

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
CYRILOMETODĚJSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA  
KATEDRA KŘESŤANSKÉ VÝCHOVY

## **Rozvíjení hodnotového žebříčku u učňovské mládeže**

Vypracoval: **Jiří Dyčka**

Vedoucí práce: **Mgr. Marcela Fojtíková Roubalová, Ph.D.**

Obor: **Katolická teologie**

OLOMOUC 2020

Prohlašuji, že jsem práci vypracoval samostatně, a použil jsem jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 23. března 2020

Jiří Dyčka

Rád bych poděkoval všem, kteří mne při tvorbě této diplomové práce, jakkoliv podporovali.

Zvláště děkuji vedoucí mé práce, paní Mgr. Marcele Fojtíkové Roubalové, Ph.D.,  
Střední škole polytechnické, Olomouc, Rooseveltova 79, a vyučujícím na této škole,  
zvláště pak Mgr. Ireně Dosoudilové a Mgr. Pavle Bernatské.

Práce byla podpořena z projektu IGA\_CMTF\_2018\_003.

# OBSAH

Úvod.....	6
1. Základní přehled situace učňovské mládeže v České republice .....	8
1.1 Časté mylné předsudky k tématu učňovské mládeže .....	8
1.2 Rozvržení obyvatelstva dle vzdělání a náboženské příslušnosti .....	10
1.3 Střední odborná učiliště .....	12
1.4 Situace vzdělávací politiky .....	14
1.5 Propojenost vzdělávání s praxí .....	15
1.6 Situace vyučujících na středních odborných školách .....	16
1.7 Portrét učně z hlediska psychologického a morálního vývoje .....	17
1.7.1 Žebříček hodnot u adolescentů.....	19
1.7.2 Morální vývoj učňů .....	20
1.8 Konkrétní příklady dopadu rozdílů ve vzdělávání .....	25
1.8.1 Subjektivní vnímání zdravotního stavu.....	26
1.8.2 Sociální gramotnost.....	27
1.8.3 Chudoba a nezaměstnanost .....	28
1.8.4 Vliv rodiny na vzdělání dítěte .....	29
1.8.5 Volební preference a účast .....	30
1.8.6 Souvislost mezi sociálním statutem a spokojeností života.....	32
1.8.7 Návrh na řešení situace rozdělení.....	33
2. Legislativa a kurikulární dokumenty .....	35
2.1 Školský zákon a Zákon o náboženské svobodě.....	35
2.2 Národní program a strategie rozvoje vzdělávání v České republice .....	36
2.2.1 Rozvržení vzdělávání .....	37
2.3 Rámcově vzdělávací program .....	38
3. Církevní dokumenty.....	40
3.1 Katecheze jako poslání církve .....	40

3.2	Lidská důstojnost a hodnota .....	43
4.	Teoretická východiska pro praktickou část.....	45
4.1	Metodika tvorby hodiny .....	45
4.1.1	Principy pedagogiky podle profesora Jůvy .....	45
4.1.2	Kolbův cyklus učení.....	46
4.1.3	Třífázový model E-U-R .....	48
5.	Praktická část – příprava a realizace programů .....	51
5.1	Představení programu, nabídka pro školy a průběh jednání.....	51
5.2	Prezentovaná témata .....	51
5.2.1	Předsudky a pravda .....	52
5.2.2	Víra.....	55
5.2.3	Práce .....	58
5.3	Reflexe praktické části.....	60
5.3.1	Situace učňů na konkrétní škole.....	61
5.3.2	Reflexe připravených hodin .....	62
5.3.3	Odezva ze strany učňů a vyučujících .....	63
5.3.4	Osobní zhodnocení praxe .....	63
	Závěr.....	65
	Použité zdroje.....	66
	Přílohy .....	73

# ÚVOD

Jak vést mládež k hodnotám? To je otázka, na jejíž zodpovězení už bylo popsáno spoustu stránek. Jak vést k hodnotám učňovskou mládež? Na tuto konkrétnější otázku je těch stránek již méně, ale otázka je to ještě náročnější a naléhavější než ta první. Právě tématu učňovské mládeže a srozumitelnému předávání hodnot se věnuje tato diplomová práce. Téma odborného školství se v posledních letech dostává stále více do pozornosti odborníků i veřejnosti. Jedni vidí v odborném vzdělávání budoucnost, jiní zase aktuální situaci hodnotí tak, že učňovské školy jsou odpadkový koš českého školství.<sup>1</sup> Faktem je, že situace na středních odborných školách je mnohdy až radikálně jiná než například na gymnáziích.

Jelikož jsem se věnoval a věnuji práci s křesťanskou mládeží, tak jsem si kladl otázku, proč v křesťanských společenstvích a na akcích nejsou učni. Obzvláště při zjištění, že přibližně třetina mladých studuje na středních odborných školách jsem si uvědomil, že z mé zkušenosti v církvi to třetina není ani zdaleka. To byl tedy prvotní impuls pro studium tohoto fenoménu. Buďto můžeme říct, že víra a náboženství není pro tyto lidi, anebo vezmeme vážně nauku církve<sup>2</sup> a začneme se zamýšlet, jak můžeme pomoci dobrému předávání hodnot, a to konkrétně i hodnotu víry. Tedy to, že v církvi nejsou zastoupeni mladí, studující střední odborné školy, není problém těch mladých, že by snad byli až příliš jiní nebo snad méně inteligentní. Klíč je v jejich konkrétním oslovení, které má probíhat správnou formou a má předávat správný obsah.

Cílem práce je analyzovat situaci učňovské mládeže ve vztahu k hodnotám a k hodnotě víry, a na základě těchto znalostí rámcově vytyčit způsob předávání hodnot a vedení k nim. Cílem je také prakticky vyzkoušet uvedené principy na přípravě a realizaci tří témat vyučovacích hodin pro střední odbornou školu v rámci průřezových témat.

V první kapitole bude všeobecně naznačena situace učňovské mládeže v České republice, a to zejména na příkladech porovnání s jinými typy středních škol. Druhá kapitola definuje základní právní rámec ze strany státu a kurikulární dokumenty. Ve třetí kapitole bude představeno jádro církevní nauky, vztahující se k tématu. Čtvrtá kapitola představuje

---

<sup>1</sup> Název článku Tomáše Feřteka pro týdeník Respekt. Dostupné z: <https://www.respekt.cz/spolecnost/smrad-a-nezajem-z-ucilist-jsme-udelali-odpadkovy-kos-skolstvi>

<sup>2</sup> Například článek 39 z Katechismu katolické církve. *Tím, že církev zastává názor, že lidský rozum je schopen poznat Boha, vyjadřuje svou důvěru, že může mluvit o Bohu ke všem lidem a také se všemi lidmi.*

teoretická východiska pro praktickou část. Pátá kapitola je praktickou částí, ve které byla připravena tři témata, jež byla následně prezentována ve vyučovacích hodinách, což dokládá reflexe.

# 1. ZÁKLADNÍ PŘEHLED SITUACE UČŇOVSKÉ MLÁDEŽE V ČESKÉ REPUBLICE

Fenomén učňovské mládeže je značně rozsáhlý, nejednoznačný a tím pádem i obtížně uchopitelný. Pro bližší porozumění nastíníme situaci rozložení obyvatelstva, stav středních odborných škol, teoretický popis jedince v tomto věku, morální a psychologický vývoj učňů a konkrétní dopady rozdílnosti ve vzdělávání. Jestliže je níže používán termín učeň, je tím myšlen statisticky průměrný student střední odborné školy. Pochopitelně jsou vždy výjimky oproti statistickým údajům, ale přesto je dobré vycházet z rámcového vydefinování skupin a jejich členů.

## 1.1 Časté mylné předsudky k tématu učňovské mládeže

Při diskusích na téma této práce se velmi často opakují argumenty a námitky, které by bylo dobré hned v úvodu přednést a uvést na pravou míru. Při základním představení celé problematiky často dochází k souhlasnému přitakávání, že je tento jev velmi zajímavý a většinou se dotýčný nad tímto tématem nikdy hlouběji nezamýšlel. Opětovně ale dochází ke zkratkovitému vidění širě tématu, kdy je řeč převedena na řemeslníky a živnostníky, jako by všichni učni měli svoje firmy a jejich hodinová sazba byla 500 Kč. Mnohdy je zmíněno, že v dnešní době je velký zájem o manuální pracovníky a že jsou lépe ohodnoceni než absolventi vysokých škol. Při pohledu na průměrné mzdy podle vzdělání lze spatřit už základní faktický rozdíl, který je ale ještě více prohlouben konkrétním zaměstnáním. Při uvažování o učních je nutné zmínit, že zdaleka ne všichni učni jsou řemeslníci a živnostníci, ale převážná většina jich zaplňuje pracovní pozice typu výpomocný kuchař, montážní dělník, pracovník ostrahy atd. Například v odvětví *ubytování, stravování a pohostinství* je průměrná hrubá měsíční mzda 20 214 Kč<sup>3</sup> a průměrná mzda pracovníka ostrahy je 15 780 Kč.<sup>4</sup> Zdá se tedy velmi

---

<sup>3</sup> Český statistický úřad. *Zaměstnanci a průměrné hrubé měsíční mzdy podle odvětví CZ-NACE* [online]. Praha: 2019 [cit. 2020-01-23]. Dostupné z: [https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=MZD02-A&z=T&f=TABULKA&skupId=849&katalog=30852&pvo=MZD02-A&c=v3~6\\_\\_RP2019QP3](https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=MZD02-A&z=T&f=TABULKA&skupId=849&katalog=30852&pvo=MZD02-A&c=v3~6__RP2019QP3) <https://cz.indeed.com/salaries/pracovn%C3%ADci-ostrahy-Salaries>

<sup>4</sup> Data z 3. 1. 2020 na základě údajů o 1 647 zaměstnancích.

Indeed. *Pracovníci Ostrahy platy v lokalitě Česká republika* [online]. Praha: 2020 [cit. 2020-01-13]. Dostupné z: <https://cz.indeed.com/salaries/pracovn%C3%ADci-ostrahy-Salaries>



zavádějící přemýšlet o učních jako o prestižních řemeslnících a také těch, kteří si vydělají manuální prací více než nemanuální.

Podíly zaměstnanců, placený čas a hrubé měsíční mzdy podle vzdělání a pohlaví za rok 2018:<sup>5</sup>

	Podíly zaměstnanců v %			Průměrná měsíční mzda v Kč		
	celkem	muži	ženy	celkem	muži	ženy
<b>Celkem</b>	100,00	54,97	45,03	33 684	37 008	29 627
<i>základní a nedokončené</i>	6,23	3,24	2,99	23 098	25 047	20 989
<i>střední bez maturity</i>	31,85	20,69	11,15	26 235	28 520	21 996
<i>střední s maturitou</i>	36,16	17,74	18,42	32 774	36 527	29 160
<i>vyšší odborné a bakalářské</i>	5,49	2,25	3,24	38 713	45 924	33 706
<i>vysokoškolské</i>	17,56	9,57	7,99	51 613	58 804	43 004
<i>neuveдено</i>	2,71	1,48	1,23	31 315	33 121	29 158

Neméně častá poznámka a připomínka se týká hodnot a víry u lidí vyučených. Nejednou je možné slyšet věty typu: „Já znám jednoho pána od nás z ulice a ten má jen výuční list, a přitom chodí do kostela, dobře vychovává děti a ty potom studují vysokou školu.“ Nebo „K nám do společnosti chodila dívka ze střední odborné školy a měla z nás přečtených nejvíce knih a věnovala se psaní poezie.“ Je dobré si uvědomit, že každý podléháme takzvanému *klamu přeživších*,<sup>6</sup> který nám zkresluje realitu tím, že se například zaměřujeme na malé procento úspěšných podnikatelů a ignorujeme velké procento neúspěšných, kteří v podnikání selhali. Nebo typicky při debatě o škodlivosti kouření vždy někdo zmíní příklad někoho známého, kdo kouřil 20 cigaret denně a dožil se vysokého věku ve zdraví. Podobně i v našem případě jsou často zmiňovány případy úspěšných a poctivých učňů, kteří navzdory vzdělání dosáhli velkých věcí, ale nutno objektivně říct, že zdaleka ne všichni mají to štěstí a potřebné odhodlání dosahovat takovýchto výsledků. Proto je nutná znalost dat a jejich správná interpretace.

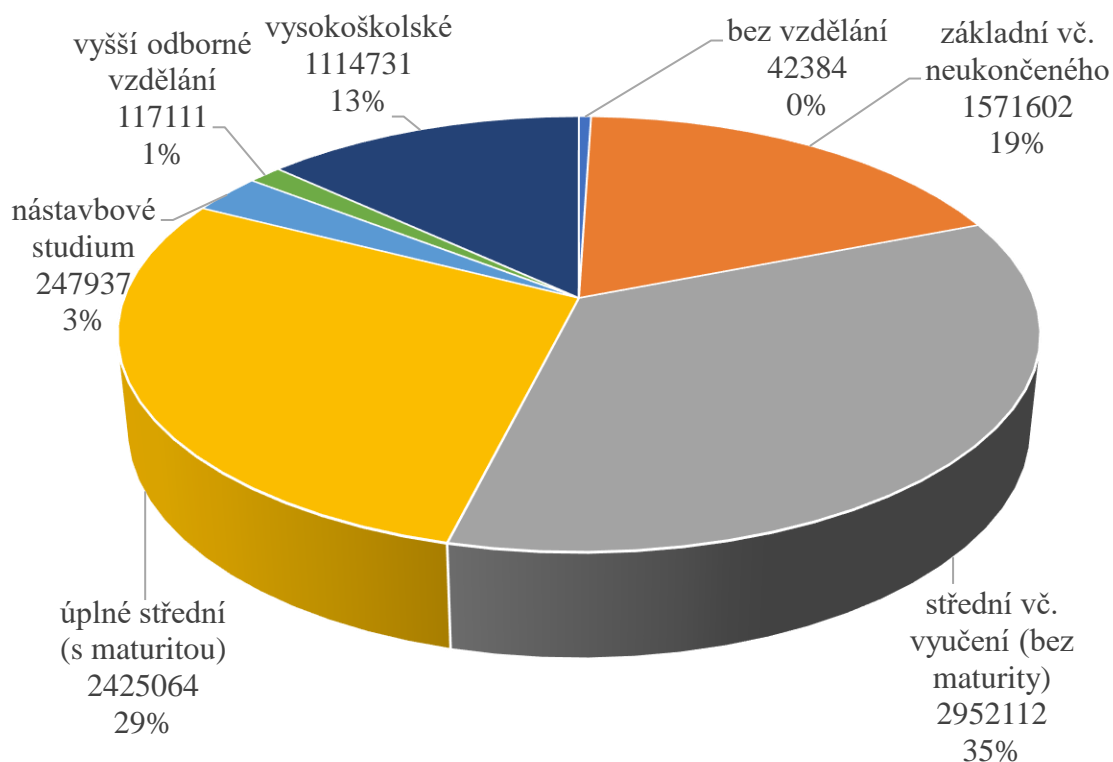
<sup>5</sup> Český statistický úřad, *Podíly zaměstnanců, placený čas a hrubé měsíční mzdy podle vzdělání a pohlaví* [online]. Praha: 2018 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: [https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jspx?\\_afPp=VYSTUP-OBJEKT&PVO=MZD10&Z=T&F=TABULKA&KATALOG=30852&C=v3~8\\_\\_RP2018](https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jspx?_afPp=VYSTUP-OBJEKT&PVO=MZD10&Z=T&F=TABULKA&KATALOG=30852&C=v3~8__RP2018)

<sup>6</sup> Anglicky Survivorship Bias. [cit. 2020-01-13]. Viz: <https://bezfaulu.net/kognitivni-zkresleni/klam-prezivsich/>

## 1.2 Rozvržení obyvatelstva dle vzdělání a náboženské příslušnosti

Z celkového rozložení obyvatelstva České republiky dle sčítání lidu z roku 2011 víme, že z 8 947 632 obyvatel mělo střední vzdělání bez maturity 2 952 112, tedy třetina<sup>7</sup>. Není to tedy zanedbatelná část populace, a proto si zasluhuje větší pozornost, než je jí dosud věnováno.

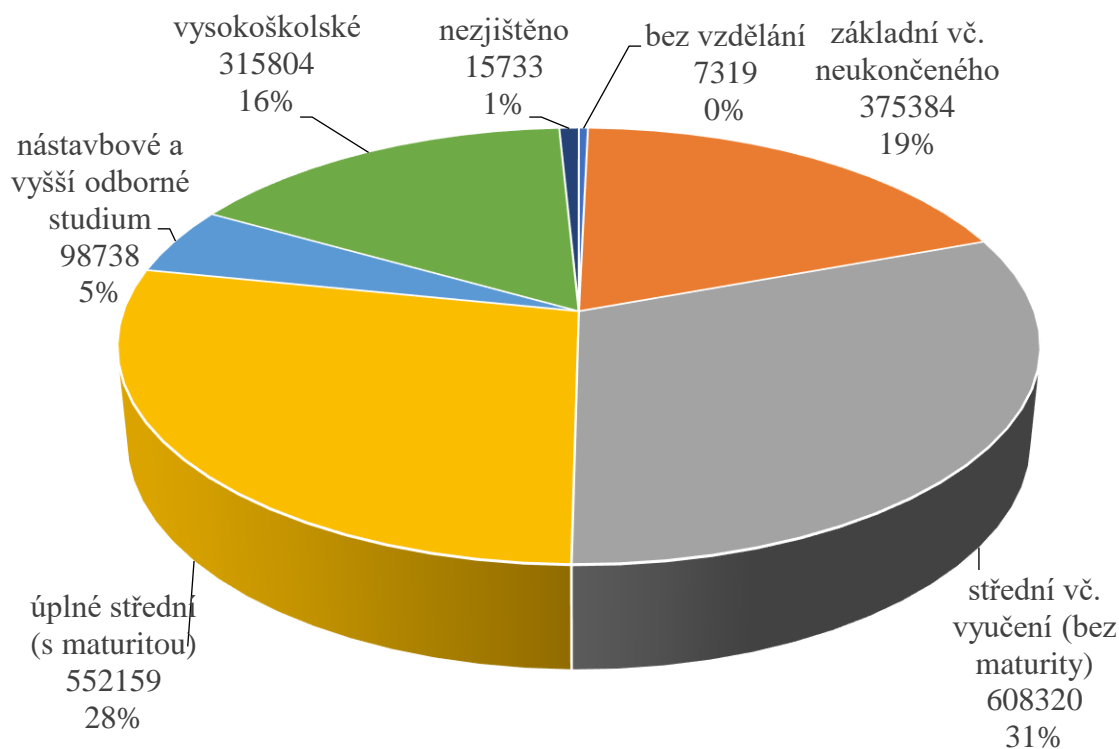
Obyvatelstvo České republiky v roce 2011 podle nejvyššího ukončeného vzdělání:



Pro porovnávání z 1 973 457 věřících starších patnácti let mělo střední vzdělání bez maturity 608 320 tedy necelá třetina.

<sup>7</sup> Český statistický úřad, *Obyvatelstvo podle pohlaví a podle věku, rodinného stavu a nejvyššího ukončeného vzdělání* [online]. Praha: 2011 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: <https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=OTCR112&pvokc=&katalog=30809&z=T#w=>

Věřící 15letí a starší v roce 2011 podle nejvyššího ukončeného vzdělání:



Mladí dospělí (16 až 29 let) v České republice jsou ve srovnání s mladými dospělými z jiných zemí Evropy velmi málo religiózní. Podle evropského průzkumu,<sup>8</sup> který vychází z dat nasbíraných v letech 2014 až 2016 z dvaceti jedna států Evropy, je v České republice 91 % mladých dospělých, kteří se nehlásí k žádnému náboženství. Pro srovnání to je v Německu 45 % a v Polsku 17 % mladých dospělých. Není nezajímavé, že na otázku ohledně frekvence modlitby odpovědělo 6 % týdně a více, a 80 % že nikdy. Z toho vyplývá, že pětina mladých dospělých má nějakou osobní zkušenost s modlitbou.

Bohužel nemáme k dispozici podrobná data z posledních let, kde by bylo možné číst údaje o počtu mladých věřících a jejich vzdělání, ale je možné odhadovat, že procento věřících učňů neustále klesá. Jako pomocný údaj nám může sloužit statistika z Celostátního setkání mládeže v Olomouci z roku 2017, kterého se účastnilo přes 6 tisíc mladých věřících. Z celkového vzorku 1883 respondentů, pouze 39 uvedlo střední odbornou školu. Pochopitelně, že údaj

<sup>8</sup> BULLIVANT, Stephen. *Europe's Young Adults and Religion: Findings from the European Social Survey (2014-16) to inform the 2018 Synod of Bishops* [online]. London: Benedict XVI Centre for Religion and Society, 2018 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: <https://www.stmarys.ac.uk/research/centres/benedict-xvi/docs/2018-mar-europe-young-people-report-eng.pdf>

2,07 % je zkršený, avšak i přesto nám může odhadnout přibližnou situaci na Celostátním setkání mládeže.

Účastníci Celostátního setkání mládeže v Olomouci 2017 dle studia:<sup>9</sup>

<i>Studium</i>	<b>Počet</b>	<b>Procent</b>
ZŠ	274	14,55
SOU	39	2,07
SŠ	893	47,42
VOŠ	35	1,86
VŠ	492	26,13
<i>Postgraduální</i>	10	0,53
<i>Pracující</i>	140	7,43
<b><i>Celkem</i></b>	<b>1 883</b>	100,00

Podobně i data získaná z Odboru analýzy církevních dat Generálního sekretariátu České biskupské konference ukazují, že v roce 2016 bylo katechizováno z celkového počtu 366 660 mladých lidí v České republice pouze 5 167 z nich, tedy přibližně 1,5 % mladých studentů všech typů středních škol. Z tohoto počtu 2 302 na školách, 2 860 na farách a 5 na učilištích.<sup>10</sup> Tato data opět ukazují směr, který je možné spatřit i ze zkušenosti mnohých kněží, se kterými jsem vedl rozhovor na toto téma. I má osobní zkušenost z působení na Diecézním centru života mládeže dokládá, že mezi dnešní katolickou mládeží není mnoho studentů středních škol bez maturity.

### 1.3 Střední odborná učiliště

Střední odborná učiliště jsou dle § 7 Školského zákona 561/2004 Sb. jedním z typů středních škol ve vzdělávací soustavě. Sekundární vzdělávání navazuje na primární čili

<sup>9</sup> BALÍK, Jan a Jan ČAPEK. *Výzkum mezi mladými účastníky CSM Olomouc 2017* [online]. Praha: Sekce pro mládež ČBK a AKSM, 2018 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: [https://cbk.blob.core.windows.net/cms/ContentItems/27708\\_27708/vyzkum-csm2017-web.pdf](https://cbk.blob.core.windows.net/cms/ContentItems/27708_27708/vyzkum-csm2017-web.pdf) s. 4.

<sup>10</sup> Rozhovor s Mgr. Danielem Chytilém, Odbor analýz církevních dat Generálního sekretariátu České biskupské konference. Praha: 9. 10. 2019.

základní školy, které trvá 9 let.<sup>11</sup> Střední školy jsou zakončeny buď závěrečnou zkouškou, výučním listem, anebo maturitní zkouškou.

Tato práce se zabývá tříletými obory, které jsou zakončené výučním listem. Jedná se o obory kategorie H, podle rámcově vzdělávacích plánů pro střední odborné vzdělávání.<sup>12</sup> Výuční list je podle Mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED 2011 označen 3C.<sup>13</sup> Po absolvování těchto oborů je možnost navazujícího nástavbového studia pro získání osvědčení o maturitní zkoušce.<sup>14</sup>

Celkem bylo v roce 2017 v České republice 517 škol, které nabízejí střední odborné vzdělání s výučním listem. V 84 různých oborech, zařazených do 18 kategorií,<sup>15</sup> studuje 87 437 žáků<sup>16</sup>. *Církevních (katolických) středních škol je 32. Mezi církevními středními školami dominují jednoznačně gymnázia. (20 gymnázií, ale některé jsou spojeny i se střední odbornou školou) Pouze obory s maturitou nabízí 7 škol. Dalších 7 škol nabízí učební obory (některé z těch škol mají i maturitní). Obory s maturitou jsou nejčastěji pedagogika, praktická sestra,*

---

<sup>11</sup> § 36 Školského zákona 561/2004 Sb o plnění povinné školní docházky po dobu devíti školních roků z roku 2015.

<sup>12</sup> Existuje více kategorií oborů. Obory kategorie J pro praktické vzdělání bez výučního listu. Obory kategorie E pro nižší střední odborné vzdělání s výučním listem. Obory mají nižší nároky v oblasti všeobecného i obecně odborného vzdělání a jsou určeny především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Obory kategorie H pro střední odborné vzdělání s výučním listem. Poté maturitní obory kategorie M pro úplně střední odborné vzdělání a kategorie K pro úplné střední všeobecné vzdělání na gymnáziích. Obory kategorie L jsou pro úplně střední odborné vzdělání s vyučením i maturitou a obory kategorie P pro konzervatoře.

Národní ústav pro vzdělávání. *Střední vzdělávání* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani>

<sup>13</sup> International Standard Classification of Education.

Národní ústav pro vzdělávání. *Nová klasifikace ISCED 2011* [online]. Praha: 2015 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/isced>

<sup>14</sup> Časté jsou podnikatelské nadstavby pro podnikání v daném oboru.

<sup>15</sup> Například v kategorii Zemědělství a lesnictví se nachází obory včelař, jezdec a chovat koní a opravář lesnických strojů.

Národní ústav odborného vzdělávání. *Část nové soustavy oborů vzdělání poskytujících střední vzdělání s výučním listem obory kategorie H* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: [http://zpd.nuov.cz/celkove\\_h.htm](http://zpd.nuov.cz/celkove_h.htm)

<sup>16</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2017* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/uploads/Statistika\\_skolstvi/vyrocní\\_zpravy/vyrocní\\_zprava\\_vzdelavani\\_2017\\_public.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Statistika_skolstvi/vyrocní_zpravy/vyrocní_zprava_vzdelavani_2017_public.pdf) s. 119.

*zdravotnický asistent, na jedné škole i sociální činnost, ekologie. Učební obory jsou pečovatelské služby (3 školy), ošetřovatel (3), dvouletá praktická (2), kuchař, číšník, cukrář, lesní mechanizátor, opravář lesnických strojů, zemědělec – farmář, zahradník.*<sup>17</sup> V církevním vzdělávání je možné získat výuční list na 7 školách, na kterých ve školním roce 2018/19 studovalo celkem 326 učňů.<sup>18</sup>

## 1.4 Situace vzdělávací politiky

*Experti v oblasti vzdělávání se shodují na tom, že vzdělávací politika v ČR je dlouhodobě nekoncepční,*<sup>19</sup> a že chybí diskuse mezi institucemi, které se zabývají školstvím (MŠMT, školy, kraje, Národní ústav pro vzdělávání, EDUin, CERMAT, pedagogické fakulty atd.) Jsou sice tvořeny dokumenty, které mají za cíl určovat směr školství<sup>20</sup>, ale bohužel se často nedaří tyto vznešené myšlenky uvádět do praxe.

Analýzou odborných pedagogických časopisů je už na první pohled zřejmé, že k tématu výchovy učňů k hodnotám, nenalezneme dostatek článků, studií či dat. V časopisech, jako například *Pedagogika* nebo *Pedagogická orientace*, se nachází spousta článků velmi specializovaných na marginální témata typu: *Nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu jako nástroj didaktické transformace*, ale nepodařilo se najít, že by se někdo v posledních několika letech systematicky věnoval tématu *učni a hodnoty*. Přitom právě kvalitní vědecká práce propojená s praxí je nutným předpokladem pro vývoj v této oblasti.

Situace dalších různých dokumentů zabývajících se vzděláváním je obdobná, a i zde je pozoruhodné, že se jich velmi málo zabývá problematikou středních odborných učilišť. Drtivá

---

<sup>17</sup> Rozhovor s Mgr. Danielem Chytilém, Odbor analýz církevních dat Generálního sekretariátu České biskupské konference. Praha: 9. 10. 2019.

<sup>18</sup> Český statistický úřad, *Střední odborné vzdělávání s výučním listem podle zřizovatele školy – školy a žáci v časové řadě 2008/09–2018/19* [online]. Praha: 2011 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421996.pdf/5f85cdc0-c1e6-4d6a-8472-c639ddf09a92?version=1.0>

<sup>19</sup> EDUin. *Audit vzdělávacího systému v ČR: rizika a příležitosti (2017)* [online]. Praha: 2018 [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: [https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2018/01/Audit\\_vzdelavaci\\_system\\_ANALYZA\\_2017.pdf](https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2018/01/Audit_vzdelavaci_system_ANALYZA_2017.pdf) s. 1.

<sup>20</sup> Strategie vzdělávání 2020, Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, atd.

většina pozornosti je věnována žákům směřujícím na vysoké školy, nebo tématu inkluze. Diskuse o učních, jejich vzdělávání a zapojení do života, je prozatím bohužel okrajové téma.

## 1.5 Propojenost vzdělávání s praxí

Velkou výzvou pro střední odborná učiliště je propojenost s praxí. Školy by měly usilovat o co největší provázanost s konkrétními podniky, aby tak učně připravovaly na trh práce.<sup>21</sup> Na druhou stranu je třeba zmínit, že právě tato odbornost, kdy například učni jsou týden ve škole a druhý týden v práci, může zabraňovat jejich všeobecnému přehledu. *Odborné vzdělávání svazuje přílišná specializace a zastaralé profily odbornosti absolventů, kterou není jednoduše možné uplatnit na trhu práce. Nízký podíl všeobecného vzdělání na odborných školách a učilištích neumožňuje adaptaci na trhu práce v současnosti, a ještě více v budoucnosti.*<sup>22</sup> To potvrzuje i Strategický rámec České republiky 2030, který při vzdělávání klade důraz na rozvoj všeobecných kompetencí a učení se připravenosti na změnu.<sup>23</sup> Z diskuse společnosti EDUin na téma *Jak probudit učňovské školství vplynulo*, mimo jiné, že *firmám u absolventů učilišť schází pět základních charakteristik: schopnost číst s porozuměním, ochota učit se, zodpovědnost, adaptabilita a schopnost pracovat v týmu.*<sup>24</sup> Školy se tedy nachází v nelehké situaci, protože je současně důraz na odbornost i všeobecnost a nároky na učně jsou velké. Důležité však je, aby učni měli rovné příležitosti pro vzdělávání a odbornost jim nezabraňovala ve všeobecném rozvoji. Jak napsal Václav Havel: *Úkolem školy není vyrábět nějaké „fach-idioty“ podle potřeb různých resortů národního hospodářství, ale cílevědomě rozvíjet individuální schopnosti studentů a vysílat do života lidi*

---

<sup>21</sup> Srov. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> s. 53.

<sup>22</sup> EDUin. *Audit vzdělávacího systému v ČR: rizika a příležitosti (2017)* s. 40.

<sup>23</sup> Srov. Úřad vlády České republiky. *Strategický rámec Česká republika 2030* [online]. Praha: Úřad vlády České republiky, Odbor pro udržitelný rozvoj, 2017 [cit. 2020-01-09]. Dostupné z: <https://www.cr2030.cz/strategie/> s. 37.

<sup>24</sup> EDUin. *Jak probudit učňovské školství* [online]. Praha: 2010 [cit. 2019-09-09]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/jak-probudit-ucnovske-skolstvi/>

hloubavé, kteří jsou schopni zamýšlet se i nad všemi širšími souvislostmi svého oboru, společenskými, historickými i filozofickými.<sup>25</sup>

## 1.6 Situace vyučujících na středních odborných školách

Důležitým faktorem ve vzdělávání je role i osoba vyučujícího. Je alarmující, že podle mezinárodního šetření TIMSS patří Česká republika mezi země, kde jsou učitelé málo spokojeni se svým povoláním.<sup>26</sup> Hlavními důvody nespokojenosti jsou přílišná administrativa, nedostatečně vnímaná prestiž učitelského povolání společností, nízké platové ohodnocení,<sup>27</sup> psychická náročnost povolání a nedostatečná motivace žáků ke vzdělávání.<sup>28</sup> Pokud vezmeme v potaz, že reputace učitelské profese na odborných učilištích je oproti gymnazijním učitelům nižší, je zřejmé, že učitelé nemají ze strany učňů, ani celé společnosti jednoduchou pozici. Česká školní inspekce poukazuje na občasnou nekvalifikovanost<sup>29</sup> a na špatně zvolené metody výuky. *Převažující frontální výuka v teoretických předmětech, která má v kombinaci s využitím transmisivní vyučovací metody za následek nižší aktivitu žáků a jejich menší zájem o vzdělávání. Učitel není koordinátorem procesu učení, ale nositelem informací, které žáci v dnešní době pokročilých technologií mohou získat sami. Upřednostňuje se učivo před*

---

<sup>25</sup> HAVEL, Václav. *Letní přemítání*. Praha: Odeon, 1991. Dostupné také z: <https://www.vaclavhavel.cz/docs/archive/texty-1989-/letni-premitani.pdf> s. 47.

<sup>26</sup> Srov. TOMÁŠEK, Vladislav, Josef BASL a Svatava JANOUŠKOVÁ. *Mezinárodní šetření TIMSS 2015: národní zpráva* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 2019-11-23]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF\\_el.\\_publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD%20C5%A1et%C5%99en%C3%AD/timss\\_.pdf](http://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD%20C5%A1et%C5%99en%C3%AD/timss_.pdf) s. 38.

<sup>27</sup> Na plat pedagoga na střední odborné škole má ředitel zhruba o sedm tisíc měsíčně méně než ředitel na gymnáziu. *Mistři odborné výchovy jsou na tom s platem ještě hůř*.

EDUin. *Má mistr na učňáku brát víc než gymnaziální učitel?* [online]. Praha: 2010 [cit. 2019-09-09]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/ma-mistr-na-ucnaku-brat-vic-nez-gymnazialni-ucitel/>

<sup>28</sup> Česká školní inspekce. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017: Výroční zpráva České školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2017 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ\\_CSI\\_2017\\_web\\_new.pdf](https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf) s. 110.

<sup>29</sup> Zjištěno 12,3 % učitelů, kteří nespĺňovali požadavky odborné kvalifikace. Na gymnáziích se jednalo o 3 % učitelů.

Srov. *tamtéž*, s. 180.



rozvojem klíčových kompetencí.<sup>30</sup> Za povšimnutí stojí zjištění České školní inspekce, která zaznamenala individuální přístup vzhledem k potřebám žáků v 75,8 % vyučovacích hodinách v oborech vzdělání s výučním listem. Zatímco tentýž přístup byl zaznamenán pouze v 55,9 % vyučovacích hodinách v gymnaziálních oborech.<sup>31</sup> Tedy nelze s jistotou říct, že vyučování na středních odborných školách je horší než vyučování na jiných typech škol, ale můžeme konstatovat, že vyžaduje jiný, originální přístup a přípravu ze strany učitelů.

Při rozhovoru s předsedou spolku *Otevřeno*,<sup>32</sup> který se zabývá celostátní proměnou vzdělávání pedagogů, zaznělo mimo jiné: *já jsem se se speciální didaktikou pro učňovské školy v rámci klasických učitelských oborů nepotkal, ani o tom neslyšel, což ovšem určitě neznamená, že nic takového není. Spíš bych si, ale tipl, že pokud to někde je, tak na úrovni doplňkových volitelných předmětů či jinak na okraji zájmu, aniž by tomu byla věnována nějaká zvláštní pozornost.*<sup>33</sup> Tedy i zde lze spatřit velký prostor pro zlepšení. Je evidentní, že je rozdílné vyučovat například český jazyk na gymnáziu, střední ekonomické škole, anebo na učebních oborech.

## 1.7 Portrét učně z hlediska psychologického a morálního vývoje

Z hlediska vývojové psychologie jsou učni v období adolescence<sup>34</sup>, tedy 15–20 let. Počátek adolescence lze vymezit biologicky, kdy jedinec dozrává pohlavně a také sociálně, kdy si vybírá střední školu a rozhoduje se, co by chtěl v životě dělat. Konec období je charakterizován vstupem do zaměstnání a ekonomickým osamostatněním. Toto období se v současné době nemálo kdy prodlužuje studiem, a k osamostatnění dochází později, než tomu bylo dříve.

Pro adolescenci je typické hledání vlastní identity, které je provázeno pochybnostmi a nejistotou. *Mít identitu znamená znát odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět*

---

<sup>30</sup> Česká školní inspekce. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017: Výroční zpráva České školní inspekce*, s. 133.

<sup>31</sup> Srov. *tamtéž*, s. 118.

<sup>32</sup> Webová stránka spolku *Otevřeno*: [www.otevreno.cz](http://www.otevreno.cz)

<sup>33</sup> Rozhovor s Tomášem Čaklošem, předsedou spolku *Otevřeno*. Brno 6. 10. 2019.

<sup>34</sup> *Slovo adolescence je odvozen oz latinského adolesco = dospívat, vyvíjet se, ale také vmáhat se, sílit, mohutnět.*

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, s. 191.

*svým citům, vědět, kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života. Znamená to jistotu se sebou samým, zodpovědnost za své činy, realistické sebevědomí, znalost svých možností a mezí. Znamená to být pevně zakotven v tradici a podílet se aktivně na tvorbě budoucnosti, osobní i společenské. Znamená to vědět o své jedinečnosti, znát své nezaměnitelné místo, svou nenahraditelnost – a to všechno nejen intelektem, nýbrž celou hloubkou své bytosti. Znamená to mít větší podíl na vlastním životě.*<sup>35</sup>

V tomto období také často probíhá hledání vlastní sexuální identity a orientace. Většina mladých prožívá své první sexuální zkušenosti. Průměrný věk u mužů při první souloži je 17,8 let.<sup>36</sup> Říčan uvádí, že před šestnáctým rokem včetně, mělo první sex 24,4 % mužů.<sup>37</sup>

Pro adolescenci je také příznačné vymezování se vůči autoritě, které je ale paradoxně spojeno i s touhou po přijetí autoritou. Jelikož pro učně není představa případného vyhození ze školy nějak traumatizující, proto si mohou dovolit ignorovat nebo odmítat autoritu učitele nebo školy. Pokud tedy chybí autorita a vzor v rodině i ve škole, mladý člověk si neví rady a hledá pomoc u svých vrstevníků.<sup>38</sup>

Mladí také vytvářejí mnohdy neprodyšně uzavřené skupiny, ve kterých si utvrzují vlastní identitu a názory. *Mladí lidé se mohou těž vyznačovat výraznou klanovou soudržností a krutostí ve svých snahách vytěsňovat všechny, kteří jsou „jiní“, ať už barvou pleti či kulturním zázemím, vkusem a nadáním a často takovými malichernými aspekty odívání a gest, jež byly dočasně vybrány jako právě ty znaky rozlišující člena a nečlena party.*<sup>39</sup>

Pro některé adolescenty je základem celé životní orientace spirituální identita, která je v tomto období formována především silnými zážitky a touhou po jediné a absolutní pravdě. To může mít za důsledek i ztrátu kritického myšlení a náklonost k různým sektám a náboženským vůdcům.<sup>40</sup>

---

<sup>35</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, s. 217.

<sup>36</sup> WEISS, Petr a Jaroslav ZVĚŘINA. *Sexuální chování české populace. Urologie pro praxi* [online]. Praha: 2009, (3) [cit. 2020-02-09]. Dostupné z: <http://www.urologiepropraxi.cz/pdfs/uro/2009/03/02.pdf> s. 161.

<sup>37</sup> Viz Tab. 8.1 Věk při první souloži (v procentech)

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*, s. 207.

<sup>38</sup> Srov. *tamtéž*, s. 213.

<sup>39</sup> ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. s. 238.

<sup>40</sup> Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*, s. 220-221.

### 1.7.1 Žebříček hodnot u adolescentů

Na pojem *hodnota* lze nahlížet z mnoha hledisek. Z filosofického pohledu je hodnota to, *co osmysluje svět, lidské skutky apod., co umožňuje člověku základní (hodnotovou) orientaci ve světě.*<sup>41</sup> Z psychologického hlediska je hodnota cena nebo míra důležitosti, kterou má nějaká osoba nebo předmět pro jedince. S pojmem *hodnota* se také pracuje v dalších oborech, jako například ekonomie, sociologie, etnografie nebo antropologie.<sup>42</sup> Hodnoty lze nějakým způsobem kategorizovat, například je známé pojetí Viktora E. Frankla, který rozlišoval hodnoty tvůrčí, zážitkové a postojoyé.<sup>43</sup> Výchova k hodnotám probíhá dvojím způsobem. Jednak jakoby mimochodem, kdy děti automaticky přebírají vzorce chování od svých rodičů, učitelů, autorit, ale i vrstevníků. A jednak cíleně a systematicky, kdy se konkrétně probírá nějaké téma z oblasti hodnot.<sup>44</sup> Oba dva přístupy je potřeba vyvažovat a využívat. *Hodnoty v procesu vzdělávání budou stále více zdůrazňovány nejen jako součást jiných obsahů (učiva), ale jako cílové kategorie (hodnoty samy o sobě).*<sup>45</sup>

Velký vliv na smysl pro integritu mladých lidí má sociální opora rodičů, přátelská atmosféra a vynikající podmínky ve škole. Naopak typ studované školy, ani vzdělání rodičů na tento smysl pro integritu nemá významný vliv.<sup>46</sup>

Kvantitativní výzkum probíhající v roce 2005 se zaměřoval na žebříček hodnot u adolescentů. *Na prvních třech místech umístily hodnoty zdraví, rodina a láska. Navštěvovaná škola v uváděných odpovědích hrála roli, ale ne zásadním způsobem. Například hodnoty „dobře vypadat“ a „peníze a majetek“ byly nejvíce preferovány žáky SOU, naproti tomu nejméně studenty gymnázií. Naproti tomu hodnota „náboženství“, která byla s velkým odstupem na posledním místě, hraje největší roli v mentálním světě gymnazistů na rozdíl od ostatních*

---

<sup>41</sup> Ottova všeobecná encyklopedie ve dvou svazcích. Praha: Ottovo nakladatelství v divizi Cesty, 2003. II. díl, s. 463.

<sup>42</sup> Srov. VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. s. 139.

<sup>43</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Dějiny psychologie*. Praha: Grada, 2006. s. 215.

<sup>44</sup> Srov. VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*, s. 143.

<sup>45</sup> *Tamtéž*, s. 147.

<sup>46</sup> GECKOVÁ MADARASOVÁ, Andrea., TAVEL, Peter., GAJDOSOVÁ, Beáta., *Socioekonomické a psychosociální faktory zmyslu pre integritu u adolescentov*, *Československá Psychologie*; 2008; 52, 2; ProQuest Central. s. 132.

respondentů; dá se tedy říci, že citlivost pro religiozní témata se mírně zvyšuje tím, jak stoupá úroveň formálního vzdělání.<sup>47</sup>

Důležitost hodnot náboženství, vzdělání, ale i majetku, souvisí úměrně s neúplností rodiny. Také vede k vyšším preferencím egoistického jednání. *Jedinci pocházející ze sociokulturně méně rozvinutého prostředí (a navštěvujícího nejčastěji SOU) mají tendenci k většímu vyznávání egoistických hodnot, jakož i k zakázanému jednání (požívání drog a kouření).*

Co do životního cíle, tak mladí nejvíce preferovali založení vlastní fungující rodiny, poté s odstupem také tužbu mít spoustu přátel a finanční zajištěnost. *Krajní hodnoty, a to jak pozitivní (pomoc druhým, přesah sama sebe skrze duchovní aktivity), tak negativní (bezohlednost) se podle výsledků nacházejí na samém konci hodnotového žebříčku dotazovaných.* Podobně jako u hodnot, tak i u životních cílů byly negativní krajní postoje spíše zastoupené u žáků středních škol bez maturity, zatímco pozitivní krajní postoje nejvíce uváděli žáci gymnázií.

## 1.7.2 Morální vývoj učňů

Morálním vývojem se zabíral především Jean Piaget (1896-1980) a Lawrence Kohlberg (1927-1987) který byl Piagetovým spolupracovníkem. Oba dva jsou považováni za zakladatele psychologického oboru *psychologie morálky*. Jejich práce vychází z myšlenky o vrozené čistotě dítěte, kterou razil Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) když napsal, že: *Všechno jest dobré, jak to vyšlo z rukou Původce světa, vše se kazí pod rukama lidskýma.*<sup>48</sup> Tímto je celá psychologická a pedagogická práce jaksi redukována do snahy nezavazet a nekazit člověka, a z druhé strany vést lidi k tomu, aby se vrátili ke své pravé a správné identitě. Tato teorie není zcela slučitelná s křesťanským chápáním dědičné viny, jako důsledku prvotního hříchu.

*Kategorie dobrého a zlého, správného a nesprávného, morálního a nemorálního byly a jsou nahlíženy z různých hledisek. Z filosofického hlediska se formulují a zkoumají morální*

---

<sup>47</sup> PREISSOVÁ KREJČÍ, Andrea a Libuše ČADOVÁ. *Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů*. Paidagogos: časopis pro pedagogiku v souvislostech [online]. Olomouc, 2006(1) [cit. 2019-11-25]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>

<sup>48</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emil, čili, O vychování*. Vydání 2., opravené a doplněné. V Přerově: Fr. Bayer a Boh. Smutný, 1907. Bayerova bibliotéka paedagogických klasiků českých i cizích. s. 8.

pravidla. Psychologické bádání je zaměřeno na zjišťování chování lidí, a jaké jsou jejich motivace. Pedagogické východisko přístupu k morálce je zaobírání se možnostmi budování a kultivování dobra a směřování k němu praktickými kroky.<sup>49</sup>

Piaget považoval za podstatu morálky, jaký má jedinec vztah k pravidlům a normám.<sup>50</sup> Popisuje dvě základní období, která definují přístup k pravidlům a morálce. Heteronomní a autonomní, přičemž v prvním jmenovaném období jsou pravidla mechanicky dodržována a chybní vnitřní porozumění pravidlům. To vede k vnějškovému a formálnímu dodržování norem. Oproti tomu autonomní období se vyznačuje vnitřním pochopením pravidel a norem, a jejich dodržováním, nezávislém na okolnostech a na případné odměně, či trestu. Postupně dochází ke shodě mezi vědomím a užíváním pravidel.

Thomas Lickona při analýze výzkumů Piageta uvádí tři základní faktory, které ovlivňují a podmiňují změnu na vyšší úroveň morálky. Nezbytný stupeň intelektuálního rozvoje, zkušenost s vrstevnickými, sociálně rovnocennými vztahy a nezávislost na omezujícím nátlaku dospělých.<sup>51</sup> Nejdůležitější je druhý faktor, což dokládá i Piaget když napsal, že *dobro je produktem kooperace*.<sup>52</sup> Proto se dá autonomní morálka definovat i jako morálka vzájemného respektu a spolupráce.<sup>53</sup>

Kohlberg na Piageta navázal a vytvořil vlastní koncepci morálního vývoje, která je současnou nejvlivnější teorií. Na základě longitudinálních výzkumů ve Spojených státech definoval tři úrovně a šest stádií. Termín konvenční znamená *být konformní a podporovat normy, očekávání a konvence stanovené společností nebo autoritou právě proto, že se jedná o společenská pravidla, očekávání a koncepce*.<sup>54</sup> Tři úrovně lze pozorovat na vztahu jedince a společenských norem. V prekonvenční úrovni jsou pravidla pouze vnější, v konvenční úrovni se jedinec identifikuje s normami a snaží se je přijímat za své. V postkonvenční úrovni morálního vývoje se dokáže dostat „nad“ normy, tedy dokáže je analyzovat a uvádět do svého života.

---

<sup>49</sup> Srov. VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*, s. 9.

<sup>50</sup> Srov. PIAGET, Jean. *The Moral Judgment of the Child*. London: Simon and Schuster, 1997. s. 8.

<sup>51</sup> LICKONA, Thomas. *Moral development and behavior: theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston, c1976. s. 229.

<sup>52</sup> Srov. PIAGET, Jean. *The Moral Judgment of the Child*, s. 188.

<sup>53</sup> Srov. VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*, s. 27.

<sup>54</sup> *Tamtéž*, s. 31.

Přehled mravních stadií dle Kohlberga, která zpracoval italský profesor Roberto Romio:<sup>55</sup>

Předkonveční mravní stadium:

č.	definice	morálka	motivace	lidský život
1	Orientace na trest a poslušnost a k přijetí vyšší moci, která může trestat.	Dobro nebo zlo nějakého činu je dáno fyzickými následky bez ohledu na jejich význam a hodnotu pro člověka.	Poslušnost vůči pravidlům z důvodu vyhnutí se trestu.	Hodnoty vytváří strach. Hodnota lidského života je závislá na společenské pozici a fyzických vlastnostech jeho nositele.
2	Orientace na relativistické struktury: praktické jednání (které přinese kýžený výsledek bez ohledu na principy) a sobeckost; prvky reciprocity (něco za něco), účelové jednání, orientace na požitek (hédonismus.)	Dobro činu je dáno uspokojením vlastních potřeb a občas i potřeb druhých lidí. Důsledky činů musejí být pro člověka příjemné.	Jedná tak, aby to bylo v souladu s normou, a očekává odměnu či nějaké výhody. Klíčovou motivací je naděje na odměnu.	Hodnota lidského života je závislá na schopnosti uspokojovat své vlastní potřeby a zájmy druhých. Neopouští své potěšení kvůli ostatním.

<sup>55</sup> Upraveno dle ROMIO, Roberto, ZIMMERMANNOVÁ, Marie a DŘÍMAL Ludvík. *Morální výchova dospívajících v podmínkách současné společnosti*. Cesty katecheze: Revue pro katechetiku a náboženskou pedagogiku[online]. Praha, 2012(3) [cit. 2019-10-20]. Dostupné z: <http://cestykatecheze.cz/casopis/2012-3/Moralni-vychova-dospivajicich-v-podminkach-soucasne-spolecnosti.html>

Konveční mravní stadium:

č.	definice	morálka	motivace	lidský život
3	Orientace meziosobní. Důraz na „hodné“ dítě.	Dobrym jednáním je to, co se líbí ostatním lidem; pomáhá jim a je jimi schváleno; očekává se stereotypní jednání.	Získat souhlas či nesouhlas, abych se vyhnul kritice druhých. Shoda s obrazem, jaký si představuje většina nebo co je „přirozené“. Radost mi přináší to, co schvaluje společnost.	Hodnota lidského života závisí na empatii a náklonnosti vůči mé osobě.
4	Orientace na právo a pořádek. Prosazování zákona.	Správným jednáním je konat svou povinnost, dát najevo respekt k autoritě, udržovat společenský pořádek (kvůli sobě).	Jednat tak, abych se vyhnul obviňování od legitimní autority a vině, která vzniká. Nedostatek vnitřních důvodů k jednání.	Hodnota lidského života je posvátná podle pozice, kterou zaujímá v mravním, kategoriálním nebo náboženském řádu práv a povinností; má univerzální hodnotu, ale ne vnitřní hodnotu.

Postkonvenční – autonomní mravní stadium:

č.	definice	morálka	motivace	lidský život
5	Formální orientace na společenské dohody, relativizace osobních hodnot a důraz na procesní pravidla pro dosažení konsensu.	Právo spočívá v tom, co je ústavně a demokraticky dáno (dohodnuto). Dobrým skutkem je takový, který respektuje práva jednotlivce v souladu s parametry, které byly kriticky zkoumány a přijaty společností.	Jednat tak, aby bylo dosaženo co největšího užitku pro co nejvíce lidí. Jedinec nebere právo úplně do svých rukou, ale je schopen rozeznat, kdy je schopen rozeznat, kdy použití zákona může vést k bezpráví. Je si vědom toho, že jeho vlastní normy a hodnoty jsou relativní – jeho úsilí směřuje k pravidlům, která umožňují nalezení konsensu.	Život a svoboda jsou absolutními hodnotami. Zákon slouží člověku, čímž je umožněna vyšší míra spravedlnosti.
6	orientace na univerzální etické principy a na princip osobního svědomí	Dobrý skutek je takový, který je založen na rozhodnutí na základě svědomí, jež je v souladu se svobodně zvolenými etickými zásadami a jež se odvolává na logiku, univerzálnost a jednotnost (je komplexní). Osobní svědomí je v souladu s univerzálními etickými principy.	Vyhnout se sebeodsouzení. Rozhodnutí podle vlastního svědomí, rovnost v přesvědčení.	Život je posvátný jako výraz všeobecné hodnoty člověka, která je vyjádřena úctou k jedinci a hodnotě kohokoliv jiného. Každý člověk má důstojnost „sám o sobě“.

Je zřejmé, že nejvyššího stupně nedosáhnou všichni jedinci. Ve společnosti je nejrozšířenější konvenční mravní stadium. *Mravní zralost většiny mladých lidí bude s největší*



*pravděpodobností odpovídat stadiu 4.*<sup>56</sup> Dají se vypořádat určitá vývojová období, ve kterých je posun do dalšího stadia snadnější, a i v jistém smyslu žádoucí. *Například pro přechod z úrovně předkonvenční ke konvenční se jeví jako nejvhodnější období mezi 10 a 13 lety a podobně přechod k rovině postkonvenční je pravděpodobně nejsnadnější mezi 15 a 19 lety.*<sup>57</sup> Vývojové stupně nelze nijak přeskokovat, a je spíše nepravděpodobné, že by v dospělosti docházelo k nějakému většímu posunu. Proto pro budování morálního vnímání hraje klíčovou roli výchova v rodinách a škola. U učňů je třeba pracovat s nemalým výskytem předkonvenční morálky.

Vzájemný vztah mezi inteligencí a morální úrovní předpokládá i Kohlberg, avšak podobně jako i Piageta zastává názor, že je to jeden z faktorů, a neexistuje nutná přímá úměra. *Rozvinutější intelekt je tedy předpokladem k tomu, aby jedinec dospěl do vyšších, či nejvyšších stadií morálního usuzování. Nikoliv však automaticky fungující podmínka.*<sup>58</sup> Konkrétně intelektuální kvocient ovlivňuje schopnost předvídání důsledků, morálního učení, řešení konfliktů, dosahování dohody a schopnost posoudit věrohodnost.

## 1.8 Konkrétní příklady dopadu rozdílů ve vzdělávání

Je patrný někdy až propastný rozdíl v myšlení studentů jednotlivých typů škol. Kupříkladu podle dotazníkového šetření na středních školách agentury *Median*<sup>59</sup> vyplývá, že v otázce srovnání současnosti s životem v socialismu (1948-1989) odpovědělo 19 % gymnazistů, že byl mnohem lepší, spíše lepší nebo podobný, zatímco při stejné otázce takto odpovědělo 46 % učňů.<sup>60</sup> Je zřejmé, že má vliv velké množství faktorů, ale je nutné, aby snahou vzdělávání bylo tuto rozdílnost hodnot snižovat a nepřispívalo k rozdělování společnosti. Toto oboustranné přibližování nemá vést k uniformitě, ale k vzájemnému

---

<sup>56</sup> ROMIO, Roberto, ZIMMERMANNOVÁ, Marie a DŘÍMAL Ludvík. *Morální výchova dospívajících v podmínkách současné společnosti*. Cesty katecheze: Revue pro katechetiku a náboženskou pedagogiku.

<sup>57</sup> *Tamtéž*.

<sup>58</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*, s. 52.

<sup>59</sup> Člověk v tísní. *Jeden svět na školách: Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009* [online]. Praha: 2017 [cit. 2019-11-14]. Dostupné z [https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum\\_2017.pdf](https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum_2017.pdf)

<sup>60</sup> Pro zajímavost, stejně odpovědělo 37 % studentů SOŠ.

*Tamtéž*, s. 38.

respektu a k snaze o pochopení. Je tedy snaha o to, aby *nikdo nebyl znevýhodněn nedostatečnou kvalitou vzdělávání, jazykovými bariérami či jednostrannou výchovou*.<sup>61</sup>

### 1.8.1 Subjektivní vnímání zdravotního stavu

Za pozornost také stojí, že vzdělání ovlivňuje i subjektivní vnímání zdravotního stavu. V níže uvedené tabulce můžeme vidět, že téměř ve všech ohledech hodnotí pozitivněji svůj zdravotní stav lidé s vyšším dosaženým vzděláním. Bohužel není zřejmé, z čeho tento fakt pramení, jelikož neznáme statistiku o objektivní situaci zdravotního stavu, a tak je možné, že je příčinou tvrdší práce, náročnější životní styl, nebo nižší dostupnost kvalitní zdravotní péče. Ovšem není vyloučené, že je důvodem jakýsi pocit ublíženosti, a dojem, že se všichni mají lépe než právě já. Faktem ale zůstává to, že vzdělání zásadně ovlivňuje lidský život v mnoha rovinách.

Subjektivní hodnocení zdravotního stavu v závislosti na nejvyšším dosaženém vzdělání:<sup>62</sup>

	Základní včetně neukončeného	Nižší střední, vyučení	Úplné střední s maturitou	Vysokoškolské
<i>Velmi dobrý</i>	14,3 %	11,0 %	22,2 %	29,3 %
<i>Dobry</i>	26,2 %	39,0 %	46,4 %	47,6 %
<i>Přijatelný</i>	33,7 %	33,3 %	23,6 %	18,8 %
<i>Špatný</i>	20,1 %	13,8 %	6,6 %	4,0 %
<i>Velmi špatný</i>	5,7 %	2,9 %	1,2 %	0,4 %

<sup>61</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> s. 16.

<sup>62</sup> Český statistický úřad, *Osoby 16leté a starší podle pohlaví a nejvyššího ukončeného vzdělání* [online]. Praha: 2013 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/25385875/13548345+1600211418.pdf/6a9b49b2-1cd7-4962-8d89-245061f06516?version=1.0>

## 1.8.2 Sociální gramotnost

Jako dalším z ukazatelů rozdílnosti může být sociální gramotnost<sup>63</sup> a její rozvoj, jak o tom dosvědčuje Česká školní inspekce. Z dat získaných ve školním roce 2017/18 vyplývá téměř propastný rozdíl mezi sociální gramotností studentů gymnázií a učňů. (viz tabulka níže) *Průměrná úspěšnost žáků 2. ročníku SŠ v testu byla 63 %, což je o 9 p.b. lepší výsledek než průměrná úspěšnost žáků 9. ročníku ZŠ,*<sup>64</sup> přičemž obě skupiny řešily stejný test.

Průměrná úspěšnost žáků 2. ročníku SŠ podle skupin oborů vzdělání.<sup>65</sup>

Skupiny oborů vzdělání	Průměrná úspěšnost
<b>Obory K – gymnázium</b>	71,3 %
<b>Obory L a M – přírodovědné</b>	62,7 %
<b>Obory L a M – společenskovední</b>	61,4 %
<b>Obory L a M – umělecké</b>	61,3 %
<b>Obory L a M – technické</b>	59,5 %
<b>Obory H a E</b>	46,9 %
<b>Žáci 9. ročníku ZŠ</b>	54 %

<sup>63</sup> „Sociální gramotnosti rozumíme soubor dovedností opírajících se o určité znalosti – jednak znalost sebe samého a jednak elementární znalosti aplikované psychologie, nauky o lidském chování a etiky. Součástí gramotnosti jsou i postoje – jako hodnotové vztahy. Ty jsou však funkční jen tehdy, pokud skutečně pozitivně ovlivňují chování jedince. Sociální gramotnost je možné vymezit především výčtem souborů určitých gramotnostních dovedností, jako například sebepoznání, seberegulace a sebeorganizace (vč. psychohygieny a obran proti různým negativním vlivům), dovednosti sociální percepce a predikce chování druhých, komunikační dovednosti, dovednosti pro spolupráci a pro řešení vztahových problémů a konfliktů. V morální oblasti sociální gramotnost zahrnuje schopnost nést (osobní) odpovědnost za své jednání a tímto jednáním prokazovat respekt k právům druhých.“

Česká školní inspekce. *Rozvoj sociální gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018: Tematická zpráva* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2019 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF\\_el.\\_publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/TZ\\_socialni\\_gramotnost\\_2017-2018.pdf](https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/TZ_socialni_gramotnost_2017-2018.pdf) s. 3.

<sup>64</sup> Česká školní inspekce. *Rozvoj sociální gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018: Tematická zpráva*, s. 15.

<sup>65</sup> *Tamtéž*, s. 18.

### 1.8.3 Chudoba a nezaměstnanost

Rozdílnost populace lze pozorovat i v oblasti ekonomického zajištění. Podle šetření *Vzdělání a životní podmínky domácností v datech EU–SILC* se nachází pod hranicí chudoby 9,8 % lidí se středoškolským vzděláním bez maturity. Oproti tomu vysokoškolsky vzdělaných lidí pod hranicí chudoby je 1,8 %.<sup>66</sup> Při pohledu na procentuální nezaměstnanost jsou výsledky obdobné. 7,1 % vyučených je nezaměstnaných, zatímco absolventů terciárního vzdělávání

2,3 %.<sup>67</sup> Také z hodnocení obavy z nezaměstnanosti lze vyčíst, že více než polovina vyučených spíše pociťuje obavu, kdežto u absolventů vysoké školy je to necelá třetina.<sup>68</sup> Pochopitelně se nerovnost projevuje i na příjmech, kdy *lidé s vyšším vzděláním mají výrazně vyšší zastoupení ve vyšších příjmových decilech*.<sup>69</sup>

Při práci vnímá 43 % vyučených, že je důležité mít příležitost uplatnit iniciativu, zatímco u vysokoškolsky vzdělaných pracujících je to 74 %. Také ve vidění důležitosti práce, jako činnosti, při níž mohou něčeho dosáhnout takto uvedlo 57 % vyučených a 78 % absolventů terciárního vzdělávání.<sup>70</sup>

---

<sup>66</sup> Podíl osob pod hranicí chudoby v roce 2012 podle nejvyššího dokončeného vzdělání: Základní 18,2 %, Středoškolské bez maturity 9,8 %, Středoškolské s maturitou 5,3 %, Terciární 1,8 %.

Český statistický úřad, *Vzdělání a životní podmínky domácností v datech EU–SILC* [online]. Praha: 2015 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu\\_vse\\_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d](https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu_vse_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d) s. 4.

<sup>67</sup> Podíl nezaměstnaných osob v roce 2013 podle nejvyššího dokončeného vzdělání: Základní 11,8 %, Středoškolské bez maturity 7,1 %, Středoškolské s maturitou 4,6 %, Terciární 2,3 %.

Český statistický úřad, *Osoby 16leté a starší podle pohlaví a nejvyššího ukončeného vzdělání* [online]. Praha: 2013 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/25385875/13548345+1600211418.pdf/6a9b49b2-1cd7-4962-8d89-245061f06516?version=1.0>

<sup>68</sup> STEM. *Obavy z nezaměstnanosti výrazně oslabily* [online]. Praha: 2017 [cit. 2019-12-02]. Dostupné z: <https://www.stem.cz/obavy-z-nezamestnanosti-vyrazne-oslabily/>

<sup>69</sup> Český statistický úřad, *Vzdělání a životní podmínky domácností v datech EU–SILC* [online]. Praha: 2015 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu\\_vse\\_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d](https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu_vse_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d) s. 3.

<sup>70</sup> RABUŠIC, Ladislav a Beatrice Elena CHROMKOVÁ MANEA. *Hodnoty a postoje v České republice 1991-2017: pramenná publikace European Values Study*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. Dostupné také z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1002/3113/769-1/#preview>

## 1.8.4 Vliv rodiny na vzdělání dítěte

Je zřejmé, že v tomto ohledu hraje velikou roli inteligence, ale také je důležitý vliv rodičů. *Více jak polovina populace má shodné vzdělání s rodiči.*<sup>71</sup> To může mít pozitivní i negativní důsledky. Bohužel právě ty negativní důsledky vytváří prakticky kastovní systém, kdy je dítě téměř předurčeno k tomu, jaké bude mít vzdělání a tím i životní úroveň. Bylo by tedy dobré, kdyby rodiče vedli své děti k překonání jich samých. Protože *rodina je nejdůležitější faktor úspěchu ve vzdělávání.*<sup>72</sup> *V diskusích o vzdělávání je tento fakt trvale přehlížen: diskuse se zaměřují takřka výhradně na roli škol, učitelů a případných změn či reforem v oblasti školství, aniž berou v potaz, že primárním zdrojem odpovědnosti za vzdělání, motivace a také těžko vyčíslitelné proporce samotných vědomostí, dovedností a kompetencí (zejména těch neuchopených v rámci školní výuky) nese rodina, případně iniciativa rodiny (vzdělávání mimo školu na základě rozhodnutí rodičů).*<sup>73</sup> Svým způsobem je role rodiny ve vzdělávání nenahraditelná, a jen to potvrzuje důležitost tradičního křesťanského pojetí rodiny jako základního stavebního kamene zdravé společnosti. Rodina má totiž zásadní vliv na tvorbu postoje studentů ke vzdělávání, a to dokonce větší než samotná škola.<sup>74</sup>

Rovněž i myšlenka celoživotního učení, jako nikdy nekončícího procesu růstu, je *nadprůměrně podmíněna úrovní nejvyššího dosaženého formálního vzdělání.*<sup>75</sup> Tudíž forma aktuálního vzdělávání jednotlivce ovlivňuje i jeho formu budoucího vzdělávání. Pomyslné nůžky spravedlnosti se tak postupem času více a více otvírají. Avšak pravým cílem

---

<sup>71</sup> Český statistický úřad, *Vzdělání a životní podmínky domácností v datech EU–SILC* [online]. Praha: 2015 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu\\_vse\\_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d](https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu_vse_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d) s. 10.

<sup>72</sup> EDUin. Audit vzdělávacího systému v ČR: rizika a příležitosti (2017) s. 42.

<sup>73</sup> *Tamtéž*, s. 43.

<sup>74</sup> Srov. POTMĚŠILOVÁ, Petra a FOJTÍKOVÁ ROUBALOVÁ, Marcela. *Postoje studentů středních škol ke vzdělání*. Paidagogos, časopis pro pedagogiku v souvislostech [online]. Olomouc, 2017(1) [cit. 2019-11-25]. ISSN 1213-3809. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2017/1/article.php?id=4>

<sup>75</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/strategie-2020\\_web.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf) s. 13.

vzdělávání je, aby u všech skupin *jejich vzdělanostní potenciál mohl být maximálně naplňován*.<sup>76</sup>

V českém školství je zajímavým fenoménem otázka víceletých gymnázií. Toto téma nezdídky kdy budí diskuse a rozporuplné reakce. Faktem je, že rozdělování dětí v 11 letech značně napomáhá selektivitě vzdělávání.<sup>77</sup> Přičemž v tomto věku má na rozhodování dítěte obrovský vliv rodina, která do značné míry určuje, jaké místo vzdělávání zaujme v žebříčku priorit dítěte. *Hodnota vzdělání se tedy rámci rodiny kultivuje a dále přenáší napříč generacemi*.<sup>78</sup> Není nezajímavé, že kýžený efekt kvalitnějšího vzdělávání na víceletých gymnáziích nezpůsobuje ani tak pedagogický efekt jako spíše působení rodiny a kolektivu třídy.<sup>79</sup> Je tedy otázkou, jestli je nutné vytvářet zdánlivě elitní skupiny žáků na úkor všech ostatních žáků, kteří jsou tímto krokem penalizováni ve svém dalším rozvoji. Tento fakt je podporován tím, jakým způsobem hodnotíme prestiž a výsledek základních škol. *At' o učňovském školství a potřebě technického vzdělání oficiálně říkáme cokoli, nakonec stejně úspěšnost základní školy posuzujeme podle toho, kolik dětí se z ní dostalo na gymnázium*.<sup>80</sup>

### 1.8.5 Volební preference a účast

Jak píše Václav Havel ve svém Letním přemítání: *Škola musí vést mladé lidi také k sebevědomému občanství; nebudou-li se o politiku zajímat všichni, stane se doménou těch nejméně vhodných*.<sup>81</sup> Odlišnost mladých na základě typu školy se mimo jiné projevuje i ve

---

<sup>76</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*.

<sup>77</sup> Přední český sociolog Daniel Prokop na základě analýzy dat z mezinárodního výzkumu PISA uvádí, že *Děti, které zůstanou na ZŠ, mají proti těm z víceletých gymnázií, 2,5krát nižší šanci, že aspirují na VŠ vzdělání*. Tweet Daniela Prokopa ze dne 29. 6. 2019. [cit. 2019-09-20]. Dostupné z: [https://twitter.com/dan\\_prokop/status/1145048903491956736](https://twitter.com/dan_prokop/status/1145048903491956736)

<sup>78</sup> PROKOP, Daniel, TABERY, Paulína, BUCHTÍK, Martin, DVOŘÁK, Tomáš a PILNÁČEK Matouš. *Rozdělení svobodou: Česká společnost po 30 letech*. Praha: Radioservis, 2019. Dostupné také z: <https://www.irozhlas.cz/sites/default/files/documents/4cb643625998e931d8f0a9aa34bbb254.pdf> s. 31.

<sup>79</sup> Srov. PROKOP, Daniel a DVOŘÁK Tomáš. *Analýza výzev vzdělávání v České republice*. Praha: 2019. [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: [https://eduzmena.cz/wp-content/uploads/2019/04/Eduzme%CC%8Cna\\_A4\\_Studie-RODIC%CC%8CE\\_III.pdf](https://eduzmena.cz/wp-content/uploads/2019/04/Eduzme%CC%8Cna_A4_Studie-RODIC%CC%8CE_III.pdf) s. 14.

<sup>80</sup> EDUin. *Jak probudit učňovské školství* [online]. Praha: 2010 [cit. 2019-09-09]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/jak-probudit-ucnovske-skolstvi/>

<sup>81</sup> HAVEL, Václav. *Letní přemítání*, s. 47.

volebních preferencích, a tak tedy v celospolečenské rovině. Ze studentských voleb, které se konaly před parlamentními volbami v roce 2017 je zajímavé si povšimnout rozdílu na příkladu dvou parlamentních stran a jejich preference v závislosti na typu studované školy. Výsledky studentů gymnázia byly 29,5 % TOP 09 a 3,5 % SPD, zatímco u učňů byly výsledky: 3,5 % TOP 09 a 21 % SPD.<sup>82</sup> Pochopitelně studentské volby nejsou adekvátním odrazem reálných voleb, ale jako ukazatel nám vypovídají o velmi rozlišných kritériích výběru u studentů a učňů.

Dosažené vzdělání ovlivňuje také společenskou angažovanost projevanou účastí na volbách. I zde se projevuje již mnohokrát ukázaný model, kdy vzdělání ovlivňuje spoustu faktorů života.

Účast ve volbách do Poslanecké sněmovny v roce 2017 dle dosaženého vzdělání:<sup>83</sup>

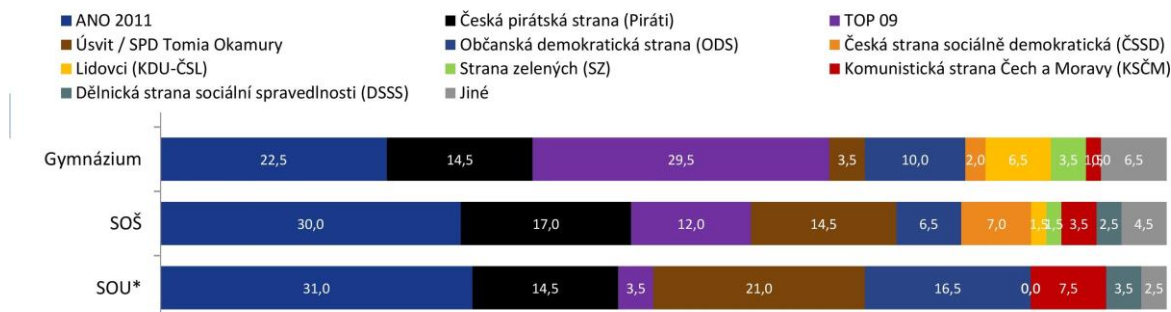
Vzdělání	Účast v procentech
Základní	41
Střední bez maturity	54
Střední s maturitou	69
Univerzitní	79

<sup>82</sup> Člověk v tísni. *Jeden svět na školách: Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009* [online]. Praha: 2017 [cit. 2019-11-14]. Dostupné z [https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum\\_2017.pdf](https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum_2017.pdf) s. 33.



## Volební model

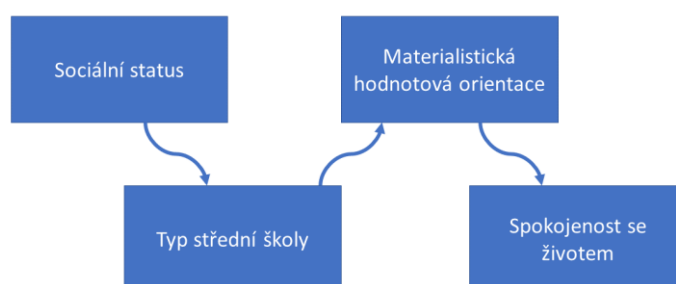
D03 POKUD BYSTE SE VOLEB DO POSLANECKÉ SNĚMOVNY ZÚČASTNIL(A), JAKOU STRANU ČI HNUTÍ BYSTE NEJSPIŠE VOLIL(A)?



<sup>83</sup> LINEK, Lukáš. *Voter Turnout in Parliamentary Elections in 2017*. Contemporary European Studies [online]. Olomouc, 2018(1) [cit. 2019-12-02]. ISSN 1805-5133. Dostupné z: [http://www.ces.upol.cz/wp-content/uploads/2018/04/ces\\_1\\_2018\\_Linek\\_aj.pdf](http://www.ces.upol.cz/wp-content/uploads/2018/04/ces_1_2018_Linek_aj.pdf) s. 14.

## 1.8.6 Souvislost mezi sociálním statutem a spokojeností života

Jak již bylo naznačeno, existuje souvislost mezi sociálním statusem, typem střední školy, materialistickým zaměřením a spokojeností se životem. Je ověřené, že lidé s větším materialistickým zaměřením jsou méně spokojeni se životem.<sup>84</sup> Spokojenost a štěstí jsou základní universální hodnoty, o které svým způsobem usiluje každý člověk. A k životní spokojenosti vedou dvě cesty. Pomocí materialistických hodnot nebo pomocí méně materialistických hodnot, tedy například duchovní hodnoty, uznání nebo prestiž.



Existuje tedy přímá úměra, že když moje životní hodnota bude závislá například jen na penězích nebo luxusních autech, tak nebudu se svým životem spokojený. Také je zřejmé, že žáci SOU budou oproti žákům gymnázií usilovat o sociální status jinými způsoby než cestou vzdělání, a tedy prestižního zaměstnání (lékař, vědec, právník atd.) Pravděpodobněji bude jejich prestiž odvislá na konkrétních materiálních důkazech sociálního statusu.<sup>85</sup> Vliv sociálního statusu na výběr školy je patrný i v rodině. *Takřka 90 % rodičů studentů gymnázií má nadprůměrný sociální status, zatímco status více než 80 % rodičů žáků SOU leží pod průměrem.*<sup>86</sup> Mohlo by se zdát, že se nacházíme v bludném kruhu a není jiné cesty než přijmout fakt, že výběr typu střední školy ovlivní i celkovou spokojenost se životem.

<sup>84</sup> Srov. HNILICA, Karel. *Vlivy materialistické hodnotové orientace na spokojenost se životem*. Československá psychologie. [online]. Praha, 2005, 49(5) [cit. 2019-12-02]. ISSN 1804-6436. Dostupné z: <http://cspsych.psu.cas.cz/result.php?id=438>

<sup>85</sup> Srov. BELK, Russel.W. *Materialism: Trait aspects of living in the material world*. Journal of Consumer Research. [online]. Chicago, 1985, (12) [cit. 2019-09-28]. ISSN 1537-5277. Dostupné z: <https://academic.oup.com/jcr/article-abstract/12/3/265/1856866?redirectedFrom=fulltext> s. 265-280.

<sup>86</sup> BARIKZAHYOVÁ, Tereza, RENDLOVÁ, Markéta a HNILICA, Karel. *Vlivy sociálního statusu a materialistické hodnotové orientace na spokojenost se životem studentů středních škol*. Pedagogika. [online].



## 1.8.7 Návrh na řešení situace rozdělení

Není to tak, že by třetina populace byla *Odsouzena k manuální práci*,<sup>87</sup> a tedy k nespokojenosti, ale existuje jedna hodnota, která může v posledku pomoci celé společnosti. Aktuální všudypřítomné rozdělení společnosti pramení z tohoto rozdílu, započatém v rodinách a podporovaném ve vzdělávacím procesu. Právě na vlně nespokojenosti, nenávisti a rozdělování se nesou mnohé politické kampaně, které oslovují nespokojené lidi. Česko je podle agentury Gallup druhá nejnegativnější země na světě.<sup>88</sup>

V *Národním programu vzdělávání v ČR* se vedle sebe staví sociální a ekonomický rozměr vzdělávání.<sup>89</sup> Tedy vzdělávání pro člověka samotného, a pro člověka jako nástroj vykazatelné činnosti. Problém nastává ve chvíli, kdy ekonomický rozměr převáží, a potlačí ten sociální. Vychovávat znevýhodněné je tedy v tom případě nevýhodné. Tím se člověku začne dávat hodnota podle toho, jaké má vzdělání.

Kontury řešení této nelehké a nejednoznačné situace je možné najít v pohledu na člověka nikoliv skrze sociální status, ale prostý jednoduchý pohled na člověka v jeho originalitě. Každý člověk má hodnotu sám v sobě a nemusí ji sobě ani druhým nijak dokazovat. Dnešní společnost právě vyžaduje dokazovat a obhajovat hodnotu člověka, čímž nejvíce trpí učni. Tato velmi stará, a přesto revoluční myšlenka, může obrazně napadnout a infikovat materialistické zaměření, a tím pádem změnit spokojenost se životem. Neoddiskutovatelnou hodnotu každého lidského života definuje *Listina základních práv a svobod* hned v prvním článku: *Lidé jsou svobodní a rovní v důstojnosti i v právech. Základní práva a svobody jsou nezadatelné, nezczizitelné, nepromlčitelné a nezrušitelné.*<sup>90</sup> Úkolem společnosti tedy je pouze tento fakt plně přijmout a integrovat do každodenního jednání. Proto ideálem je jednak to, že

---

Praha, 2010, (1) [cit. 2019-09-14]. ISSN 0031-3815. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=948&lang=cs>

<sup>87</sup> Název knihy Tomáše Katrňáka.

<sup>88</sup> Gallup. *Greeks Still Most Pessimistic Globally* [online]. Washington DC: 2013 [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: <https://news.gallup.com/poll/163556/greeks-pessimistic-globally.aspx>

<sup>89</sup> Srov. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> s. 87.

<sup>90</sup> Poslanecká sněmovna parlamentu České republiky. *Listina základních práv a svobod* [online]. Praha: 1992 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.htm> čl. 1.

uční nebudou svoji hodnotu, a tudíž spokojenost, odvozovat od svého sociálního statutu, ale také to, že lidé prestižní a vzdělaní budou činit stejně tak. V důsledku to tedy znamená, že si dělník i lékař budou vědomi, že jejich důstojnost je totožná. Bohužel elitářství a nadřazenost je to, co lidi s učňovským vzděláním diskriminuje a staví do role méněcenných, což je rozbuškou dalších konfliktů a prohlubování tohoto rozdělení.

## 2. LEGISLATIVA A KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

Kapitola pojednává o tom, jakým způsobem je zaměřena legislativa o vzdělávání učňů na středních odborných učilištích, respektive o jejich plnohodnotném a rovnoprávném vzdělávání, a konkrétně výchově ke křesťanským hodnotám. Klíčové jsou národní vzdělávací programy a školský zákon. Zaměříme se na kurikulární dokumenty, a to konkrétně na tzv. Bílou knihu čili Národní program a strategii rozvoje vzdělávání v České republice, a na rámcově vzdělávací plán pro střední odborné školy.

### 2.1 Školský zákon a Zákon o náboženské svobodě

Školský zákon 561/2004 Sb.<sup>91</sup> je stále platným zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v České republice. Tento zákon například dovoluje registrovaným církvím a náboženským společnostem zřizovat církevní školy<sup>92</sup> a také vyučovat náboženství ve státních školách.<sup>93</sup> Výuka náboženství má statut nepovinného předmětu, pokud se na vyučování přihlásí alespoň 7 žáků školy, přičemž maximální počet žáků ve třídě je 30. *Vyučovat náboženství může v základním pracovněprávním vztahu k právnické osobě, která vykonává činnost dané školy, pověřený zástupce církve nebo náboženské společnosti, který splňuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka podle zvláštního právního předpisu. Pověření vydává statutární orgán církve nebo náboženské společnosti, v případě římskokatolické církve statutární orgán příslušného biskupství.*<sup>94</sup>

Ohledně svobody náboženského vyznání je klíčové znění zákona č. 3/2002 Sb. Zákon o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech). *Svoboda myšlení, svědomí a náboženského vyznání je zaručena. Každý má právo svobodně projevat své náboženství nebo víru buď sám nebo společně s jinými, soukromě nebo veřejně, bohoslužbou, vyučováním, náboženskými úkony nebo zachováváním obřadu. Každý má právo změnit své*

---

<sup>91</sup> Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

<sup>92</sup> Tamtéž, § 8, odstavec 6.

<sup>93</sup> Tamtéž, § 15.

<sup>94</sup> Tamtéž, § 15, odstavec 3.

*náboženství nebo víru anebo být bez náboženského vyznání.*<sup>95</sup> V témže zákoně jsou vyjmenována práva registrovaných církví a náboženských společností, které mohou vyučovat na státních školách, působit duchovenskou činností v armádě a vězeních, konat obřady uzavírání církevního sňatku, zřizovat školy a zachovávat zpovědní a pastorační tajemství.<sup>96</sup>

## **2.2 Národní program a strategie rozvoje vzdělávání v České republice**

Tato vládní strategie celospolečenského vzdělávání vznikla na počátku tisíciletí,<sup>97</sup> ale témata v ní obsažená jsou stále aktuální. Bílá kniha připomíná, že hodnota vzdělání vychází z Ústavy České republiky, z Listiny základních práv a svobod.<sup>98</sup> Vzdělání je jedno ze základních lidských práv poskytované všem lidským bytostem bez rozdílu a je vyhlášeno za nezcizitelnou a univerzální lidskou hodnotu. Cíle vzdělávání jsou tedy odvozovány od individuálních i společenských potřeb.<sup>99</sup>

Často zmiňovaná myšlenka v Bílé knize je vzdělávání jako investice do lidského kapitálu pro rozvoj společnosti. Tímto logickým krokem je zaručen růst společnosti, jelikož čím lepší vzdělávání, tím lepší zaměstnanci, tím lepší prosperita státu. Avšak tento postoj znevýhodňuje kupříkladu postižené, nebo právě učně. Pokud by byla motivace vzdělávání pouze zisk, byl by to jednak nízký cíl a také lehce zneužitelný. Důvod vzdělávání musí být samotný člověk a to bezpodmínečně.

Národní program pro rozvoj vzdělávání využívá pojmu *paralelní pozornost*,<sup>100</sup> který naznačuje, že je třeba se věnovat nadaným, průměrným, podprůměrným i znevýhodněným

---

<sup>95</sup> Zákon č. 3/2002 Sb. o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech) § 2, odstavec 1.

<sup>96</sup> Tamtéž, § 7.

<sup>97</sup> Rok 2001.

<sup>98</sup> Poslanecká sněmovna parlamentu České republiky. *Listina základních práv a svobod* [online]. Praha: 1992 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html> článek 33, odstavec 1.

<sup>99</sup> srov. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> s. 14.

<sup>100</sup> Srov. *tamtéž* s. 16.

žákům, a to adekvátně a konkrétně. Tento klíčový požadavek hraje klíčovou úlohu v přístupu i k učňům, a také je patrně základním nedostatkem a velkou výzvou pro všechny pedagogy.

## 2.2.1 Rozvržení vzdělávání

Součástí strategie na deset let bylo upravit procentuální rozvržení účastníků jednotlivých druhů vzdělávání. Celkem 75 % populačního ročníku by mělo mít maturitu, z toho 25 % získanou na gymnáziu a 50 % na střední odborné škole. Až 50 % studentů by mělo mít umožněn přístup k terciárnímu vzdělávání, a to 40 % na vysoké škole a 10 % na vyšší odborné škole.

*Ve středním vzdělávání ve školním roce 2017/18 bylo 358 916 žáků, z toho 85 481 v oborech středního vzdělání a středního vzdělání s výučním listem a 270 823 žáků v oborech středního vzdělání s maturitní zkouškou. Tedy 75,5 % populačního ročníku by mělo dospět k maturitní zkoušce. Na gymnáziích bylo 88 294 žáků čili, 24,6 % populačního ročníku. Celkem 318 937 studentů se vzdělává na terciární úrovni. Při nedokonalém, ale přesto ilustrativním porovnání počtu absolventů středního vzdělávání (73 565) a počtu studentů přijatých na terciární vzdělávání (61 346) je patrné, že 83,4 % populačního ročníku nastupuje na vyšší odborné vzdělávání nebo vysokou školu.<sup>101</sup> Pro úplnost dodejme, že ve zmíněném roce absolvovalo navazující magisterské, nebo magisterské studium celkem 32 624 studentů.<sup>102</sup>*

Z této statistiky vyplývá, že se reálná situace velmi blíží ideálu vydefinovanému v Bílé knize. Největší nesoulad je v počtu studentů terciárního vzdělání, což má za následek devalvaci vzdělání a titulů. Vývoj společnosti v tomto směru je vidět z procentuálního zastoupení obyvatel vzhledem k nejvyššímu dokončenému vzdělání. Zatímco střední odborné vzdělání si již od roku 1980 do současnosti drží přibližně třetinové zastoupení ve společnosti, vysokoškolské vzdělání mělo v roce 1980 pouze 5 % zastoupení. V roce 1991 to bylo 7,2 %, o deset let později 8,9 % a v roce 2011 již 12,5 % české populace mělo vysokoškolské

---

<sup>101</sup> Nutno přiznat, že dochází k určitému drobnému a nedohledatelnému zkreslení z důvodů studentů znovunastupujících na vysokou školu, nebo studentů studujících více vysokých škol současně.

<sup>102</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2017* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/uploads/Statistika\\_skolstvi/vyrocní\\_zpravy/vyrocní\\_zprava\\_vzdelavani\\_2017\\_public.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Statistika_skolstvi/vyrocní_zpravy/vyrocní_zprava_vzdelavani_2017_public.pdf) s. 109.

vzdělání. Tudíž je pravděpodobné, že procentuální zastoupení vysokoškoláků bude stále růst a je tedy otázka, jak se bude do budoucna udržovat kvalita vzdělání.

Vývoj počtu nově přijatých žáků v procentech (%):<sup>103</sup>

<i>Typ střední školy</i>	<b>Před rokem 1989</b>	<b>V roce 2004</b>	<b>V roce 2011</b>	<b>V roce 2017</b>
<i>Gymnázia</i>	13–15	19,4	24,7	22,1
<i>Střední odborné školy</i>	23–30	44,4	43,1	47,5
<i>Střední odborná učiliště</i>	55–60	39,2	31,2	29,3

Vývoj počtu studentů přijatých k terciárnímu vzdělávání vzhledem k počtu absolventů středního vzdělávání v procentech (%):

<b>V roce 2007</b>	<b>V roce 2011</b>	<b>V roce 2017</b>
64,4	76,1	83,4

Vývoj počtu studentů doktorského programu vzhledem k počtu studentů vysokých škol procentech (%):

<b>V roce 2004</b>	<b>V roce 2007</b>	<b>V roce 2011</b>	<b>V roce 2017</b>
4,5	7,0	6,6	7,4

## 2.3 Rámcově vzdělávací program

Rámcově vzdělávací programy (dále RVP) jsou kurikulární dokumenty zpracované pro každý z oborů kategorie H, čili pro střední vzdělání s výučním listem. Obory jsou rozděleny do 18 skupin, z nichž jsou nejvíce Strojírenství a strojírenská výroba a

<sup>103</sup> Data získána porovnáním výročních zpráv Ministerstva školství, mládež a tělovýchovy. [cit. 2019-10-09] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vyrocní-zpravy-o-stavu-a-rozvoji-vzdelavani-v-ceske-1>

Gastronomie, hotelnictví a turismus.<sup>104</sup> V současné době jsou zpracované RVP pro 85 oborů,<sup>105</sup> z nichž poté jednotlivé školy zpracovávají Školní vzdělávací programy.

RVP se od sebe liší pouze v oblastech odborného vzdělávání, ale všeobecné části dokumentu jsou totožné pro všechny obory kategorie H. Celé odborné vzdělávání se snaží naplnit tzv. Delerosovy cíle formulované komisí, UNESCO učit se poznávat, pracovat a jednat, být a žít společně. Tyto cíle jsou realizovány skrze klíčové kompetence, které jsou *soubor požadavků na vzdělání, zahrnující vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a pracovní uplatnění*.<sup>106</sup> Mezi klíčové kompetence patří i Občanské kompetence a kulturní povědomí, což by mělo absolventy vést k souladu s morálními principy a zásadami společenského chování a uznávat hodnotu života.<sup>107</sup>

Z konkrétních kurikulárních rámců pro jednotlivé oblasti vzdělávání se zaměříme na společenskovední vzdělávání, protože to v sobě obsahuje v principu křesťanské hodnoty a také elementární znalosti o náboženství a víře.<sup>108</sup> Kupříkladu jeden z výsledků vzdělávání v bloku Člověk v lidském společenství by měl být, že žák *popíše specifika některých náboženství, k nimž se hlásí obyvatelé ČR a Evropy*. Celé téma je koncipováno jako příprava na praktický, odpovědný a aktivní život.

Dokument stanovuje čtyři průřezová témata: Občan v demokratické společnosti, člověk a životní prostředí, člověk a svět práce a informační a komunikační technologie. Témata *plní zejména výchovnou a motivační funkci. Škola je může realizovat nejen ve výuce, ale také jinými aktivitami*.<sup>109</sup> Právě těchto témat se využívá v praktické části.

---

<sup>104</sup> Český statistický úřad, *Střední odborné vzdělávání s výučním listem – žáci podle skupin oborů vzdělávání v časové řadě 2008/09–2018/19* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421997.pdf/df367f46-4ecc-4505-90c0-3accb43024eb?version=1.0>

<sup>105</sup> Národní ústav odborného vzdělávání. *Část nové soustavy oborů vzdělání poskytujících střední vzdělání s výučním listem obory kategorie H* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: [http://zpd.nuov.cz/celkove\\_h.htm](http://zpd.nuov.cz/celkove_h.htm)

<sup>106</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání Opravář lesnických stromů* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009 [cit. 2019-10-17]. Dostupné z: [http://zpd.nuov.cz/RVP\\_3\\_vlna/RVP%204156H02%20Opravar%20lesnickych%20stroju.pdf](http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%204156H02%20Opravar%20lesnickych%20stroju.pdf) s. 4.

<sup>107</sup> *Tamtéž*, s. 9.

<sup>108</sup> *Tamtéž*, s. 22–26.

<sup>109</sup> *Tamtéž*, s. 3.

### 3. CÍRKEVNÍ DOKUMENTY

V následující kapitole se zaměříme na to, jestli a jak se o katechezi učňů vyjadřuje magisterium skrze důležité církevní dokumenty, a jak se k problematice staví papežové. Ačkoliv se exaktně tímto fenoménem výše zmíněné autority nezabývají, tak z mnoha vyjádření je možné vysledovat kontury a cesty, jimiž se lze v problematice ubírat. Následující vyjádření církevních dokumentů se věnují všeobecně katechezi a dalším tématům, aniž by mluvili speciálně o učňovských školách, avšak i přesto nám mohou být prospěšné pro uvažování o učňovských školách.

Papež Benedikt XVI. vyjádřil to, co církev od počátku učila i žila. *Podstata církve se vyjadřuje trojím úkolem: hlásání Božího slova (kérygma-martyria) slavení svatosti (leiturgia) služba lásky (diakonia). Tyto úkoly se navzájem podmiňují a nedají se od sebe oddělovat.*<sup>110</sup> Církvi vždy ležela na srdci katecheze a výchova. Proto také církev provozuje církevní školy, ve státních školách dbá na výuku náboženství a usiluje o celoživotní růst ve víře.

#### 3.1 Katecheze jako poslání církve

Klíčovým textem je vyjádření v Katechismu katolické církve *Tím, že církev zastává názor, že lidský rozum je schopen poznat Boha, vyjadřuje svou důvěru, že může mluvit o Bohu ke všem lidem a také se všemi lidmi. Toto přesvědčení je východiskem jejího dialogu s ostatními náboženstvími, s filosofií a vědami, a také s nevěřícími a ateisty.*<sup>111</sup> To znamená, že evangelium není pouze pro vybranou elitu, ale pro všechny lidi, a úkolem hlasatelů evangelia je se k těmto lidem přiblížit, a to způsobem adekvátním k podmínkám posluchačů a požadavkům doby.<sup>112</sup> Hlásání evangelia je víra v Boží obraz v druhém člověku, protože pokud je tento konkrétní člověk Bohem milovaný, tak jím přece nemohu opovrhovat jen pro to, že má třeba nižší inteligenci nebo jiné vnímání hodnot.

Při katechezi učňů má mimo jiné významnou roli sociální nauka církve. *Ta má význam nástroje zvěstování víry. Jako taková zvěstuje každému člověku Boha a mysterium spásy v*

---

<sup>110</sup> BENEDIKT XVI., encyklika *Deus caritas est*. čl. 25.

<sup>111</sup> Katechismus katolické církve, čl. 39.

<sup>112</sup> Srov. Kodex kanonického práva, 1983, kán. 769.



*Kristu a odhaluje tak člověku člověka samého.*<sup>113</sup> Není možné hlásat Krista a nemyslet na přirozené potřeby člověka.<sup>114</sup> Církev učí, že se máme zajímat a starat o člověka v jeho celistvosti, protože jinak by bylo křesťanství naprosto nedůvěryhodné a stával by se z něj jen teoretický morální systém bez dopadu na reálný život.

Nutno zmínit, že aktuální podoba hlásání, jak ji nabízí církev, se často zaměřuje výhradně na intelektuální rovinu, a i z kázání se stávají pouhé přednášky, které mají za cíl pouze kognitivní rozvoj. Kupříkladu katechumenát je mnohdy sérií přednášek na určitá témata, přičemž ale Katechismus dává důraz na integrální rozvoj katechumenů. V článku 1248 se píše: *Cílem katechumenátu neboli výchovy katechumenů je dát jim možnost, aby svou odpovědí na Boží podnět a ve spojení se společenstvím církve dovedli ke zralosti své obrácení a svou víru. Jde o výchovu „do celého křesťanského života ...“, jímž „přicházejí učedníci do styku s Kristem, svým učitelem. Katechumeni ať jsou tedy náležitě zasvěcováni do tajemství spásy a cvičením v životě podle evangelia i posvátnými obřady, konanými v časovém sledu, ať jsou uváděni do života víry, liturgie a lásky Božího lidu.*<sup>115</sup> Tento fakt je také způsoben do jisté míry historickým vývojem, kdy již ve 12. století došlo k rozdělení mezi teologií a spiritualitou a následky tohoto rozvodu mezi intelektuální reflexí víry a prožíváním víry v životě jsou patrné doposud.<sup>116</sup> Obrazně řečeno, pro mnoho věřících znamená víra spíše *vědět a znát*, než *být a patřit*.

Veškerá katecheze je součástí a specifickým druhem evangelizace. Proto obsah katecheze tvoří evangelizace. *Kristovo poselství, radostná zvěst o spáse, kterou jsme jednou anebo i stokrát slyšeli a přijali v srdci, se v katechezi neustále prohlubuje pomocí uvažování a soustavného studia, takže si stále závaznějším způsobem uvědomujeme, jaké důsledky z toho plynou pro náš osobní život, a že se začleňujeme do harmonického celku, jímž je křesťanství ve společnosti a ve světě.*<sup>117</sup> Katechezi a evangelizaci tedy nemůžeme oddělovat, ale ani slučovat. Vzájemně se spojují a doplňují.<sup>118</sup> Ideálně by tedy každé hlásání evangelia mělo být přístupné a přijatelné pro nevěřící a hledající, ale i obohacující a užitečné pro již věřící. Slovy

---

<sup>113</sup> JAN PAVEL II., encyklika *Centesimus annus*. čl. 54.

<sup>114</sup> Srov. List Jakubův 2,16.

<sup>115</sup> Katechismus katolické církve, čl. 1248.

<sup>116</sup> Srov. KOHUT, Vojtěch. *Co je spirituální teologie?*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. s. 14.

<sup>117</sup> JAN PAVEL II., apoštolská exhortace *Catechesi tradendae*. čl. 26.

<sup>118</sup> Srov. *tamtéž*. čl. 18.

papeže Františka je tedy možné říct, že každá katecheze má být kerygmatická čili stále aktualizující prvotní hlásání.<sup>119</sup> Se základní kerygmatickou výpovědí se setkáváme i při slavení mše svaté při tzv. tajemství víry, kdy všichni říkají: „*Tvou smrt zvěstujeme, tvé vzkříšení vyznáváme, na tvůj příchod čekáme, Pane Ježíši Kriste.*“

V katechezi nejde ani tak o věroučné formulace a dogmata, ale o živý vztah s Ježíšem Kristem<sup>120</sup>, který je *první a poslední opěrný bod katecheze*.<sup>121</sup> Adresáti katecheze tedy nejsou objektem nebo obětí evangelizace, ale partneři v hledání Boha. Je důležité v sobě uchovat nastavení, že všichni jsme *učedníci misionáři*,<sup>122</sup> a tedy, že hlásání nemůže být direktivně sestupné.

Je velmi nevhodné ba dokonce pohoršující, když se při evangelizaci využívají prostředky působící dojmem donucování, podbízení se a obsahující prvky manipulace.<sup>123</sup> Bohužel se lze setkat i s případy, kdy se použití těchto metod obhájí právě u hlásání radostné zvěsti chudým nebo jinak znevýhodněným lidem. Z toho plyne, že katecheze učňů nemá být zkratkovitá, ale zjednodušená, a to právě tak, aby nebyla komolena zvěst evangelia.

Konkrétně v období dospívání může být velmi rozhodující katecheze, která přivádí mladého člověka k přezkoumání vlastního života, přičemž je třeba brát vážně témata, která jsou pro mladé důležitá, jako poznání a pochopení sebe sama, důvěra, nebo láska ve své emocionální i fyzické rovině.<sup>124</sup> Je velmi vhodné, tato témata nezlehčovat, a i tím dávat najevo soucitný zájem o konkrétní lidský život.

---

<sup>119</sup> Srov. FRANTIŠEK, apoštolská exhortace *Evangelii gaudium*. Praha: Paulínky, 2014. čl. 164.

<sup>120</sup> Srov. JAN PAVEL II., apoštolská exhortace *Catechesi tradendae*. čl. 7.

<sup>121</sup> Katechismus katolické církve, čl. 1698.

<sup>122</sup> Zdroj: FRANTIŠEK, apoštolská exhortace *Evangelii gaudium* čl. 173.

<sup>123</sup> „*Při šíření náboženské víry a při zavádění zvyků je však třeba zdržet se všeho, co by působilo dojmem donucování nebo nečestného či nevhodného přemlouvání, zvláště když jde o lidi prosté nebo chudé. Takový způsob jednání je třeba považovat za zneužití vlastního práva a za porušení práva druhých.*“

*Dokumenty II. vatikánského koncilu, deklarace Dignitatis humanae* čl. 4.

<sup>124</sup> Srov. JAN PAVEL II., apoštolská exhortace *Catechesi tradendae*. čl. 38.

## 3.2 Lidská důstojnost a hodnota

Lidská důstojnost je neoddiskutovatelná a nezcizitelná. Pramen tohoto přesvědčení je ve stvoření člověka jako Božího obrazu.<sup>125</sup> To v sobě zahrnuje jednak originalitu každého člověka, ale i univerzálnost lidství, které nikoho nevyklučuje. *Člověk není jen něco, nýbrž někdo*<sup>126</sup> a tedy nejde nijak vypočítat nebo vyčíslit cenu člověka. Toto tvrzení však není v rozporu s rozdílností jednotlivých rolí, úkolů či funkcí. Hodnota života nezávislá na rolích je v souladu i s výpověďmi Písma<sup>127</sup> a je klíčem k celé křesťanské antropologii.

O vztahu mezi lidskou důstojností a prací pojednávají i dokumenty II. Vatikánského koncilu v pastorální konstituci *Gaudium et Spes*. *Jak lidská činnost z člověka vychází, tak k němu i směřuje. Když člověk pracuje, nemění jenom svět a společnost, ale zdokonaluje i sám sebe. Mnohému se naučí, rozvíjí své schopnosti, vychází ze sebe a nad sebe. Takový růst je při správném pochopení vzácnější než vnější bohatství, které lze nashromáždit. Člověk má větší cenu pro to, co je než pro to, co má. Podobně i všechno, co lidé dělají pro dosažení větší spravedlnosti, širšího bratrství a lidštějšího uspořádání společenských vztahů, je cennější než technický pokrok. Tento pokrok může poskytnout materiální podklad k povznesení člověka, avšak sám není s to je uskutečnit.*<sup>128</sup> Práce tedy lidskou důstojnost neomezuje, ale předpokládá a pozvedá. Nelze ale tvrdit, že člověk, který nepracuje, je bezcenný, jelikož hodnotu člověka práce neurčuje.

Je nezbytné si uchovat přesvědčení, že práce je pro člověka, nikoliv člověk pro práci.<sup>129</sup> Práce má být zaměřena na službu člověku i celému lidskému společenství, a tak musí probíhat v mezích mravního řádu a v intencích sociální spravedlnosti.<sup>130</sup> Katechismus hovoří o morálním právu na práci, kdy každý má mít otevřený přístup k práci bez jakékoliv diskriminace.<sup>131</sup> Také pojednává o spravedlivé mzdě,<sup>132</sup> jejíž zadržování je hřích do nebe

---

<sup>125</sup> Srov. Genesis 1,26.

<sup>126</sup> Katechismus katolické církve, čl. 357.

<sup>127</sup> Například srov. 1. Korintským 12.

<sup>128</sup> *Dokumenty II. vatikánského koncilu*, pastorální konstituce *Gaudium et Spes* čl. 35.

<sup>129</sup> Srov. JAN PAVEL II., encyklika *Laborem exercens*, čl. 6.

<sup>130</sup> Srov. Katechismus katolické církve, čl. 2426.

<sup>131</sup> Srov. Katechismus katolické církve, čl. 2433.

<sup>132</sup> Srov. Katechismus katolické církve, čl. 2434.

volající.<sup>133</sup> *Výše mzdy jakožto odměny za práci nesmí být ponechána hře zákonů trhu, ale spíše musí být stanovena podle požadavků spravedlnosti a slušnosti.*<sup>134</sup>

---

<sup>133</sup> Srov. List Jakubův 5,4.

<sup>134</sup> JAN XXIII., encyklika *Mater et Magistra*. čl. 18.

## 4. TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRO PRAKTICKOU ČÁST

Dříve než přistoupíme k praktické části celé práce, je na místě nastínit teoretická východiska a principy, ze kterých je vhodné vycházet při přípravě programů pro učňovskou mládež.

### 4.1 Metodika tvorby hodiny

V přípravě každé jednotlivé hodiny je třeba zohlednit všechny pedagogické principy, jejichž pouhý výčet by vydal na několik knih. Cílem této kapitoly je aplikovat vybrané pedagogické principy na učně a jejich specifické potřeby. Klíčové v celém procesu je vnitřní nastavení pedagoga, kdy učně bere jako lidské osoby sobě rovnocenné v důstojnosti, snaží se jim porozumět a přiblížit látku adekvátně, jejich způsobem. Je také dobré přemýšlet nad používáním slov a slovních obrátů, které jsou pro mladé srozumitelné, a naopak se vyhnout odborným termínům, archaickým obrátům, nebo v tomto případě slov zaužívaných v křesťanském prostředí a nepochopitelných mimo něj.

#### 4.1.1 Principy pedagogiky podle profesora Jůvy

Profesor Vladimír Jůva ve své knize *Úvod do pedagogiky*<sup>135</sup> uvádí 9 základních principů pedagogiky. *Princip cílevědomosti.* Je třeba stanovit cíle dílčí i konečné, ty následně zdůvodnit a vysvětlit učňům, a motivací žáky k cílům vést. *Princip soustavnosti a systematickosti.* Výuka má být logicky uspořádaná v nějaký systém, který umožňuje intuitivní osvojování. *Princip aktivity.* Učni mají vyvíjet samostatnou činnost, která rozvíjí jejich praktické využití získaných vědomostí a dovedností. To předpokládá citlivost v rozlišování, jak správně učně vést k samostatnosti. *Princip názornosti.* Vycházením ze zkušenosti učňů, z jejich dosavadních znalostí a z názorných příkladů dosáhneme velkého užitku při přijímání a aplikování učiva. *Princip uvědomělosti.* Učni mají být seznámeni s konkrétním dopadem učiva do praxe, aby tak teorie nezůstala nepropojená s vlivem na reálný život. *Princip trvalosti.* Opakováním a procvičováním se docílí toho, že jednou nabyté znalosti jsou trvalé. To se také stává měřítkem pro vyhodnocení účinnosti aplikace předchozích principů. *Princip*

---

<sup>135</sup> JŮVA, Vladimír st. a ml. *Úvod do pedagogiky*. Praha: Paido, 1999.

*přiměřenosti*. Učivo je třeba volit tak, aby bylo úměrně náročné učňům. Správně nastavená náročnost je ta, která vede k překonávání sebe sama, ale nevyvolává odpor. *Princip emocionálnosti*. Radostná, podporující a tvůrčí atmosféra vede učně ke stejné reakci. Poutavost a přitažlivost působí vzdělávání příjemnější. *Princip jednotnosti výchovného působení*. Všichni, kteří mají na starosti vzdělávání učňů, mají spolupracovat, aby nebyl celkový užitek vzdělávání pro učně devalvován konkurencí, netolerancí nebo nejednotností. Doktorky Šmahelová a Svobodová v knize *Kapitoly z obecné pedagogiky*<sup>136</sup> zmíněné principy ještě rozšířily o 5 dalších principů. Jedná se o princip vědeckosti, princip spojení školy se životem, princip úcty ke každému člověku, princip demokratického vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným, a princip opírání se o kladné vlastnosti vychovávaného.

#### 4.1.2 Kolbův cyklus učení

Při přemýšlení nad procesem učení na středních odborných školách, je možné se opřít o teorii Davida Alenna Kolba, která je základem moderní zážitkové pedagogiky. Vychází z toho, že při procesu učení jsou vědomosti vytvářeny skrze zážitky a zkušenosti. Kolbův cyklus učení,<sup>137</sup> který pramení z konceptu zkušenostního učení. Ve 20. století navázal Kolb na práce svých předchůdců, zejména Johna Deweyho, Kurta Lewina a Jeana Piageta. Kniha nese název *Zkušenostní učení: Zkušenost jako zdroj učení a rozvoje*.<sup>138</sup> První vydání knihy vyšlo v roce 1984 a poté sám autor v roce 2015 vydal druhé a rozšířené vydání.

Model je zajímavý i svojí jednoduchostí a pochopitelností. Proces učení je tvořen čtyřmi kroky. První je získávání konkrétní zkušenosti, který můžeme charakterizovat otázkou „*co to je?*“ Druhý krok je pozorování a prozkoumávání, kdy příznačnou otázkou je „*co to znamená?*“ Ve třetím kroku probíhá abstraktní přemýšlení, hledání souvislostí a dochází k plánování a utváření logických závěrů. Typickou otázkou je „*co z toho vyplývá?*“ Čtvrtým a posledním krokem je realizace plánů konkrétní akcí, který může být reprezentován otázkou „*jak to funguje?*“

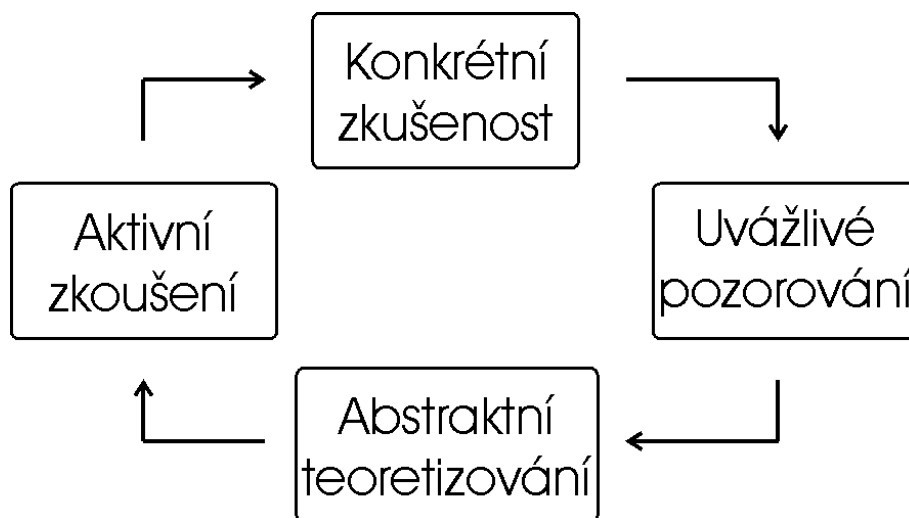
---

<sup>136</sup> SVOBODOVÁ, Jarmila a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007.

<sup>137</sup> ČINČERA, Jan. *Kolbův cyklus* [online]. Praha: 2009 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/K/Kolb%C5%AFv\\_cyklus](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/K/Kolb%C5%AFv_cyklus)

<sup>138</sup> Anglicky: Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development.

Kolbův učební cyklus:<sup>139</sup>



Nejúčinnější je, když se při procesu učení využijí postupně všechny čtyři způsoby učení. Tímto se dá dosáhnout efektivity a optimalizace celého průběhu učení. Nutno však brát ohled na konkrétní nastavení každého jednotlivce, kdy někomu více vyhovuje teoretizování a abstrahování vědomostí, zatímco jiný se nejvíce učí prováděním a testováním činnosti.

Kolbův cyklus, jak již z názvu vyplývá, není jednorázová lineární záležitost, ale je příhodné o něm uvažovat jako o spirále učení. Poznané a zpracované zkušenosti otevírají prostor novým a nepoznaným zkušenostem, a tak je zde zdůrazněno učení jako celoživotní proces.

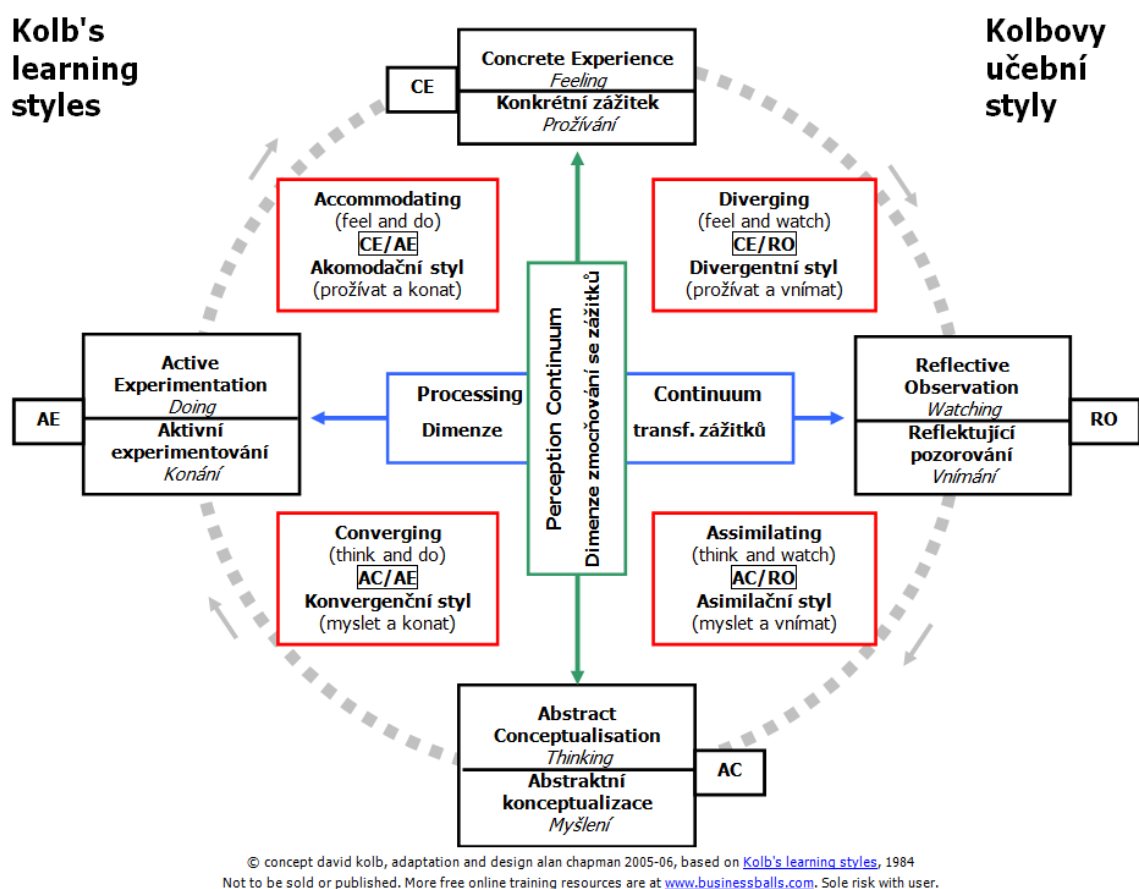
Kolb ve své teorii detailně rozpracoval i jednotlivé fáze učení, a na jejich základě vytvořil typologii stylů učení, které odpovídají čtyřem kvadrantům zmíněného modelu. Každý jedinec může zjistit, která část učebního procesu je pro něj nejpřirozenější a nejvíce se při ní naučí. Učni velmi pravděpodobně budou zástupci akomodativního stylu, který je dle Kolba převládající v běžné populaci. *Největší síla tohoto stylu spočívá v konkrétním děláni věcí, provádění plánování a úkolů a zapojování se v nových zkušenostech.*<sup>140</sup> Často skupina lidí, spadající do tohoto stylu, zkouší věci metodou pokus omyl. Avšak i přes preferování určitého stylu je dobré dbát na všechny fáze jednak pro efektivnost učení, ale také pro pestrost.

<sup>139</sup> SEIDLEROVÁ, Lenka. *Kolbův učební cyklus*. Semestrální práce. [online]. Ostrava: 2006. Dostupné z: <http://www.osu.mysteria.cz/PP2S/cyklus.doc>.

<sup>140</sup> Originál: The greatest strenght of this orientation lies in doing things, in carrying out plans and tasks and getting involved in new experiences.

KOLB, David A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New York City: Pearson Education, 2015. s. 115.

Kolbovy učební styly:<sup>141</sup>



### 4.1.3 Třífázový model E-U-R

Na podobných principech jako Kolbův cyklus učení stojí i metoda plánování výuky známá pod zkratkou E-U-R.<sup>142</sup> Zkratka vychází z prvních písmen třífázového modelu evokace, uvědomění a reflexe. Je možné se také setkat s označením *Třífázový model učení*<sup>143</sup> Model pramení z konstruktivistického přístupu k učení, který se snaží být protiváhou

<sup>141</sup> ŠIMEČEK, Karel. *Komparace modelů zkušenostního učení Davida Kolba a modelu zážitkové pedagogiky Petra Jarvise* [online]. Praha: 2014 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek\\_html\\_edu/](http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek_html_edu/)

<sup>142</sup> SLEŠKOVÁ, Lucie. *E-U-R* [online]. Praha: 2019 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/E/E-U-R](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/E/E-U-R)

<sup>143</sup> ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Třífázový model učení* [online]. Praha: 2012 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/16247/VYUKOVE-METODY-V-PEDAGOGICE-TRIFAZOVY-MODEL-UCENI.html/>



transmisivního vyučování, reprezentovaného například frontální výukou. *Konstruktivistický přístup vychází z toho, že když se člověk učí, nevstřebává a neosvojuje si nové porozumění pasivně. Naopak, nové informace se aktivně integrují do dosavadní kognitivní struktury a jsou pochopeny prostřednictvím těchto schémat, které člověk má, ale současně je mohou také přetvářet. Proto je vše, co se člověk učí zasazeno do kontextu toho, co už předem ví. Každý z nás si prostřednictvím interakcí vytváří vlastní způsoby, struktury porozumění světu.*<sup>144</sup> Nebezpečí tohoto přístupu spočívá v riziku naprostého vyloučení transmisivního přístupu.

První fáze je *evokace*, při které si žáci vybavují to, co si myslí o tématu, které mají studovat, co o něm vědí jistě, co se jen domnívají, jaké o něm mají otázky.<sup>145</sup> Cílem tohoto kroku je vzbudit zájem a zvědavost. Také pro učitele je tato fáze vynikající pomůckou pro to, aby věděl, kudy má směřovat konkrétní výklad a nenavazoval na něco, co žáci ve skutečnosti nevědí, nebo naopak aby neříkal všem známé informace. Obzvláště vhodné je tuto metodu používat v případech, kdy pedagog nezná cílovou skupinu, nebo stojí před novým tématem. Právě z tohoto důvodu byla tato metoda zvolena při přípravě konkrétního tématu v následující praktické části této práce. Je vhodné použít evokační metody a aktivity, jako například brainstorming, myšlenkové mapy, nebo metodu V. CH. D. (Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se)<sup>146</sup>

V druhé fázi dochází k *uvědomění si významu nové informace*, ve které jsou žáci seznamováni s novými informacemi, které zpracovávají a zasazují do své vlastní struktury poznání, která byla nastíněna v předchozím kroku.

Třetí a poslední fází je *reflexe*, ve které jsou žáci vedeni k systematickému, ucelenému, avšak stále nefinálnímu zhodnocení informací a aplikování. Tato část může obsahovat konkrétní úkoly. *Reflektovat je možné jak obsah (co nyní žáci o tématu vědí, co si potvrdili, co si vyvrátili, co si upřesnili, na jaké otázky stále neznají odpověď, co dalšího by chtěli o tématu vědět apod.), tak také procesy (jak k těmto poznatkům došli, co se během učení dělo, zda se*

---

<sup>144</sup> NEZVALOVÁ, Danuše (ed.). *Úvodní studie: Konstruktivismus a jeho aplikace v integrovaném pojetí přírodovědného* [online]. Olomouc: 2006 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [http://www.science.upol.cz/uvodni\\_studie.pdf](http://www.science.upol.cz/uvodni_studie.pdf) s. 9.

<sup>145</sup> HAUSENBLAS, Ondřej a KOŠŤÁLOVÁ, Hana. *Co je E – U – R* [online]. Praha: 2001 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24\\_eur](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24_eur)

<sup>146</sup> ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Třífázový model učení* [online]. Praha: 2012 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/16247/VYUKOVE-METODY-V-PEDAGOGICE-TRIFAZOVY-MODEL-UCENI.html/>

*jim práce dařila a díky čemu apod.).<sup>147</sup> Reflexe není zhodnocení žáků učitelem, ale provádí ji žáci společně s učitelem.*

---

<sup>147</sup> SLEŠKOVÁ, Lucie. *E-U-R* [online]. Praha: 2019 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/E/E-U-R](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/E/E-U-R)

## 5. PRAKTICKÁ ČÁST – PŘÍPRAVA A REALIZACE PROGRAMŮ

Cílem praktické části je nabídnout konkrétní střední odborné škole na jednu vyučovací hodinu program, který by škola zařadila v rámci průřezových témat. Níže je předložen skutečný postup při práci, kdy byly osloveny školy pomocí e-mailu s nabídkou, dále přípravy jednotlivých hodin, a na závěr jejich reflexivní vyhodnocení, jehož záměrem je porovnat přípravu a očekávání s výslednou praxí.

### 5.1 Představení programu, nabídka pro školy a průběh jednání

Oslovování škol proběhlo formou rozeslání e-mailu. Celkem byly osloveny tři školy: Střední škola polytechnická, Olomouc, Rooseveltova 79,<sup>148</sup> Střední odborná škola svatého Jana Boska v Kroměříži<sup>149</sup> a Střední škola technická a gastronomická Blansko.<sup>150</sup> Text e-mailu s nabídkou pro školy je v příloze č.1.

Jako první na oslovení odpověděla Střední škola polytechnická z Olomouce. Již první reakce byla překvapivě pozitivní. Paní zástupkyně ředitele pro teoretickou výchovu sdělila, že škola má předběžný zájem a požádali o osobní schůzku, kterou jsme domluvili na 13. 2. 2020.

Při osobním setkání jsem byl velmi potěšen srdečným přístupem paní magistry Ireny Dosoudilové. Společně jsme domluvili termíny, časy a témata jednotlivých hodin, které jsem měl tu možnost následně vést. Z ostatních škol doposud nepřišla žádná reakce. Obecně je tento způsob oslovování pomocí mailu poněkud nejistý, a mnohem lepší by bylo na dané škole někoho dopředu znát, a tak možné působení na škole předjednat.

### 5.2 Prezentovaná témata

Všechny následující přípravy jsou koncipovány jako 45minutová vyučovací hodina v převážně chlapecké třídě na střední odborné škole. Příprava si klade za cíl ujasnit cíle hodiny a načrtnout průběh. Pochopitelně konkrétní provedení vyžaduje notnou dávku vlastní

---

<sup>148</sup> Stránky školy: [www.ssprool.cz](http://www.ssprool.cz)

<sup>149</sup> Stránky školy: [www.sosbosko.cz](http://www.sosbosko.cz)

<sup>150</sup> Stránky školy: [www.sosblansko.cz](http://www.sosblansko.cz)

invence a kreativity. Záměrem není vytvořit doslovný text, jehož přečtením by byla tvořena hodina, ale spíše vydefinovat základní linie hodiny.

### **5.2.1 Předsudky a pravda**

Téma: Předsudky a pravda

Cíle: Učni porozumí principům fungování předsudků, analyzují pojem pravdy a učí se aplikovat metody kritického myšlení.

Pomůcky: Dataprojektor, notebook, reproduktory

Osnova: Úvod – 2 minuty

Aktivita „fotografie“ – 8 minut

Výklad „předsudek a předporozumění“ – 10 minut

Diskuse „pravda“ – 5 minut

Výklad „pravda“ – 10 minut

Video – 5 minut

Shrnutí a závěr – 5 minut

Úvodní představení a vysvětlení mé přítomnosti v hodině.

Tématem hodiny je pravda, což je opět základní hodnota, kterou často aplikujeme i vyžadujeme a málokdy o ní přemýšlíme, a proto se zkusme podívat, co všechno pojem pravda obsahuje.

Na začátek hodiny jsou promítnuty 3 optické klamy (viz příloha) na nichž je ukázána naše chybovost mozku. Je řeč také o tom, že sice víme, jak to je, ale stejně pořád nás ten klam klame.

Je také promítnuta fotka podezřelého ze střelby z Ostravy, jako příklad předsudků. Tento muž byl Policií ČR označen jako podezřelý ze střelby v ostravské nemocnici, kde zemřelo 7 lidí. Ihned lidi na sociálních sítích začali psát, že je to od pohledu psychopat a přáli mu smrt. Po nějakém čase se ukázalo, že je nevinný. Na základě podezření lidé na sociálních sítích viděli

v očích tohoto nevinného muže jasného psychopata. Může to být další důkaz toho, jak moc nás ovlivňují předsudky.

Dalším důkazem můžou být následující fotografie. Sami se zamyslete, co se vám honí hlavou při pohledu na následující koláž. Teď vás ale tyto fotky už neovlivní tolik, protože se už trochu známe. Teď už si spíš tvoříte obrázek, ale pokud byste prvně uviděli třeba jen tuhle fotku, tak si hned uděláte názor. A co by vás napadlo, kdybyste viděli jen tady tuto jednu fotku? To už si nedokážeme představit, protože předsudky fungují podvědomě a nedobrovolně, a tím pádem ani zpětně na ně často nemůžeme přijít. Proto si o sobě myslíme, že přece netrpíme předsudky.

Předsudek je něco, co máme všichni. Když se podívám na vás, taky si něco myslím. Ale realita je mnohem složitější. Předsudek je zjednodušení reality, a to je právě důvod vzniku předsudku. Pomáhá nám běžně fungovat. Předsudek může být vědomý nebo nevědomý, a také společný většině lidí anebo čistě osobní na základně osobního prožitku. Například pokud nám táta lhal, máme nevědomý osobní předsudek, že muži lžou. Tyto podvědomé danosti využívají například reklamy.

Problém je, že náš mozek vyhledává věci, které potvrzují to, co už si myslí. Příběh: táta říká synovi: Pavle v centru Prahy nikdy nezaparkuješ. A já mu říkám, že v centru Prahy vždycky zaparkuju. Tak jedeme a on ukazuje na plná místa a říká: hele, dívej, všude plno. A tady dokonce policisté. Ale já vždycky najdu nějaké volné místo. Záleží, na co se člověk dívá. Záleží, jestli hledám plná nebo prázdná místa.

Na podobném principu fungují i pověry. Když vidíme černou kočku a myslíme si, že tedy nutně budeme mít smůlu, tak jakoby zaměříme svůj pohled na smůlu a něco najdeme, nebo nějakou událost uvidíme právě ve světle této pověry.

Předsudek nejen ovlivňuje naše vnímání druhých, ale ovlivňuje i nás, a vlastně definuje naši realitu. A často máme předsudky i o sobě: tohle nikdy nezvládnou, tohle se mi nikdy nepovede atd. Pokud si o sobě myslím, že to nedokážu, tak celkem jistě už teď mám pravdu. Jak říká Henry Ford: Pokud věříte, že to půjde, i když věříte, že to nepůjde, tak v obou případech máte pravdu. Proto je potřeba hledat pravdu, a to i o sobě a svých schopnostech, a toho co dokážu.

Pamatujete si, jak jste si dnes ráno čistili zuby? Jestli zprava doleva, nebo zleva doprava? Často fungujeme na autopilota, a děláme věci nevědomě a automaticky. To je ale například při řízení auta výhoda, a umožňuje nám to zvládat tolik věcí záraz při jízdě autem.

Předsudkům se nevyhneme, ale můžeme se s nimi učit správně pracovat. Existuje i správný předsudek. Pro rozlišení můžeme použít slovo předporozumění. A jsou takové tři kroky, jak správně pracovat s předporozuměním. Předporozumění je přiznané. Jsem si vědom, že jsem nějak zaujatý, že se na věci dívám už z nějakého pohledu své nebo cizí zkušenosti. Bylo by velmi troufalé tvrdit, že věci hodnotím zcela objektivně a bez emocí. Předporozumění je vyhodnocované (reflektované). Přemýšlím, z čeho pramení. Měl jsem například špatnou zkušenost s učitelem, proto už nevěřím žádným učitelům. Rozvažuji tedy, proč mám právě takové předporozumění. Předporozumění je změnitelné (modifikovatelné), tedy upravitelné a nehotové. Jsem připravený změnit názor a jsem otevřený pro konkrétní a novou situaci.

V principu předporozumění je obsaženo vyjití ze sebe, a přijetí toho druhého, a to nejen názoru, ale hlavně člověka. To je totiž další klíčový bod. Při honu na pravdu nikdy nesmím přehlédnout druhého člověka. Je důležité nijak nepohrdat lidmi s odlišným názorem. Pohrdání je emoce, která zastavuje jakoukoliv možnost komunikace a porozumění.

Diskuse nad otázkami: Existuje vůbec pravda? Je jedna, nebo má každý svoji pravdu? Jak je možné, že se lidé nedohodnou často ani na základních věcech? Jak vnímáte pravdu? Jak hodnotíte větu: Když máš ty pravdu, neznamená to, že já se mýlím.

Různé pohledy na pravdu. Absolutní, neměnná, založená na faktech či důkazech. Relativní, závislá na konkrétním pohledu. Objektivní, nezávislá na subjektu. Subjektivní, závislá na osobě.

Možnosti shody: Konsenzus, pokusíme se na pravdě dohodnout. Kompromis, neznamená optimální způsob řešení sporů, neboť ve skutečnosti znamená ústupek nebo nenaplnění očekávání žádné z vyjednávajících stran. Většina, pravda je to, čemu věří víc lidí. Autorita, pravda je to, co řekl náčelník kmene, soudce, centrální server, učitel, Bible atd. Vědecké metody, pravda je to, co bylo opakovaně potvrzeno dobře navrženým experimentem. Zde je možné krátce vysvětlit, jak fungují vědecké studie.

Pravda existuje. Kdyby neexistovala, tak to nedává smysl. Avšak často je pravda těžko zjištělná. Někdy se zdá, jako kdyby nás pravda převyšovala. A tak je zde nabídka řešení ohledně pravdy. Pravdu nemám, ale k pravdě se blížím. Nikdo nemá nárok na vlastnění své pravdy. Ale je důležité se k této pravdě blížit. Jakoby vstoupit na cestu k pravdě. Hrozí dva extrém – pravda neexistuje, jsou jen názory. A na druhé straně, že pravda je nějaký artefakt, který musím ulovit a schovat.

Pokud se k pravdě blížíme, tak se blížíme i k sobě navzájem. Rozdílný názor není překážka k porozumění si. A když někdo jiný má na věc jiný názor, tak možná to je pro to, aby obohatil názor můj, a on jde k té pravdě jinou cestou. To, že se neshodneme nemusí být problém nebo chyba pravdy. Prostě někdy je to o tom společném hledání, pokud se tedy dá hledat společně. V tom společném hledání nám ještě zavazí komunikace, že si často špatně rozumíme. Někdy je to problém čistě lingvistický v chápání slov, a jindy třeba i v jiných důrazech. Důležité ke společnému hledání je pracovat s předporozuměním. Jak se svým, tak u druhých. Každý má právo na svůj názor, ale nikdo nemá právo vydávat své názory za fakta.

Video z iDnes shrnuje, o čem byla řeč a přidává další témata.<sup>151</sup>

Shrnutí svými slovy a závěr. Případně prostor pro dotazy.

## 5.2.2 Víra

Téma: Víra

Cíle: Učni analyzují pojem víry a srovnávají různé významy slova víra, jsou schopni vyjmenovat základní světová náboženství a stručně je charakterizovat.

Pomůcky: Dataprojektor, notebook, reproduktory

Osnova: Úvod – 2 minuty

Evokace – 10 minut

Video – 3 minuty

Výklad o víře – 10 minut

Výklad o náboženstvích – 10 minut

Výklad o základních hodnotách křesťanství – 5 minut

Shrnutí a závěr – 5 minut

Úvodní představení a vysvětlení mé přítomnosti v hodině.

---

<sup>151</sup> Video s názvem *Proč na faktech často nezáleží* z článku *Parodie, pohrdání a polarizace: volební síť obnažují rozpolčené Česko*. [cit. 2020-02-20]. Dostupné z [https://www.idnes.cz/technet/internet/volby-prezident-zeman-drahos-polarizace-socialni-site.A180122\\_124359\\_sw\\_internet\\_pka](https://www.idnes.cz/technet/internet/volby-prezident-zeman-drahos-polarizace-socialni-site.A180122_124359_sw_internet_pka) nebo také přímo z [https://vod.idnes.cz/1801/12/VF180112\\_080344\\_flv\\_middle\\_jaha.mp4](https://vod.idnes.cz/1801/12/VF180112_080344_flv_middle_jaha.mp4)

Budeme se bavit o hodnotě víry. Co všechno vás napadne, když se řekne slovo víra? Ve volné asociaci padaly slova jako například Bůh, kostel, reinkarnace, karma, spása, víra v sebe, náboženství nebo konkrétní náboženství, převážně pak křesťanství, islám a hinduismus. Pokud některé důležité pojmy učni neřekli, tak jsem je doplnil. Základně jsme načrtli, v co se dá věřit: jako v sebe, v druhé, v něco nad námi. Poté jsme se bavili o tom, jestli známe někoho věřícího, a případně jak.

Poté je puštěno video, které je sestříhem z ezo.tv, což je televizní pořad, ve kterém účinkují věštcí, kartáři, léčitelé atd. Následuje diskuse o tom, jaká je tohle víra. Myslí to ti lidé opravdu, nebo je to jen marketinkový trik? V čem je jiná víra těchhle lidí, oproti těm, které známe.

Výsledkem z této debaty jsou dva body. Jednak, že víra má být nějakým způsobem uvěřitelná a racionální. Jako příklad lze užít existenci teologie jako vědeckou reflexi víry. To je přítomné ve všech velkých náboženstvích. Druhým bodem je, že víra se nesmí za žádných okolností někomu nutit. I v Listině základních práv a svobod je zakotvená svoboda vyznání.<sup>152</sup> Platí zde pravidlo, že svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého.

Každý z nás je svým způsobem věřící. Každý z nás nějak vnímá, že ho něco přesahuje. Ať už třeba nemoci nebo různé náhody atd. Například když jdeme do supermarketu, věříme, že v kelímku od jogurtu nebude třeba lepidlo. Nemůžeme si to pokaždé ověřit, ale prostě věříme tomu supermarketu.

Víra neznamena nutně náboženství. Dost lidí říká *něco nad námi je*. Co by mohlo být to něco? Ztotožňujete se s tímto návrhem? Otázkou také je, jestli jsme ve vesmíru sami. Přemýšleli jste nad tím někdy?

Víra je pro člověka typická a je to v naší přirozenosti. Rádi bychom vše zvládali sami, ale víme, že sami všechno nezvládneme. Proto se tedy podvědomě každý z nás upíná k něčemu, co nás přesahuje. Pak se liší to, jak o tom hovoříme. Otázkou je, jestli to *něco* ovlivňuje nějak konkrétně můj život, nebo nikoli. Ale mnozí lidé mají zkušenosti s modlitbou, například před zkouškou.

---

<sup>152</sup> Článek 15, odstavec 1. Svoboda myšlení, svědomí a náboženského vyznání je zaručena. Každý má právo změnit své náboženství nebo víru anebo být bez náboženského vyznání.

Poslanecká sněmovna parlamentu České republiky. *Listina základních práv a svobod* [online]. Praha: 1992 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>



Jsou i známé osobnosti, herci, zpěváci, politici, sportovci, kteří jsou věřící. Znáte některé? Pro mnohé lidi je hodnota víry důležitá, a i se hlásí ke konkrétnímu náboženství. Kolik procent lidí na světě je věřících? Jaké je největší náboženství?

Náboženství podle velikosti a procent zastoupení na světě:<sup>153</sup>

Náboženství	Počet stoupenců	Procento populace ve světě
<b>Křesťanství</b>	2,2 miliardy	31,4 %
<b>Islám</b>	1,6 miliardy	23,2 %
<b>Žádné náboženství</b>	1,1 miliardy	16,4 %
<b>Hinduismus</b>	1 miliarda	15 %
<b>Budhismus</b>	488 miliónů	7,1 %
<b>Místní náboženství</b>	400 miliónů	5,9 %
<b>Ostatní náboženství</b>	58 miliónů	0,8 %
<b>Židovství</b>	14 miliónů	0,2 %

Dle času je v této části možné probrat jednotlivá náboženství, a vyjmenovat nějaké základní body historie a nauky. Například přibližná doba a místo vzniku, hlavní postava, základy víry atd.

Evropa stojí na křesťanských základech. Jaké ty základy jsou? Co přineslo křesťanství Evropě? Je možné se bavit o vlivu křesťanství na školství, zdravotnictví, tvorbu demokracie a také pojetí svobody, svobody slova a osoby. Při pohledu na jiné kultury zemí, kde je kupříkladu hlavním náboženství Islám, můžeme spatřit základní rozdíly v pojetí zmíněných hodnot, které my považujeme za samozřejmé.

Evropa stojí na pojetí osoby, kdy každá osoba má nevyčíslitelnou a nezcizitelnou hodnotu a důstojnost. Tato důstojnost nelze nikým a ničím zmenšit ani zvětšit. Není závislá na zaměstnání ani intelektu, ale je to něco, co máme jenom tím, že jsme lidé.

Shrnutí svými slovy a závěr. Případně prostor pro dotazy.

<sup>153</sup> Ze stránek o budoucnosti globálních náboženství. [cit. 2020-02-20]. Dostupné z <http://www.globalreligiousfutures.org/> nebo také z <https://hlidacipes.org/osm-z-deseti-lidi-se-hlasi-k-nabozenstvi-nejmladsi-jsou-muslimove/>

### 5.2.3 Práce

Téma: Práce

Cíle: Učni rozvažují nad tématem práce, analyzují vlastní postoj k práci a snaží se odhalit své motivace k práci. Porozumí základnímu rozdělení a fungování motivace a také rozdělení pracovního trhu.

Pomůcky: Dataprojektor, notebook, reproduktory

Osnova: Úvod – 2 minuty

Diskuse – 5 minut

Samostatná práce – 5 minut

Diskuse nad samostatnou prací – 8 minut

Video – 5 minut

Výklad – 15 minut

Shrnutí a závěr – 5 minut

Úvodní představení a vysvětlení mé přítomnosti v hodině.

Dnešním tématem je hodnota práce. Je to hodnota, která je pro každého z nás důležitá, a to minimálně z časového hlediska, protože trávíme většinu dní třetinu času v práci, což je nezanedbatelná část.

Úvodní diskuse na otázky typu: Co je to vlastně práce? Těšíte se do práce? Podle čeho se určuje hodnota práce?

První asociace na slovo práce jsou peníze. Práce jako směnárna času na peníze. Dále padlo, že je důležité kolektiv v práci, kariérní růst atd.

Poté si každý může zodpovědět na tyhle otázky, které jsou promítnuty na projektoru. Na vypracování na papír nebo do mobilu mají učni přibližně 3 minuty. Otázky zní: Jaká je moje vysněná práce? Jaká je nejlepší práce na světě? Jaká je nejhorší práce na světě? Jakou práci nejpravděpodobněji budu dělat? Co je pro mě při výběru práce nejdůležitější?

Poté probíhá reflexe nad otázkami. Padaly jednak konkrétní nápady, tak i byly pojmenovány určité principy. Například nejlepší práce je profesionální sportovec, ale také nejlepší práce je

ta, která mě baví. V průběhu reflexe je možné pokládat otázky typu: Pokud je něco, co bych chtěl dělat, tak co mi chybí k tomu, abych to dělal? Jak se liší moje přání, a to, co dělám?

Video: Krysí závod<sup>154</sup> – o honbě za štěstím a za penězi. To video lze uvést, ať se učni zaměří na příběh té krysy, a o co usiluje. Je vhodné vybidnout, že poté bude diskuse nad tímto videem. Po celý zbytek hodiny se lze odvolávat na video, a hlavní otázka plynoucí z něj je, co mohu udělat pro to, abych nedopadl takto.

V rámci zhodnocení videa je dobré začít stručnou rekapitulací příběhu. Jedná se o honbu za štěstím v různých podobách – nakupování, rychlé auto, alkohol, peníze atd. Je dobré zmínit prvky, že krysa pořád něco chce, ale pak si toho neváží. Otázkou je, co je tedy to štěstí? Štěstí je vždy něco, co nemáme? Co máme v životě dělat pro to, abych neběžel krysí závod? Důležitý pojem je vděčnost. A také je důležité vědět, čeho v životě chci dosáhnout.

Takovou praktickou pomůckou, jak mít dobrou práci, a neuvíznout v krysím závodě. V Japonsku tomu říkají *Ikigai*<sup>155</sup>, a je to něco, co určuje smysl práce. Dá se to také vyjádřit slovy důvod, proč ráno vstát z postele. Čtyři ukazatele, které má mít každá práce. Má to být práce, která vás baví, ve které jste dobří, kterou svět potřebuje a za kterou můžete dostat zapláceno. Spojením těchto čtyř prvků dosahujeme i vnitřní spokojenosti a pocitu štěstí. Pokud něco chybí, je obtížné v té práci vydržet dlouhodobě šťastný.

Nejdůležitější sdělení této hodiny je to, že naplnění a spokojenost v práci není závislá na druhu práce. Práce je vždy stejně důstojná, i když má jinou funkci. Podobně jako člověk má vždy stejnou hodnotu, i když má IQ 150 nebo 75, tak práce je stejně hodnotná, ať už člověk dělá právníka, lékaře, skladníka nebo uklízečku. Práce neurčuje to, jestli jsem dobrý nebo špatný člověk.

V práci je důležitá motivace. Jaká je vlastně naše motivace tu teď být? Motivace usměřuje naše chování a jednání pro dosažení určitého cíle. Motivace je důvod, proč něco dělám. Můžeme rozlišit tři základní druhy motivace: Vnější, vnitřní cíli a vnitřní cestou. Vnější motivace – pobídky stylem „cukr bič“, odměna, trest. Buďto se ženu za něčím, nebo před něčím. Například známky ve škole, nebo peníze. Je to nutná motivace, ale není hlavní, je pouze pomocná.

---

<sup>154</sup> Video s názvem *Štěstí* (angl. *Happiness*) [cit. 2020-02-20]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=e9dZQelULDk>

<sup>155</sup> Článek s názvem *Ikigai aneb když máte důvod, proč ráno vstát* [cit. 2020-02-20]. Dostupné z: <https://jecasnazmenu.cz/2015/11/03/ikigai-aneb-kdyz-mate-duvod-proc-rano-vstat/>

Vnitřní motivace cíli – konkrétní plat v práci, nějaký úspěch, nové auto atd. Problém je, že při snaze splnit cíl, jsem nešťastný. A když mám úspěch, potřebuju další a větší. Příklad s novým autem, hned chci další nové, lepší a větší. Je to z toho důvodu, že nám radost z dosažení cíle vydrží pouze krátkou chvíli. Vnitřní motivace cestou. Smysl se nezaměřuje na cíle, ale na cestu a kráčení po cestě. Směřuji k naplnění. Je potřeba vědět, kam chci jít, a potom radostně kráčet správným směrem.

Podobně jako motivace, je důležité pro práci a naplnění naše akceschopnost. Akceschopnost je způsob, jakým něco dělám. Má dvě části, a to produktivitu a efektivitu. To lze vysvětlit na příkladě, že chci někam dojít, tak produktivita je, jak dlouho jdu po cestě, a efektivita, jak po ní jdu rychle. Takže nějaká životní vize nám říká, kam máme dojít. Motivací přicházíme na to, že tam opravdu chceme, a akceschopností vyrazíme na tuto cestu. V životě je důležité mít propojené to, co chci, s tím, co dělám, a naopak. Často se nám stává, že dělám něco, co vlastně vím, že nechci dělat, nebo z druhé strany, že chci něco, ale nic pro to nedělám.

Výklad o rozdělení trhu práce<sup>156</sup>. Suroviny, sektor zahrnuje všechna odvětví lidské činnosti, která přeměňují přírodní zdroje do základních produktů. Výroba a průmysl, sektor zahrnuje všechna odvětví lidské činnosti, která přeměňují suroviny na výrobky nebo zboží. Sektor služeb, sektor zahrnuje všechna odvětví lidské činnosti, jejichž podstatou je poskytování služeb. Věda a výzkum, sektor zahrnuje všechna odvětví lidské činnosti, jejichž podstatou je vývoj, věda a výzkum.

Shrnutí svými slovy a závěr. Případně prostor pro dotazy.

### 5.3 Reflexe praktické části

Praktické výstupy v hodinách proběhly ve dnech 17. až 21. února 2020, a to na Střední škole polytechnické, Olomouc, Rooseveltova 79. Celkem bylo prezentováno 7 témat, a to třikrát téma *víra* a dvakrát téma *předsudky a pravda a práce*. Zkušenost to byla nasmírně zajímavá a obohacující. Během praxe se ověřila použitelnost připravených hodin, i celkový směr přemýšlení o vedení učňů k hodnotám.

---

<sup>156</sup> Článek s názvem *Sektory trhu* [cit. 2020-02-25]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/sektory-trhu>

### 5.3.1 Situace učňů na konkrétní škole

Během praxe jsem se také dozvěděl některé další poznatky o učňovské mládeži. Nejvíce jsem byl v kontaktu s dvojicí učitelek Občanské nauky, konkrétně Mgr. Irenou Dosoudilovou a Mgr. Pavlou Bernatskou. Paní učitelka Dosoudilová již 25 let učí na této škole, a to občanskou nauku, němčinu, tělocvik a další předměty. Z osobního vyprávění vyplynulo, že je v každé třídě, která má přibližně 30 žáků, tak 5 až 10 zapálených, snaživých a mají často opravdový zájem o řemeslo. Na druhé straně ale je prý v každé třídě několik velmi těžko přizpůsobivých učňů. Říkala, že přibližně 20 % učňů ze třídy má velké, dlouhotrvající problémy typu trojky z chování na základní škole, základní škola ukončená sedmou třídou, mentální retardace prvního i druhého stupně, anebo to jsou žáci z praktických a speciálních škol. Ve škole jsou ve třídách také žáci v inkluzi, což práci pedagogům neulehčuje.

Také celá atmosféra školy působila jiným dojmem, než jsem byl zvyklý ze středních škol a gymnázií. Také byly patrné rozdíly mezi jednotlivými obory. Také byl patrný velký rozdíl v souvislosti mezi časem výuky a schopností pozornosti. Čím pozdější hodiny, tím jednak méně učňů, a také tím horší kázeň. Celkově jako většina středních odborných škol, tak i tato konkrétní, se potýká s velkým problémem záškoláctví, kdy učni často nechodí do školy, a to i z důvodů, že mají nějaké zaměstnání nebo brigádu, takže škola není jejich prioritou.

Ve všech hodinách probíhala ve třídách diskuse nad tématem, ale vedení této diskuse bylo náročnější vést, jelikož většina učňů nedodržovala základní pravidla diskuse. V některých třídách se učni zapojovali k tématu, ale mluvili jeden přes druhého, a vzájemně se neposlušovali, takže třebaže říkali zajímavé názory, nechtěli je říct skupině, ale pouze vyučujícímu.

Potvrdilo se také to, že učni nejsou schopni složitých abstraktních myšlenkových procesů. Občas jsem nějakou otázku nebo tvrzení neformuloval vhodně, ale příliš složitě, a tak bylo vidět, že mi učni neporozuměli. Také některá cizí slova bylo nutné vyložit, a při otázce, co to, které slovo znamená, většina nevěděla. Jednalo se například o slovo kompromis, motivace atd. Také v kognitivní rovině a všeobecných znalostech byl rozpoznatelný rozdíl, oproti vrstevníkům z jiných typů středních škol. Tím se potvrdily předpoklady nastíněné v teorii, že v sociální gramotnosti a dalších faktorech je patrný rozdíl oproti studentům jiných typů středních škol.

### 5.3.2 Reflexe připravených hodin

Témata *víra a předsudky* a *pravda* jsem vyučoval u prvních ročníků. Téma *práce* jsem učil u učňů třetího ročníku a u studentů prvního ročníku nástavby oboru *provozní technika*. Lze konstatovat, že všechna tři připravená témata jsou po ověření a úpravě využitelná, a učně zaujala. Nejméně zajímavé, a tím pádem nejtěžší na prezentaci, bylo téma *víra*. Zde se ukázalo, že předsudky jsou velké, a zdaleka ne všichni byli schopni přemýšlet o víře jiným, novým způsobem, jako o hodnotě přesvědčení, která je pro každého člověka nějak důležitá.

Osvědčily se transmisivní metody výuky, kdy byl téměř celou hodinu aktivní činitel debaty vyučující, což tvořilo velmi dynamické hodiny, ve kterých se podařilo držet pozornost většiny po celou dobu. Po čas všech hodin učni reagovali na otázky. Málokdy se však stalo, že by vznesli samostatně dotaz, ačkoli byli opakovaně vyzváni. Dá se tedy říci, že diskuse se ubírala vždy tím směrem, který určoval vyučující, a nijak zásadně se nezadrhávala nebo nevybočovala. V každé hodině byla připravená prezentace, jejíž součástí bylo vždy i jedno video, což dohromady pomáhalo udržovat pozornost. Pouze v jedné hodině na téma *práce* se studenty nástavby se stalo, že si několik studentů zapisovalo poznámky do mobilu, když je něco zaujalo.

Během jedné vyučující hodiny není možná nějaká radikální proměna na základě vyučených témat, ale i tak tyto jednorázové vstupy mají svůj význam, a můžou být milníkem na cestě nějaké vnitřní proměny učňů. Zajímavou zkušeností bylo vyučování podruhé ve stejné třídě s jiným tématem. Bylo vidět, že učni přišli do hodiny už s určitou představou průběhu, a tak byla práce s třídou jednodušší.

Pokud by byl zájem a více času, bylo by možná představená témata rozpracovat do více hodin, a tak jednotlivé náměty více prohloubit a propracovat. Dlouhodobá práce se třídou by znamenala i drobnou změnu přístupu. Zatímco tato témata jsou koncipovaná jako jakýsi úvod do problematiky a dávají zakusit, co všechno téma obsahuje, delší práce by byla systematické pojednání o dané oblasti. Možná další témata, která by byla možná pro učně připravit, jsou další hodnoty jako například přátelství, partnerské vztahy, peníze, štěstí atd.

### 5.3.3 Odezva ze strany učňů a vyučujících

Reakce učňů byly velmi pozitivní. Většinou byly jejich reakce vyjádřeny nonverbálně, za určitou pozitivní odezvu lze považovat například pozorné naslouchání v hodinách, souhlasné přikyvování atd. Verbálně vyjádřená odezva proběhla ve dvou hodinách, kdy jsem se na konci ptal, jestli jim přednesená dvě témata přišla srozumitelná a užitečná, tak to valná většina velmi kladně hodnotila. Po čas všech hodin byly pozorovatelné příznivé ohlasy. Jeden učeň z prvního ročníku, který byl ve třídě problémový, na konci jedné hodiny prohlásil úsměvnou větou. *Kdyby se takhle učilo na školách, tak bych do té školy i chodil.* Poté povídal o tom, že přestože je další hodina v pátek odpoledne, a to nemá ve zvyku školu navštěvovat, tak že tentokrát přijde, což opravdu i splnil. Zde se ukázalo, že přestože se jedná o jednorázový výstup v hodině, tak i to má smysl a možnost ovlivnit učně.

I ze strany obou vyučujících, které byly na hodinách přítomny, byly pozitivní. Paní učitelka Dosoudilová, která se stala mojí mentorkou na této praxi, mi v průběhu dávala cenné podněty a zpětnou vazbu. Vnímala jasný vývoj i v průběhu týdenní praxe, kdy od nejistého začátku dospěla k tomu, že jsem prý talentovaný na práci s mládeží, a že bych u této dobré činnosti měl vytrvat. Na konci praxe mi Mgr. Irena Dosoudilová dala vyplněné hodnocení mé praxe, ve kterém uvedla toto.

*Pan J. Dyčka (student 5. ročníku) absolvoval na naší škole praxi za účelem ověření připravených vyučovacích hodin v hodinách Občanské nauky. Vyučující hodiny byly zaměřeny na problematiku výchovy žáků učňovských škol k hodnotám. Vybraná témata byla vhodně zpracována a podána žákům zajímavou formou. Pracovní atmosféra v hodinách byla příjemná, žáci většinou pozitivně reagovali na přednášejícího, aktivně se zapojovali do diskuze. Vedení diskuze přednášející zvládl velmi dobře, společně s žáky dosáhli splnění stanovených cílů. Vyučovací metody byly vhodně vybrány a hodiny byly dobře připraveny. Doporučuji pokračovat v pozitivním pracovním nasazení a dále rozvíjet již existující předpoklady pro práci s mládeží.*

### 5.3.4 Osobní zhodnocení praxe

Mé osobní dojmy z praxe jsou také veskrze kladné. Nebyla to jednoduchá zkušenost, ale zato velmi přínosná a obohacující. Byly určité momenty, které pro mě byly těžké, a nevěděl jsem si rady. Jedna z nejtěžších situací nastala, když jsme se v tématu *víry* bavili o

sebedůvěře. Jedna dívka řekla, že ona si nevěří, a když jsem se zeptal proč, odpověděla velmi rychle *protože mě se nikdy nic nepovede*. Uvědomil jsem si, že ta dívka je pravděpodobně celý život brána za neúspěšnou, a tím pádem i sama sebe považuje za méněcennou. I na dalších učních bylo vidět, že mnoho si jich nese svá osobní trápení, a že prožili a prožívají nejednoduché životní situace. Naopak silný moment nastal, když jsem studentům nástavby přál, ať se jim povede maturita, a bylo vidět jejich upřímné potěšení a ryzí úsměv.

Velkou výhodou při mých vstupech do hodin bylo to, že jsem byl někdo nový, v podstatě vrstevník, a navíc muž v prostředí, kde převládají jako vyučující ženy. Měl jsem tak zjednodušenou startovací pozici, ale i přesto někteří na začátku hodiny apriori dávali najevo svoji apatii a nezájem. O to víc potěšující bylo, když v průběhu hodiny začali dávat pozor.

Skupina učňovské mládeže je často velmi opomíjená, a proto bylo velkým dobrodružstvím před tuto skupinu předstoupit a snažit se vést hodiny. Tato práce mě samotného naplňovala radostí, a myslím, že by bylo velmi dobré, kdyby se našlo více lidí, kteří by se nebáli vstoupit do této práce a přiblížili se učňovské mládeži.



## ZÁVĚR

Práce se zabývala tematikou učňovské mládeže a tím, jak účinně rozvíjet jejich hodnotový žebříček s důrazem na hodnotu víry. V prvních částech byla teoreticky nastíněna problematika fenoménu učňovské mládeže. Po základním přehledu situace v první kapitole se ve druhé a třetí kapitole rozebírají základní texty, ať už ze strany státu a vzdělávací politiky ve druhé, nebo z církevního pohledu v třetí kapitole. Čtvrtá kapitola je mostem mezi teorií a praxí, kdy jejím cílem je definovat východiska pro konkrétní práci se skupinou učňovské mládeže. V páté kapitole je popsán průběh praktické části, kdy jsem byl prezentovat témata na Střední škole polytechnické, Olomouc, Rooseveltova 79. Na této škole jsem odučil tři témata v celkem sedmi hodinách.

Práce téma rozhodně nevyčerpává, ba naopak, až při psaní práce jsem postupně odhaloval, kolik různých podtémat toto téma obsahuje. Při tvorbě jsem byl provázen častou nouzí o kvalitní a současné zdroje, což dokazuje, že toto téma je stále příliš marginalizované. Postupně věřím tomu, že se i toto téma dostane do širokého povědomí, jako důležité a potřebné k řešení. Mám radost, že alespoň v mém okolí se díky tvorbě této práce podařilo dané téma zviditelnit a zaujmout další lidi k hledání nových cest, aktivního vstoupení do problematiky a řešení aktuální situace.

Osobně pro mě největším obohacením byla zkušenost s prezentací témat na střední odborné škole. Tato zkušenost mně jednak, bohužel, potvrdila tristní stav odborného vzdělávání, ale také zase vzbudila naději, že se s tím dá něco dělat. Přál bych si, aby se našli lidé, kteří toto téma pojmu jako své životní poslání a napomohou tak celé naší společnosti. Stačí pár nadšených lidí, a ti mohou výrazně ovlivnit podobu současného stavu, ve které je vnímatelná značná demotivace a smířenost se situací.

Podobně v církvi by tato skupina neměla být opomíjena, abychom se nestali jakýmsi uzavřeným klubem intelektuálů, ale abychom mezi sebe přijímali potřebné a chudé, kteří nás paradoxně mohou velmi obohatit. Abychom v závěru svého života neslyšeli parafrázi 25. kapitoly Matoušova evangelia: *Pryč ode mne, vy zlořečení, do věčného ohně, který je připraven pro ďábla a jeho anděly. Neboť jsem měl hlad, a nedali jste mi najíst, měl jsem žízeň, a nedali jste mi napít*, byl jsem na střední odborné škole a ignorovali jste mě, byl jsem pomocný dělník a opovrhovali jste mnou.

## POUŽITÉ ZDROJE

BARIEKZAHYOVÁ, Tereza, RENDLOVÁ, Markéta a HNILICA, Karel. *Vlivy sociálního statusu a materialistické hodnotové orientace na spokojenost se životem studentů středních škol*. Pedagogika. [online]. Praha, 2010, (1) [cit. 2019-09-14]. ISSN 0031-3815. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=948&lang=cs>

BALÍK, Jan a Jan ČAPEK. *Výzkum mezi mladými účastníky CSM Olomouc 2017* [online]. Praha: Sekce pro mládež ČBK a AKSM, 2018 [cit. 2020-03-09]. ISBN 978-80-906143-8-3. Dostupné z: [https://cbk.blob.core.windows.net/cms/ContentItems/27708\\_27708/vyzkum-csm2017-web.pdf](https://cbk.blob.core.windows.net/cms/ContentItems/27708_27708/vyzkum-csm2017-web.pdf)

BELK, Russel.W. *Materialism: Trait aspects of living in the material world*. Journal of Consumer Research. [online]. Chicago, 1985, (12) [cit. 2019-09-28]. ISSN 1537-5277. Dostupné z: <https://academic.oup.com/jcr/article-abstract/12/3/265/1856866?redirectedFrom=fulltext> s. 265-280.

BENEDIKT XVI., encyklika *Deus caritas est*. Praha: Paulínky, 2006.

BULLIVANT, Stephen. *Europe's Young Adults and Religion: Findings from the European Social Survey (2014-16) to inform the 2018 Synod of Bishops* [online]. London: Benedict XVI Centre for Religion and Society, 2018 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: <https://www.stmarys.ac.uk/research/centres/benedict-xvi/docs/2018-mar-europe-young-people-report-eng.pdf>

Česká školní inspekce. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017: Výroční zpráva České školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2017 [cit. 2020-03-09]. ISBN 978-80-88087-15-1. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ\\_CSI\\_2017\\_web\\_new.pdf](https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf)

Česká školní inspekce. *Rozvoj sociální gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018: Tematická zpráva* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2019 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF\\_el.\\_publikace/Tematick%a9%20zpr%a3%a1vy/TZ\\_socialni\\_gramotnost\\_2017-2018.pdf](https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%a9%20zpr%a3%a1vy/TZ_socialni_gramotnost_2017-2018.pdf)

Český statistický úřad, *Obyvatelstvo podle pohlaví a podle věku, rodinného stavu a nejvyššího ukončeného vzdělání* [online]. Praha: 2011 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z:

<https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=OTCR112&pvokc=&katalog=30809&z=T#w=>

Český statistický úřad, *Osoby 16leté a starší podle pohlaví a nejvyššího ukončeného vzdělání* [online]. Praha: 2013 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z:

<https://www.czso.cz/documents/10180/25385875/13548345+1600211418.pdf/6a9b49b2-1cd7-4962-8d89-245061f06516?version=1.0>

Český statistický úřad, *Podíly zaměstnanců, placený čas a hrubé měsíční mzdy podle vzdělání a pohlaví* [online]. Praha: 2018 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z:

[https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=MZD10&z=T&f=TABULKA&katalog=30852&c=v3~8\\_\\_RP2018](https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=MZD10&z=T&f=TABULKA&katalog=30852&c=v3~8__RP2018)

Český statistický úřad, *Střední odborné vzdělávání s výučním listem podle zřizovatele školy – školy a žáci v časové řadě 2008/09–2018/19* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-12-12].

Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421996.pdf/5f85cdc0-c1e6-4d6a-8472-c639ddf09a92?version=1.0>

Český statistický úřad, *Střední odborné vzdělávání s výučním listem – žáci podle skupin oborů vzdělávání v časové řadě 2008/09–2018/19* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-12-12].

Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421997.pdf/df367f46-4ecc-4505-90c0-3accb43024eb?version=1.0>

Český statistický úřad, *Vzdělání a životní podmínky domácností v datech EU–SILC* [online]. Praha: 2015 [cit. 2019-12-12]. Dostupné z:

[https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu\\_vse\\_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d](https://www.czso.cz/documents/10180/26971264/csu_vse_text.pdf/4d37948c-78a4-4433-a471-f4084cc5829d)

Český statistický úřad, *Zaměstnanci a průměrné hrubé měsíční mzdy podle odvětví CZ-NACE* [online]. Praha: 2019 [cit. 2020-01-23]. Dostupné z:

[https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=MZD02-A&z=T&f=TABULKA&skupId=849&katalog=30852&pvo=MZD02-A&c=v3~6\\_\\_RP2019QP3](https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=MZD02-A&z=T&f=TABULKA&skupId=849&katalog=30852&pvo=MZD02-A&c=v3~6__RP2019QP3) <https://cz.indeed.com/salaries/pracovn%C3%ADci-ostrahy-Salaries>

- ČINČERA, Jan. *Kolbův cyklus* [online]. Praha: 2009 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/K/Kolb%C5%AFv\\_cyklus](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/K/Kolb%C5%AFv_cyklus)
- Člověk v tísní. *Jeden svět na školách: Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009* [online]. Praha: 2017 [cit. 2019-11-14]. Dostupné z [https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum\\_2017.pdf](https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/vyzkum_2017.pdf)
- Dokumenty II. vatikánského koncilu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. ISBN 80-7192-467-9.
- EDUin. *Audit vzdělávacího systému v ČR: rizika a příležitosti (2017)* [online]. Praha: 2018 [cit. 2019-04-03]. Dostupné z: [https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2018/01/Audit\\_vzdelavaci\\_system\\_ANALYZA\\_2017.pdf](https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2018/01/Audit_vzdelavaci_system_ANALYZA_2017.pdf)
- EDUin. *Jak probudit učňovské školství* [online]. Praha: 2010 [cit. 2019-09-09]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/jak-probudit-ucnovske-skolstvi/>
- EDUin. *Má mistr na učňáku brát víc než gymnaziální učitel?* [online]. Praha: 2010 [cit. 2019-09-09]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/ma-mistr-na-ucnaku-brat-vic-nez-gymnazialni-ucitel/>
- ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.
- FRANTIŠEK, apoštolská exhortace *Evangelii gaudium*. Praha: Paulínky, 2014. ISBN: 978-80-7450-118-0.
- Gallup. *Greeks Still Most Pessimistic Globally* [online]. Washington DC: 2013 [cit. 2020-02-03]. Dostupné z: <https://news.gallup.com/poll/163556/greeks-pessimistic-globally.aspx>
- GECKOVÁ, Andrea Madarasová; TAVEL, Peter; GAJDOSOVÁ, Beáta; OROSOVÁ, Ol'Ga; ZEZULA, Ivan; DIJK, *Socioekonomické a psychosociálne faktory zmyslu pre integritu u adolescentov*, *Československá Psychologie*; 2008; 52, 2; ProQuest Central. s. 132.
- HAVEL, Václav. *Letní přemítání*. Praha: Odeon, 1991. ISBN 80-207-0330-6. Dostupné také z: <https://www.vaclavhavel.cz/docs/archive/texty-1989-/letni-premitani.pdf>
- HAUSENBLAS, Ondřej a KOŠŤÁLOVÁ, Hana. *Co je E – U – R* [online]. Praha: 2001 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24\\_eur](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24_eur)

- HNILICA, Karel. *Vlivy materialistické hodnotové orientace na spokojenost se životem*. Československá psychologie. [online]. Praha, 2005, 49(5) [cit. 2019-12-02]. ISSN 1804-6436. Dostupné z: <http://cspsych.psu.cas.cz/result.php?id=438>
- Indeed. *Pracovníci Ostravy platy v lokalitě Česká republika* [online]. Praha: 2020 [cit. 2020-01-13]. Dostupné z: <https://cz.indeed.com/salaries/pracovn%C3%ADci-ostravy-Salaries>
- JAN PAVEL II., apoštolská exhortace *Catechesi tradendae*. 1979.
- JAN PAVEL II., encyklika *Centesimus annus*. Praha: Zvon, 1991.
- JAN PAVEL II., encyklika *Laborem exercens*. 1981. Praha: Zvon, 1991. ISBN 80-7113-007-9.
- JAN XXIII., encyklika *Mater et Magistra*. 1961.
- JŮVA, Vladimír st. a ml. *Úvod do pedagogiky*. Praha: Paido, 1999. ISBN 80-85931-78-8.
- Katechismus katolické církve*. Praha: Zvon, 1995. ISBN 80-7113-132-6.
- Kodex kanonického práva: Úřední znění textu a překlad do češtiny: Latinsko-české vyd. s věc. rejstř.* Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-7113-082-6.
- KOHUT, Vojtěch. *Co je spirituální teologie?*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2007. ISBN 978-80-7195-081-3.
- KOLB, David A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New York City: Pearson Education, 2015. ISBN 9780133892406.
- LICKONA, Thomas. *Moral development and behavior: theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston, c1976. ISBN 0030028116.
- LINEK, Lukáš. *Voter Turnout in Parliamentary Elections in 2017*. Contemporary European Studies [online]. Olomouc, 2018(1) [cit. 2019-12-02]. ISSN 1805-5133. Dostupné z: [http://www.ces.upol.cz/wp-content/uploads/2018/04/ces\\_1\\_2018\\_Linek\\_aj.pdf](http://www.ces.upol.cz/wp-content/uploads/2018/04/ces_1_2018_Linek_aj.pdf)
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání Opravář lesnických stromů* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009 [cit. 2019-10-17]. Dostupné z:  
[http://zpd.nuov.cz/RVP\\_3\\_vlna/RVP%204156H02%20Opravar%20lesnickych%20stroju.pdf](http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%204156H02%20Opravar%20lesnickych%20stroju.pdf)
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z:  
[http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/strategie-2020\\_web.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf)
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2017* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018 [cit. 2019-10-09]. ISBN 978-80-87601-40-2. Dostupné z:  
[http://www.msmt.cz/uploads/Statistika\\_skolstvi/vyrocní\\_zpravy/vyrocní\\_zprava\\_vzdelavani\\_2017\\_public.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Statistika_skolstvi/vyrocní_zpravy/vyrocní_zprava_vzdelavani_2017_public.pdf)
- Národní ústav odborného vzdělávání. *Část nové soustavy oborů vzdělání poskytujících střední vzdělání s výučním listem obory kategorie H* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: [http://zpd.nuov.cz/celkove\\_h.htm](http://zpd.nuov.cz/celkove_h.htm)
- Národní ústav pro vzdělávání. *Nová klasifikace ISCED 2011* [online]. Praha: 2015 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/isced>
- Národní ústav pro vzdělávání. *Střední vzdělávání* [online]. Praha: 2019 [cit. 2019-10-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani>
- NEZVALOVÁ, Danuše (ed.). *Úvodní studie: Konstruktivismus a jeho aplikace v integrovaném pojetí přírodovědného* [online]. Olomouc: 2006 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [http://www.science.upol.cz/uvodni\\_studie.pdf](http://www.science.upol.cz/uvodni_studie.pdf)
- Ottova všeobecná encyklopedie ve dvou svazcích*. Praha: Ottovo nakladatelství v divizi Cesty, 2003. ISBN 80-7181-947-6.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Dějiny psychologie*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0871-X.
- PIAGET, Jean. *The Moral Judgment of the Child*. London: Simon and Schuster, 1997. ISBN 978-0684833309.

- Poslanecká sněmovna parlamentu České republiky. *Listina základních práv a svobod* [online]. Praha: 1992 [cit. 2020-01-20]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>
- POTMĚŠILOVÁ, Petra a FOJTÍKOVÁ ROUBALOVÁ, Marcela. *Postoje studentů středních škol ke vzdělání*. Paidagogos, časopis pro pedagogiku v souvislostech [online]. Olomouc, 2017(1) [cit. 2019-11-25]. ISSN 1213-3809. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2017/1/article.php?id=4>
- PREISSOVÁ KREJČÍ, Andrea a Libuše ČADOVÁ. *Hodnotová orientace a životní postoje současných adolescentů*. Paidagogos: časopis pro pedagogiku v souvislostech [online]. Olomouc, 2006(1) [cit. 2019-11-25]. ISSN 1213-3809. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2006/1/1/article.html>
- PROKOP, Daniel a DVOŘÁK Tomáš. *Analýza výzev vzdělávání v České republice*. Praha: 2019. [cit. 2020-01-25]. Dostupné z: [https://eduzmena.cz/wp-content/uploads/2019/04/Eduzme%CC%8Cna\\_A4\\_Studie-RODIC%CC%8CE\\_III.pdf](https://eduzmena.cz/wp-content/uploads/2019/04/Eduzme%CC%8Cna_A4_Studie-RODIC%CC%8CE_III.pdf)
- PROKOP, Daniel, TABERY, Paulína, BUCHTÍK, Martin, DVOŘÁK, Tomáš a PILNÁČEK Matouš. *Rozdělení svobodou: Česká společnost po 30 letech*. Praha: Radioservis, 2019. ISBN 978-80-88286-08-0. Dostupné také z: <https://www.irozhlas.cz/sites/default/files/documents/4cb643625998e931d8f0a9aa34bbb254.pdf>
- RABUŠIC, Ladislav a Beatrice Elena CHROMKOVÁ MANEA. *Hodnoty a postoje v České republice 1991-2017: pramenná publikace European Values Study*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. ISBN 978-80-210-8803-0. Dostupné také z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/view/1002/3113/769-1/#preview>
- ROMIO, Roberto, ZIMMERMANNOVÁ, Marie a DŘÍMAL Ludvík. *Morální výchova dospívajících v podmínkách současné společnosti*. Cesty katecheze: Revue pro katechetiku a náboženskou pedagogiku [online]. Praha, 2012(3) [cit. 2019-10-20]. ISSN 1803-7224. Dostupné z: <http://cestykatecheze.cz/casopis/2012-3/Moralni-vychova-dospivajicich-v-podminkach-soucasne-spolecnosti.html>
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emil, čili, O vychování*. Vydání 2., opravené a doplněné. V Přerově: Fr. Bayer a Boh. Smutný, 1907. Bayerova bibliotéka paedagogických klassiků českých i cizích.

- Rozhovor s Mgr. Danielem Chytilém, Odbor analýz církevních dat Generálního sekretariátu České biskupské konference. Praha: 9. 10. 2019.
- Rozhovor s Tomášem Čaklošem, předsedou spolku Otevřeno. Brno: 6. 10. 2019.
- SEIDLEROVÁ, Lenka. *Kolbův učební cyklus*. Semestrální práce. [online]. Ostrava: 2006. Dostupné z: <http://www.osu.mysteria.cz/PP2S/cyklus.doc>.
- SLEŠKOVÁ, Lucie. *E-U-R* [online]. Praha: 2019 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/E/E-U-R](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/E/E-U-R)
- SVOBODOVÁ, Jarmila a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-808-6633-817.
- ŠIMEČEK, Karel. *Komparace modelů zkušenostního učení Davida Kolba a modelu zážitkové pedagogiky Petra Jarvise* [online]. Praha: 2014 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: [http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek\\_html\\_edu/](http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek_html_edu/)
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8829-5.
- STEM. *Obavy z nezaměstnanosti výrazně oslabily* [online]. Praha: 2017 [cit. 2019-12-02]. Dostupné z: <https://www.stem.cz/obavy-z-nezamestnanosti-vyrazne-oslabily/>
- TOMÁŠEK, Vladislav, Josef BASL a Svatava JANOUŠKOVÁ. *Mezinárodní šetření TIMSS 2015: národní zpráva* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 2019-11-23]. ISBN 978-80-88087-07-6. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF\\_el.\\_publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%A1D%20C5%A1et%C5%99en%C3%AD/timss\\_.pdf](http://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%A1D%20C5%A1et%C5%99en%C3%AD/timss_.pdf)
- Úřad vlády České republiky. *Strategický rámec Česká republika 2030* [online]. Praha: Úřad vlády České republiky, Odbor pro udržitelný rozvoj, 2017 [cit. 2020-01-09]. ISBN 978-80-7440-181-7. Dostupné z: <https://www.cr2030.cz/strategie/>
- VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-108-2.
- WEISS, Petr a Jaroslav ZVĚŘINA. *Sexuální chování české populace. Urologie pro praxi* [online]. Praha: 2009, (3) [cit. 2020-02-09]. ISSN 1803-5299. Dostupné z: <http://www.urologiepropraxi.cz/pdfs/uro/2009/03/02.pdf>



*Zákon č. 3/2002 Sb. o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech)*  
Praha: 2002. [cit. 2019-12-02]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-3>

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. Praha: 2004, poslední revize 15. 2. 2019. [cit. 2019-12-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: Třífázový model učení* [online]. Praha: 2012 [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/16247/VYUKOVE-METODY-V-PEDAGOGICE-TRIFAZOVY-MODEL-UCENI.html/>

## **PŘÍLOHY**

Příloha č. 1.

E-mail s nabídkou pro školy.

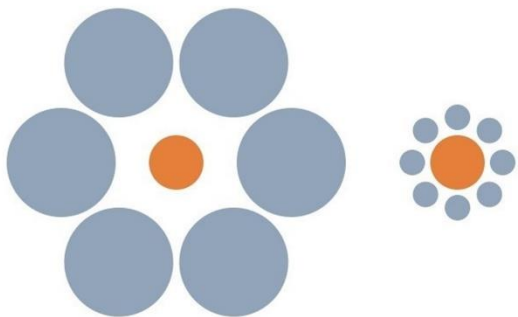
Předmět: Nabídka na vyučování v rámci průřezových témat

Dobrý den,

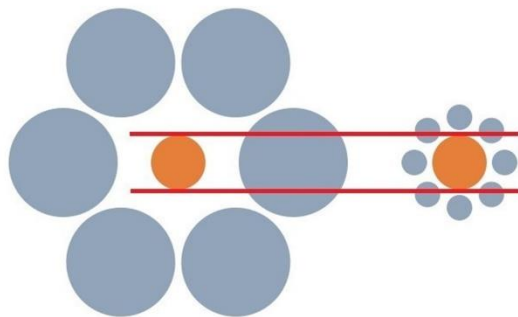
jmenuji se Jiří Dyčka, jsem studentem pátého ročníku oboru Katolická teologie na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, a při psaní závěrečné diplomové práce se zabývám problematikou výchovy učňů k hodnotám. Jedním z mých cílů bylo připravit konkrétní vyučovací hodiny, které by vedly učně k hodnotám a vycházely by z průřezových témat, tak jak je určuje Rámcově vzdělávací program.

Rád bych se zeptal, jestli by bylo možné na vaší škole předem připravené hodiny předložit učňům. Celá práce je pod vedením odborné asistentky katedry křesťanské výchovy na CMTF paní Mgr. Marcely Fojtíkové Roubalové, PhD. ([marcela.fojtikova@upol.cz](mailto:marcela.fojtikova@upol.cz)). Hodiny jsou koncipované pro učňovské obory s výučním listem, a lze je použít pro kterýkoliv ročník. Případně by bylo možné využít připravená témata mimo vyučování, například jako nabídka programu pro učně ubytované na internátu.

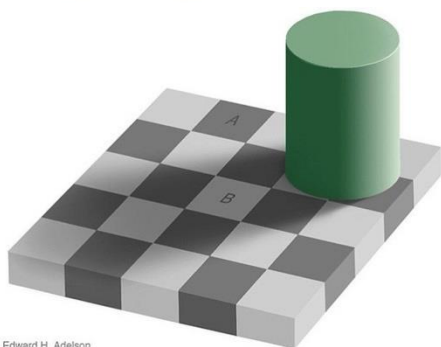




1

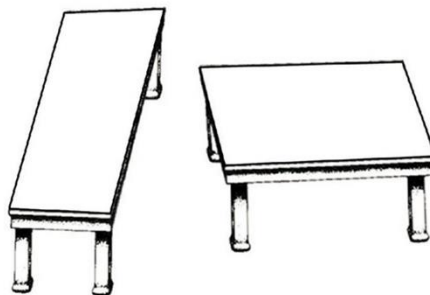


2



Erkennend H. Arnheim

3



4

Optické klamy dokazují, že náš mozek není stoprocentně bezchybný.

Některé věci jsou jinak, než se na první pohled zdá.

5

Co se nám vybaví při této fotografii?



6



11

Pokud věříte, že to půjde, i když věříte, že to nepůjde, tak v obou případech máte pravdu.

*Henry Ford*

*(1863–1947) americký podnikatel, průkopník automobilového průmyslu.*

12

## Předsudek X Předporozumění

1. Přiznané
2. Vyhodnocované
3. Změnitelné

Existuje pravda?

Pravda:  
absolutní X relativní  
objektivní X subjektivní

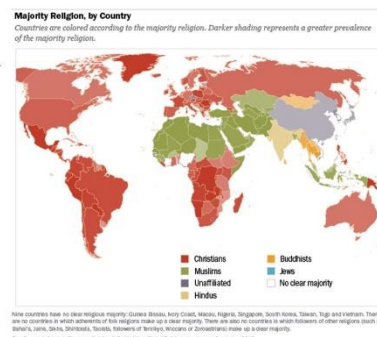
Možnosti shody:  
Konsensus      Většina  
Kompromis      Vědecké metody  
Autorita      „něco za něco“

Příloha č. 3.

Prezentace k tématu *Víra*.<sup>158</sup>

Náboženství	Počet stoupců	Procento populace ve světě
Křesťanství	2,2 miliardy	31,4 %
Islám	1,6 miliardy	23,2 %
Žádné náboženství	1,1 miliardy	16,4 %
Hinduismus	1 miliarda	15 %
Budhismus	488 miliónů	7,1 %
Místní náboženství	400 miliónů	5,9 %
Ostatní náboženství	58 miliónů	0,8 %
Židovství	14 miliónů	0,2 %

Náboženství  
ve světě



Příloha č. 4.

Prezentace k tématu *Práce*.<sup>159</sup>

<sup>158</sup> Obrázek a informace převzaty z: <https://hlidacipes.org/osm-z-deseti-lidi-se-hlasi-k-nabozenstvi-nejmldsij-sou-muslimove/>

<sup>159</sup> Obrázek IKIGAI převzat z: <https://jecasnazmenu.files.wordpress.com/2015/11/ikigai.png>

Jaká je moje vysněná práce?

Jaká je nejlepší práce na světě?

Jaká je nejhorší práce na světě?

Jakou práci nejpravděpodobněji budu dělat?

Co je pro mě při výběru práce nejdůležitější?

IKIGAI:  
Důvod ráno vstát  
z postele



Každé konkrétní zaměstnání  
má rozdílnou funkci,  
ale stejnou důstojnost.

Motivace usměrňuje naše  
chování a jednání pro dosažení  
určitého cíle

Vnější motivace

Motivace je důvod proč něco dělám

Vnitřní motivace cíli

Vnitřní motivace cestou

Akceschopnost je způsob jak  
něco dělám

Motivace je důvod proč něco dělám

Akceschopnost je způsob jak něco  
dělám

Suroviny - sektor zahrnuje všechna odvětví lidské  
činnosti, která přeměňují přírodní zdroje do základních  
produktů

Výroba a průmysl - sektor zahrnuje všechna odvětví  
lidské činnosti, která přeměňují suroviny na výrobky nebo  
zboží

Sektor služeb - sektor zahrnuje všechna odvětví lidské  
činnosti, jejichž podstatou je poskytování služeb

Věda a výzkum - sektor zahrnuje všechna odvětví lidské  
činnosti, jejichž podstatou je vývoj, věda a výzkum.