuje doplnit přiměřený oční kontakt přiměřeným úsměvem, který dává najevo otevřenost a připravenost k rozhovoru. Úsměv by měl být použit již při pozdravu, neboť svým způsobem celý rozhovor startuje. Velmi důležitým faktorem, přímo hlavním pravidlem samotného rozhovoru je naslouchání druhému, a zároveň

i způsob položení otázky po vylechnuté informaci, pokud se na něco chceme zeptat. Na konci rozhovoru nelze zapomenout na poděkování, jako výraz vážení si nejen druhé osoby, ale i jejich postojů a názorů (Roche Olivar, 1992).

Projekt Roche Olivarovy výchovy k prosociálnosti modifikoval slovenský propagátor etické výchovy Ladislav Lencz, který jednak uvedl jeho etickou výchovu do povědomí širší veřejnosti i její zavedení do slovenského školství, kde mají žáci možnost vybrat si mezi etickou a náboženskou výchovou na obou stupních základní školy. Navíc rozpracoval etickou výchovu do tří metodických materiálů. Ve spolupráci s Olgou Křížovou vydal „Etickou výchovu – metodický materiál 1“, kde se autoři zaměřili na deset osnovných témat etické výchovy, které doplnili vhodnými aktivitami pro samotnou výuku ve školách. V následujících publikacích, „Etická výchova – metodický materiál 2“ a „Etická výchova – metodický materiál 3“, jsou rozpracována tzv. aplikační témata, jejichž význam tkví v tom, že jsou obohacem projektu Roche Olivara. Jsou primárně zaměřena na rozvoj dovedností a postojů žáka v jeho reálném životě, jako jsou vztahy v rodině, ale i problematika globálnějšího charakteru, jako je životní prostředí.

### **3 ETICKÉ FÓRUM ČR – PROJEKT ETICKÉ VÝCHOVY**

Na přelomu tisíciletí z řady anket pořádaných na našem území vzešlo resumé, ve kterém si obyvatelé našeho státu do nového století jednoznačně přáli zlepšení mezilidských vztahů, větší důraz na výchovu a ochotu vydělit a rozlišit správné od nesprávného. Reakcí na to bylo původně jednorázové setkání několika neziskových organizací, které pod tlakem veřejnosti i veřejně činných osobností přerostlo v založení občanského sdružení Etické fórum ČR (zaregistrované 20. 12. 1999) oficiálně ustanovené sněmem 11. 4. 2000, jejímiž zakladateli byli lidé, kteří si ve svých významných pozicích společenského života uvědomovali potřebnost kvalifikovaně, přiměřeně a účinně v dlouhodobém horizontu působit na společnost ([www.etickeforumcr.cz](http://www.etickeforumcr.cz)).

V současnosti je Etické fórum nově registrované u Městského soudu v Praze, oddíl L, vložka 10540 jako zapsaný spolek, proto oficiální název zní Etické fórum České republiky, z. s. Jedná se o neziskovou organizaci s působností po celé ČR, jejímž cílem je v obecné rovině apelativní stimul na kultivaci vztahů, slušnost a morálku.

V praktické rovině se zaměřuje na vzdělávání etické výchovy v oblasti pedagogické a podnikatelské, což je ostatně obsaženo i v mottu na webových stránkách organizace: *Etika v České republice, ve škole, v podnikání.*

Etické fórum má akreditaci (č. j. MSMT 13 556/2012-25) na pořádání kurzů etické výchovy. Nejhodnotnější z nich je dvouletý kurz pro pedagogické pracovníky základních a středních škol s magisterským vzděláním v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v rozsahu 250 hodin, z toho je 200 hodin vyčleněno na cvičení, 50 hodin na přednášky a povinná jsou též dvě čtyřdenní soustředění. Jedná se zejména o prožitkový systém výuky, při kterém se pedagog stává žákem procházejícím systémem etické výchovy k prosociálnosti podle konceptu R. Roche Olivara a Ladislava Lencze. Nácvikem sociálních dovedností se v podstatě formuje pedagog i občan vyznačující se kreativitou, komunikativností, zdravým sebevědomím, uměním pozitivního hodnocení druhých a zejména prosociálním stylem jednání, které pak přenáší do běžného života. Tyto kurzy jsou koncipovány ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity Hradec Králové a Cyrilometodějskou teologickou fakultou Univerzity Palackého Olomouc ([www.etickeforumcr.cz](http://www.etickeforumcr.cz)).

Etické fórum pořádá i kratší, čtyřicetihodinové kurzy etické výchovy v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, workshopy a semináře pro sborovny nebo firmy, či kurzy pro pedagogy mateřských škol. Je rovněž autorem pracovním listů a metodiky předmětu etická výchova a zasloužila se o přeložení materiálů L. Lencze do českého jazyka.

Původním cílem Etického fóra bylo prosazení etické výchovy jako samostatného předmětu do české vzdělávací soustavy, a proto připravilo jeho koncepci založenou na projektu k prosociálnosti R. Roche Olivara a L. Lencze a vzoru ze slovenských základních škol i výsledků pilotního ověření z několika škol českých. Výsledek veřejné i odborné diskuse však nepřinesl jednoznačnou odpověď na otázku, jestli se tento koncept výchovy k prosociálnosti má stát hlavním metodickým pilířem navrhovaného oboru (Lorenzová, 2011).

Zatím neúspěšná koncepce implementace etické výchovy jako samostatného předmětu ve všech základních školách v ČR může být determinovaná nejen nesjednoceným pohledem odborných kruhů, ale může do ní zasahovat determinant politický a zvláště ekonomický, protože investice do vzdělávání jsou mnohdy poměřovány měřitelnou efektivitou, což je u etické výchovy poměrně složité

a problematické, a proto může být jedním z důvodů neochoty zavedení etické výchovy do českých škol její financování, kromě dalších důvodů vyplývajících z provozu škol a možností jejich ředitelů.

#### **4 ZAŘAZENÍ ETICKÉ VÝCHOVY DO ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ**

Již v dávné antice byly vědění, jednání, poznatky a postoje v neustálém vzájemném vztahu. Zřejmý pokus o toto spojení lze vysledovat i v závěrech Zprávy mezinárodní komise UNESCO *Učení je skryté bohatství*, „Vzdělávání pro 21. století“ pod vedením Jacquese Delorse vycházející ze čtyř základních pilířů:

a) *učit se být* vychází z teze úspěšného rozvoje samotné osobnosti člověka, který by byl schopen jednat s větší autonomií, samostatným úsudkem a s osobní odpovědností,

b) *učit se jednat*, aby si člověk mohl osvojit nejen profesní dovednosti, ale získal kompetence vyrovnávat se s různými situacemi a pracovat v týmu, učit se jednat v podmínkách různých sociálních a pracovních činností, získávat zkušenosti při účasti na životě obce či státu, ale i při studiu a práci,

c) *učit se poznávat* spojováním širokých obecných znalostí s příležitostmi pracovat v menším množství předmětů do hloubky a zároveň to znamená učit se učit,

d) *učit se žít společně* rozvíjením pochopení pro ostatní lidi a přijetím myšlenky vzájemné závislosti, tj. účasti na společných projektech a učením se zvládat konflikty v duchu úcty k hodnotám jako je pluralismus, vzájemné porozumění a mír (Göbelová, 2006).

V souladu s těmito závěry byl zpracován programový dokument, který určuje cíle vzdělávání v ČR pod názvem Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílá kniha z roku 2001. Dokument je zpracovaný v souladu s Všeobecnou deklarací a mezinárodními pakty o lidských právech, Evropskou chartou lidských práv, Úmluvou o právech dítěte, Ústavou ČR a Listinou základních práv a svobod a je považován za „jedno ze základních lidských práv poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu ...za nezcizitelnou a univerzální lidskou hodnotu.“ (Lorenzová, 2011, s. 289). V dokumentu je zároveň zdůrazněno, že vzdělávání se nevztahuje primárně jen na vědění a poznávání, nýbrž i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, např. duchovních, morálních či estetických hodnot (Národní program, 2001).

Z hlediska etické výchovy jsou v dokumentu důležitá tato zaměření:

- a) *posilování soudržnosti společnosti*: prostřednictvím předávání sdílených hodnot a společných tradic, zajištěním rovného přístupu ke vzdělávání a vyrovnáváním nerovností v oblasti sociální, kulturní, zdravotní, etnické či regionální,
- b) *podpora demokracie a občanské společnosti*: do této sféry náleží např. vědomí vlastní důstojnosti, respekt k právům a svobodám ostatních, kritické a nezávislé myšlení občanů, demokratické a rovnoprávné školní prostředí,
- c) *výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizujícím společnosti*: patří sem např. úsilí o život bez konfliktů ve společenství druhých lidí, národů, jazyků, menšin, kultur a respekt k odlišnostem (Lorenzová, 2011).

Na základě programových priorit Bílé knihy zpracoval Výzkumný ústav pedagogický v Praze Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) a zároveň Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G). Dne 1. 1. 2005 vstoupil v platnost zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, který stanovil školám za povinnost tvorbu školních vzdělávacích programů s realizací od 1. 9. 2007, ale žádný z dokumentů neobsahoval etickou výchovu.

O její implementaci do školních osnov se podle vzoru Slovenska od konce prvního desetiletí 21. století snaží Etické fórum ČR. V březnu 2004 byl na Univerzitě Hradec Králové založen Kabinet etické výchovy při katedře pedagogiky a psychologie, jehož prvotní vizí bylo monitorovat, informovat a aktivně přispívat ke zlepšení úrovně etické výchovy. I proto se tento kabinet v roce 2008 stal garantem kurzů etické výchovy organizovaných Etickým fórem po celé republice. Současně probíhala také řada konferencí s tematikou etické výchovy a z popudu řady pedagogů, Etického fóra, ale i veřejnosti byla v roce 2009 na oficiálních webových stránkách MŠMT otevřena diskuze o zavedení samostatného předmětu etická výchova do základního vzdělávání.

Výsledkem snažení bylo Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání ze dne 16. 12. 2009, č. j. 12586/2009-22, kde se v článku 2 hovoří o tom, že „do rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání se do části 5.10 *Doplňující obory* vkládá jako část 5.10.3 *nový doplňující obor s názvem Etická výchova*“. Toto opatření nabylo účinnosti dnem 1. 9. 2010. Hlavním důvodem pro zařazení etické výchovy do RVP ZV byl fakt, že ve školské soustavě chyběl předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků. Navíc byl tento krok podpořen i zkušenostmi z většiny

zemí OECD, ve kterých je předmět s podobným obsahem zařazen do vzdělávacího systému.

Doplňující vzdělávací obory (DVO) však nejsou povinnou součástí základního vzdělávání a jeho vzdělávací obsah pouze doplňují a rozšiřují. Je možné je využít pro všechny, nebo jen pro některé žáky jako povinný nebo volitelný vzdělávací obsah. Očekávané výstupy v DVO nestanovují závaznou úroveň a jsou pouze doporučené pro formování výstupů v učebních osnovách v ŠVP. Z tohoto důvodu není ani stanovena minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření (RVP ZV, 2017).

DVO Etická výchova má podle RVP ZV (2017) u žáka rozvíjet sociální dovednosti zaměřené nejen na vlastní prospěch, ale na prospěšnost u jiných lidí a celé společnosti, má rozvíjet správné způsoby komunikace, respekt k hodnotám, názorům a přesvědčení jiných lidí, schopnost vcítit se do situací jiných lidí, mít pozitivní představu o sobě samém, mít schopnost účinné spolupráce a také umět samostatně pozorovat a následně kriticky posoudit a vyvodit závěry pro praktický život. Obsah vzdělávacího předmětu Etická výchova pak tvoří následující témata:

1. Mezilidské vztahy a komunikace.
2. Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.
3. Pozitivní hodnocení druhých.
4. Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.
5. Komunikace citů.
6. Interpersonální a sociální empatie.
7. Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.
8. Reálné a zobrazené vzory.
9. Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství.
10. Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy (RVP ZV, 2017, s. 115).

Na podporu implementace nového DVO Etická výchova do základních škol a víceletých gymnázií byl zpracován projekt s názvem Etická výchova a její cesta k žákům základních škol a nižších ročníků víceletých gymnázií, jehož příjemcem byl



Národní institut pro další vzdělávání a partnerem Etické fórum ČR, jehož základním cílem bylo naplnit strategický cíl opatření ministryně o zavedení etické výchovy do RVP ZV a naplnit cíle strategie Skupiny pro implementaci etické výchovy (SPIEV), která vznikla při MŠMT.

Cílovou skupinou byli žáci ZŠ, žáci nižšího stupně víceletých gymnázií a učitelé DVO Etická výchova včetně učitelů podílejících se na pilotáži učebnice. Celkově bylo projektem, který probíhal od 1. 1. 2012 do 31. 12. 2014 za více než 20 mil. Kč, podpořeno 570 pedagogů a osob podílejících se na chodu projektu a pilotáži učebnice prošlo zhruba 1 520 žáků z 86 pilotních tříd ve 13 krajích ČR. Výstupem projektu pak byly tyto inovované produkty: 3 díly učebnice EtV pro žáky 4. – 5. třídy, 6. – 7. třídy, 8. – 9. třídy, 4 díly pracovních listů pro žáky 1. – 3. třídy, 4. – 5. třídy, 6. – 7. třídy, 8. – 9. třídy, 4 díly metodiky pro učitele, 1x vzorové osnovy DVO EtV, 3 soubory audiovizuálních pomůcek pro výuku EtV, 1 webový portál [www.etickavychova.cz](http://www.etickavychova.cz), 1 soubor 20 příkladů nejlepší praxe zpracovaných v rámci pilotáže učebnic, 1 manuál pro lektory EtV a 1 sborník ze závěrečné konference na CD.

O tom, jak se etická výchova implementovala do naší vzdělávací soustavy, přináší informace Tematická zpráva České školní inspekce. Ta provedla šetření formou elektronickou (26. 1. – 12. 2. 2016) u 940 základních škol, a šetření prezenční (2. 11. 2015 – 29. 2. 2016) v 92 ZŠ. Na otázku, z jakých důvodů nebyla EtV ve škole zavedena, odpověděla více než polovina respondentů, že to bylo z důvodu nedostatku časové dotace. Dalšími důvody, kromě jiných, byla např. absence proškoleného pedagoga (33,1 %) nebo nutnost změny ve ŠVP (27,0 %).

ČŠI zjišťovala i formu zařazení EtV do ŠVP na 1. a 2. stupni ZŠ. Na 1. stupni téměř 70% respondentů uvedlo integraci EtV do několika jiných předmětů, zejména do prvouky, českého jazyka, vlastivědy a dokonce i tělesné výchovy. Pouze necelá 3 % uvedla EtV jako samostatný předmět. Na 2. stupni byly výsledky podobné. Integraci do několika jiných předmětů přiznalo 72,4 % respondentů v předmětech výchova k občanství, výchova ke zdraví nebo český jazyk. Samostatný předmět uvedlo 9,7 % respondentů. Mezi největší pozitiva po zavedení samostatného předmětu EtV bylo konstatováno zlepšení vztahů mezi žáky (87,0 %), následováno celkovým zlepšením klimatu školy (78,3 %). Mezi 45 – 49% se ještě objevilo zlepšení vztahů mezi zaměstnanci školy, zlepšení vztahů školy s rodiči, potažmo veřejností a zlepšení

komunikace mezi školou a rodiči. 5,8 % respondentů zavedením EtV žádná pozitiva nezjistila.

Učitelské studium etické výchovy (navazující magisterské a magisterské) od roku 2012 nabízí v České republice jako jediná Univerzita Hradec Králové. Její Kabinet etické výchovy je také tvůrcem dlouhodobého projektu Podpora etické výchovy Královéhradeckého kraje formou metodické a odborné podpory pro základní a střední školy, které implementovaly etickou výchovu do svých ŠVP.

## **5 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ SE ZAMĚŘENÍM NA PRŮŘEZOVÉ TÉMA OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA**

### **5.1 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA**

Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Každá škola je povinna do vzdělávání na 1. i 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. Všechna však nemusí být zastoupena v každém ročníku, nýbrž v průběhu povinné školní docházky je povinností školy postupně nabízet všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat. Rozsah těchto témat a způsob realizace stanovuje příslušný ŠVP. Průřezová témata se do vyučovacího procesu implementují buď jako součást vzdělávacího obsahu některého z vyučovacích předmětů, nebo jako předmět samostatný, ale i jako forma projektu, semináře, soustředění, tematického bloku či kurzu apod. (RVP ZV, 2017).

Všechna průřezová témata jsou tedy nedílnou součástí základního vzdělávání, protože v RVP ZV reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa. Jsou nezbytným formativním prvkem v základním vzdělávání, tvoří příležitosti pro rozvoj individuálního potenciálu žáka i pro jejich kooperativní spolupráci a napomáhají k rozvoji osobnosti žáka zejména v oblasti postojů a hodnot.

V rámci průřezových témat se výchova k hodnotám neprojevuje jako nějaký vedlejší produkt z obsahu výuky jednotlivých předmětů, ale jako vlastní téma, i když pojem výchova k hodnotám vysloveně uvedená není, ale je obsažena v očekávaných výstupech průřezových témat.

1. *Osobnostní a sociální výchova* vede k uvědomování si hodnot spolupráce a pomoci, hodnot různosti lidí, názorů a přístupů k řešení problémů; zároveň směřuje žáka k uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování,
2. *Výchova demokratického občana* má vést k utváření hodnot, kam patří spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance i odpovědnost; měla by žáka rovněž motivovat k ohleduplnosti a ochotě pomoci slabším,
3. *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* se podílí na tvorbě pozitivních postojů k jinakosti a ke kulturní rozmanitosti, včetně pozitivního pohledu na tradiční evropské hodnoty,
4. *Multikulturní výchova* se snaží o ovlivnění a korigování jednání žáka a jeho hodnotového systému, a zároveň ho učí vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení jeho života; vede rovněž k odstranění projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu,
5. *Environmentální výchova* má přispět k tvorbě zdravého životního stylu, ke vnímání estetiky prostředí, k citlivému vztahu a přístupu k přírodě a k přírodnímu a kulturnímu dědictví,
6. *Mediální výchova* nemá k hodnotovému systému člověka těsnější vztah, spíše se jedná o schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, dále pak orientaci v mediovaných obsazích a schopnost volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb, od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času (Vacek, 2013).

Zvláštní pozornost je v oblasti průřezových témat věnována žákům, u kterých jsou obsah a výstupy upravovány, zejména jedná-li se o žáky od 3. stupně podpůrných opatření, neboť obsahují silný výchovný aspekt a tím napomáhají vytvořit prostor pro utváření jejich postojů a hodnotových orientací, včetně napomáhání osobnostnímu a charakterovému rozvoji těchto žáků. Je zřejmé, že nároky kladené na utváření vědomostí a dovedností těchto žáků budou vždycky plně respektovat jejich individuální možnosti. Například vlastní realizace průřezového tématu *Osobnostní a sociální výchova* bude u žáků s lehkým mentálním postižením zejména zaměřena:

- a) na tvorbu pozitivních, nezraňujících postojů k sobě samému i k druhým,
- b) na rozvoj vlastního chování,

- c) na podporu akceptace různých typů lidí a názorů,
- d) na uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci,
- e) na rozvoj dovedností potřebných pro komunikaci a spolupráci apod.

Pokud by se toto průřezové téma vyučovalo, mělo by napomáhat primární prevenci rizikového chování, zkvalitnění mezilidské komunikace a utváření znalostí a dovedností v různých oblastech při zohlednění jejich individuálních možností (RVP ZV, 2017).

## 5.2 PRŮŘEZOVÉ TÉMA OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA (OSV)

V tomto průřezovém tématu je věnována specifická pozornost etickému (mravnímu i morálnímu) rozvoji osobnosti žáka základní školy, a to jako speciálnímu tematickému okruhu, v jehož rámci má žák docházet k řešení problémů, má získat rozhodovací dovednosti, má nabýt pozitivních hodnot a postojů a projít praktickou etikou, na víceletých gymnáziích morálkou všedního dne.

Samotný termín osobnostně sociální výchova evokuje, že se v podstatě jedná o rozvoj a růst osobnosti žáka prostřednictvím prožitků v procesu sociální interakce a sociálního kooperativního učení ve skupině. Lorenzová (2011, s. 290) vnímá přístup OSV „*k jedinci holisticky, celostně, tedy jako k bytosti pociťující, prožívající, uvědomující si, ztělesňující, jednající a reflektující.*“

Etické možnosti v OSV jsou obsahové a procesuální. Jednak vyučující OSV vybírá taková témata, v jejichž rámci otevírá prostory pro otázky praktické etiky, konfliktu hodnot a tvorby postojů. K etickému formování osobnosti pak přispívá i samotný proces výuky, neboť OSV je založena především na zážitkových metodách a skupinové spolupráci. Tyto metody a formy práce navodí patřičnou intimní atmosféru blízkosti druhých, pomohou uvolnit pociťované a prožívané zábrany, rozvíjejí kooperativní dovednosti, mohou vytvářet důvěru v druhé.

I samotný žák si v těchto aktivitách hledá své místo, uvědomuje si sebe sama jako jednající bytost, která za své jednání a chování nese břemeno odpovědnosti. Tím se rozvíjejí i jeho volní vlastnosti, ze kterých se v průběhu jeho vývoje postupně tvoří trvalejší aspekty charakteru jako je odvaha, zodpovědnost, ohleduplnost či vstřícnost. Sebepoznání a pozitivní vztah k sobě samému je právě velmi důležitá součást OSV, neboť to přispívá k etickému růstu člověka. Je totiž prokázáno, že člověk, který si

rozumí sám se sebou, přijímá se takový, jaký je, a váží si sám sebe, má potom lepší dispozice ve vztazích k druhým lidem, a to s úctou a pochopením (Lorenzová, 2011).

Tematické okruhy OSV jsou větveny do tří částí, které jsou zaměřeny na osobnostní, sociální a mravní rozvoj. Je doporučováno při jejich realizaci vycházet i ze vzájemné domluvy se žáky, protože mají odrážet jejich aktuální potřeby. Protože se však jedná o živé hry, cvičení, modelové situace a diskuse, které se dotýkají osobně každého individua, je třeba dopředu počítat s tím, že na různé věci budou mít žáci různé názory, nebo že se může objevit prvek odmítnutí tématu či použité techniky.

RVP ZV (2017) dává vyučujícím pro zpracování a realizaci *Osobnostního rozvoje* tyto tematické oblasti – rozvoj schopnosti poznávání, sebepoznání a sebepojetí, seberegulace a sebeorganizace, psychohygiena a kreativita. Pro *Sociální rozvoj* pak poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikaci, kooperaci a kompetenci, a na konec pro oblast *Morálního rozvoje* řešení problémů a rozhodovací dovednosti a hodnoty, postoje a praktickou etiku.

Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova má úzký vztah k jednotlivým vzdělávacím oblastem RVP ZV. Vztah k *Jazyku a jazykové komunikaci* vychází se samotného faktu komunikační podstaty jazyka a jeho zaměření na každodenní verbální komunikaci jako klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* může být naplněna tématy směřujícími k sebepoznání, zdravému sebepojetí, seberegulaci či k udržení psychického zdraví. Velmi úzká vazba je k oblasti *Člověk a společnost*, především praktická lidská setkávání, vztahy a zásady soužití s lidmi a mezi lidmi, lidské odlišnosti a vnitřní svět člověka. Vazba na oblast *Člověk a příroda* přímo evokuje k základním ekologickým principům, ke komunikaci mezi lidmi a zvířaty, ale i emocionálním osobním postojům a praktickým dovednostem vůči přírodě jako takové. Oblast *Umění a kultura* nabízí rozvoj smyslového vnímání, kreativity a vnímání a tvorbu mimouměleckého estetického, tj. estetiky chování a mezilidských vztahů či chápání umění jako prostředek komunikace a pojetí světa. *Člověk a zdraví* disponuje tématy zaměřenými na fyzickou stránku člověka, na sociální vztahy, komunikaci a rozhodování v reálně běžných i emočně vypjatých situacích. Také vzdělávací oblast *Člověk a práce* má možnost přispět k OSV žáka, např. ve zdokonalování dovedností týkajících se spolupráce a komunikace ve skupině, v týmu při různých pracovních situacích, ale i v orientaci na budoucí povolání (RVP ZV, 2017).

Jednoznačným specifíkem OSV je fakt, „že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žákovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace každodenního života.“ (RVP ZV, 2017, s. 127). Potom smyslem OSV je napomoci každému žákovi hledat svoji vlastní cestu ke spokojenému životu, který je založen na dobrých vztazích k sobě, k druhým lidem a ke světu vůbec.

## 6 APLIKAČNÍ TÉMATA

Aby etická výchova mohla být úspěšná, jsou její základy vystavěny na propracované a logické struktuře výchovného systému. Každý žák by měl postupovat od nejjednodušších základních sociálních dovedností, které jsou předpokladem pro zvládnutí těch složitějších. V praxi to například znamená pochopit, poznat a přijmout sám sebe ve smyslu pozitivního hodnocení a teprve potom je možné pozitivně hodnotit i ty druhé. Z toho vyplývá, že co sám nevlastní, nemůže autenticky promítat do sociálních vazeb a vztahů.

Protože dnešní život s sebou přináší řadu problémů ze širokého spektra společenského dění, je obsah vzdělávacího oboru Etická výchova doplněn aplikačními tématy, díky nimž může žactvo našich základních škol vhodněji a efektivněji uplatňovat osvojené sociální dovednosti ve svém každodenním životě. Tato aplikační témata jsou především zaměřena na realizaci již získaných základních etických postojů a dovedností při řešení konkrétních problémů.

Aplikačními tématy (vztahy v rodině, sexuální výchova, etické otázky ekologie, vztah k ekonomickým hodnotám a k práci, vztah k náboženství a vztah k lidem jiných národů) doplnil L. Lencz Roche Olivarův program etickými problémy, čímž v podstatě rozšířil výchovu prosociální o výchovu etickou. Sám k tomu říká: „*Etika je širší pojem než prosociálnost, přestože je mezi nimi úzká souvislost. Můžeme říct, že etické chování je aplikací prosociálních postojů v různých oblastech života.*“ (Lencz, 1997, s. 6). Jedná se tedy o aplikaci prosociálnosti do reálného života.

Aplikační témata L. Lencze převzal i český vzdělávací systém, který je zařadil do doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova spolu s deseti základními tématy zmíněnými v předchozích kapitolách mé diplomové práce. V RVP ZV jsou vyjmenována tato aplikační témata:

1. *Etické hodnoty* sloužící např. k aplikaci mravních hodnot, k poznání lidského svědomí a jeho rozvoji, mají přivést žáka k úvahám nad mravními zásadami, k rozvoji mravního úsudku apod.
2. *Sexuální zdraví* by mělo vést žáky k zodpovědnému vztahu k sexualitě, k úctě a respektu k rozdílnosti pohlaví, k pojetí lásky jako citu, který naplňuje celou osobnost člověka až po volbu partnera a vzniku manželství.
3. *Rodinný život* by měl vycházet z maximálního poznání a pochopení vlastní rodiny, jejích pravidel, práv a povinností, měl by vést k úctě ke členům rodiny a k porozumění hodnoty a významu rodiny pro vývoj osobnosti i společnosti.
4. *Duchovní rozměr člověka* má vést zejména k toleranci k lidem s jiným světovým názorem, žák by se měl dostat k objektivním informacím o náboženství, ale zároveň by měl být poučen o obraně proti sektářským sklonům; žák by měl dospět k uvědomění si lidských hodnot a dále je rozvíjet a podporovat porozumění mezi všemi lidmi.
5. *Ekonomické hodnoty* by měly směřovat žáka k základnímu pochopení, že peníze jsou jen prostředkem a ne cílem, směřovat ho k rozumnému nakládání s penězi, ukázat mu vztahy mezi etikou a ekonomikou a orientovat ho na šetrnost a podnikání.
6. *Ochrana přírody a životního prostředí* by měla usilovat o uvědomění si vlivu člověka na život na Zemi, zaměřit se na úctu k životu ve všech jeho formách, na citový vztah k přírodě a zvláště na zodpovědnost za životní prostředí (Nováková, 2006).

Určitou předností etické výchovy je, že počet není přesně stanoven a oblasti aplikačních témat nejsou dogmaticky uzavřeny. Z toho vyplývá, že doplňující vzdělávací obor Etická výchova, jeho obsah včetně aplikačních témat je otevřený inovacím nebo novým tématům, které by zareagovaly a reflektovaly snahy o řešení nových problémů moderního člověka, jako např. vztah člověka k médiím, vztah k sociálním sítím, ochrana žáka i učitele před rostoucí fyzickou agresí, nebo již nabízené aplikační téma hledání pravdy a dobra jako součást přirozenosti člověka.

## **7 ZÁKLADNÍ OBSAH PROGRAMU ETICKÉ VÝCHOVY**

Základní obsah programu nebo projektu etické výchovy je víceúrovňový a skládá se z *výchovného programu, výchovného stylu, metod a cíle etické výchovy*. V českém prostředí je výchovný program odvozen od původních prosociálních témat Roche Olivara, které přizpůsobil Lencz do podoby etické výchovy pro potřeby slovenského

vzdělávacího systému. Z obou vzorů poté kompilačně čerpalo české školství ve formě RVP ZV pro doplňující vzdělávací obor Etická výchova. Pro přehlednost a porovnání uvádím všechny tři výchovné programy.

Tabulka 1 – Výchovné programy etické výchovy

<b>Program prosociální výchovy Roberto Roche Olivara</b>	<b>Program etické výchovy Ladislava Lencze</b>	<b>RVP ZV Česká republika</b>
Důstojnost lidské osoby, sebeúcta	Komunikace	Mezilidské vztahy a komunikace
Postoje a způsobilost mezilidských vztahů	Sebeoceňování, lidská důstojnost	Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.
Pozitivní hodnocení chování druhých	Pozitivní hodnocení druhých	Pozitivní hodnocení druhých
Kreativita a iniciativa	Tvořivost a iniciativa	Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.
Komunikace. Vyjádření vlastních citů	Vyjádření citů	Komunikace citů
Interpersonální a sociální empatie	Empatie	Interpersonální a sociální empatie
Asertivita. Řešení agresivity. Sebeovládání. Konflikty s druhými	Asertivita	Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.
Skutečné a zobrazené prosociální modely.	Reálné a zobrazené modely	Reálné a zobrazené vzory



Prosociální chování. (Pomoc. Darování. Dělení se. Spolupráce. Přátelství. Zodpovědnost a péče o druhé.)	Prosociální chování	Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství.
Společenská a komplexní prosociálnost. (Solidarita. Sociální problémy. Sociální kritika. Občanská neposlušnost. Nenásilí.)	Komplexní prosociálnost	Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy.
	<b>APLIKAČNÍ TÉMATA</b> - vztahy v rodině - sexuální výchova - etické otázky ekologie - vztah k ekonomickým hodnotám a k práci - vztah k náboženství - vztah k lidem jiných názorů	<b>APLIKAČNÍ TÉMATA</b> - etické hodnoty - sexuální zdraví - rodinný život - duchovní rozměr člověka - ekonomické hodnoty - ochrana přírody a životního prostředí - hledání pravdy a dobra jako součást přirozenosti člověka

Zdroj: [https://rozum.weebly.com/uploads/5/8/1/9/58196425/text\\_zaciname2.pdf](https://rozum.weebly.com/uploads/5/8/1/9/58196425/text_zaciname2.pdf)

Vezmu-li za základ program Roche Olivarův, musím konstatovat, že jednotlivé stupně programu na sebe navazují a jejich postupné osvojování je orientováno směrem k formování základní hodnotové orientace žáků včetně podpory jejich prosociálního chování.

Základním stavebním pilířem systému je (1) *důstojnost lidské osoby* a sebeúcta, kdy žáci poznávají své lepší a stinnější stránky, chápou tím svou hodnotu a učí se ji

přijímat. Dalším stavebním dílem Olivarova programu jsou (2) *postoje a dovednosti v mezilidských vztazích*, při nichž žactvo využívá verbální i neverbální komunikační složku v prosociálním zaměření. Osvojuje si dovednost aktivního naslouchání, odstraňuje dialogické nedostatky, řeší komunikační šumy. Velký důraz je kladen na kooperaci, podobně jako následující body programu. Sdílená sebeúcta je podmínkou (3) *pozitivního hodnocení druhých* vycházející z předpokladu, že každý člověk je pozitivní hodnotou. Žák vstřebává vyjadřování úcty druhému, včetně jeho pozitivního hodnocení. Cílem by mělo být bezpodmínečné přijetí druhého s jeho silnými i slabšími stránkami. (4) *Tvořivost a iniciativa* přináší žákovi příležitosti k hledání možných řešení problémů, budování nových vztahů, nese s sebou originalitu, představivost, pozorovací schopnost a také vytrvalost. Téma (5) *vyjadřování citů* navazuje svým způsobem na již realizované téma komunikace, protože žáci mluví přiměřeně a otevřeně o emocích, a to i o těch negativních, které se snaží usměrňovat či potlačovat. Téma (6) *empatie* slouží k základům dovednosti se umět vžít do situace druhých, se zájmem jim naslouchat, porozumět a pochopit. Dostí náročným se jeví téma (7) *asertivita*, kam patří i zvládnutí agresivity a soutěživosti a obrana svých práv, včetně náročného použití asertivního ne. Využitím napodobování a identifikace se vzorem, ideálem, se žák vypořádává tématem (8) *reálné a zobrazené vzory*. Pomocí vzorů žák posiluje své postoje k prosociálnímu chování a jednání. Poměrně širokým tématem je (9) *pomoc, dělení se, přátelství a spolupráce* jako základ sociální dovednosti v mezilidských a osobních vztazích ústící do prosociálního jednání. Téma, které završuje celý program, tvoří (10) *komplexní prosociálnost* vyjadřující vzájemnou solidaritu se sociokulturně znevýhodněnými skupinami, znamenající cílový posun od osobních vztahů ke vztahům meziskupinovým.

Lencz tento základní program poupravil pro potřeby slovenského školství a doplnil ho o aplikační témata posunující prosociálnost k etické výchově. Nutno poznamenat, že v programu etické výchovy jsou některá témata nebo jednotlivé otázky poměrně kontroverzní, především v oblasti osobního, sociálního či politického významu, ale i otázky víry a náboženství, které mohou vyvolat značné emoce, včetně odmítnutí účasti žáka na jejich aktivním řešení (Rozum, 2012).

## 8 VÝCHOVNÝ STYL

Výchovný styl označil Roche Olivar za určitou zásadu chování a působení pedagoga vůči dítěti, potažmo vůči žákovi. Měl by tedy být v tomto pojetí symbolickým „regulovčikem“, který má žáky směřovat a podporovat v jejich postupném růstu prosociálnosti a vytvářet pro to vhodné podmínky. Na rozdíl od jiných vyučovacích předmětů je v etické výchově naprostým základem osobnost učitele ve smyslu „příklady táhnou“, což ve své podstatě značí, že takový vyučující musí opravdu žít to, co učí. Jak tvrdí Nováková (2009, s. 16): „*Pedagog smí mít chyby. Ale vždy musí být autentický, vnitřně pravdivý.*“

Původní výchovný styl Roche Olivara byl charakterizován pěti parametry, které autor označil jako chování pedagoga k dítěti. V této části diplomové práce využiji pro ukázkou náhled několika autorů v oblasti různého pojetí názvosloví – první bude Roche Olivarovo, druhé Novákové a Vyvozilové (2014) a třetí Rozumovo (2012):

1. *Přijetí žáka takového, jaký je; vyjádření sympatie – Přijměme dítě takové, jaké je a projevíme vůči němu přátelské city – Přijímání a náklonnost:*

Obecně lze konstatovat, že se jedná o tzv. bezpodmínečné přijetí, což je velmi důležitý faktor, avšak z hlediska jeho naplnění poměrně náročný. Z praktických zkušeností je známo, že ve třídách se etablují jedinci, jejichž cílem je, mnohdy za každou cenu, narušovat výchovné působení učitele, proto bezpodmínečné přijetí klade na pedagoga vysoké nároky na profesionální zvládnutí daných situací. Pedagog by měl v takových případech, vycházet z přesvědčení, „*že každý člověk je vrozeně dobrý a jeho nepřátelské postoje jsou příčinou negativních zkušeností, absencí pozitivního náhledu na sebe samého.*“ (Rozum, 2012, s. 2). Akceptace vyjadřuje i fakt, že je-li dítě pro někoho, např. pro pedagoga žádoucí a cítí se být pro pedagoga v tomto případě důležitým, stává se přijatelným zároveň i pro sebe. Pak nastává předpoklad, že takový žák své problémy dokáže lépe akceptovat, uvědomovat si je na místo jejich potlačování a vytěsňování. Prožívá méně napětí a více radostí v životě, a tím se zlepšují i vztahy mezi vrstevníky vyznačující se empatií, pochopením a akceptací.

*2. Atribuce prosociálnosti – Připisujeme dětem pozitivní vlastnosti, zejména prosociálnost, vyjadřujeme pozitivní očekávání – Atribuce prosociálnosti:*

Tento parametr vychází z tvrzení, že člověk má sklony stát se takovým, za kterého ho považují ti druzí. Lidská psychika má tendenci uvést do souladu naše chování s cizími názory o nás i s naším obrazem o sobě. A člověk přijímá názor o sobě především tehdy, vysloví-li ho nějaká vážená osoba. Proto je potřeba ze strany pedagoga projevovat důvěru zejména pozitivním vlastnostem žáků, ale má-li být atribuce (přisuzování) účinná, nesmí být přisuzování prosociálnosti příliš intenzivní. Správně vedená atribuce vyžaduje ze strany pedagoga pevné přesvědčení, že neoptimálnějším způsobem, jak v žákovi vyvolat, pak nechat růst a rozvíjet jeho pozitivní rysy, je věřit a důvěřovat druhému. Zároveň je potřeba žákovi vymezit prostor k tomu, aby pedagogovu důvěru mohl případně naplnit.

*3. Induktivní disciplína – Reagujeme na negativní jevy klidným poukázáním na jejich důsledky (induktivní disciplína) – Induktivní disciplína:*

Pedagog se negativním jevům nevyhýbá, ale pracuje s nimi tak, že poukazuje na jejich možné důsledky, usměrňuje pozornost dítěte na důsledky, která má jeho spíše negativní činnost, jednání a chování na jiné lidi. V podstatě pracuje podle schématu přestupek – spoluúčast (vlastní hledání řešení) – náprava. Rozhodně se musí vyvarovat agresivní reakce, neboť by mohla vyvolat identický protiútok. Rovněž tak musí pedagog ze svého rejstříku vymazat žákovo zesměšňování. Tuto metodu lze s úspěchem využít i při reakci na pozitivní jevy v chování a jednání žáka, protože pedagog může zdůvodňovat určité kladné hodnoty a normy.

*4. Pobízení k prosociálnosti – Vybízíme je k pozitivnímu chování – Pobízení k prosociálnosti:* Používání této metody se doporučuje v rozumné míře středně přiměřené intenzity spojené s vhodnými argumenty, neboť vybízení slabé intenzity chování dítěte prakticky neovlivní, a masívní a přehnané výzvy pedagoga by mohly vyvolat pravý opak chtěného, doprovázené např. znechucením a demotivací žáka.

*5. Podporování prosociálnosti – Nabádejme, je to osvědčený prostředek výchovy – Stimulace prosociálnosti:*

Pedagog by při svém chování vůči svým svěřencům neměl vycházet ze zákazů nebo příkazů, ale z orientace na pozitivní hodnoty, např. s využitím atribuce.

Ladislav Lencz přidává k výchovnému stylu Roche Olivara další pětibodovou stupnici, čímž ji rozvíjí a obohacuje. Budu pokračovat v trojím stylu názvosloví, pouze Roche Olivara nahrazuje L. Lencz.

*6. Vytvořit ve třídě výchovné společenství – Vytvořme ze třídy výchovné společenství – Vytvoření výchovného společenství:*

Pedagog by měl svým působením a vhodně volenými aktivitami usilovat o kompaktnost třídního kolektivu, kde každý žák bude mít svoje místo, svoji roli a všeobecnou respektaci. Právě kvalita vztahů mezi pedagogem a žáky je základním pilířem pro edukativní působení ve škole a ve výchovném společenství kolektivu třídy. Kvalitu výchovného společenství pozitivně ovlivňuje primárně míra důvěry ve skupině, míra spolupráce a míra vzájemné pomoci.

*7. Formulování jasných pravidel – Formulujme jasná a splnitelná pravidla hry – Formulace jasných a srozumitelných pravidel:*

Tento Lenczův parametr vychází z premisy, že dítě, které nenaučíme zachovávat určitá pravidla hry a přijímat zodpovědnost, pak žije chaoticky a neumí se orientovat ve světě ani mezi lidmi. Pedagog by měl normy zavádět nenásilnou formou, např. metodou společné tvorby třídních pravidel, což je důležitý zdroj svobodného klimatu, a následně jejich důsledného dodržování, což je poté klíčová úloha pedagoga. Dohlížet na plnění pravidel by totiž mělo posílit nejen jeho autoritu, ale i důvěru a smysl pro spravedlnost.

Je rovněž pozitivní, když si žáci mohou sami vytvořit způsoby, jak se navzájem upozorňovat na porušování pravidel. K vytvořeným pravidlům je potřeba se průběžně vracet a znovu si je připomínat a tříbit.

*8. Co nejméně užívat odměn a trestů – Odměny a tresty použijeme opatrně – Rozum nemá:*

Za základ stimulace žáka při výchově je považována pochvala a uznání, neboť podporuje sebevědomí a vytváří se vnitřní motivace žáka. Existuje i předpoklad, že žáci vnímající, že jejich pedagogové ostatní chválí, mají tendenci též chválit.

Naproti tomu odměny a tresty přímo nezasahují do příčin chování a jednání, ani do emocí a postojů s ním spojených, a proto nemohou přispívat k opravdové změně chování. Jedná se spíše o „kosmetickou“ změnu nebo kvazizměnu, protože například tresty velmi často působí jen v přítomnosti trestající osoby a nevedou k trvalejším změnám, a také časté a zejména nepřiměřené materiální odměny mají devalvující účinek.

*9. Zapojení rodičů – Zapojme do výchovného procesu rodiče – Zapojení rodičů do výchovného procesu:*

Pedagogové a rodiče mají často rozdílný pohled na výchovu a často i rozdílná výchovná očekávání. Přesto je nanejvýš nutné, aby oba subjekty při výchovném působení na žáky spolupracovaly, přičemž by se mělo vycházet z několika principů. Prvním z nich je fakt, že rodiče jsou primárními vychovateli svých dětí a na výchovu a vývoj svých dětí mají největší vliv. Druhý princip vychází z odpovědnosti rodičů za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování. Třetí princip staví rodiče i pedagogy do pozice rovnocenných partnerů, a poslední princip hledá nutný přírůstek, jak využívat vhodných metod k propojení edukace ve škole s působením rodiny.

*10. Vytvoření radostné atmosféry – Budme nositeli radosti – Radost:*

Radost je na jedné straně výchovný princip, neboť humor, úsměv či přímo smích by měly být pevnou součástí výchovně vzdělávacího procesu. Podle psychologů je radost emoce, která vytváří vhodné podmínky pro optimální výkon člověka. Při pocitu radosti doprovázené štěstím se zvyšuje aktivita mozku, způsobí zpomalení negativních emocí, čímž dojde k uvolnění většího množství energie. Současně se také utlumují centra pro vznik ústřednosti. Radostné citové rozpoložení navozuje v těle celkovou relaxační náladu, může vzbuzovat i prostor pro nadšené plnění různých úkolů, a dokonce může

vést žáka k usilování o naplnění řady předsevzetí či dosud nenaplněných cílů. Žák se potom projevuje jako aktivnější, pracovitější, tvořivější a nezdolnější.

Pokud se radost objeví až po dobrém vykonání nějaké činnosti, jedná se o radost z toho, že žák něco zvládl. Poté může nastat stav, že žák bude mít o tuto činnost trvalejší zájem.

Pedagog – vyučující etické výchovy, by měl být obdařen takovými atributy výchovného stylu, které skutečně povedou ke správné edukaci žactva v této oblasti. Jedná se především o formu nedirektivního přístupu, ve kterém vyučující vystupuje jako svobodný člověk s lidskou důstojností, která je konstantní jak pro něho, tak pro žáka. Uznání stejné důstojnosti všech členů edukačního procesu pak vede člověka jak k úctě k druhým, tak i k sobě samému. Pedagog tímto přístupem vytváří vzor pro své žáky. Třetím atributem je jeho role průvodce a vykladače života, který žákům nabízí bez vnucování své inspirativní myšlenky a postoje k okolnímu světu a životu, které by jim měly napomáhat nacházet sebe sama (Nováková, Vyvozilová, 2014, Rozum, 2012, Motyčka, 2013).

Aby se mohl plně rozvíjet morální vývoj žáka, nestačí k tomu jen jeho třídní kolektiv a pedagog, ale důležitý je vliv celistvého prostředí s vytvářením vhodných sociálních podmínek pro mravní jednání. Kohlberga toto přesvědčení vedlo k formulaci tzv. *spravedlivého školního společenství*, kdy je i žákovi poskytnuta možnost demokraticky se spolupodílet na diskusích o všech závažných rozhodnutích, která ovlivňují celoškolské dění. Říká, že „*diskuse o jednání a o morálních situacích reálného života z hlediska otázek spravedlnosti a témat demokratického rozhodování stimuluje jak pokrok uvažování, tak mravního jednání.*“ (Lorenzová, 2011, s. 296).

Způsobů výchovných stylů a strategií pro rozvoj mravnosti žáků existuje celá řada. Vacek (2009, s. 213 – 214) uvádí model T. Lickony vycházející z harmonie tří základních složek, kterými jsou mravní poznání (vědomí), mravní cítění a mravní jednání. Tento model označovaný jako 3H (head, heart, hands), vychází z praktického přesvědčení, že úspěch v mravní výchově bude mít ten vychovatel, který dokáže zasáhnout nejen rozum dítěte, ale i jeho city a také vhodně usměrňovat jeho chování. Lickona předkládá celkem dvanáct strategií, z nichž devět se uskutečňuje v rámci třídy a tři v rámci celé školy.

## 9 METODY ETICKÉ VÝCHOVY

Metoda, z řeckého *meta hodos* znamenající cesta kam, „je způsob, jak dosáhnout jistého předem stanoveného cíle.“ (Filosofický slovník, 1995, s. 269). Etická výchova by ve své edukační strategii měla používat primárně zážitkovou (prožitkovou) a interaktivní formu, ideálně v podobě rozmanitých aktivit, jako jsou např. didaktické hry, dramatizace, rozhovory, diskuse, skupinové práce, brainstorming, práce s hudbou či výtvarnými technikami, filmem, reklamou, informacemi z médií, využít ankety či četby, dále psychohry, pozorování, práce s myšlenkovou mapou, deníky apod.

Všechny tyto metody by měly napomáhat ke vzniku, rozvoji a upevňování žádoucího chování nebo ke změnám v postojích či v hodnotách a měly by splňovat dva základní požadavky: „*zaujmout žáky a podporovat výchovné cíle v souladu s výchovným programem.*“ (Trochtová, s. 7). Pedagog při použití těchto metod působí na pozici moderátora nebo facilitátora, jehož důležitost spočívá ve vytvoření modelové situace, po které nechá žáky uvažovat, diskutovat, argumentovat, pracovat s vlastní zkušeností nebo experimentovat. Důležitým aspektem je také vyhnutí se stereotypům, které mají zabránit demotivaci a znudění žactva. Cílem použití metod a prostředků používaných v etické výchově není pouze informace daná žákovi, ale spíše mu umožnit tvorbu vlastního názoru a osvojení přiměřených postojů a chování.

V další části diplomové práce věnované metodám etické výchovy se zaměřím na jejich utřídění a krátkou charakteristiku popsanou Vackem (2013). Ten vychází z Kučerové, která pro své členění vyšla s následujícími kritérii (in Střelec et al., s. 78 – 98):

- a) podle postavení vychovávajícího na metody přímého působení a nepřímého působení,
- b) podle stránek osobnosti, na které jsou metody převážně zaměřeny (kognitivní, emotivní a aktivní),
- c) podle hlavního prostředku působení (slovní, názorné, činné),
- d) podle stupně aktivity vychovávaného (pasivní, aktivní, samostatné).



Podle těchto kritérií sestavila Kučerová svoji hierarchii metod mravní výchovy, která má tuto podobu:

A) Metody mravního uvědomování

a) Metody rozumové instrukce:

1. metoda požadavku,
2. metoda vysvětlování.

b) Metody citového a názorného působení:

3. metody podněcování a tlumení citů (sugesce, substituce, agitace, degravace, eliminace, sublimace),

4. metoda přesvědčování,
5. metoda příkladu.

c) Metody rozvoje morálního úsudku:

6. metoda řešení mravních dilemat.

B) Metody výchovy mravní aktivity

d) Metody usměrňování činnosti dětí a mládeže:

7. metoda režimu,
8. metoda cvičení,
9. metoda získávání (projev očekávání, slib a výstraha, soutěž, závazek),
10. metoda kontroly (dozor),
11. metoda hodnocení (odměny a tresty).

C) Metody utváření situací pro samostatnou činnost dětí a mládeže

12. metoda pověřování úkolem nebo funkcí,
13. metoda utváření samosprávy a spolupráce se samosprávou (Vacek, 2013, s. 130).

Vacek (2013) vychází při rozlišení metod mravní výchovy z prvního kritéria Kučerové a rozděluje metody na *přímé působení (direktivní)* a *nepřímé působení (indirektivní)*:

A) Direktivní metody

1. *Metoda požadavku*

Jedná se většinou o metodu slovní, jejíž použití není vázané na hlubší potřebu chápání požadavku dítětem. Úkolem metody je dosáhnout tzv. vnější kázně, tedy respektování daných pravidel, kdy se dítě dozvídá, co smí a co nesmí, jaké jsou jeho

povinnosti, a to často bez plného porozumění. Vyslovený požadavek by měl být vnímán jako povinnost. Proto by obsah požadavku měl zaznít konkrétně, přesně a srozumitelně za pomoci rozhodného tónu, s určitou mírou naléhavosti a sugestibility.

Pedagog by měl při volbě požadavku vybrat formu sdělení s ohledem na věkové a individuální zvláštnosti dítěte a vyjít zároveň z dané výchovné situace. Měl by se vyhnout na jedné straně zastrašování, a na druhé jisté podbízivosti. Při tom si může vybrat ze široké nabídky kladení požadavků, jako je prosba, rada, doporučení, instrukce, připomenutí, pokyn, výzva, povel, nařízení, příkaz, zákaz apod.

Požadavek nabývá dvou základních podob. Může být kladný, aktivizující (např. pokyn, příkaz), nebo záporný, omezující (např. zákaz). Je vhodné ho kombinovat souběžně či následně s dalšími metodami.

## *2. Metoda vysvětlování*

Bezprostředně navazuje na metodu požadavku, protože napomáhá s pochopením smyslu normy a pravidla i porozuměním zásadám a morálnímu pojmosloví. Vysvětlováním zdůvodňujeme správné a nesprávné chování, kdy pedagog v podstatě odpovídá na otázku proč a tím postupně vede své svěřence k vlastnímu zdůvodnění etického a neetického jednání.

Tato metoda se aplikuje individuálně i skupinově. Její nejúčinnější působení je ve formě dialogické (rozhovor, beseda, diskuse). Účinnost se zvyšuje, pokud ji pedagog dokáže nastítnit a žákům přiblížit zajímavou a srozumitelnou formou, jako jsou příklady, fiktivní či reálné příběhy navozované problémovou formou, kdy pak žáci hledají řešení za pomoci morálních dilemat. Tím pedagog vytváří prostor, aby žáci sami našli a pojmenovali dobro a zlo a na tomto základě dospěli k obecnějším morálním závěrům.

## *3. Metody podněcování a tlumení citů (sugesce, substituce, agitace, degravace, eliminace, sublimace)*

Při sugesci pedagog pomocí komunikačních dovedností (mluva, gesta, mimika atd.) vyvolává a na žáky přenáší citové prožitky. Při agitaci se pedagog tlakem na city snaží

žáky získat pro určitou ideu nebo činnost. Obě metody jsou fakticky součástí přesvědčování.

Eliminaci pedagog využívá ke zklidnění emočně vypjaté situace. Totéž platí i o degravaci s tím rozdílem, že se jedná o oslabení nežádoucí emoce, např. agrese, formou žertu, nadsázky či ironie. Substitucí nahrazuje pedagog nevhodné podněty či pojmy projevy vhodnějšími (vulgarismus významově blízkým, ale akceptovatelným pojmem). Metoda sublimace je určitá forma převodu původně méně žádoucího chování do oblasti kulturně a společensky přijatelné, jako např. erotické tužby transportovat do způsobu uměleckého vyjádření malbou, hudbou nebo písemnictvím.

#### 4. Metoda přesvědčování

Souvisí úzce s vysvětlováním, je však více zaměřena na city přesvědčovaného. Poměr racionální nebo emocionální argumentace pedagoga se mění s ohledem na věk, pohlaví, vzdělání přesvědčovaného. Vedle věcného poučení žáka musí pedagog získat žáka k tomu, aby se přiklonil na stranu dobra jak ve vlastním prožívání a jednání, tak i směrem ven, k ostatním spolužákům.

Pokud má žák v procesu porozumění pravidlu i souběžný pozitivní citový prožitek, směřuje k tzv. zvnitřnění normy, její interiorizaci. A soubor takových norem pak tvoří základ *svědomí*. Přesvědčující pedagog ve své strategii používá sugesci a agitaci a kombinuje přesvědčování a metodou příkladu a vysvětlování.

#### 5. Metoda příkladu

Základem aplikace metody příkladu je napodobování. Můžeme tedy konstatovat, že úkolem této metody je pomocí tvorby a využití názorných a přitažlivých vzorů ovlivnit chování dítěte žádoucím směrem. Lze rovněž poznamenat, že tato metoda nemusí být vždy direktivní, neboť např. rodiče jsou svým jednáním a chováním nepřímým vzorem pro své děti.

Vzory, které na děti a mládež působí, jsou buď *bezprostřední* – *tváří v tvář* přes osobní kontakt, nebo *zprostředkované*, u nichž následně rozlišujeme vzory *fiktivní* (knižní či filmové hrdinové) a *reálné* (populární sportovci, herci, zpěváci atd.). V obecné rovině platí, že je tendence vybírat si a napodobovat takové lidi, kteří mají vůči nám v něčem převahu – bohatí, vzdělaní, chytrí, starší, společensky výše postavení.

Příklady, se kterými pedagog pracuje, mohou být kladné nebo záporné, přičemž kladný vzor má být následován, záporný má žáka zastrašit.

#### 6. *Metoda režimu*

Tato metoda má do života dítěte v domácím či školním prostředí vnést určitý řád a systém, pravidelnost v časovém smyslu a uspořádanost vztahující se k prostředí. Pokud se činnosti pravidelně opakují v určitých cyklech v rámci denního, týdenního režimu, umožňuje to organismu naladit se na optimální výkon i při menším vydání energie. Pokud dítě zvládá řadu činností automaticky, jeho mentální i fyzická kapacita je pak k dispozici ke zvládnutí náročnějších úkolů.

Ve školním prostředí by měl být dán diskusní prostor pro žáky a studenty o pravidlech chodu školy a třídy. Vyústěním diskuse je následně dohoda o pravidlech a normách, které jsou plně závazné pro všechny členy školy. Diskuse však nesmí být bezbřehá až anarchistická, a musí být v režii pedagoga s právem veta.

#### 7. *Metoda kontroly a dozoru*

Kontrola je ve zpětněvazební formě součástí každého výchovného působení. Metoda kontroly spolupůsobí nejvíce s metodou režimu a požadavku. Pokud pedagog zanedbá základní výchovné pravidlo, že naplnění požadavku a trestu není kontrolováno, dochází ke ztrátě účinnosti, popř. je kontraproduktivní, z čehož vyplývá, že je lepší požadavek nevznášet, pokud jeho splnění nelze ověřit.

Kontrola může mít formu *přímou, osobní* (dohled na chodbách školy), nebo *nepřímou* (kontrola domácích úkolů). V prvním případě je primární preventivní bezpečí a ochrana zdraví žáků, ale i aspekt pedagogický pozorováním žáků v situacích a rolích mimo výuku ve třídě.

Při této metodě se dají vhodně uplatnit dva principy. Dozírající pedagog by si měl najít cestu k žákům neformální komunikací, být vlastně přirozenou součástí komunity. A tím zároveň, s ohledem na věkové zvláštnosti, zejména u starších ročníků základní školy, postupně přenášet odpovědnost na žáky samé nebo na jejich samosprávu.

#### 8. *Metoda cvičení*

V rámci této metody jde o mnohonásobné opakování činností směřující až na úroveň jejich zautomatizování. V oblasti etické výchovy jsou výsledkem cvičení

návyky mravního jednání, protože mravně „vytrénovaný“ jedinec má potřebu jednat navyklym způsobem v souladu s morálně zvnitřněnými normami, k jejichž provádění se nemusí přemlouvat nebo svádět vnitřní boj.

Základem tvorby návyků je vysoká četnost cvičení, oproštěná od fádnosti, která by mohla žáky nejen unavovat, ale i odradit.

## 9. Metoda hodnocení

Tato metoda používá kladné hodnocení – *odměňování* a záporné hodnocení – *trestání* chování dítěte či žáka. Odměny a tresty tvoří nedílnou součást výchovného procesu.

Obecně se soudí, že kladné hodnocení by mělo být upřednostňováno před záporným. Jedním z důvodů je předpoklad, že uplatnění odměny navozuje pozitivní atmosféru ve výchovné situaci a posiluje důvěru mezi pedagogem a vychovávaným. Zároveň by měla odměna dát vychovávanému informaci o tom, jak má napříště jednat.

Při udělování odměn a trestů by měly být naplněny tyto podmínky jejich účinnosti:

- a) *přiměřenost*, má dvojí podobu; *časovou, frekvenční*, kdy pedagog oslabuje účinnost přílišnou četností směřující k otupění u trestů a devalvací u odměn. Nedobrý je i druhý extrém, totiž neodměňovat nebo netrestat skoro vůbec. Věcnost pak spočívá ve schopnosti pedagoga odměnit nebo potrestat žáka odpovídajícím způsobem, tj. aby měřil stejným metrem,
- b) *časový odstup* mezi jednáním a následnou odměnou a trestem by měl být co nejkratší, neboť prodleva způsobí, že účinnost se výrazně snižuje nebo se dokonce vytratí,
- c) *vědomost* žáka, za co byl odměněn nebo potrestán a měl by s tím být srozuměn. Vědět, za co jsem odměněn nebo potrestán je zásadní podmínkou, aby tato výchovná metoda byla funkční,
- d) *kvalita vztahu* mezi vychovatelem a vychovávaným zcela zásadně ovlivňuje dopad odměn a trestů. Je-li vztah konfliktní a nepřátelský, nemusí vychovávaný odměnu přijmout a trest vnímá jako pomstu, jako projev zlé vůle,
- e) *individuální přístup* při odměňování a trestání ve smyslu, že co platí na jednoho, nemusí platit na druhého,
- f) *respektace zásad při udělování trestu*; pedagog by si měl být vědom, že trest nesmí nikdy vyznít jako definitivní zatracení daného dítěte a udělení trestu danou situací

uzavírá a následné jednání s potrestaným by nemělo být touto skutečností ovlivňováno či zatěžováno (Vacek, 2013).

Direktivní metody, vyjma metody příkladu, jsou pevně v rukou vychovatele a vychovávaný je v roli pasivního objektu jeho působení. Žák je přesvědčován, je mu cosi vysvětlováno, je cvičen, odměněn či potrestán, je kontrolován, dozorován a je podřízen danému režimu. Tyto metody mají stále své nezastupitelné místo v systému etické výchovy.

Pokud však vychovatel chce dlouhodoběji a trvaleji ovlivnit charakter svých svěřenců, je třeba v daleko širší míře uplatňovat metody indirektivní, nepřímé.

## B) Indirektivní metody

1. *spontánně působící*, kam zařazujeme metodu příkladu, máme-li na mysli jeho spontánní, neuvědomované působení,

2. *záměrně vychovatelem navozené*

a) *s nespécifickým zaměřením*; jedná se o jakoukoliv činnost, jejímž záměrem je pozitivně formovat mravní stránku vychovávaného. Mezi tyto metody můžeme zařadit skupinové práce, skupinové diskuse, společné hry, prostor ve škole (funkční školní nebo třídní parlament samospráva), prostor pro tvůrčí činnost, pověřování jednotlivce úkolem nebo funkcí (školní, třídní),

b) *specificky zaměřené* na problematiku morálky, které lze hlediska dlouhodobého formativního efektu považovat za nezastupitelné, za splnění dvou základních podmínek. Jednak to musí být řešení konkrétního, a proto také přitažlivého problému, a za druhé musí být žákům daná příležitost k vlastním, zejména samostatným myšlenkovým postupům a pochodům, jejichž pomocí sami v diskusi nalézají řešení. Jedná se tedy o metody vtahující žáky do dění rozebíraného příběhu, navozují problémovou situaci, která se ho určitým způsobem týká a podněcuje ho k mravně pozitivním aktivitám.

Jedná se o tyto základní formy:

ad b1) *problémové situace (příběhy) s morálním obsahem*

Může se jednat o příběhy z historie (Sokratovo rozhodování o smrti), nebo aktuální příběhy ze současnosti, ale také o klasická morální dilemata. Všechny problémové situace pak mají tento průběh: (1) Prezentace příběhu. (2) Hledání alternativ. (3) Domýšlení důsledků rozhodnutí. (4) Sokratovské dotazování. (a) Oddělení faktů od

představ a pocitů. (b) Nalézání „nejlepších“ důvodů. (c) Rozhodování s oporou o univerzální principy. (d) Ideály a hodnoty. (5) Uskutečnění rozhodnutí.

ad b2) *analytická diskusní metoda (rozbor obecnějšího morálního problému)*

Tato metoda může být zaměřena na nejruznější témata s mravně-etickým obsahem. Nepracuje již s konkrétními příběhy, spíše je navozen etický problém (interrupce, milosrdné lži, vícepohlavní problematika apod.) a žáci jsou podněcováni a povzbuzováni vyjadřovat svá stanoviska. Diskuse musí mít své normy, včetně práva se k problému nevyjádřit. Zároveň je zde výraznější role pedagoga ve smyslu „sokratovského“ vedení žáků k hlubšímu pochopení diskutovaného problému.

ad b3) *hry s morálním obsahem a simulace*

Hry poskytují přímou zkušenost v procesu morálního rozhodování a žáci v nich mohou prožít pocity, které jsou reálnější než u hypotetické diskuse. Žáci jsou delegováni do hraní rolí a tyto hry a výkony „herců“ mohou posloužit jako předstupeň pozdější diskuse (Vacek, 2013).

## 10 CÍL ETICKÉ VÝCHOVY

Etická výchova vzešla na základě projektu R. R. Olivara, který je zaměřen na systematický rozvoj mravní stránky žákovy osobnosti. Podnětem bylo všeobecné oslabení etických norem a hodnot ve společnosti, konzumním stylem života a nezdravými mezilidskými vztahy.

Proto je cílem položit silný akcent na rozvoj morálních hodnot u dnešní mládeže v jejich výchovně vzdělávacích institucích a organizacích. Stěžejním cílem „*je vychovat osobnost sociálně pozitivního člověka, s dobrým charakterem a prosociálním jednáním.*“ (Trochtová, s. 5).

Ono prosociální jednání má vést k pozitivně-sociálnímu chování, které je zaměřeno zejména na spolupráci, na schopnosti vést dialog a poskytnout pomoc jiným, osobám i skupinám, a to bez aktuálního očekávání jakékoliv odměny. Chování takového člověka je zaměřené ve prospěch druhého a nevychází z jeho služební povinnosti, není v očekávání protislužby a souběžně nenarušuje integritu subjektu.

Podstatnou složkou morálky je nepsané pravidlo „nikomu neškodit,“ což může být jedním z momentů prosociálnosti vzešlým z tzv. Zlatého pravidla mravnosti obsaženého v nejstarších starověkých kodexech a zákonech všech vyspělých kultur,

např. i v Bibli (Tob 4, 15): „Co sám nenávidíš, nikomu nečiň“ nebo jinak formulováno: „Co nechceš, aby tobě činili druzí, nečiň ty jim.“

I v pedagogické praxi etické výchovy je nezpochybnitelné, že si pedagog stanoví své cíle. Základním předpokladem, který tomuto úkonu dává smysl, „*je pedagogovo přesvědčení, že přes všechna možná zpochybnění je lidský jedinec disponován odlišit dobré a zlé a je také schopen být (a postupně se stát) bytostí svobodnou a odpovědnou. Tedy dospívat a dospět na určitou úroveň morální zralosti.*“ (Vacek, 2013, s. 128).

## 11 FÁZE VYUČOVACÍHO PROCESU V ETICKÉ VÝCHOVĚ

Nácvik sociálních dovedností v rámci výuky etické výchovy by se podle Lencze (1996) měl řídit metodickým postupem obsahujícím čtyřfázový systém.

### 1. *kognitivní senzibilizace*

V této úvodní fázi dochází ke zcitlivění žáků pro nastolené téma primárně v oblasti kognitivních procesů, ale nevyhýbá se ani složce emocionální. Pedagog se žáky snaží motivovat, vzbudit zájem a vyvolat nadšení pro snahu osvojit si příslušnou sociální dovednost. Mezi typické formy této části patří pozorování, vyprávění příběhů, práce s pracovními listy, psychohry, promítání filmů, dialogy, u malých dětí třeba pohádky.

### 2. *hodnotová reflexe*

Tato fáze je doporučovaná po každé aktivitě. Vychází ze snahy o pochopení základů teorie, kterou žáci postupně objevují, a také základů empirických současně s motivy, které mají vést k objeování podstaty tématu, jeho zdůvodnění a zevšeobecnění. Při reflexi se vychází z předchozího zážitku či zkušenosti. Typickými formami práce jsou dialog, hodnocení, volná úvaha apod.

### 3. *nácvik ve třídě*

Jedná se v podstatě o experimentování s určitým druhem chování, zkouška a nácvik praktických sociálních dovedností, hraní rolí, interview s reálnými nebo iluzorními osobami, které by měly vést prostřednictvím prožitku k upevnování postojů správného jednání se směřováním ke zvnitřnění hodnot. Pedagog se stává moderátorem, ale také zpětněvazebním informátorem, což je důležitý prvek této fáze vyučovacího procesu. Má rovněž posilovat správně prováděné aktivity.



#### 4. reálná zkušenost (zevšeobecnění a transfer)

V této poslední fázi se žáci snaží nacvičené způsoby chování převést do reálného, skutečného života. Dějí se tedy mimo třídu bez přítomnosti učitele. K tomuto účelu mohou žáci použít metody vedení záznamů o pozorování lidí, o vlastním chování, vedení deníku o zkušenostech s aplikací osvojené způsobilosti, rozhovory v rodině, shromažďování výstřižků z novin a časopisů k danému tématu apod. (Trochtová, Rozum, 2012, Motyčka, 2013).

## 12 ETICKÁ VÝCHOVA VE SPOJENÍ SE ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOSTÍ A LITERÁRNÍ VÝCHOVOU

Etická výchova má velmi blízko k výchově literární ve spojitosti se čtenářskou gramotností. O ní se ostatně zmiňuje i RVP ZV (2017, s. 115) v části 5. 10. 2 Etická výchova: „*Vzdělávací obor umožňuje zároveň rozvíjet čtenářskou gramotnost – porozumění textům, posouzení spolehlivosti a platnosti informací a jejich využití v životě.*“

Na čtenářskou gramotnost je v současné době pohlíženo z různých úhlů, např. ve výzkumech PISA je definovaná jako „*způsobilost porozumět psanému textu, používat psaný text a přemýšlet o něm za účelem dosažení cílů jedince, rozvoje jeho vědomostí a potenciálu a za účelem jeho aktivní účasti ve společnosti.*“ (Skutil, Zíkl, 2011, s. 28 – 29). Obecně na ni však musíme pohlížet především jako na nedogmatickou záležitost, která se průběžně vyvíjí v oblasti znalostí, dovedností a taktik, které člověk získává v interakci se svým okolím po svůj celý život.

A jakým způsobem dochází ke kooperaci mezi etickou výchovou a literaturou? Etická výchova spoluvytváří síť mezipředmětových vztahů. Ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura Etická výchova napojuje a využívá učivo naslouchání, mluvený a písemný projev a tvořivé činnosti s literárním textem (RVP ZV, 2017).

Nejbližší má k sobě literární výchova a etika v oblasti metod etické výchovy a v aplikaci modelu výuky etické výchovy ve školní praxi. V metodické oblasti spočívá koexistence literatury a etiky v předkládání zprostředkovaných zobrazených morálních, ale i nemorálních vzorů a modelů, které uplatňují svůj morální vliv prostřednictvím vhodných literárních pramenů a příběhů. Kladný hrdina a pozitivní morální jevy mají být za pomoci pedagoga vedení podporovány, napodobovány až

ztotožněny, naopak záporné literární momenty včetně hrdiny slouží jako odstrašující příklad.

V oblasti výuky se literatura jeví jako optimální v první, senzibilizační fázi, např. při motivační části oslovující kognitivní i emocionální složku osobnosti žáka formou práce s příběhem. Příběhy totiž, stejně jako pohádky a jiná podobenství, staví před oči žáků obrazy, které vydají víc než zbytečně mnoho slov, protože jsou zjednodušující a objasňující. Pro menší, předškolní děti jsou vhodnější pohádky, kterými může vychovatel citlivější děti duševně posílit a zocelit, ty slabší naladit na citlivější, měkčí notu. V období školního věku nabývají na důležitosti skutečné životní příběhy, a také první motivy historické, které dítě chápe a přijímá. Někteří dětské psychologové vyzdvihují sílu a vliv literárních příběhů při odstraňování dětských zlovyků v tom smyslu, že je lépe napravit jeden poučný příběh, než stovka výchovných napomenutí. Účinek práce s příběhem se pak prohloubí skloubením s nějakou další formou, např. zpracováním příběhu kresbou, diskusí, dramatizací apod.

Také Vacek (2009, s. 213) zmiňuje spojení morálky s literaturou ve svém příspěvku na konferenci v Banské Bystrici, kdy předkládá model T. Lickona k výchově dobrého charakteru ve škole. Lickona nabízí tzv. dvanáct strategií, z nich devět se uskutečňuje ve škole a mezi nimi uvádí bod „8) *Podněcovat morální reflexi prostřednictvím čtení, psaní, diskusí, debat a nácvikem dovedností dělat správná rozhodnutí.*“

Tomu, že etická výchova a literární výchova jsou si velice blízké, svědčí fakt, že v podstatě v každém literárním díle prozaické povahy se najdou prvky etické výchovy. Někde otevřenější, např. v dětské literatuře v pohádkách či bajkách, jinde skrytější, v literatuře pro mládež i dospělé. Téměř vždy tam čtenář najde souboj dobra a zla, jejichž objevení a rozpoznání je nedílnou součástí etické výchovy, spolu s dalšími aspekty jako je pomoc, přátelství, spolupráce, empatie, komunikace citů individua apod. Žáci se díky literatuře učí chápat a poznávat asociálnost špatného chování a naopak si zvnitřňují principy dobra ve svém životě, což je vede k jejich morálnímu progresu.

Současně s posilováním svého mravního vývoje literaturou si zkvalitňují i svoji schopnost čtení a porozumění textům za pomoci pedagoga, který nabízí žákům nejen vhodné texty, ale učí je s nimi pracovat, analyzovat, rozpoznat a charakterizovat eticky významné myšlenky a postoje a následně výstupy a poznatky z literatury aplikovat na budoucí mravní chování a jednání s ohledem na jejich individuální předpoklady.

## 13 ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI

Je zjevné, že v současné lidské společnosti se v každodenním životě objevuje řada negativních jevů, ať již mluvíme o politické špíně, agresivitě sportovních fanoušků, šikaně ve školách, problematických vztazích v rodinách atd., kdy místo empatie, omluvy či poděkování přicházejí vulgarismy, verbální či elektronické ataky, pěsti a v nejhroším případě i zbraně. Tomáš Belko v rozhovoru v Právu říká: „*Obávám se, že normy, potažmo hodnoty dnešní společnost čím dál víc ignoruje. [...] Takže normou se stává lhostejnost k hodnotám.*“ (Právo, 23. 5. 2019, s. 20).

O to víc je nutné co nejdříve začít od nejmladšího věku dítěte ve školských zařízeních s etickou výchovou za spolupůsobení žáka a jeho osobnosti, osobnosti pedagoga a vhodně zvolené koncepce a výchovných metod. Primárně nezastupitelná je pozice pedagoga, vychovatele, který by měl jako aktivní tvůrce podmínek výchovy vystupovat v rámci svého profesionálně ordinovaného výchovného stylu.

Aby se mravní normy, mravní jednání a rozvoj etických kompetencí dostaly do co nejširšího školního prostředí, měl by být dán prostor vyučovacím předmětům etická výchova, který je už dnes běžný v řadě zemí OECD (Motyčka, 2013).

V českém školství, kde prameny etické výchovy lze vystopovat již u J. A. Komenského, se v současné době tento předmět vyučuje na více než pěti stech základních škol či víceletých gymnáziích (údaj ze září 2015, <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/eticka-vychova-se-uci-jiz-na-500-skolach-1>). Možnost jej vyučovat vychází z RVP ZV, kde je zařazený jako samostatný doplňující vzdělávací obor Etická výchova, kam byl včleněn v roce 2010, a jeho implementace stále postupně nabíhá. Jeho koncepce vychází z mezinárodních výzkumů a zkušeností, zejména R. R. Olivara a L. Lencze, a je založena na čtyřech základních složkách – na *výchovném cíli, výchovném programu, výchovném stylu a výchovných metodách*.

Jinak je tento obor pojat v RVP ZV průřezově v Osobnostní a sociální výchově, nebo jako mezipředmětový faktor ve vztazích s jinými vzdělávacími oblastmi a vzdělávacími obory. Já jsem si ve své diplomové práci zvolila vztah Etické výchovy se vzdělávací oblastí Jazyk a jazyková komunikace ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura. Na tento vztah, kdy se např. budu zabývat úkoly a náměty na využití literárního textu pro potřeby etické výchovy, na další doporučení pro práci s textem nebo výpovědi žáků, se primárně zaměřím v praktické části mé diplomové práce.

## **14 PRAKTICKÁ ČÁST**

### **14.1 TVORBA METODICKÝCH LISTŮ**

Metodické listy jsou návrhem, jak aplikovat témata etické výchovy do výuky literární výchovy na druhém stupni základní školy. Jsou sestaveny tak, jak byla většina z nich odučena, vycházejí z konkrétních literárních ukázek obsažených v čítankách určených pro výuku literární výchovy v šestých až devátých třídách základní školy. Mým záměrem bylo vytvoření metodického materiálu, který bude praktickou pomůckou pro výuku etiky. Motivační texty proto vybírám z čítanek, které jsou v současném školství pro výuku literární výchovy nejčastěji využívány.

Metodické listy jsou zaměřeny především na podnětění žáků k přemýšlení nad prožitou zkušeností a k vyjadřování vlastních názorů. Části jednotlivých metodických listů vyžadují i samostudium žáka, kterého naučí orientovat se v učebnicích a všimnout si detailů. Metodické listy tak navazují na učivo naslouchání, mluvený projev, písemný projev a tvořivé činnosti, které ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura vymezuje RVP ZV.

Metodické listy, které jsem vypracovala, jsou představeny v kapitole 14.3.

### **14.2 CHARAKTERISTIKA METODICKÝCH LISTŮ**

Soubor obsahuje 15 metodických listů. Všechny metodické listy byly realizovány ve výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy. Šest metodických listů je určeno pro 6. ročník, čtyři metodické listy pro 7. ročník, dva pro 8. ročník a tři pro 9. ročník. Metodické listy využívají texty z čítanek nakladatelství Nová škola, Fraus a Prodos.

Struktura metodických listů vychází z jednoho ze základních bodů koncepce doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova, kterým je systematický postup nábídky jednotlivých sociálních dovedností. Jedná se o tři fáze: senzibilizaci, nácvik ve třídě a transfer do reálného prostředí, po kterých vždy následuje reflexe.

Každý metodický list obsahuje v přehledné tabulce název literární ukázky a jméno autora, etické téma, ročník, pro který je metodický list určen, časovou náročnost, cíl práce a zdroj textu literární ukázky. Vzhledem k rozsahu nejsou literární

ukázky z čítanek součástí metodických listů, ale pro přehlednost je přímo v každém metodickém listu uveden odkaz na ně pod čarou.

Motivační text představuje první fázi práce s tématem, senzibilizaci. V další části metodického listu je stručně popsán obsah motivačního textu. Slouží k upřesnění výchozích myšlenek pro práci v následných fázích. U některých metodických listů jsou součástí fáze senzibilizace kromě motivačních textů také otázky před čtením, které vhodně začleňují motivační text do literárních souvislostí.

Fáze nácviku ve třídě využívá motivační text k analýze textu cílené k určitému etickému tématu. V 15 metodických listech se jedná o tyto etické náměty:

1. metodický list – Asertivní chování a ovládání emocí
2. metodický list – Životní cíl člověka
3. metodický list – Ochrana přírody a životního prostředí
4. metodický list – Vztahy v rodině
5. metodický list – Přátelství a mezilidské vztahy
6. metodický list – Řešení problémů
7. metodický list – Pravda a lež - mezilidské vztahy a komunikace
8. metodický list – Mezilidské vztahy a komunikace
9. metodický list – Reálné a zobrazené vzory
10. metodický list – Reálné a zobrazené vzory
11. metodický list – Řešení problémů, sebeovládání, asertivní chování
12. metodický list – Komunikace v rodině – tolerance, sebeovládání
13. metodický list – Prosociální chování ve veřejném životě
14. metodický list – Hodnocení druhých, sebehodnocení
15. metodický list – Empatické jednání

Zkušenosti z výuky žáci v následné fázi přenášejí do života, reálného prostředí, pomocí úkolů, které v metodických listech představují rozmanité aktivity. Jedná se o aktivitu hraní scénky, účasti v projektu, písemné úvahy, řešení morálního dilematu reálné situace, návrhu akčního programu, besedy s Policií ČR a další.

Reflexe odučené hodiny je v závěru metodického listu rozdělena do dvou částí. První část obsahuje „Závěrečné shrnutí tématu“ - slouží ke shrnutí myšlenek, které práce s tématem přinesla. Zároveň vyzdvihuje zkušenosti nebo osvojené žádoucí sociální dovednosti žáka získané při práci s daným etickým tématem.

Druhá část reflexe uvádí, zda byl cíl hodiny splněn, a popisuje, jaké konkrétní zkušenosti práce v hodině přinesla. Upozorňuje také na možná problematická místa v průběhu vyučovací hodiny a doporučuje, jak jim předcházet.

## 14.3 METODICKÉ LISTY

### 14.3.1 Metodický list 1

Hlavní téma:	<b>Asertivní chování a ovládání emocí</b>
Ročník:	6.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Jak se chovat asertivně, jak ovládat své emoce
Zdroj textu:	Čítanka 6 – Nová škola, str. 129 - 130 <sup>1</sup>
Název ukázky:	<b>Ronja, dcera loupežníka: Nůž – Astrid Lindgrenová</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Nůž – z knihy Ronja, dcera loupežníka – Astrid Lindgrenová

V ukázce se Ronja a Birk snaží každý den zajistit si živobytí. Birk chytá lososy a Ronja se snaží vyrábět ze dřeva misky. Ani jedna práce není jednoduchá, pečený losos se jim už „přejídá“ a vydlabávat misky přináší další a další puchýře. Jediný nástroj, který pro svou práci mají, je nůž. A ten teď Birk nemůže najít ...

<sup>1</sup> BIČANOVÁ, Lenka, DYMÁČKOVÁ, Lucie. Čítanka pro 6. ročník základní školy nebo primy víceletého gymnázia. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 195 s. ISBN 978-80-7289-775-9.

## NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

### Pracovní list s úkoly:

**Najděte v textu tu část, která popisuje, jak Birk reagoval, když nůž nemohl najít.**

- *obviňoval Ronju*
- *byl na ni zlý*
- *řikal, že Ronja lže*
- *hádali se*
- *svádí vinu jen na Ronju*
- *byl vzteklý*
- *vytýká Ronje její původ*
- *dohnal Ronju k pláči a útěku*
- *pak nůž našel*

**Zkuste navrhnout, jak by měl Birk reagovat, aby Ronju nespravedlivě neobviňoval a aby se nemuseli hádat.**

- žáci samostatně přemýšlejí o řešení,
- dělají si písemné poznámky svých nápadů,
- mají dostatek času na promýšlení,
- své návrhy pak prezentují,
- celá třída vybírá řešení, které se jim zdá být nejlepší – a vysvětlují proč
- učitel: vysvětlí pojem asertivní chování – na příkladech, které žáci uvedli

### **Příloha A - Ukázky žákovských odpovědí - Ronja, dcera loupežníka**

**Scénka: Birk a Ronja zjistili, že se jim ztratil nůž**

- bez ovládní emocí (tak, jak se choval Birk v přečteném úryvku)
- s ovládním emocí

**Stalo se vám někdy, že jste byli obviněni z něčeho, co jste neudělali?**

**Jak jste se cítili?**

**Vyřešilo se nepravdivé obvinění?**

## REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Ovládat své emoce je schopnost člověka, která ovlivňuje mezilidské vztahy. Zkusili jsme si reagovat na neoprávněnou kritiku a ovládat při tom své emoce. Víme z příkladů spolužáků, jak se cítí nespravedlivě obviněný člověk.

Cíl hodiny se podařilo splnit. Při nácviu scénky se žáci velmi snadno „vžili“ do rolí a dokázali dobře vystihnout rozdíly v reakcích postav jak s ovládním emocí, tak bez ovládním. Ve svých výkonech vynikali zejména chlapci. Všichni žáci pracovali velice ochotně, nejvíce je zaujala závěrečná diskuze, ve které uváděli své vlastní zkušenosti. V této fázi bylo třeba připomenout základní pravidla diskuze, žáci měli tendenci mluvit jeden přes druhého, často reagovali ihned a nenechali mluvčího dokončit svou myšlenku. Vhodné je proto pravidla vedení diskuze zopakovat již na začátku aktivity.

### **14.3.2 Metodický list 2**

Hlavní téma:	<b>Životní cíl člověka</b>
Ročník:	6.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Podnítit žáky k zamyšlení nad svými schopnostmi a k úvaze o svém životním cíli, popř. volbě budoucího povolání
Zdroj textu:	Čítanka 6 – Nová škola, str. 111 - 113 <sup>2</sup>
Název ukázky:	<b>Klapzubova jedenáctka jede do světa – Eduard Bass</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Klapzubova jedenáctka jede do světa – Eduard Bass

Fotbalový tým Klapzubovy jedenáctky hraje na Letné rozhodující zápas národního mistrovství. Podle očekávání vyhraje, a to celkovým skóre 122 : 0. Všichni jsou šťastní a na svůj úspěch náležitě hrdí. Táta Klapzuba však tento úspěch nevidí jako dosažení cíle, ale jako motivaci k další práci a profesní výzvě – porovnat své síly a schopnosti se zahraničními fotbalovými mužstvy.

<sup>2</sup> BIČANOVÁ, Lenka, DYMÁČKOVÁ, Lucie. Čítanka pro 6. ročník základní školy nebo primy víceletého gymnázia. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 195 s. ISBN 978-80-7289-775-9.



### Před čtením motivačního textu:

Informace o autorovi a jeho tvorbě – náznak obsahu knihy Klapzubova jedenáctka

Společná četba a zodpovídání dotazů žáků

### NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

#### Pracovní list s otázkami:

- **Vypište tu část příběhu, ve které táta Klapzuba vysvětluje, proč po mnoha vítězstvích fotbalového družstva nemohou jeho hráči „nosit nos vzhůru“.**

*„Máte mistrovství první třídy, dobrá. Jste nejlepší mužstvo v zemi. Taký dobře. A tím se chcete spokojit? To myslíte, že už vám stačí nadosmrti? Já myslím, že je to velký chybus. Člověk musí pořád chtít víc a někam výš. Po celý život. Kdo je mistrem doma, musí chtít být mistrem i ve světě. A nesmí přestat, dokud vůbec ještě něco zbývá, čeho nedosáhl. A vám zbývá skoro všechno. Tak zase ten nos spusťte a nevytahujte se...“*

- **Napište, čeho byste chtěli v životě dosáhnout vy.**
- **Co pro dosažení svého cíle děláte nebo budete dělat?**

Kontrola první otázky a prezentace odpovědí k dalším dvěma otázkám.

Zdůraznění významu promyšlené volby svého životního cíle, malé cíle jsou také cíle, význam vzdělání, podnícení zájmu o přemýšlení nad svým budoucím směřováním po základní škole, zájmy, koníčky jako inspirace – formou otázek a odpovědí, volný prostor pro žáky a jejich úvahy.

### **Příloha B – Ukázka pracovního listu - Klapzubova jedenáctka jede do světa**

#### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Naše schopnosti, znalosti a dovednosti nás směřují v životě k určitým činnostem. Všichni máme možnost ovlivnit je a formovat podle vlastních představ. Uvědomili jsme si, že je jen na nás, čeho bychom chtěli v životě dosáhnout a co všechno jsme ochotni pro svůj životní cíl udělat.

Cíl hodiny se podařilo splnit. Žáci se se zájmem zamýšleli nad tím, čeho by chtěli v životě dosáhnout. Někteří měli poměrně jasný životní cíl – věděli, jaké povolání si zvolí a co pro to budou dělat.

Velice přínosná byla ta část hodiny, kdy žáci prezentovali své životní plány před třídou. Žáci, kteří nevěděli, jak své životní plány prezentovat, využili totiž příkladů spolužáků a následně svá zamyšlení doplnili. Důležitá byla dobrovolnost při prezentacích, žáci nebyli do prezentací nuceni - vystupovali jen dobrovolníci. V pohodové atmosféře nakonec dobrovolně vystoupili téměř všichni.

Z hodiny jsem měla velmi dobrý pocit, protože se žáci navíc živě zajímali o další osudy hrdinů knihy, měli množství dotazů a bylo vidět, že je zvolený motivační text skutečně zaujal. Z toho důvodu jsme zařadili knihu „Klapzubova jedenáctka“ mezi tituly pro společnou četbu do dalších hodin literární výchovy.

### 14.3.3 Metodický list 3

Hlavní téma:	<b>Ochrana přírody a životního prostředí</b>
Ročník:	6.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Uvědomit si, jak lze pomoci ochraňovat přírodu
Zdroj textu:	Čítanka 6 – Nová škola, str. 17 - 19 <sup>3</sup>
Název ukázky:	<b>Neuvěřitelné příhody žáků Kopyta a Mňouka: Ochránci přírody – Miroslav Švandrlík</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Neuvěřitelné příhody žáků Kopyta a Mňouka - Ochránci přírody

Ukázka z knihy Neuvěřitelné příhody žáků Kopyta a Mňouka vypravuje příběh chlapců, členů kroužku ochránců přírody, kteří při procházce v zimě v lese zastihnou muže, jak uřezává stromeček. Chlapci situaci řešili tak, že sedli do zlodějova auta a odjeli s ním asi kilometr od místa činu. Tam auto nechali, ale vzali z něj všechny

<sup>3</sup> BIČANOVÁ, Lenka, DYMÁČKOVÁ, Lucie. Čítanka pro 6. ročník základní školy nebo primy víceletého gymnázia. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 195 s. ISBN 978-80-7289-775-9.

cenné věci. Zlodějovi nechali v autě dopis se vzkazem, kde najde své chybějící věci. S nimi hoši rychle pospíchali do hájovny a celý příběh vylíčili hajnému. Zanedlouho si zloděj pro své věci přišel, ale zároveň byl hajným „odměněn“ za pustošení přírody pokutou.

### NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

#### **Jak se choval v lese muž v kožené bundě?**

- *zloděj*
- *krade stromky*
- *má ostrou pilku*
- *přijel autem*
- *klíčky od auta nechal v zapalování*
- *v autě má své osobní věci*

#### **Jak se v tu chvíli chovají Kopyto a Mňouk?**

- práce s textem úryvku
- žáci vyhledávají odpovědi

#### **Považujete reakci chlapců za správnou?**

#### **Jak jinak by měli reagovat?**

- navrhněte všechna řešení, která vás napadají – samostatně nebo ve dvojicích
- své návrhy si poznamenejte

#### **Jak bys vzniklou nebezpečnou situaci řešil ty?**

#### **Příloha C - Ukázky žákovských odpovědí - Ochránci přírody**

**Připravte si ve trojici scénku z lesa:** muž krade stromeček a dvě děti právě procházejí kolem

**Navrhněte „Akční program“ pro přírodovědný kroužek, který se bude zabývat ochranou přírody.**

- práce ve skupinách
- kreativní zpracování

- forma koláže, listiny, leporela ... apod.
- spolupráce s vyučujícím environmentální výchovy
- prezentace – v další hodině

### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: I když si často myslíme, že problém ochrany přírody je tak rozsáhlý, že my jako jednotlivci nejsme schopni jej ovlivnit, mýlíme se. Veškerá naše činnost s přírodou souvisí. A proto chování jednotlivce ovlivňuje více či méně chování jeho okolí. Buďme jako jednotlivci příkladem ostatním a chraňme přírodu – vždyť tím chráníme veškerý život – i svůj.

Cíl hodiny byl jednoznačně splněn. Příběh chlapců a zloděje vánočních stromečků přiměl žáky přemýšlet nad všemi důsledky takového jednání. Spontánně nahlas uvažovali, co by se stalo, kdyby se tak choval každý z nás. Diskuze probíhala klidně a učitel byl pouhým pozorovatelem.

Jisté usměrnění ze strany vyučujícího bylo potřebné při řešení otázky, jak se zachovat v situaci, kdy jsou děti svědky krádeže. Je dobré žákům připomenout, že se jedná se o situaci nebezpečnou a je nanejvýš rozumné neřešit problém sám. Někteří žáci si totiž nebezpečí vůbec neuvědomovali a navrhovali řešení nepřiměřená svému věku.

Při hodině volitelného předmětu „Environmentální výchova“ žáci sestavili „Akční program“. Dobrovolníci se zapojili do akce „Uklidme Česko“ – úklid kolem rybníka Bříčka, jiní do třídní akce „Měsíc bez igelitových sáčků“.

#### 14.3.4 Metodický list 4

Hlavní téma:	<b>Vztahy v rodině</b>
Ročník:	<b>6.</b>
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Posílit vědomí, že rodina je oporou každého jejího člena, že vztahy v rodině je třeba opatrovat a upevňovat
Zdroj textu:	Čítanka 6 – Nová škola, str. 115 <sup>4</sup>
Název ukázky:	<b>Starší sourozenec: z knihy „Jak se dělá chalupa“ – František Nepil</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Starší sourozenec – z knihy „Jak se dělá chalupa“

Fejeton Františka Nepila s jemnou ironickou nadsázkou uvažuje o vztazích mezi sourozenci od narození. Rozlišuje vztah k mladšímu sourozenci a sourozenci staršímu. Dává příklady situací, které jsou pro každý vztah typické.

NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

- **Ve kterých částech textu souhlasíte s autorem v názorech na svého sourozence?**
- **Autor vidí výhody i nevýhody toho, že máme sourozence. Jaké jsou podle vás?**
- **Vypište je do dvou sloupců. Které převládají?**
- **Pozorujete, že se váš vztah k sourozenci mění s věkem? Jak?**
- **Povídáte si doma s rodiči o tom, jak oni byli malí?**
- **Co se vám na jejich vypravování líbí?**
- **Myslíte, že bez sourozence by vám bylo lépe?**
- **Zamyslete se nad tím, v čem by se váš život změnil k lepšímu.**
- **Nebo k horšímu?**

<sup>4</sup> BIČANOVÁ, Lenka, DYMÁČKOVÁ, Lucie. Čítanka pro 6. ročník základní školy nebo primy víceletého gymnázia. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 195 s. ISBN 978-80-7289-775-9.

### Řízená diskuze:

- učitel zadává otázky, dává slovo dobrovolníkům, kteří chtějí odpovídat
- žáci odpovídají spontánně, k odpovědím není nucen ten, kde nechce reagovat
- prostor na přemýšlení a „uvědomování si“
- vnímání názoru druhého
- žáci se učí respektovat odlišný názor
- po závěrečném shrnutí – zadání domácí písemné úvahy:

**Já a můj sourozenec, popř. Jakého sourozence bych si přál**

### **Příloha D – Ukázky žákovských prací – Můj sourozenec**

#### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Sourozenské vztahy nám pomáhají prožít mnoho situací, které bychom bez sourozence vůbec nepoznali. Zkušenosti s takovými situacemi nás připravují do života. Učíme se jimi např. respektovat druhého, dělit se, sdílet společně radost i zármutek nebo řešit konflikty. Uvědomujeme si, že rodina je oporou každého jejího člena.

Cíl hodiny – posílit vědomí, že rodina je oporou každého jejího člena, že vztahy v rodině je třeba opatrovat a upevňovat – se podařilo naplnit, je však potřeba dále toto téma otevírat a prohlubovat.

Žáci ochotně reagovali na otázky, uváděli své vlastní zkušenosti ze sourozenského soužití, vzájemně své odpovědi doplňovali a živě se zajímali o řešení sourozenských rozepří. Překvapující však byla reakce na otázku, jestli by jim bez sourozenců bylo lépe. První reakce byla většinou kladná. Při zdůvodňování své odpovědi však většina dospěla k opačnému názoru a uvědomila si, že tomu tak není.

Je nutné připomenout, že žáci nebyli učitelem nijak ovlivňováni, jejich úvahy byly zcela samostatné a ke změně názoru je přivedlo jen vlastní uvažování a zamyšlení.

Při práci s daným tématem musíme počítat i s variantou, že někteří žáci sourozence nemají, proto mohou ve svých úvahách vycházet ze vztahu k svému bratranci nebo své sestřenici.

### 14.3.5 Metodický list 5

Hlavní téma:	<b>Přátelství a mezilidské vztahy</b>
Ročník:	6.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl::	Vytvářet pozitivní vztah k druhým, posoudit hodnotu přátelství
Zdroj textu:	Čítanka 6 – Nová škola, str. 134 - 135 <sup>5</sup>
Název ukázky:	<b>Naši největší nepřátelé: Bylo nás pět – Karel Poláček</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Naši největší nepřátelé: Bylo nás pět – Karel Poláček

Text „Naši největší nepřátelé“ z knihy Karla Poláčka „Bylo nás pět“ sleduje přípravu na válku a následnou bitvu mezi dvěma znepřátelenými skupinami chlapců na malém městě. Chlapci vytvářejí přátelské skupinky podle místa, kde bydlí. Při přípravných manévrech na stráni je jedna skupina chlapců nečekaně napadena druhou. Boj končí předčasně ve chvíli, kdy se objeví rozzlobený rolník, kterému chlapci plaší dobytek.

NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

- **Na jaké dvě skupiny rozděluje vypravěč příběhu obyvatele městečka?**

*My, kteří bydlíme v Palackého ulici, jsme přátelé, ale ostatní jsou nepřátelé.*

- **Co říká o přátelích a jak popisuje nepřátele?**

*My jsme nejudatnější, pročez jsme postrachem všech nepřátel.*

*Kteří jsou nepřátelé: To jsou Ješínáci, ti jsou nejzlejší. Ale naši největší nepřátelé jsou Habrováci, to jsou ti nejhorší sprostáci.*

- **Proč jsou Habrováci největší nepřátelé?**

- *nosí do školy plné kapsy kamenů*
- *mají přesilu*

<sup>5</sup> BIČANOVÁ, Lenka, DYMÁČKOVÁ, Lucie. Čítanka pro 6. ročník základní školy nebo primy víceletého gymnázia. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 195 s. ISBN 978-80-7289-775-9.

- jejich mravy jsou špatné
- mají ošklivé zvyky
- jsou nesnášenlivé povahy
- často bývají po škole
- ve škole sedí v oslovských lavicích, protože neprospívají
- vyrušují a svádějí to na jiné
- nemyjí si ruce, mívají špinavý i krk

#### Následná aktivita:

- **S jakými kladnými a zápornými vlastnostmi člověka jste se setkali vy?**

Žáci vytvoří řadu a postupně na tabuli píší po jedné vlastnosti, kterou vymysleli. Vždy se zařadí na konec řady a takto postupně zaplní tabuli charakterovými vlastnostmi, které znají.

Učitel pomáhá žákům ve chvílích, kdy nedokáží vlastnost, kterou chtějí napsat, formulovat (rozšiřování slovní zásoby).

Červenou fixou zakroužkujte vlastnosti, které považujete za kladné, černou ty, které považujete za záporné.

#### Individuální práce:

- **Jaké vlastnosti by měl mít nejlepší kamarád?**
- **Z vlastností na tabuli vyber ty, které jsou pro tebe ty nejdůležitější, popř. přidej další vlastnosti.** Žáci si je zapisují na papír.
- **Očísluj vlastnosti podle toho, jakou důležitost pro tebe mají – od jedničky = nejdůležitější vlastnost.** Pořadí vlastností dobrovolníci představují svým spolužákům s komentářem, proč je pro ně nejdůležitější právě tato vlastnost...

#### Volné psaní:

- **Představ vlastnosti svého nejlepšího kamaráda, kladné i záporné. Pokus se vyjádřit, co pro tebe tvůj nejlepší kamarád znamená. Je pro tebe jeho přátelství důležité?**



## **Příloha E – Ukázky žákovských prací – Nejlepší kamarád – co pro mě znamená**

### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí: Uvědomujeme si, že přátelství je pro nás velmi důležité. Naplňuje naše životy dalšími hodnotami a vztahy, kterých si ceníme.

Téma přátelství bylo žákům blízké a rádi spolupracovali. Aktivitu spojenou s psaním na tabuli a pohybem po třídě uvítali jako vítanou změnu. Žáci dokázali vystihnout kladné i záporné charakterové vlastnosti člověka, dokázali spolupracovat a poradit jeden druhému. Rozšířili si navíc slovní zásobu, když hledali správný výraz pro vyjádření vlastností, které uměli popsat, ale nedokázali je pojmenovat jedním slovem (např. je *lhostejný*).

Vlastnosti, kterých si váží u svých kamarádů, vyjadřovali poměrně přesně, dokázali odůvodnit, proč zvolili jako nejdůležitější právě ty.

Volné psaní s úvahou „co pro tebe tvůj nejlepší kamarád znamená“ na konci hodiny znamenalo celkové zklidnění práce a možnost posoudit hodnotu přátelství s využitím zkušeností z hodiny. Cíl práce se tak podařilo splnit.

Závěrečný úkol lze také zadat jako domácí úkol – v závislosti na tempu, s jakým třída pracuje na předcházejících aktivitách.

### 14.3.6 Metodický list 6

Hlavní téma:	<b>Řešení problémů</b>
Ročník:	6.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Inspirovat se příběhem a zamyslet se nad tím, kde mohou žáci hledat v reálném životě pomoc při řešení vlastních problémů
Zdroj textu:	Čítanka 6 – Nová škola, str. 78 - 79 <sup>6</sup>
Název ukázky:	<b>Deník malého poseroutky – Jeff Kinney</b>

#### SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT:

Kniha „Deník malého poseroutky“ představuje žáka základní školy Grega Heffleyho, který si píše deník. Svěřuje se do něj se svými problémy ve škole a v rodině.

Uvedení do situace – motivační otázky: Připomenutí příběhu malého poseroutky – kniha Deník malého poseroutky – Jeff Kinney:

- Nejedná se o deník – ale o co? Jak říká hlavní hrdina: „A tohle to vlastně není deník, to jsou...“ Napiš jedno slovo.
- Proč se kniha jmenuje Deník?
- Napiš jméno hlavního hrdiny.
- Napiš, co všechno jsme se v knize dozvěděli o Rowleym.
- Proč musel hlavní hrdina psát po Vánocích množství dopisů?
- Co se vyučovalo v předmětu „Samostatné studium“, do kterého se hlavní hrdina přihlásil?
- Napiš dvě funkce, které hlavní hrdina ve škole zastával.
- Jakou roli dostal hlavní hrdina ve školním představení?
- Popiš, jak probíhala návštěva „Strašidelného domu“ – podrobně

<sup>6</sup> BIČANOVÁ, Lenka, DYMÁČKOVÁ, Lucie. Čítanka pro 6. ročník základní školy nebo primy víceletého gymnázia. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 195 s. ISBN 978-80-7289-775-9.

## NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

Navazující aktivity: řízená diskuze:

- **Jak se hlavní hrdina zachoval k Rowleymu, když byl obviněn, že „terorizuje“ děti z mateřské školky?**
- **Jak reagoval křivě obviněný Rowley na chování svého kamaráda?**
- **Setkali jste se s takovou situací i vy? Jak jste ji řešili – porad'te spolužákům, jak by se podle vás měli zachovat?**
- **Jak reagovala maminka a jak tatínek, když hlavní hrdina Greg něco provedl?**
- **Která reakce vám připadá účinnější a proč?**
- **Jak reagují tví rodiče na tvé „průšvihy“?**

Myšlenková mapa: Já a moje problémy

- **Zamysli se nad tím, které problémy tě trápí, pokus se je formulovat a zaznamenat do myšlenkové mapy:**
  - vzor myšlenkové mapy promítán na interaktivní tabuli
  - žáci pracují samostatně
  - dostatek času na promýšlení

### **Příloha F – Práce s myšlenkovou mapou**

Práce s vlastní myšlenkovou mapou:

- ze svých problémů vyber ty, o kterých se domníváš, že zvládneš vyřešit sám – označ je červeně
- problémy, které by potřebovaly něčí pomoc, označ jinou barvou
- **Vyber jeden problém, se kterým by ti mohl pomoci někdo ze třídy, běž za ním a zeptej se ho na radu – tu si poznamenej:**
  - žáci se rozejdou po třídě a hledají rady spolužáků
  - vytvářejí se skupinky a diskutují o řešení
  - po aktivitě: kdo z vás našel u kamaráda dobré řešení?

- **Kde si říci o pomoc s těmi problémy, které vám nepomůže vyřešit kamarád?**
  - řízená diskuze
  - na koho se obrátit: rodina, jiný blízký dospělý – oblíbený učitel, trenér, ...
  - informace o Lince bezpečí, kontaktování Policie ČR a jejich možnostech pomoci

Za pomoci učitele objednej besedu s Policií ČR na téma, které vás zajímá.

### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Mnohé problémy neumíme řešit sami. Potřebujeme pomoc někoho dalšího. Poznali jsme, že nejen rodina, ale i přátelé a spolužáci mohou být těmi, kterým nejsme lhostejní a na které se můžeme s problémy obrátit. Víme, jak funguje Linka bezpečí a v jakých situacích kontaktovat Policii ČR.

Cíl hodiny - inspirovat se příběhem a zamyslet se nad tím, kde mohou žáci hledat v reálném životě pomoc při řešení vlastních problémů, byl splněn.

Výhodou práce s motivačním textem byla znalost celé knihy „Deník malého poseroutky“ – žáci si na začátku školního roku vybrali tento titul pro samostatnou domácí četbu.

Největší přínos hodiny žáci viděli v aktivitě „Vyber jeden problém, se kterým by ti mohl pomoci někdo ze třídy, běž za ním a zeptej se ho na radu“. Žáci vytvořili dvojice, někteří i trojice, které diskutovaly o vzájemných problémech a hledaly řešení. Bylo zajímavé sledovat, jak argumentují. Často uváděli i řešení, která už sami vyzkoušeli a měli s nimi dobrou zkušenost.

V této fázi práce je dobré „zapomenout na čas“ a nechat diskutujícím dostatečný prostor pro diskuzi. Pak teprve se jedná o reálný transfer do života. Někteří se po výuce svěřili, že jsou rádi, že mohli svůj problém prodiskutovat a že našli radu, jak se zachovat. A to bylo cílem hodiny.

Žáci nakonec projeví zájem o další, podrobnější informace o Lince bezpečí. Toto téma bylo proto zařazeno do nejbližší hodiny občanské výchovy.

### 14.3.7 Metodický list 7

Hlavní téma:	<b>Pravda a lež - mezilidské vztahy a komunikace</b>
Ročník:	7.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Uvědomění si nemorální podstaty lži
Zdroj textu:	Čítanka 7 – Fraus, str. 90 - 92 <sup>7</sup>
Název ukázky:	<b>Císařovy nové šaty – Hans Christian Andersen</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Císařovy nové šaty – Hans Christian Andersen

Pohádková povídka „Císařovy nové šaty“ vypravuje příběh marnivého císaře, který se stará jen o svůj vzhled. Najme si dva tkalce, ale jsou to podvodníci. Utkají mu látku neviditelnou pro ty, kteří jsou hloupí nebo se nehodí pro svůj úřad. Všichni proto lžou, že neviditelnou látku vidí. Až malé nevinné dítě řekne pravdu nahlas – císař chodí nahý.

NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

**Najděte v textu pohádky situaci, která zapříčinila, že lidé začali lhát.**

- *do města přišli podvodníci*
- *nabízeli své služby – utkají látku, jak si jen kdo umí představit*
- *látka bude mít zvláštní vlastnosti*

**Jaké vlastnosti měla látka mít?**

- *má neobyčejně skvělé barvy a vzor*
- *nevidí ji ti, kteří se nehodí pro svůj úřad nebo jsou beznadějně hloupí*

**Proč lidé lhali, že látku vidí?**

- *báli se, že je ostatní budou považovat za hloupé*
- *nechtěli přijít o svůj úřad*

---

<sup>7</sup> VIEWSWEGHOVÁ, Thea. Čítanka pro 7. ročník základní školy nebo sekundy víceletého gymnázia. Brno: Nová škola, s.r.o., 2016. 191 s. ISBN 978-80-7289-811-4.

## **Proč až malé dítě nahlas řeklo, že císař na sobě žádné šaty nemá – že je nahý?**

- *malé dítě nemá potřebu lhát, říká to, co vidí, říká pravdu*

### Písemné aktivity:

1. **Proč myslíte, že lidé lžou? Co je k tomu vede?** (využijte i přečtený příběh)
2. **Myslíte, že člověku lež nějak pomáhá?** Ano – a jak?  
Ne – proč ne?
3. **Jak ses cítil ty, když jsi zalhal rodičům?** Napiš co nejvíce tvých pocitů.
4. **Proč jsi neřikal pravdu?**
5. Diskuze k odpovědím

## **Příloha G – Ukázka žákovských prací – Pravda a lež**

### **Představte si, že jste se dostali do následující situace:**

Běžel jsi po třídě a šlápl omylem spolužačce na tašku, ve které měla mobil. Viděl jsi, že mobil popraskal. Nikdo tě ale v tu chvíli neviděl, proto jsi bez povšimnutí odešel. Když spolužačka zjistila, že má zničený mobil, rozplakala se a nahlásila to řediteli. Nikdo se k činu nepřiznal. Ty na to ale stále myslíš. Tíží tě vina, ale víš, že teď by byl trest ještě větší. Nechceš ale už dál lhát.

### **Navrhni, jak se zachovat.**

### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Uvědomujeme si, že lhát je nemorální. Měli bychom se v životě snažit o pravdomluvnost.

Cíl hodiny se podařilo splnit. Práce s motivačním textem probíhala v příjemné atmosféře – příběh žáky pobavil, někteří jej už znali.

Písemné aktivity plnili žáci každý samostatně. Otázky byly promítány na interaktivní tabuli postupně, což byl záměr – žákům tak bylo umožněno soustředit se vždy na jednu otázku a odpovědět na ni co nejobsáhleji.

Z odpovědí žáků vyplynulo, že se dokázali s rozvahou zamyslet nad problematikou lhaní a že si jdou vědomi nemorální podstaty lži. Popisovali své pocity a jednoznačně se shodli, že lež přináší každému nepříjemné pocity, zejména v situacích týkajících se nejbližší rodiny. Diskuze narazila i na téma „milostivá lež“. Tomuto tématu je z časových důvodů vhodné věnovat některou z následujících hodin.

#### 14.3.8 Metodický list 8

Hlavní téma:	<b>Mezilidské vztahy a komunikace</b>
Ročník:	7.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Na literární ukázce si uvědomit, jak vztahy ovlivňují člověka
Zdroj textu:	Čítanka 7 – Fraus, str. 152 - 157 <sup>8</sup>
Název ukázky:	<b>Z deníku Adriana Molea - Sue Townsendová</b>

#### SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Z deníku Adriana Molea- Sue Townsendová

Ukázka je z knihy Tajný deník Adriana Molea, která patří k oblíbené sérii deníků Adriana Molea anglické spisovatelky Sue Townsendové. Adrian je třináctiletý mladík, svět kolem sebe vnímá v pubertě poměrně kriticky, vidí kolem sebe plno zbedněnců a hlupáků, kteří pro jeho umělecké snahy nemají pochopení. Navíc doma vrcholí rodinná krize, matka odchází od rodiny a Adrian zůstává s otcem, nepraktickým smolařem. A do toho všeho se Adrian smrtelně vážně zamiluje do Pandory. Veškeré důležité události si zaznamenává do deníku.

Před čtením:

- Aforismus od Jiřího Žáčka (vlevo na str. 152) = stručná, vtipná průpovídka, výrok
- Co je deník? Píše si ho někdo z vás? Proč se deníky píšou? Klady a zápory deníku. **Brainstorming.**

<sup>8</sup> VIEWEGHOVÁ, Thea. *Čítanka pro 7. ročník základní školy nebo sekundy víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2016. 191 s. ISBN 978-80-7289-811-4.

## NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

**Hra: vyber si jeden deníkový zápis a pantomimou předved' hlavní děj.**

- Co Adrian řeší ve svém deníku?
- Jak k tomu přistupuje?
- Můžeme to poznat ze zápisu?
  - *láska (Pandora)*
  - *vztahy (rodiče)*
  - *krása (akné)*
  - *vydírání (spolužák Barry Kent)*
- Proč tyto věci řeší - pomáhá mu v tom zápis?
- Zkus si týden psát deník – za týden – vyhodnocení

Práce ve skupinách (kdo chce pracovat sám, nemusí vytvářet skupinku):

**Jak by ses zachoval ty, kdybys měl ve třídě spolužáka, který je jiným spolužákem vydírán?** Navrhni co nejvíce řešení, kterými bys jako dítě mohl pomoci. Co udělat? Jak pomoci sám? Jak přemýšlet? Koho dalšího zapojit?

- odpovědi: na papír – anonymně
- dostatek času na rozmýšlení
- diskuze – ústní prezentace nápadů na řešení – dobrovolně
- společný výběr nejlepšího řešení – odůvodnění proč

**Příloha H – Ukázky skupinové práce - Mezilidské vztahy a komunikace - vydírání**

REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Uvědomili jsme si, že po celý život budeme vstupovat do rozličných vztahů, které budou ovlivňovat naše chování a následné jednání. Nebudeme ve vzájemných vztazích lhostejní a budeme se snažit pomáhat ostatním, možná jednou oceníme, že někdo nebyl lhostejný právě k naší situaci.



Cíl hodiny byl splněn. Motivační text ve formě deníku žáci ocenili – text je pro žáky přehledný, vhodně členěný na kratší úseky – záznamy po jednotlivých dnech – a jazyk blízký běžné mluvě typické jejich věku.

#### 14.3.9 Metodický list 9

Hlavní téma:	<b>Reálné a zobrazené vzory – 1. část</b>
Ročník:	7.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Posilování sebevědomí – hledání pozitivních vzorů
Zdroj textu:	Čítanka 7 – Fraus, str. 42 - 43 <sup>9</sup>
Název ukázky:	<b>Jak to tenkrát běžel Zátopek – Ota Pavel</b>

#### SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Jak to tenkrát běžel Zátopek – Ota Pavel

„Jak to tenkrát běžel Zátopek“ je povídka Oty Pavla z knihy „Výstup na Eiger“ : Jedná se o výběr povídek se sportovní tematikou, určených pro mládež. Ota Pavel popisuje cestu sportovců za svým cílem, jejich příběh i pocity. Zdůrazňuje také jejich problémy: nedostatek talentu, nebo špatné sociální prostředí. Hrdiny jsou skuteční sportovci z Čech. Děj se odehrává většinou ve sportovním prostředí – v různých zemích 20. století.

V ukázce se seznamujeme s životem Emila Zátopka od dětství, zejména však s dobou, kdy v patnácti letech nastoupil do zlínské Baťovy školy práce. Tam byl přes veškerý svůj odpor donucen zúčastnit se tradičního běhu městem. Stál mezi ostatními a měl vztek. Protože neuvažoval jako většina chlapců, kteří z trucu utíkali pomalu, udělal něco jiného. Běžel rychle...

<sup>9</sup> VIEWEGHOVÁ, Thea. *Čítanka pro 7. ročník základní školy nebo sekundy víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2016. 191 s. ISBN 978-80-7289-811-4.

Otázky před čtením:

- **České sportovní osobnosti – jakého sportovce znáte?**
- **Jaký sport reprezentuje?**
- **Víte, jakých úspěchů dosáhl?**

NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

- Osobnost Emila Zátopka – základní informace – vytváříme myšlenkovou mapu na tabuli
- Čítanka 7 Fraus – společná četba doplňujících informací o Emilu Zátopkovi – str. 44
- Na základě přečtených informací – žáci doplňují myšlenkovou mapu o Emilu Zátopkovi o další získané informace
- Osobnost Dany Zátopkové – Čítanka 7 Fraus – společná četba informací o Daně Zátopkové – str. 43
- Úryvky v čítance – společná četba nahlas:
- str. 42: Jak to tenkrát běžel Zátopek
- str. 43: Olympijské hry, Helsinky 1952

Shrnutí hlavních myšlenek textu – řízená diskuze na základě otázek, prostor pro vlastní příspěvky žáků s dalšími doplňujícími zajímavostmi

Pracovní list: Významné české osobnosti - práce ve dvojicích: spoj jméno osobnosti s oborem, ve kterém dosáhla své věhlasnosti:

<b>Jaroslav Seifert</b>	<i>český chemik – nositel Nobelovy ceny</i>
<b>bratři Pospíšilové</b>	<i>český herec – „král komiků“</i>
<b>Otto Wichterle</b>	<i>český dvacetinásobný mistr světa v kolové</i>
<b>Rafael Kubelík</b>	<i>český chemik – kontaktní čočky</i>
<b>Jaroslav Heyrovský</b>	<i>významný český dirigent</i>
<b>Vlasta Burian</b>	<i>spisovatel – nositel Nobelovy ceny</i>
<b>Martina Šablíková</b>	<i>významný český hudební skladatel</i>
<b>Antonín Dvořák</b>	<i>česká rychlobruslařka</i>

Společná kontrola řešení.

Zadání domácího úkolu – znovu přečíst uvedené úryvky v čítance jako přípravu na skupinovou práci v příští hodině

Prostor pro dotazy žáků.

#### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: V současné době i v minulosti lidé dokázali mnohé. Pocítili jsme obdiv a úctu k jejich výkonům. Uvědomili jsme si, že nám mohou být dobrým vzorem a vhodnou inspirací.

Cíl hodiny byl splněn, práce se soustředila především na inspirativní působení motivačních textů v čítance a měla vzbudit zájem o téma, což se podařilo. Z textů žáci získali zajímavou formou – převyprávěním skutečných zážitků – informace o osobnosti, kterou všichni znají, ale mnozí jen jako „pojem“ ve sportovní oblasti.

Další diskuzi rozproudila aktivita spojená s pracovním listem „Významné české osobnosti“. V průběhu aktivity žáci pracovali zpočátku samostatně, později svá řešení konzultovali ve dvojici v lavici se spolusedícím. Bylo zajímavé přihlížet tomu, jak žáci při diskuzi svá řešení vyvozují ze společných úvah. Při kontrole správného řešení pracovního listu žáci projeví bližší zájem o informace k jednotlivým osobnostem

a proběhl tak neplánovaně doplňující výklad učitele s množstvím otázek ze strany dětí. Zároveň se žáci dobrovolně nabídli, že vytvoří další pracovní listy o významných českých osobnostech.

Na tuto vyučovací hodinu navazuje druhá vyučovací hodina, popsaná v metodickém listu 10.

#### 14.3.10 Metodický list 10

Hlavní téma:	<b>Reálné a zobrazené vzory – 2. část</b>
Ročník:	7.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Posilovat sebevědomí, spolupráci, zdravou soutěživost, zamyslet se nad svým vzorem
Zdroj textu:	Čítanka 7 – Fraus, str. 44 <sup>10</sup>
Název ukázky:	<b>Maratón – Ota Pavel</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Maratón – Ota Pavel

Povídka „Maratón“ je součástí výboru sportovních povídek „Výstup na Eiger“ spisovatele a sportovního redaktora Oty Pavla. Líčí pocity Emila Zátopka při závěrečné fázi maratónského běhu na olympiádě v roce 1952 v Helsinkách a předkládá výčet všech dalších úspěchů tohoto českého rekordmana. V závěru připomíná, jaký postoj měl Zátopek ke sportu v mládí a jak se nakonec stal příkladem nejen pro silné a nadané, ale především pro slabé a netalentované, protože sám takový kdysi byl.

NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

**Pracovní list:** práce ve skupinách, nejlépe ve dvojicích

Ota Pavel: **Jak to tenkrát běžel Zátopek** a **Maratón**

<sup>10</sup> VIEWEGHOVÁ, Thea. *Čítanka pro 7. ročník základní školy nebo sekundy víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2016. 191 s. ISBN 978-80-7289-811-4.

- **Co ses v textu dozvěděl o Emilu Zátopkovi?**

<b>mládí:</b>	<b>dospívání:</b>	<b>dospělost:</b>

- **Rozhovor s Emilem Zátopkem:**

Vymysli 5 otázek, které bys Emilu Zátopkovi položil. Otázky sestav tak, aby se na ně mohlo odpovědět pomocí článku.

- **Jakých úspěchů ve svém sportovním životě Emil Zátopek dosáhl (na základě textu)?**
- **Jaké pocity máš při úspěchu ty?**
- **Jakou přezdívku si náš legendární sportovec „vysloužil“ a proč?**
- **Stal se Emil Zátopek příkladem, vzorem? Popiš a přidej svůj názor.**
- **Máš nějaký vlastní vzor? Koho a proč?**

Prezentace odpovědí z pracovního listu. Spontánní diskuze.

### **Příloha I - Ukázka vypracovaného pracovního listu – Reálné a zobrazené vzory**

#### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Nejčastěji nás ovlivňuje naše nejbližší okolí – reálnými vzory jsou pro žáky rodiče a sourozenci, kamarádi a vedoucí zájmových kroužků. Vzorem jsou nejen díky svým schopnostem v určitém oboru, ale především proto, že je považujeme za dobré lidi, jejichž životní a morální postoje chceme následovat.

Po fázi senzibilizace formou četby povídky Maratón o Emilu Zátopkovi a po zkušenostech z minulé hodiny žáci uplatňují své znalosti ve skupinové práci s pracovním listem. Využívají k tomu texty v čítance, ale také plní kreativní úkoly. Vymýšlejí otázky pro Emila Zátopka, jako kdyby byli novináři.

Pocity při úspěchu a vlastní vzor – v této části pracovního listu každý ze skupiny zapíše své vlastní názory, ostatní části pracovního listu zpracovává skupinka společně.

Cíl hodiny se podařilo splnit, žáci se dokázali výstižně vyjádřit o svém vzoru a vhodně odůvodňovali svůj výběr. Vzorem jim jsou v tomto věku především rodiče. Dva žáci uvedli, že žádný vzor nemají. Písemnou část práce většina žáků doplnila ústním komentářem při závěrečné prezentaci odpovědí. Z nich vyplynulo, že podařilo posílit sebevědomí žáků, spolupráci, zdravou soutěživost, zamyslet se nad svým vzorem.

#### 14.3.11 Metodický list 11

Hlavní téma:	<b>Řešení problémů, sebeovládání, asertivní chování</b>
Ročník:	8.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Porozumět podstatě asertivního chování
Zdroj textu:	Čítanka 8 – Nová škola, str. 64 - 65 <sup>11</sup>
Název ukázky:	<b>Naši furianti – Ladislav Stroupežnický</b>

#### SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Naši furianti – Ladislav Stroupežnický

Obsahem veselohry z prostředí jihočeské vesnice je spor o místo ponocného mezi vysloužilým vojákem Bláhou a krejčím Fialou. Ukázka ze hry představuje výstup, kdy se objeví anonymní výhrůžka požadující zvolení Bláhy ponocným. Ta způsobí otevřený střet mezi stoupenci Bláhy a zastánci Fialy.

---

<sup>11</sup> VIEWEGHOVÁ, Thea. *Čítanka pro 8. ročník základní školy nebo tercie víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 131 s. ISBN 978-80-7289-894-7.

## NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

- **Jak rozumíte slovu furiant?**
- **V textu vyhledejte ta místa, ze kterých lze vyvodit, kdo je označován jako furiant.**
  - *mluví prudce*
  - *reaguje s opovržením: „Vy tomu rozumíte! Ženská!“*
  - *má svou pravdu: „A já povídám, že jste to udělal!“*
  - *ve velikém rozčilení popadne stolicí*
  - *další se přidávají, napřahují stoličky proti sobě*
  - *obviňují se: „Já palič? Já, kterej jsem poctivě sloužil císaři pánu dvanáct let!“*
  - *divoké reakce, výhružky: „Krucifix, řekněte to ještě jednou, a poteče krev!“*

### Aktivita – dramatizace příběhu:

Dobrovolníci z řad žáků přečtou text rozdělení do rolí hlavních aktérů konfliktu:  
postavy: Bušek, Dubský, Fiala, Dubská, Habršperk, Bláha, Markýtko.

Text přednášejí s náležitým citovým zaujetím.

Následná aktivita: práce ve skupinách po 4 – 5 : formou scénky (popř. formou přednesu vytvořeného napsaného textu):

- **Dokončete příběh tak, aby postavy:**
  - byly schopné rozumně se domluvit a situaci vyřešily poklidně**
  - nadále pokračovaly ve sporu a ukázaly, čím spor pokračuje, jaké má důsledky**

Předvedení scének před třídou – každá skupina předvede buď variantu a), nebo b).

- **Jaké povahové rysy lze vyvodit z jednání postav skupiny a) a jaké z jednání postav skupiny b)?**
  - *rozvážnost, ochota, cílevědomost...*
  - *egoismus, výbušnost, nadměrné sebevědomí...*

Využijte zkušeností z předcházející aktivity.

Slovní asociace, společný sběr informací k pojmům: sebeovládání, přiměřené jednání, asertivní chování

**Definice pojmu asertivní chování. Zásadní práva asertivity.**

využití: brainstormingu, výkladu, vysvětlování, řízené diskuze

REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Respektování lidské důstojnosti, svobody, práva rozhodovat se podle vlastního úsudku, mít na věci svůj názor a umět ho prosadit, zvolit vhodnou reakci v konfliktních situacích je základem komunikace mezi lidmi. Víme, že chovat se asertivně, je v určitých situacích těžké, zjistili jsme ale, že existují techniky, které nám v tom pomohou. Seznámili jsme se se zásadními právy asertivity a uvědomili jsme si, jak nám mohou v našem jednání pomoci.

Cíl hodiny se podařilo splnit, i když se téma ukázalo jako časově náročné. Žáci dokázali dobře pracovat s textem, výstižně charakterizovali za pomoci literární ukázky furianta.

Jistým problémem se stal jazyk zvoleného motivačního textu – jedná se o starší podobu českého jazyka, navíc jde o nářečí, potíže dělal i zastaralý slovosled – žáci měli problémy jednak se samotným přečtením ukázky, následně pak s dramaturgií daného textu. Z toho důvodu bych doporučila přečíst si ukázku textu předem doma, popř. zvolit pro toto téma jiný, vhodnější text.

Aktivita ve skupinách – dokončení příběhu dvěma odlišnými způsoby – však proběhla velmi spontánně, scénky byly vhodnou inspirací pro určování povahových rysů jednajících osob.

V poslední části hodiny žáci projevíli veliký zájem při výkladu a vysvětlování pojmu asertivní chování a při řízené diskuzi o asertivních právech. Po této zkušenosti doporučuji věnovat teoretické části problematiky mnohem větší prostor, popř. celou vyučovací hodinu.



### 14.3.12 Metodický list 12

Hlavní téma:	<b>Komunikace v rodině – tolerance, sebeovládání</b>
Ročník:	8.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Dospívající žáci se pokusí zamyslet se nad přílišnou kritičností, častým postojem v opozici a ignorování pozitivní stránky posuzované skutečnosti při jednání s rodiči a sourozenci
Zdroj textu:	Čítanka 8 – Nová škola, str. 112 - 113 <sup>12</sup>
Název ukázky:	<b>Úžasná dovolená aneb Cizí neštěstí potěší! – Katarína Gillerová</b>

SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Úžasná dovolená aneb Cizí neštěstí potěší – Katarína Gillerová

Rodina se připravuje na společnou letní dovolenou s další rodinou. Přípravy znamenají velkou zkoušku umění tolerance, komunikace a sebeovládání v praxi. V ukázce je zachycena situace, kdy rodina balí věci na dovolenou a dospívající dcera a desetiletý syn mají jiné názory na věc, než maminka.

NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM - A TRANSFER DO ŽIVOTA:

- **Vyhledej v textu části, které charakterizují každého ze sourozenců:**

*Danuška:*

- *15 let*
- *zásadně neodpovídá na žádnou otázku*
- *s nikým nekomunikuje*
- *jen se hádá s bratrem*
- *odsekává dospělým*

---

<sup>12</sup> VIEWEGHOVÁ, Thea. *Čítanka pro 8. ročník základní školy nebo tercie víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 131 s. ISBN 978-80-7289-894-7.

- *zásadní činností je posílání esemesek kamarádkám*
- *zdá se jí, že v rodině jen trpí a stávají se jí jen křivdy*

*Péťa:*

- *10 let*
- *přezdívka Ďáblík*
- *pusa se mu nezastaví, ani když jí*

- **Kde z jednání Danušky čtenář pozná, jak se dívka cítí?**

- *z esemesek, kterými komentuje každou událost v rodině:*
- *např.: Chystá se katastrofa! Musím s geronty na dovolenou!*

*Debil si chce brát dělobuchy!* (o bratrově rozhodnutí vzít si na dovolenou dělobuchy)

*Nikdo mě nechápe!*

*Debil chce cestovat s celým kamenolomem!* (bratr si chce vzít na dovolenou sbírku kamenů)

- **Proč se podle tvého názoru Danuška chová tak, jak popisuje text?**
- **Choval ses někdy podobně i Ty? Proč? V jaké situaci?**
- **Pokuste se ve dvojici vžít se do role rodiče a jeho patnáctiletého potomka a reagovat na protesty a odmítání ze strany dítěte – snažte se domluvit se, vhodně argumentovat. Role si pak ve dvojici vyměňte. Využijte situací, které znáte ze své rodiny a okolí.**
- **Co bylo snazší – být rodičem, nebo dítětem?**
- **Uvědomili jste si v roli rodiče, že není jednoduché komunikovat s „pubertákem“?**
- **Co vám na roli rodiče připadalo nejtěžší?**

- **Věděli jste si pokaždé rady, jak zareagovat?**
- **Pokuste se jednou dvěma větami shrnout, co si z daných situací odnášíte, co jste si uvědomili.**

#### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Soužití v rodině vyžaduje toleranci jednotlivých jejích členů. Každé věkové období s sebou přináší svá specifika a více či méně ovlivňuje ostatní. Zkusili jsme si v jednotlivých rolích prožívat pocity jak dospělých, tak dospívajících. Uvědomili jsme si, že přílišná kritičnost a častý postoj v opozici k dospělým ignoruje pozitivní stránku posuzované skutečnosti a vede k rozporům mezi rodiči a sourozenci. A to je škoda.

Cíl hodiny byl splněn. Žáci ocenili výběr textu, byl jim velice blízký, popisoval realitu způsobem, kterým mezi sebou hovoří oni sami v běžné komunikaci, postavy příběhu využívaly moderních komunikačních zařízení. Jazyk postav se nelišil od jazyka užívaného žáky v každodenní konverzaci mezi vrstevníky – hovorová slova, zkratky, „jazyk SMS zpráv“. Práce s textem úryvku se stala velmi zábavnou, žáci pracovali s chutí. Doporučuji nechat dostatek času na aktivitu hraní rolí, žáci se lépe „vžijí“ do situací a jsou pak mnohem lépe připraveni přemýšlet o svém jednání a svých reakcích v dané roli.

#### **14.3.13 Metodický list 13**

Hlavní téma:	<b>Prosociální chování ve veřejném životě</b>
Ročník:	9.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Pokusit se posoudit: osobní hodnoty versus veřejné potřeby/blaho
Zdroj textu:	Čítanka 9 – Prodos, str. 42 – 44 <sup>13</sup>
Název ukázky:	<b>Bílá nemoc – Karel Čapek</b>

<sup>13</sup> DOROVSKÁ, Dagmar, ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. *Čítanka 9*. Olomouc: Prodos, 2001. ISBN 80-7230-102-0.

## SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Bílá nemoc – Karel Čapek

V této divadelní hře s protifašistickou tematikou je hlavní postavou lékař doktor Galén. Vynalezl účinný lék proti tzv. bílé nemoci, která ohrožuje celé lidstvo. Ve stejné době se vládce jeho země – maršál – chystá rozpoutat válku a dobýt tak celý svět. Lékař Galén se rozhodne, že svůj lék vydá k všeobecnému použití pouze tehdy, když bude válka ukončena.

- Osobnost Karla Čapka – shrnutí dosavadních znalostí - brainstorming
- Dílo K. Čapka
- Zaměření Čapkovy tvorby – témata, prostředí, období
- Četba ukázky v čítance

## NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM A TRANSFER DO ŽIVOTA:

**Co by mělo být přednější? Vydat lék a léčit tak všechny bez rozdílu, i když se nadále bude válčit, nebo lék nevydat a léčit jen chudé?**

- každý si udělá svůj názor, napíše na papír, přidá několik důvodů proč
- spojí se do dvojice a proberou své názory - vytvoří společný názor s důvody
- dvojice se spojí do čtveřice (stejný postup – aktivita „sněhová koule“)
- čtveřice do osmi
- celá třída – vytvoří společný názor - prezentace společného názoru a důvodů, kterými svůj názor podpoří
- znaky prosociálního chování – společně vytvoříme definici a diskutujeme o tématu

**Příloha J – Ukázka práce žáků – Bílá nemoc**

### Následné aktivity:

- **Komiks:** ve dvojici vytvořte komiks - podle ukázky, použít věty z textu, zkusit zachytit atmosféru, popř. dokončit příběh podle vlastního návrhu (žáci se z úryvku v čítance nedozvěděli, jak drama skončilo)

### **Příloha K – Ukázky komiksů – Bílá nemoc**

- **Reklama:** ve skupinách vytvořte plakát nebo nacvičte televizní reklamu související s tématem

### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Prosociální chování a postoje hodnoty jsou velice důležité, mají směřovat k našemu vlastnímu prospěchu, ale i k prospěchu druhých lidí. Svým osobním jednáním, svými činy a směřováním svého zájmu k obecnému prospěchu vytváříme takové společenské prostředí, ve kterém cítíme radost, štěstí a uspokojení. Chceme žít tak, aby měl náš život smysl.

Hlavní diskuzní aktivita hodiny – „sněhová koule“ – postupné rozšiřování diskuzní skupiny – se u žáků 9. ročníku setkala s nebývalým zájmem a pomohla velice dobře pracovat s různými názory na daný problém. Žáci ve skupinách živě argumentovali, dodržovali pravidla diskuze, neskákali si do řeči a uměli vyslechnout názor druhého. Následně pak společně uvažovali, jaké argumenty jsou pro řešení problematiky nejpřesvědčivější a dokázali se domluvit na jednom společném řešení. Zároveň se zamýšleli nad hodnotami, které každý z diskutujících předkládal a vysvětloval svůj postoj k nim. Ukázalo se, jak jsou někteří jedinci schopni prosociálního citění, které ve skupině bezesporu ovlivňovalo ostatní a pomáhalo utvářet či lépe formovat jejich vlastní usuzování. Tato vyučovací hodina byla obohacením i pro mě osobně.

Sami žáci po skončení práce s textem hodnotili zmíněnou aktivitu „sněhová koule“ za velmi přínosnou, protože si mimo jiné uvědomili, že tímto způsobem mohou řešit jakékoliv situace, které vyžadují společné rozhodnutí celého třídního kolektivu, např. při výběru školního výletu.

### 14.3.14 Metodický list 14

Hlavní téma:	<b>Hodnocení druhých, sebehodnocení</b>
Ročník:	9.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Žáci si uvědomí, jak jsou vnímáni ostatními. Podpora sebevědomí. Žáci se pokusí o sebehodnocení.
Zdroj textu:	Čítanka 9 – Prodos – str. 72 - 74 <sup>14</sup>
Název ukázky:	<b>Postřižiny – Bohumil Hrabal</b>

#### SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Postřižiny – Bohumil Hrabal

Úsměvný příběh se odehrává v provinčním městečku krátce po vzniku samostatné Československé republiky. Vypravěčkou je autorova maminka. V ukázce nás uvádí do děje ve chvíli, kdy do pivovaru k sládkovým přijíždí strýc Pepin. Poklidný život pivovaru se tak mění, protože strýc Pepin vnáší do života všech kolem sebe rozruch, neustálá překvapení a katastrofy.

#### NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM A TRANSFER DO ŽIVOTA:

- Jaké jsou typické vlastnosti strýce Pepina?
- V čem je Pepin „zvláštní“?
- Znáte jinou podobnou postavu z Hrabalova díla, která má obdobně „zvláštní“ povahu?
- Vysvětlení pojmu pábitel.
- Zkoušeli jste někdy charakterizovat sami sebe? Dokážete najít alespoň 5 kladných a 5 záporných vlastností, které máte?

---

<sup>14</sup> DOROVSKÁ, Dagmar, ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. *Čítanka 9*. Olomouc: Prodos, 2001. ISBN 80-7230-102-0.

### Navazující aktivita: „ To jsem já“:

Na dvě prázdné stránky v sešitu žáci tužkou obkreslí obrys své levé a pravé ruky. Pak jejich prsty i dlaně zaplní svými kladnými i zápornými vlastnostmi.

### Diskuze pod vedením učitele:

- Jak se vám pracovalo při hodnocení sebe samých?
- Které vlastnosti se vám zapisovaly snadněji – kladné nebo záporné?
- Je pro vás snazší pochválit se nebo vidět vlastní zápory?
- Proč myslíte, že tomu tak je?

### Navazující aktivita: „Vzkazovník“:

Každý si vezme prázdný papír A4 a na jeho spodní okraj napíše svoje jméno, může i přimalovat nějaký svůj emblém, značku, logo... Žáci si budou postupně papír posílat na znamení učitele a každému spolužákovi na jeho papír napíší, čeho si na něm váží, za co by ho chtěli pochválit nebo mu poděkovat – pozitivní vzkaz. Zdůrazníme, že je potřeba napsat kladný vzkaz každému ze třídy – třeba jen zdánlivě nepatrnou drobnost. Když žák vzkaz napíše, přehne popsanou část papíru tak, aby jeho text nebyl vidět, a na pokyn učitele pošle papír vedle sedícímu spolužákovi (žák v poslední lavici přenesení vždy svůj papír žákovi do první lavice – aby vznikl pomyslný kruh). Své vzkazy žáci mohou, ale nemusí podepisovat. V průběhu psaní nikdo nic neříká. Zapojit se může i učitel. Psaní pochval končí ve chvíli, kdy se každému žákovi opět vrátí jeho vlastní list.

### Doporučení:

- pro závěrečný efekt – milé překvapení – je lepší psát vzkazy anonymně
- příjemnější je pro žáky vyplňovat své vzkazy v lavici a nevytvářet pro tuto aktivitu sezení do kruhu: na pozici „svého“ místa v lavici děti pracují

soustředěněji, podle zkušeností i zodpovědněji – aktivita má pak hodnotnější výsledky

- čas na rozbalení „vzkazovníku“ – žáci si přečtou vzkazy od spolužáků
- neomezovat v čase, který žáci potřebují na přečtení a zamyšlení se!!!
- učitel se prozatím zdrží jakýchkoliv zásahů, učitel - pozorovatel – žáci často spontánně při čtení vykřiknou, diví se, vyjadřují překvapení, začínají zjišťovat u nečekaných pochval, kdo jim to napsal
- Diskuze:
- Jak jste se cítili, když jste si vzkazovník přečetli?
- Kolik pochval ze všech vzkazů pro vás bylo neočekávaných?
- Který vzkaz vám udělal největší radost?
- Uvědomili jste si, že na každém z vás je něco, v čem jste jedineční – třebaže jste to doteď nevnímali? Možná jste zjistili, že jste pro někoho dokonce vzorem v určité činnosti nebo některou svou vlastností. Je tomu tak?
- Zkuste si teď – po diskuzi – znovu uvědomit, jak se cítíte a jak vás vzkazovník zasáhl.

Názory dětí na aktivity v hodině – dobrovolně se nahlas vyjadřují – nenutit!

Následná aktivita (jako téma pro další vyučovací hodinu, popř. jako domácí úkol):  
Napište charakteristiku na téma „**Jaký nejsem**“.

#### REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Poznali jsme, že každý z nás je jedinečný a neopakovatelný. V něčem se podobáme, něčím se lišíme, ale právě to z nás činí „originály“. Uvědomili jsme si, jaké jsou naše přednosti a jaké slabiny. Umíme je pojmenovat a už víme, že je v našich silách pracovat na tom, co se nám nelíbí. Mnohým z nás sebehodnocení



pomohlo posílit své sebevědomí a zároveň se zodpovědně zamyslet nad hodnocením druhých.

Aktivita a doporučení uvádím přímo u každé z nich na základě dlouhodobých zkušeností s prací s nimi. Jsou u žáků oblíbené a vždy se mi ve výuce podařilo díky nim dosáhnout požadovaného cíle hodiny.

#### 14.3.15 Metodický list 15

Hlavní téma	<b>Empatické jednání</b>
Ročník:	9.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
Cíl:	Vžít se do celkové situace druhého a uvědomit si význam pomoci
Zdroj textu:	Čítanka 9 – Prodos – str. 84 - 86 <sup>15</sup>
Název ukázky:	<b>Romeo, Julie a tma – Jan Otčenášek</b>

#### SENZIBILIZACE - MOTIVAČNÍ TEXT: Romeo, Julie a tma – Jan Otčenášek

Ester je židovská dívka, která se snaží uniknout nástupu do koncentračního tábora. Bezradnou a vylekanou ji potká maturant Pavel, který se rozhodne ukrýt ji bez ohledu na nebezpečí smrti, jež hrozí každému, kdo poskytne pomoc pronásledovaným Židům.

Jan Otčenášek – základní informace o spisovateli a jeho tvorbě

Mezipředmětové souvislosti – propojení s dějepisem – události 2. světové války

Četba ukázky v čítance – samostatně

Před čtením:

**Brainstorming** na téma Židé a vytvoření **myšlenkové mapy**

---

<sup>15</sup> DOROVSKÁ, Dagmar, ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. *Čítanka 9*. Olomouc: Prodos, 2001. ISBN 80-7230-102-0.

Žáci si mají vybavit informace a zachytit co nejvíce souvislostí vztahujících se k tématu „Židé“

### NÁCVIK VE TŘÍDĚ - PRÁCE S TEXTEM A TRANSFER DO ŽIVOTA:

- **Kdo vystupoval v ukázce?**
  - *student Pavel*
  - *dívka Ester*
- **V jaké situaci jsme oba hlavní hrdiny zastihli?**
  - *Pavel vede dívku do úkrytu v jejich činžovním domě, dívka se potřebuje skrýt proto, že nenastoupila k odjezdu do koncentračního tábora*
- **Jaké byly pocity Pavla a jaké Ester?**
- **Jaké pocity v Tobě vyvolává situace hlavních postav?**
- **Pochybuje Pavel o svém činu?**
- **Ocítl ses někdy v situaci, která pro Tebe znamenala nepříjemné řešení, ale zároveň pomohla tomu druhému? Jak ses zachoval? Situaci stručně popiš.**
- **Jak ses potom cítil? Pokus se odpovědět více jak jedním slovem.**
- **Slyšel jsi pojmy empatie, empatický člověk?**
  - *vcítění se, schopnost vcítit se do pocitů, prožitků a jednání druhé osoby*
  - *porozumění emocím toho druhého*
  - *jde o to být schopný pochopit, jak a proč člověk jednal tak, jak jednal, jaké z toho má pocity a jaký má na kteroukoliv věc názor, kdy jedná proti svému přesvědčení a kdy se naopak to, jak se chová navenek, plně ztotožňuje s tím, co cítí uvnitř*
- **Přečti si celou novelu Romeo, Julie a tma a zapoj se do projektu „Čtení pomáhá“**

## REFLEXE ODUČENÉ HODINY:

Závěrečné shrnutí tématu: Pochopit situaci druhých lidí a vžít se do takové situace dokáže člověk, který je empatický. Ne každý z nás je schopen empatického jednání, ale každý z nás se může takovým schopnostem do určité míry naučit. Nejlepším způsobem je příklad. Ve svém okolí nás mohou inspirovat nejen dospělí, ale také spolužáci, kamarádi i zcela neznámí lidé. Musíme se naučit dobře pochopit skutečné potřeby nebo rozpoložení druhých, protože empatie ulehčuje a zjednodušuje komunikaci mezi lidmi.

Cílem hodiny bylo seznámení žáků s pojmy empatie a empatické chování. Pojmy byly pro většinu dětí zcela neznámé, nedokázaly si nic představit. Na základě přečtené ukázky žáci pracovali s textem, vypracovali odpovědi na zadané otázky a následně je pak prezentovali. Odpovědi konzultovali se spolužáky a doplňovali v řízené diskusi celé třídy. Ze závěrečné diskuze vzešla jednoduchá základní definice pojmů empatie a empatické chování.

Velmi malé množství žáků bylo schopno uvést osobní příklad situace, která znamenala nepříjemné řešení, ale která by zároveň pomohla tomu druhému. Učitel by si proto měl připravit příklady takových situací – buď z vlastních zkušeností (tak jako jsem zareagovala já), nebo využít příklady z filmových či literárních děl. Doporučuji vyzvat žáky k vnímání takových situací v životě a k jejich zaznamenávání. Následně je vhodné s těmito informacemi seznamovat spolužáky a posilovat tak příkladem empatické jednání, které v žácích jako učitelé etické výchovy chceme povzbuzovat.

## 15 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

V praktické části diplomové práce byly navrženy metodické listy, s nimiž jsem následně pracovala při výuce literární výchovy na druhém stupni základní školy v 6., 7., 8. i 9. ročníku. Záměrem nebylo připravit klasické hodiny etické výchovy, ale hodiny, které uplatní průřezové téma etické výchovy ve výuce literatury. Proto byl motivační text ve fázi senzibilizace východiskem jak pro práci jazykově-literární, tak pro část zabývající se problematikou etických námětů. Etickému tématu je u většiny metodických listů věnován časový úsek v rozsahu jedné vyučovací hodiny literární výchovy, jedno z uvedených témat je rozloženo do dvou vyučovacích hodin. Patnáct metodických listů představilo možnosti práce s vybranými základními etickými tématy i tématy aplikačními.

Ve fázi nácviku ve třídě jsou navrženy aktivity, které vhodně téma rozebírají, upevňují znalosti a posilují dovednosti získané v předchozí fázi. Jsou doplněny aktivitami umožňujícími transfer do života.

Reflexe odučené hodiny jednak shrnula téma každého metodického listu a zevšeobecnila základní myšlenky problematiky, jednak upozornila na úskalí, která mohou při práci v reálném kolektivu žáků nastat, a přinesla některá doporučení pro realizaci tématu ve vyučovacím procesu.

Při aplikaci metodických listů v praxi na základní škole bylo ověřeno, že témata etické výchovy jsou velmi dobře použitelná při výuce literární výchovy na základní škole. Obohacují výchovně vzdělávací proces o rozměr, který byl doposud na základních školách většinou opomíjen. Přinášejí do výuky zážitkovou metodu, tolik potřebnou k vytváření prostředí, které vede k porozumění mezi lidmi, pozitivnímu hodnocení druhých, empatickému jednání a prosociálnímu chování vůbec.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BELKO, Tomáš. Normou se stává lhostejnost k hodnotám. *Právo. Nezávislé noviny*. Praha: Borgis, 2019, roč.29/118, s. 20. ISSN 1211-2119.

BIČANOVÁ, Lenka, DYMÁČKOVÁ, Lucie. *Čítanka pro 6. ročník základní školy nebo primy víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 195 s. ISBN 978-80-7289-775-9.

DOROVSKÁ, Dagmar, ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. *Čítanka 9*. Olomouc: Prodos, 2001. ISBN 80-7230-102-0.

GÖBELOVÁ, Taťána. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2006. 75 s. ISBN 80-7368-240-0.

Kol. *Filozofický slovník*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1976. 555 s. 25-048-76.

Kol. *Filosofický slovník*. 1. vyd. Olomouc: FIN, 1995. 479 s. ISBN 80-7182-014-8 .

LENCZ, Ladislav. *Etická výchova I. Studijní materiál*. Praha: EF ČR. 1997.

LENCZ, Ladislav, KRIŽOVÁ, Olga. *Etická výchova: metodický materiál 1*. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2000. 168 s. ISBN 80-7130-091-8.

LENCZ, Ladislav. *Etická výchova: metodický materiál 2*. 2. vyd. Praha: Luxpress, 2008. 92 s. ISBN 978-80-7130-139-4.

LENCZ, Ladislav, IVANOVÁ, Eva. *Etická výchova: metodický materiál 3*. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2003. 115 s. ISBN 80-7130-107-8.

LORENZOVÁ, Jitka. Etická výchova. In VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

MERTIN, Václav. Ohleduplnost učit od první třídy. *Učitelské noviny, týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: GNOSIS, 2019, č. 17, 122. ročník, s. 15. ISSN 0139-5718.

MERTIN Václav. *Výchovné maličkosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 212 s. ISBN 978-80-7367-857-9.

*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakl. Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

NOVÁKOVÁ, Marie a kol. *Učíme etickou výchovu: manuál etické výchovy pro základní a střední školy*. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2006. 131 s. ISBN 80-7130-126-4.

NOVÁKOVÁ, Marie et al. *Učíme etickou výchovu: Manuál etické výchovy pro základní a střední školy*. Praha: Luxpress, 2009. 131 s. ISBN 978-80-7130-143-1.

NOVÁKOVÁ, Marie, VYVOZILOVÁ, Zdislava. *Etická výchova pro základní a střední školy*. Informace pro zařazení etické výchovy do ŠVP. Praha: Luxpress, 2005 (úprava 2014). 26 s. ISBN 80-7130-122-1.

REZKOVÁ, Vlasta. Děti a dospělí v procesu výchovy a vzdělávání. In MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-799-X.

ROCHE- OLIVAR, Roberto. *Etická výchova*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992, 215 s. ISBN 80-7158-001-5.

ROCHE-OLIVAR, Roberto. Optimalizácia prosociálnosti: bezpečná cesta k rozvoji osobnosti žiaka. In *Vplyv výchovy na rozvoj osobnosti s akcentom na život v európskom spoločenstve: zborník príspevků Fóra pedagogiky 2004*. Bratislava: Metodicko-pedagogické fórum, 2004, s. 23 – 40. ISBN 80-8052-212-X.

SEMRÁDOVÁ, Ilona. *Inspirativní etické koncepce*. 1. vyd. Hradec Králové: WAMAK CZ, 2012. 111 s. ISBN 978-80-86771-49-6.

STŘELEČEK, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. 198 s. ISBN 80-85931-61-3.

SKUTIL, Martin, ZIKL, Pavel a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. 101 s. ISBN 978-80-247-3855-0.

ŠVARCOVÁ, Eva, DOBIÁŠ, Václav. *Etická výchova a fragmenty z 2. světové války*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. 116 s. ISBN 978-80-7435-256-0.

SVOBODOVÁ, Monika, Jitka LUNEROVÁ a Radim ŠTĚRBA. *Etická výchova: pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Edika, 2013, 80 s. ISBN 978-80-266-0384-9.

VACEK, Pavel. *Informace k začlenění etické výchovy do ŠVP*. Pracovní materiál v rámci projektu Aplikace vzdělávacího oboru EV do ŠVP – akreditovaný seminář v rámci DVPP pro školy v Královéhradeckém kraji. 12 s.

VACEK, Pavel. *Morální gramotnost a proces internalizace mravních norem*. In: Dobro a zlo, alebo o morálke I. (Zborník vedeckých štúdií). Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2013. 362 s. ISBN 978-80-557-0538-5.

VACEK, Pavel. *Mravní výchova a česká škola* In: Mravná výchova ve školách na Slovensku a v zahraničí. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2009. 309 s. ISBN 978-80-8083-822-5.

VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. 203 s. ISBN 978-80-7435-257-7.

VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4.

VIEWEGHOVÁ, Thea. *Čítanka pro 7. ročník základní školy nebo sekundy víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2016. 191 s. ISBN 978-80-7289-811-4.

VIEWEGHOVÁ, Thea. *Čítanka pro 8. ročník základní školy nebo tercie víceletého gymnázia*. Brno: Nová škola, s.r.o., 2017. 131 s. ISBN 978-80-7289-894-7.

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

MOTYČKA, Pavel. *Implementace doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova v České republice*. [Disertační práce]. Praha: Univerzita Karlova, 2013. 150 s. Dostupný z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/93244/>

*Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 16. 12. 2009, č. j. 12586/2009-22. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladnivzdelavani/msmt-vydalo-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova>.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 166 s. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>.

ROZUM, František. *Výchozí koncepce etické výchovy v české škole*. Metodická příručka pro etickou výchovu. Tábor, 2012. 6 s. Dostupný z: [https://rozum.weebly.com/uploads/5/8/1/9/58196425/vychozi\\_koncepce\\_etv.pdf](https://rozum.weebly.com/uploads/5/8/1/9/58196425/vychozi_koncepce_etv.pdf)

*Tematická zpráva – Etická výchova v předškolním, základním a středním vzdělávání*. Praha: ČŠI, červen 2016, č. j. ČŠIG-2245/16-G2. Dostupný z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Eticka-vychova-v-predskolnim,-zakladnim-a-strednim-vzdelavani>

TROCHTOVÁ, Ludmila Siarda. *Moderní trendy ve vzdělávání v pregraduální přípravě budoucích pedagogických pracovníků na Univerzitě Palackého v Olomouci*. Studijní text k projektu. 17 s. Dostupný z: [https://www.pdf.upol.cz/.../Trochtova\\_Projekt\\_eticke\\_vychovy\\_jako\\_podpora\\_inkluzivniho\\_vzdelavani](https://www.pdf.upol.cz/.../Trochtova_Projekt_eticke_vychovy_jako_podpora_inkluzivniho_vzdelavani).

[www.etickeforumcr.cz](http://www.etickeforumcr.cz)



## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 – Výchovné programy etické výchovy.....	32
---	----

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Ukázky žákovských odpovědí - Ronja, dcera loupežníka .....	I
Příloha B – Ukázka pracovního listu - Klapzubova jedenáctka jede do světa .....	II
Příloha C - Ukázky žákovských odpovědí - Ochránci přírody.....	III
Příloha D – Ukázky žákovských prací – Můj sourozenec.....	IV
Příloha E – Ukázky žákovských prací – Nejlepší kamarád – co pro mě znamená.....	V
Příloha F – Práce s myšlenkovou mapou.....	VI
Příloha G – Ukázka žákovských prací – Pravda a lež.....	VIII
Příloha H – Ukázky skupinové práce - Mezilidské vztahy a komunikace – vydírání...X	
Příloha I - Ukázka vypracovaného pracovního listu – Reálné a zobrazené vzory.....	XI
Příloha J – Ukázka práce žáků – Bílá nemoc – Aktivita „sněhová koule.....	XV
Příloha K – Ukázky komiksů – Bílá nemoc.....	XVI

## Příloha A

### Ukázky žákovských odpovědí - Ronja, dcera loupežníka

Zadání úkolu: Zkuste navrhnout, jak by měl Birk reagovat, aby Ronju nespravedlivě neobviňoval a aby se nemuseli hádat.

1) Já bych se jí nejdřívezeptal, jestli neví kde má je. Kdyby převládla tak bych řekl že ho půjdeme společně hledat. Předtím bych jí nepodezíral. Hledali bychom v jeskyních, lese a Ra ruzných kamery.

Jamozřejmě že kdyby sam ten má nebyl tak bych se podivil, ale ne - lo by bych se na ni, protože to ona bys vůbec nemusela, ale mo - hl ho vrát někde úplně jiný. Nebo jsme ho mohli někde zapome - nou. Takže bychom šli hledat. Nejspíš ho někdo ukradl.

Kdybych byl Birkem:

Tak se nejlépe mluvilasí máš. Proto pokud - ne jmusíš mně ho najít někde tedy musíš být a nevol bych potvrdíme se vstuce a poct ten mách úplně vstuce pokud ho nenačteme tak by ho nevolci supleme kázat neb upravit. Takže máš.

Nevočil bych se na ni a možná bych se ho najít nevočil bych se hledal bych sakud bych se nevočil. Až to najdu tak bych ulal něco má to máš v nevolci.

## Příloha B2

### Ukázka pracovního listu - Klapzuba jedenáctka jede do světa

#### Pracovní list s otázkami:

1. Vypište tu část příběhu, ve které táta Klapzuba vysvětluje, proč po mnoha vítězstvích fotbalového družstva nemohou jeho hráči „nosit nos vzhůru“.
2. Napište, čeho byste chtěli v životě dosáhnout vy.
3. Co pro dosažení svého cíle děláte nebo budete dělat?

#### Vypracovaný pracovní list:

1. Vypište tu část příběhu, ve které táta Klapzuba vysvětluje, proč po mnoha vítězstvích fotbalového družstva nemohou jeho hráči „nosit nos vzhůru“.

Pan Klapzuba řekl: Tak sedy zase ten nos spustíte a nevysahujete se, on se ještě může někdo vyskytnout a nasekat vám sedm k nule.

2. Napište, čeho byste chtěli v životě dosáhnout vy.

Já bych si chtěl otevřít vlastní restauraci.

3. Co pro dosažení svého cíle děláte nebo budete dělat?

Chci se ve vaření zlepšovat a zlepšovat. Vystudovat školu o vaření, a být nejlepší šéfbuchar v Česku.

## Příloha C

### Ukázky žákovských odpovědí - Ochránci přírody

Zadání úkolu: Jak bys vzniklou nebezpečnou situaci řešil ty?

Kdybych viděl, jak v lese někdo řezá a krade strom, neodvážil bych se ho oslovit. V dnešní době, kdy je svět plný agresivních lidí, by bylo velmi riskantní promluvit na cizího muže s pilou. Pokud někdo krade strom, není to jistě dobrý člověk. Napadá mě, že bych se mohl pokusit ho vyfotit, ale i to by mohlo být nebezpečné. Kdyby si mě všiml, mohl by ho rozčílit a mohl by na mě zaútočit. Takže, nefotil bych ho. Vrátil bych se domů a o všem bych řekl rodičům. Poté bychom se pak nahlásili na Lesy České republiky na Odbor lesního hospodářství a ochrany přírody v Brzdci Kralove.

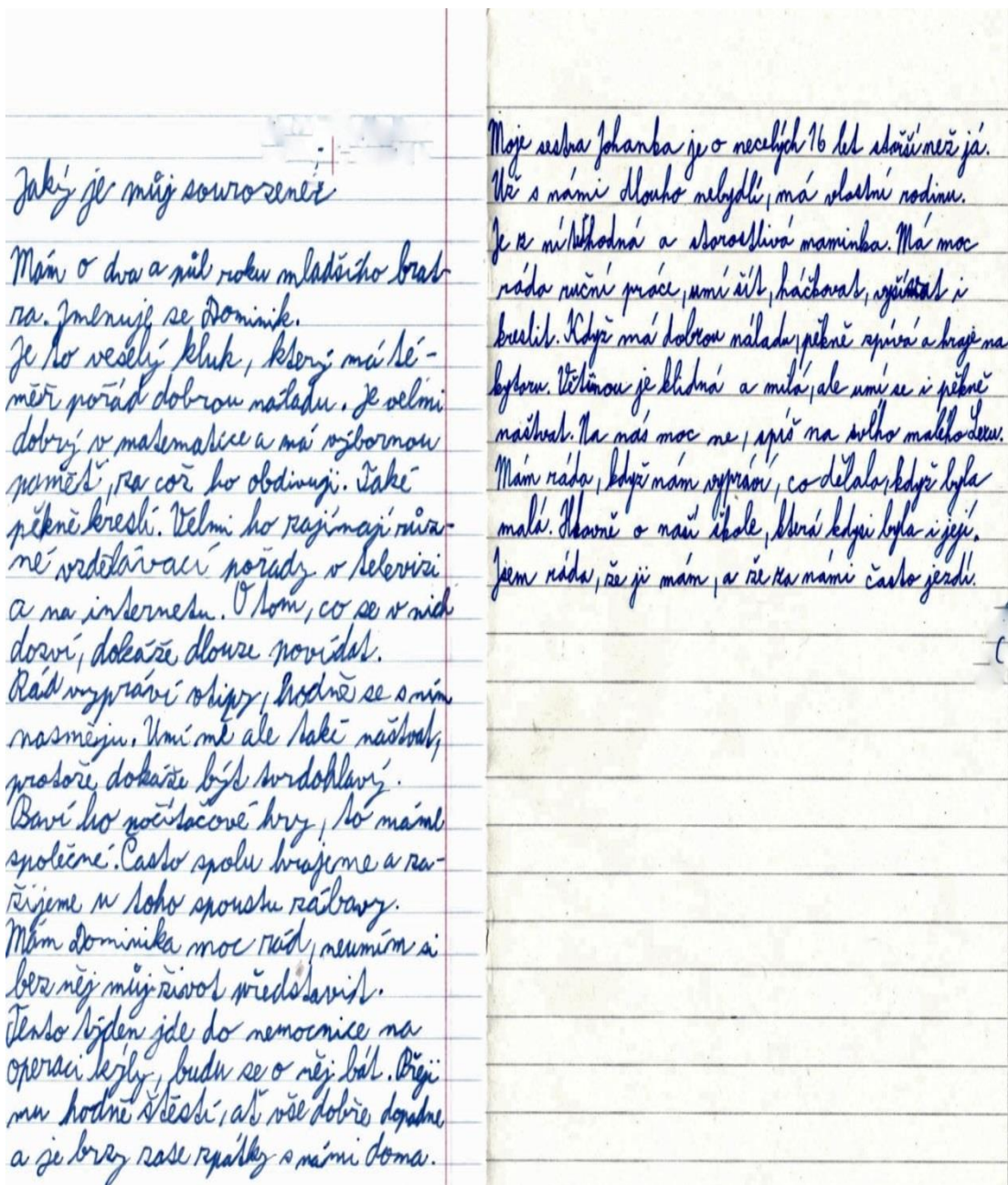
jak by jsme postupovali mi

Kdybych viděla, že někdo v lese krade stromček, nebránila bych si ho sama oslovit aby mi nějak nendělal. Prohlédla bych si jak vypadá případně bych si opsala nebo zapamatovala poznávací značku. Dalším postupem bych se obrátila na někoho dospělého (rodiče, hajný, policie).

## Příloha D

### Ukázky žákovských prací – Můj sourozenec

Zadání domácí písemné úvahy: **Já a můj sourozenec, popř. Jakého sourozence bych si přál**



## Příloha E

### Ukázky žákovských prací – Nejlepší kamarád – co pro mě znamená

#### Volné psaní – zadání úkolu:

Představ vlastnosti svého nejlepšího kamaráda, kladné i záporné. Pokus se vyjádřit, co pro tebe tvůj nejlepší kamarád znamená. Je pro tebe jeho přátelství důležité?

<p>Moje kamarádka pro mě znamená všechno, kdybych ji ztrácela, mervim, co bych dělala. Někdy je drzá, ale na mě je hodná. Je pro mě důležitá, protože je s mi sranda, a když jsem smutná, tak mě rozveselí. Je to prostě správná kamarádka a mám ji moc ráda.</p>	<p>Můj nejlepší kamarád</p> <p>Moje nejlepší kamarádka pro mě znamená hodně, protože nepokouší žádnou legraci. Účel se občas trochu pohádáme, ale stejně se zase udobříme. Trávíme spolu hodně času odměřady. Nechtěla bych jinou nejlepší kamarádka. Je nikdy už moc upovídaná, ale mně to nevadí, protože i já jsem taky někdy upovídaná. Můžu se jí se vším svěřit a nikomu to neřekne. Kdybych si měla vybrat mezi milionem a kamarádkou, vybrala bych si nejlepší kamarádku. Bez ní by byl život nudný. Jsme nejlepší kamarádky už dlouho, chodily jsme spolu už do školky.</p>
---	--

## Příloha F

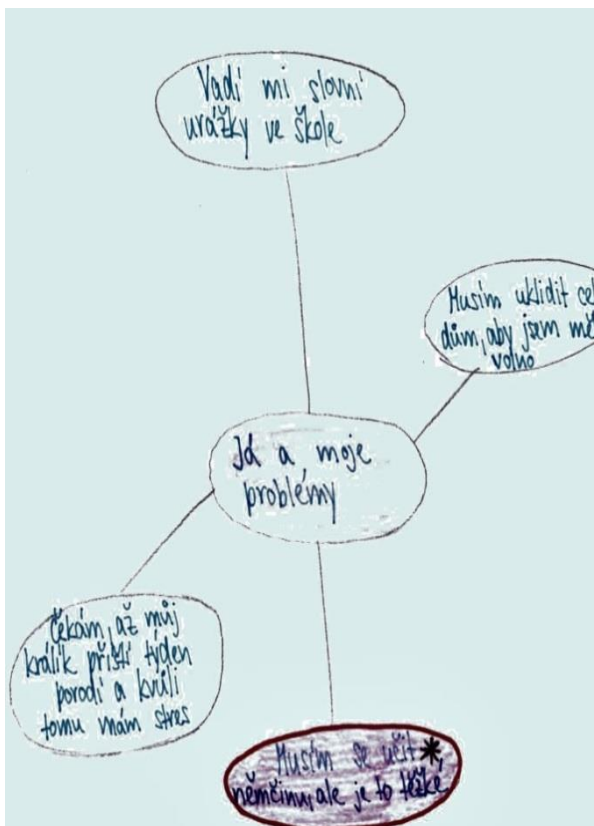
### Práce s myšlenkovou mapou

#### Myšlenková mapa: Já a moje problémy

- Zamysli se nad tím, které problémy tě trápí, pokus se je formulovat a zaznamenat do myšlenkové mapy.

#### Práce s vlastní myšlenkovou mapou:

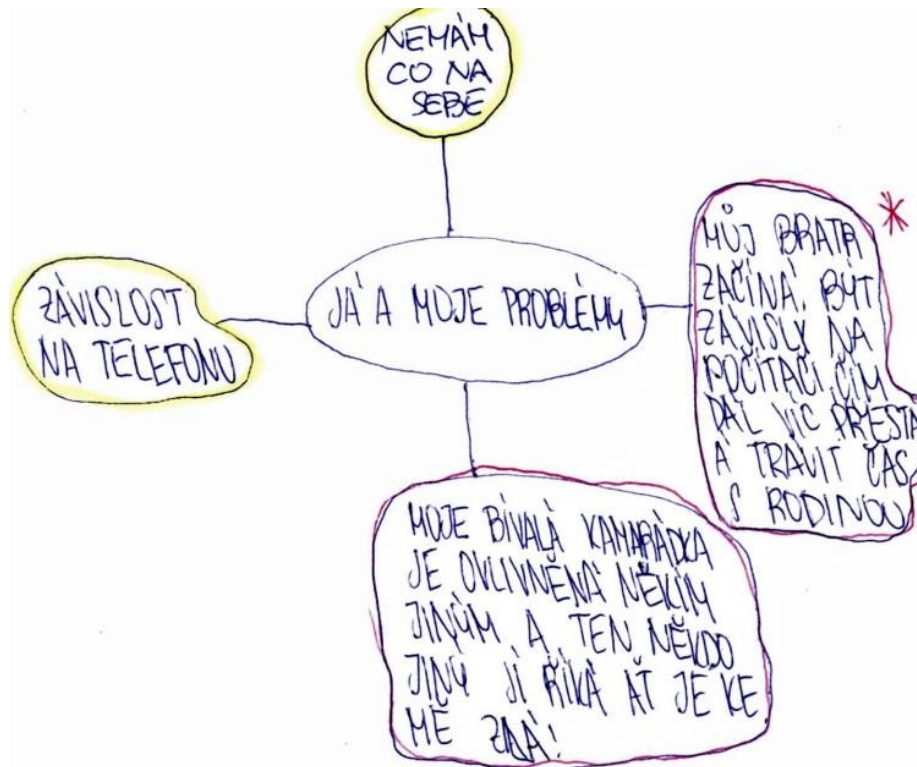
- ze svých problémů vyber ty, o kterých se domníváš, že zvládneš vyřešit sám – označ je červeně
- problémy, které by potřebovaly něčí pomoc, označ jinou barvou
- Vyber jeden problém, se kterým by ti mohl pomoci někdo ze třídy, běž za ním a zeptej se ho na radu – tu si poznamenej:



Můžu se obrátit na: kamaráda  
spoluzáka  
učitele  
ředitelce  
rodiče  
linku bezpečí  
policii

Osobně jsem našel: Běž se na ten klub musím naučit.  
A nebo mám jít na chůvičáka





- rozhodně a jednoznačně půjdu za kamarádkou když je to problém mezi námi
- řešila bych svého bratra asi s rodiči
- poradila mi abych ten problém začala řešit s rodiči

## **Příloha G**

### **Ukázka žákovských prací – Pravda a lež**

#### Písemné aktivity – zadání:

- 1. Proč myslíte, že lidé lžou? Co je k tomu vede?** (využijte i přečtený příběh)
- 2. Myslíte, že člověku lež nějak pomáhá?** Ano – a jak?  
Ne – proč ne?
- 3. Jak ses cítil ty, když jsi zalhal rodičům?** Napiš co nejvíce tvých pocitů.
- 4. Proč jsi neřikal pravdu?**

#### **Představte si, že jste se dostali do následující situace:**

Běžel jsi po třídě a šlápl omylem spolužačce na tašku, ve které měla mobil. Viděl jsi, že mobil popraskal. Nikdo tě ale v tu chvíli neviděl, proto jsi bez povšimnutí odešel. Když spolužačka zjistila, že má zničený mobil, rozplakala se a nahlásila to řediteli. Nikdo se k činu nepřiznal. Ty na to ale stále myslíš. Tíží tě vina, ale víš, že teď by byl trest ještě větší. Nechceš ale už dál lhát.

#### **Navrhni, jak se zachovat.**

Vypracované písemné aktivity:

1. Probože se bojí ze jim někdo vynadá.

Budou považováni za lháře, nebudou mít něco říct.

Abys o sobě zůstali lepší jméno a byli těmi lepšími vlastně i když nebudou

Užijí se nikam zadržet tak rychle lež, aby byli s nimi.

Nechť se dotknou

2. Zergiašku pomůže, ale potom se to odhalí a bude to 2x horší.

↓  
Mno - bude nikam patřit (viz cv. 1)

3. Hodně špatně, polupně, shledala jsem se, na mne to je vidět a hned  
to poznali já se měla propadnout a bylo to 2x horší než říci  
narovinu. Byla jsem jako v jiném světě.

4. Chceme něco být lepší myslíme se to bude v pohodě, ale bude to 2x horší,  
„Ježíš bude násere tak radši raději než aby se to dovedli“

Cházka: Po čare se přiznala

zmarila se jí to vynahradit

Řekla rodičům a polí přiznala

Učiteli přiznala vše po chvíli, ale přiznala

Přichybky schvukala a pak přiznala

## Příloha H

### Ukázky skupinové práce - Mezilidské vztahy a komunikace – vydírání

Práce ve skupinách (kdo chce pracovat sám, nemusí vytvářet skupinku):

**Jak by ses zachoval ty, kdybys měl ve třídě spolužáka, který je jiným spolužákem vydírán? Navrhni co nejvíce řešení, kterými bys jako dítě mohl pomoci. Co udělat? Jak pomoci sám? Jak přemýšlet? Koho dalšího zapojit?**

- 1) zamyslím se nad tím (Hmmm)
- 2) Řekla bych se nějakému kamarádovi a poradila bych se s ním.
- 3) Já bych se nějakým nejhlavišším učitelem (nejlépe se hlavním, prvním učitelem)
- 4) Nespazila bych se do toho zasahovat.
- 5) Nedala bych se na učitelích.

Postavila bychom se mu.  
Řekla bych se učitelovi, nebo rodičům.  
Řekla bych mu co si o něm myslím.  
Rodičům škole a potom policii.  
Já bych byla nejhlavišší, ale bych šla na policii a  
přidala se ke všem.  
Řekla bych se rodičům, ale ho budu ignorovat.  
Já bych si více kamarádů na pomoc.  
Řekla bych se jeho rodičům.  
Já bych ho šla na policii.

## Příloha I

### Ukázka vypracovaného pracovního listu – Reálné a zobrazené vzory

Pracovní list:

PL – Ota Pavel: Jak to tenkrát běžel Zátopek a Maratón

- **Co ses v textu dozvěděl o Emilu Zátopkovi?**

mládí:	dospívání:	dospělost:

- **Rozhovor s Emilem Zátopkem:**

Vymysli 5 otázek, které bys Emilu Zátopkovi položil. Otázky sestav tak, aby se na ně mohlo odpovědět pomocí článku.

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- **Jakých úspěchů ve svém sportovním životě Emil Zátopek dosáhl (na základě textu)?**

- **Jaké pocity máš při úspěchu ty:**


- **Jakou přezdívku si náš sportovec „vysloužil“ a proč?**

- **Stal se Emil Zátopek příkladem nebo vzorem? Popiš a přidej svůj názor.**

- **Máš nějaký vlastní vzor? Koho a proč?**

Vypracovali:

Odpovědi na otázky v rozhovoru pomocí článku (vypracuje jiná skupina):

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Vypracovaný pracovní list:

**PL – Ota Pavel: Jak to tenkrát běžel Zátopek a Maratón**

- Co ses v textu dozvěděl o Emilu Zátopkovi?

mládí:	dospívání:	dospělost:
maratón se v 10 let. rodině	pracoval u Baťa	byl úspěšný běžec
měl vysoký, písklavý hlas	v 15 nastoupil do práce	účastnil se maratónu
smáli se mu	ve 15 let byl vel. mal. indurmad	17 světových rekordů
byl příliš měkký	nechtěl být běžec - původně	12. olympiády 1 kloba a 1 stříbr.
nikdy nebyl 1922	člověk, nechtěl běžec → tak byl	maratón 1 kloba medaili
nebyl mistrem ani neplánil	by mýšlejší opožil.	5 svět. rekordů na 10 km
myšlel ve fotbale, ale	pracoval na Leskomoravské	spol. manželka - Zana Zátopková
	člověk ho hrál	úspěšně

- **Rozhovor s Emilem Zátopkem:**

Vymysli 5 otázek, které bys Emilu Zátopkovi položil. Otázky sestav tak, aby se na ně mohlo odpovědět pomocí článku.

1. Jak jste se cítil, když vaše žena vás nebude podporovat, ale ona bude nepřítelkou ČR.
2. Jak jste se choval, když jste zjistil, že jste vyhrál klobou medaili v maratónu?
3. Získal jste někdy nějakou velkou cenu, kromě olympijských her?
4. Co by jste poradil mladším sportovcům, jilichž jste byl jmenován nejlepší m běžcem světa?
5. V kolika letech jste nastoupil do klinické BAŤOVY ŠKOLY PRÁCE?

- Jakých úspěchů ve svém sportovním životě Emil Zátopek dosáhl (na základě textu)?

Olympijské rekordy, světové rekordy, vyhrál maratón - a měl šibuly mistrů.

- Jaké pocity máš při úspěchu ty:

jestli máš, že se neprosvorná dít	mám klidní pocity
poradí si myslím, že se můžu zlepšovat.	hlubok, že se chadí ke mě měsíčně
	je mi šťastná
	řádá se usmívá a mám dobrou noc.

- Jakou přezdívku si náš sportovec „vysloužil“ a proč?

Prostě byl vždy první a za ním byli ostatní běžci. Lokomotiva

- Stal se Emil Zátopek příkladem nebo vzorem? Popiš a přidej svůj názor.

Ano

M.S.: Podle mě to byl pro hodně lidí vzor.

V.K.: byl vzor pro každou a teď i pro mě

- Máš nějaký vlastní vzor? Koho a proč?

M.S.: Moje trenérka na A-team, protože i když to má s námi těžký tak to nevzdá.

V.K.: Můj bratr, protože sešel na samolobkubáře a se a mít se so novolární líbí.

Vypracovali: M.S., V.K.

Odpovědi na otázky v rozhovoru pomocí článku (vypracuje jiná skupina):

1. 4 medaile
2. rychlost
3. 9 závodů
4. Měl jsem jiný cíl
5. 19 let



## Příloha J

### Ukázka práce žáků – Bílá nemoc – Aktivita „sněhová koule“

Aktivita „sněhová koule“ – zadání úkolu: Co by mělo být přednější? Vydat lék a léčit tak všechny bez rozdílu, i když se nadále bude válčit, nebo lék nevydat a léčit jen chudé?

Já bych lék vydala, protože bohatí nemůžou  
za to, že se svět rozdělil na bohaté a chudé.  
A, že bohatí mají větší vliv. A hlavně  
by se muselo spojit více bohatých lidí, aby  
se vláda poslouchala a upravil se mír.  
Což se asi nikdy nestane, a i kdyby tak  
na dlouhou dobu a mohl by lidé  
umírat dál. A hlavně takhle to jsou  
dvajše strany na tři voliči. Proto bych  
lék vydala. Dohodou tu jsou proto, aby  
pomáhali a léčili:

---

Vydali by jsme to! protože dohodou  
mají léčit a řešit se to může jít  
=> dvojce

---

Vydali => čtverice

## Příloha K

### Ukázky komiksů – Bílá nemoc

#### Zadání aktivity:

**Komiks:** ve dvojici vytvořte komiks - podle ukázky, použít věty z textu, zkusit zachytit atmosféru, popř. dokončit příběh podle vlastního návrhu (žáci se z úryvku v čítance nedozvěděli, jak drama skončilo).

#### Vypracování aktivity:

