

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2013 - 2015**

# **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Jaroslav Martínek**

**Analýza kvality mravní výchovy ve výchovně  
vzdělávacím procesu na základní škole**

Praha 2015

Vedoucí práce: PhDr. Olga Nytrová

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER COMBINED PART - TIME STUDIES**

**2013 - 2015**

## **DIPLOMA THESIS**

**Jaroslav Martínek**

**Analysis of the quality of moral education in the  
educational process at primary school**

Prague 2015

The Master Thesis Work Supervisor: PhDr. Olga Nytrová

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem čerpal, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 5. 3. 2015

Jaroslav Martínek

## **Poděkování**

Děkuji paní PhDr. Olze Nytrové za velice vstřícné a obětavé vedení při psaní diplomové práce. Obohatila mě o nové poznatky a cenné zkušenosti.

Děkuji také všem přednášejícím pedagogům působícím na Univerzitě J. A. Komenského. Velice si vážím toho, že jsem zde mohl studovat a nabývat znalostí potřebných pro mou další práci.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá provedením analýzy stavu morálky a kvality morální výchovy u žáků 9. tříd základních škol. V teoretické části jsou zmapovány a zhodnoceny dostupné a ověřené metody etické výchovy, je provedeno jejich vzájemné porovnání, jsou nalézány společné zásady a přístupy a zvažovány možnosti použití pro české školství. V praktické části je proveden výzkum, jehož cílem bylo porovnat skutečné kompetence a znalosti žáků 9. tříd s tím, co by si měly děti osvojit podle Školního vzdělávacího programu a závazných výstupů Rámcového vzdělávacího programu. Hlavní pozornost práce je zaměřena na objektivní zhodnocení, zkoumáme zda etická výchova je na našich základních školách dostatečně vyučována a zda metody výuky jsou přiměřené a účinné.

## **Klíčová slova**

Alternativní způsoby výchovy, etická výchova, hodnotový systém, morálka, mrav, pravidla chování, situační etika, svědomí, školní vzdělávací program, rozhovory s pedagogy, průzkum pomocí dotazníku.

## **Annotation**

This thesis deals with making analysis of the state of morality and moral quality of education for pupils 9th grade primary school. In the theoretical part are mapped and evaluated available and proven methods of ethical education is carried their comparison , are found common principles and approaches and considered the possibility of using the Czech education system. In the practical part of a survey , whose aim was to compare the actual competence and knowledge of 9th graders with what children should learn by the school curriculum and mandatory outputs the educational program. The main attention is focused on the objective evaluation , we examine whether ethics is our elementary schools adequately taught and teaching methods that are appropriate and effective .

## **Key words**

Alternative methods of education, conscience, ethics, exploration by questionnaire, interviews with teachers, manners, morals, school educational program, situational ethics, system of values, rules of behavior.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b> -
<b>1 ETIKA, MORÁLKA A MRAVNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>12</b> -
1.1 ZPŮSOBY CHÁPÁNÍ POJMŮ ETIKA A MORÁLKA .....	12 -
1.1.1 <i>Etika</i> .....	12 -
1.1.2 <i>Morálka</i> .....	13 -
1.1.3 <i>Dnešní význam pojmů etika a morálka</i> .....	16 -
1.2 OTÁZKA SVĚDOMÍ .....	17 -
1.3 ETIKA A NÁBOŽENSTVÍ .....	18 -
1.4 SITUAČNÍ ETIKA .....	20 -
1.5 HODNOTOVÝ SYSTÉM .....	22 -
1.6 OBECNÁ METODOLOGIE MRAVNÍ VÝCHOVY .....	23 -
1.6.1 <i>Přímé metody výchovy</i> .....	25 -
1.6.2 <i>Nepřímé metody výchovy</i> .....	27 -
1.7 SHRNUTÍ KAPITOLY .....	28 -
<b>2 MOŽNÉ ZPŮSOBY A PŘÍSTUPY K ETICKÉ VÝCHOVĚ</b> .....	<b>30</b> -
2.1 VÝCHOVA ZALOŽENÁ NA TRADIČNÍCH KŘESŤANSKÝCH HODNOTÁCH .....	30 -
2.1.1 <i>Desatero</i> .....	30 -
2.1.2 <i>Další mravní normy vycházející z křesťanské etiky</i> .....	35 -
2.2 METODIKA MRAVŮ A ŠKOLSKÉ KÁZNĚ J. A. KOMENSKÉHO .....	39 -
2.3 ALTERNATIVNÍ ZPŮSOBY ŠKOLSKÉ VÝCHOVY .....	40 -
2.3.1 <i>Montessoriovská škola</i> .....	41 -
2.3.2 <i>Waldorfská škola</i> .....	42 -
2.3.3 <i>Daltonská škola</i> .....	42 -
2.4 SHRNUTÍ KAPITOLY .....	43 -
<b>3 DALŠÍ ZPŮSOBY A PŘÍSTUPY K ETICKÉ VÝCHOVĚ VYCHÁZEJÍCÍ Z DUCHOVNÍHO POJETÍ VÝVOJE JEDINCE</b> .....	<b>45</b> -
3.1 PROPOJENÍ MRAVNÍ VÝCHOVY A DUCHOVNOSTI PŘI ONTOGENEZI ČLOVĚKA .....	45 -
3.1.1 <i>Racionální přístup</i> .....	45 -
3.1.2 <i>Duchovní přístup</i> .....	46 -

3.1.3	<i>Role učitele</i>	47
3.2	SVĚTELNÉ DESATERO	48
3.3	JÓGA A JEJÍ MORÁLNÍ ZÁSADY	49
3.4	ZMĚNA STEREOTYPŮ - VÝCHOVA PODLE N. ALDORTOVÉ	52
3.4.1	<i>Výchovné zásady</i>	53
3.4.2	<i>Komunikace S.A.L.V.E.</i>	54
3.5	SHRNUTÍ KAPITOLY	56
<b>4</b>	<b>ETICKÁ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH V ČR</b>	<b>58</b>
4.1	RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	58
4.2	SOUČASNÉ TRENDY PŘÍSTUPU K ETICKÉ VÝCHOVĚ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH	60
<b>5</b>	<b>VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE</b>	<b>62</b>
5.1	FORMULACE VÝCHODISEK	62
5.2	CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE	62
<b>6</b>	<b>VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY</b>	<b>64</b>
6.1	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	64
6.2	HYPOTÉZY	64
<b>7</b>	<b>ZVOLENÉ A POUŽITÉ VĚDECKÉ METODY ŘEŠENÍ PROBLEMATIKY</b>	<b>66</b>
7.1	METODOLOGIE VÝZKUMU	66
7.2	ŠETŘENÍ POMOCÍ DOTAZNÍKU	66
7.3	ŠETŘENÍ POMOCÍ ROZHOVORŮ S PEDAGOGY	67
7.4	VÝZKUMNÝ VZOREK	67
<b>8</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMU</b>	<b>69</b>
8.1	ANALÝZA A VYHODNOCENÍ KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ	69
8.1.1	<i>Základní soubor č. 1</i>	69
8.1.2	<i>Základní soubor č. 2</i>	70
8.1.3	<i>Základní soubor č. 3</i>	71
8.2	ANALÝZA A VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	72
8.3	ANALÝZA A VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ S PEDAGOGY	99
<b>9</b>	<b>INTERPRETACE A DISKUZE VÝSLEDKŮ</b>	<b>104</b>
	<b>ZÁVĚR</b>	<b>108</b>



<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ</b>	<b>111</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b>	<b>113</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK</b>	<b>115</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b>	<b>116</b>

## ÚVOD

Každý člověk si občas klade základní otázky: Kam kráčí lidské bytosti? Jaké jsou jejich cíle a poslání? Jak na této cestě rozpoznat dobro? Jak správně prosadit dobro před zlem? Podobné úvahy nám pomáhají nejen chápat smysl života, ale nalezené odpovědi se také stávají zárodkem morálního cítění a jsou přímo úměrné schopnosti sebereflexe, potřeby „péče o duši“, vlivu vnějšího prostředí i stavu společenského zřízení, ve kterém žijeme. Právě společnost a její tradice, zvyky a zažitá názory jsou nejčastěji tím rozhodujícím, co formuje fungování každé komunity.

Jedním ze společenských jevů, jež plní úlohu celkového utváření osobnosti člověka, je výchova. Je to proces záměrného formování a kultivace osobnosti, i když cíle, obsah, podmínky i prostředky výchovy se mohou měnit. Výchova vznikla ze společenských potřeb, slouží společnosti a ve společnosti se také vyvíjí. Cílem výchovy je všestranný rozvoj osobnosti ve všech jeho složkách a to složky mravní, rozumové, estetické, tělesné i pracovní. K úspěšnému naplnění tohoto životního cíle jsou nezbytná určitá psaná i nepsaná pravidla. Ta nevymahatelná pravidla, jež se snaží popsat cestu ke štěstí, spokojenosti a prosperitě člověka, nazýváme etikou. Můžeme také říci, že etika je vyjádřením odvěké snahy lidstva podchytit předpoklady k nalezení smyslu života jednotlivců i celé společnosti.

Položme si ale nyní otázku: Daří se nám v dnešní době skutečně toto úsilí o morálnější svět a harmonické mezilidské vztahy? Jsme jako společnost schopni úspěšně působit na děti i dospělé a zlepšovat mravy v oblasti chování, mluvy, smýšlení a cítění? Jsou pravidla a zákony dodržovány pro jejich dobrý smysl nebo pouze ze strachu, že poslušnost může být vymáhána?

Ve školách je snaha působit na děti a mladistvé jednak podle zvyklostí, které jsou regulované v souladu se zažitými standardy výchovy a jednak je snaha rozvíjet také svědomí, tedy individuální úsudek toho, co je správné a co není. Přes všechnu tuto snahu se ale kázeň na českých školách od roku 1989 stále zhoršuje a posouvá k západnímu modelu školství, kde větší volnost ve výchově mnohdy působí nemalé problémy se zvládnutím žáků. Špatná kázeň následně ovlivňuje také kvalitu výuky, protože když pedagog věnuje velkou část hodiny umravňování žáků, na výklad a opakování již moc času nezbyvá.

Měli bychom mít stále na mysli, že samo dobro má v sobě skrytou přitažlivost. Pro dobro bychom měli žáky umět získávat, oslovovat jejich svědomí, formovat jejich přesvědčení. Pedagog by měl mít schopnost probouzet svědomí žáků a studentů a nabídnout jim mravní vzory, neboť právě na vztahu vychovávajícího a vychovávaného záleží jak se bude formovat jejich charakter a prosociální citění.

Cílem předkládané práce je provedení analýzy stavu morálky a kvality morální výchovy u žáků 9. tříd v základních školách. V teoretické části jsou zmapovány dostupné a ověřené metody etické výchovy, jejich vzájemné porovnání, nalezení společných zásad a přístupů a zvážení možnosti použití pro české školství. Závěry teoretické části slouží jako východisko k provedení praktického výzkumu kvality morální výchovy na vybraných základních školách. V praktické části výzkumu bylo cílem porovnat skutečné kompetence a znalosti žáků 9. tříd s tím, co by si měly děti osvojit podle Školního vzdělávacího programu a závazných výstupů Rámcového vzdělávacího programu. Celkovým záměrem práce bylo objektivní zhodnocení, zda témata mravnost, etická výchova a s nimi spojené morální hodnoty jsou na našich základních školách dostatečně vyučovány a zda metody výuky jsou přiměřené a účinné.

Při výzkumu jsme vycházeli z křesťanských kořenů a tradic, na nichž stojí naše civilizace a naše současná společnost, proto se nejprve budeme věnovat křesťanskému náhledu a potom i dalším spiritualitám, které jsou dnes nabízeny v širokém rejstříku.

# 1 ETIKA, MORÁLKA A MRAVNÍ VÝCHOVA

## 1.1 Způsoby chápání pojmů etika a morálka

### 1.1.1 Etika

Slovo **etika** pochází z řeckého slova *étos* nebo *ethos* (řec. Εθος - zvyk, obyčej, nebo ηθος - mrav) a znamená ideální celek principů, jimiž se lidé ve společnosti mají řídit ve svém svobodném a odpovědném jednání. (Filosofický slovník, 1998, heslo Étos)

České slovo **mrav** je odvozeno z praslovanského *norv*, staročesky *nrav* a znamená něco, co se obecně líbí, co je vhodné. V současné ruštině se ještě dnes vyskytuje stejný slovní kořen ve slově [nravit'sja] - líbit se. (Havránek a kol., 2008, s. 53)

**Etika** nebo též teorie morálky je filozofickou disciplínou, která zkoumá morálku nebo morálně relevantní jednání a jeho normy. Etika je disciplínou praktické filozofie. Zabývá se teoretickým zkoumáním hodnot a principů, které usměrňují lidské jednání v situacích, kdy existuje možnost volby prostřednictvím svobodné vůle. Hodnotí činnost člověka z hlediska dobra a zla. Na rozdíl od morálky, která je blíže konkrétním pravidlům, se etika snaží najít společné a obecné základy, na nichž morálka stojí, popř. usiluje morálku zdůvodnit.

Thompson vysvětluje pojem etika následovně: „*Etika se zabývá tím, co je správné a co nesprávné; zkoumá mravní rozhodnutí lidí a způsoby, kterými se je snaží zdůvodnit. Etika je rozsáhlý předmět. Není snad oblasti života, do níž mravní jednání nějak nezasahuje, a stejně neexistuje oblast života, ve které by se etika nedala uplatnit.*“ (Thompson, 2004, s. 11)

V. Gluchman (1994) rozděluje etiku a étos a vysvětluje, že **etika** je všeobecnou teoretickou reflexí morálky společnosti a mravnosti jednotlivce, jako i místa, úlohy a významu člověka ve světě morálky. Pokud morálku chápeme jako výsledek aktivity člověka, potom v centru pozornosti zkoumání etiky sociálních důsledků je konání člověka, důsledky z něho vyplývající a schopnost člověka nést odpovědnost za tyto důsledky. **Étos** pak vyjadřuje všelidské základy morálky, které se týkají především humánnosti a jsou konkretizované v jednotlivých druzích morálky. Podle Gluchmana můžeme tedy říci, že étos je na úrovni společnosti často vyjádřen prostřednictvím morálky zdravého rozumu a její vliv na jednotlivce je dán stupněm jeho vyspělosti. Myslím, že ze všech uvedených definicí etiky jde Gluchman skutečně nejdále, protože tvrdí, že „*Mravnost je subjektivním*

vyjádřením *étosu v kontextu morálky společnosti, které je mravní subjekt členem.*“ (Gluchman, 1994, s. 155) Zde se tedy již setkáváme s názorem, že do morálního chování a jednání se nepromítají jen vnější pravidla společnosti, ale hlavně individuální vnímání a určitý vrozený cit pro správné, čestné a bezkonfliktní jednání.

### 1.1.2 Morálka

Slovo **morálka** pochází z latinského slova *moralitas* (správné chování), či od *mos*, *moris* (mrav). Původně slovo *mos* znamenalo vůli, jež je uložena v člověku zvnějšku Bohy nebo panovníky. Jednalo se tedy o jakési předpisy a zákony, jež měly být otištěny do každého člověka a ovlivňovat tak jeho způsob života, smýšlení, charakter, chování a jednání.

Širokou veřejností je **morálka** vnímána jako představa pravidel správného jednání a konání. Od zásad slušného chování (etikety) se liší tím, že se týká věcí společensky závažných a podstatných, na druhé straně od právních pravidel (zákonů) se liší tím, že se nedá soudně vymáhat a za její porušení nejsou oficiálně udělovány sankce (tresty). To, co chápeme jako morální, ve společnosti často podporujeme tím, že lidmi, co pravidla porušují, pohrdáme nebo se jim vyhýbáme, případně je i vylučujeme.

Je také důležité rozlišovat mezi pojmy morální a nemorální. M. Thompson tyto pojmy definuje a rozděluje následovně: (Thompson, 2004, s. 43)

- *„Být **morální** – znamená chovat se tak, že se jedinec přizpůsobí souboru etických norem, ať už jsou normy osobní, náboženské či sdílené sociální či profesní skupinou.*
- *Být **nemorální** – znamená nedodržovat všeobecně uznávané normy. Spáchaný čin však může být nemorální podle jednoho souboru norem a morální podle jiného souboru norem.*
- *Být **ne-morální** – znamená, že čin je ne-morální s ohledem na osobu, která ho vykonala, pokud se tak stalo bez ohledu na morální cítění nebo hodnoty, které by mohly vést k zaujetí morálního stanoviska. Je tedy rozdíl, hodnotíme-li čin z pohledu osobních pohnutek konatele, nebo z pohledu pozorovatele, který se řídí souborem jiných morálních pravidel“.*

Podle W. Lillieho můžeme rozlišovat tři stadia ve vývoji morálky (in Gluchman, 1994, s. 19):

- „Úroveň instinktu, v rámci které je chování člověka určované jeho základními potřebami a instinkty.
- Úroveň zvyku a obyčeje, v rámci které je chování regulované v souladu se zvyky skupiny, ke které jednotlivec patří.
- Úroveň svědomí, v rámci které je chování člověka určované na základě jeho vlastního individuálního úsudku, co je správné a co nesprávné.“

V. Gluchman spojuje morálku s lidským konáním. Tvrdí, že konání je správné tehdy, „...pokud pozitivní důsledky převažují nad negativními a jsou v souladu s principy humánnosti a zároveň konání je mravní tehdy, pokud přináší převážně pozitivní důsledky a negativní se téměř nevyskytují.“ Samotnou morálku nechápe jako ideál, ke kterému se máme dopracovat ctnostným životem, ale jako aktuální stav, ve kterém žijeme. (Gluchman, 1994, s. 153)

Morálka je tedy něco, co žije uvnitř nás, vztahuje se k naší individualitě a vyvíjí se s každou naší další zkušeností. Přesto žijeme ve světě, který je postaven na neotřesitelných základech všemožných pravidel, zákazů, příkazů a doporučení. Jak skloubit tento zdánlivý protiklad? Jak obhájit individuální cit pro morálku proti jasně daným vnějším pravidlům, která jsou podmínkou pro setrvání v určité společnosti nebo skupině, když víme, že pravidla nikdy nemohou postihnout všechny možné případy, jež přinese skutečný život?

Možným prvním krokem k nalezení odpovědi na tento protiklad je obecná morální zásada - takzvané **Zlaté pravidlo**, které doprovází lidstvo již po staletí ve všech náboženských a kulturních tradicích:

- Křesťanství: „**Co nechceš, aby ti jiní činili, nečiň ty jim.**“ (Bible, Tob 4,15)  
„**Jak chcete, aby lidé jednali s vámi, tak jednejte vy s nimi.**“ (Bible, Lk 6,31)
- Judaismus: „**Nečiňte svému bližnímu, cokoli vám samým ubližuje.**“ (Talmud abat 31)
- Buddhismus: „**Nezraňuj druhé způsobem, který by tě samotného zraňoval.**“ (Udánavarga)
- Hinduismus: „**Člověk se nemá vůči druhým chovat způsobem, který je mu samému proti mysli. To je jádro vši morálky. Všechno ostatní plyne ze sobecké žádostivosti.**“ (Mahábhárata, Anuśasána parva, 113,8)

**„Nedělej druhým, kdyby totéž děláno tobě ti způsobovalo bolest.“**  
(Mahábhárata 5, 1517)

- Islám: **„Nikdo z vás není věřící, dokud nepřeje svému bratru, co si přeje sám pro sebe.“** (Sunan)
- Taoismus: **„Dívej se na úspěch svého souseda jako na svůj vlastní a dívej se na jeho neúspěch jako na svůj vlastní.“** (Lao'c)
- Konfucianismus: **„Nečiňte druhým, cokoli si nepřejete, aby učinili vám.“**  
(Analekta 15,23)
- Zoroastrismus: **„Jen ta povaha je dobrá, která nečiní druhým, cokoli by nebylo dobrým pro ni samu.“**
- Sikhismus: **„Jak posuzuješ sebe, posuzuj druhé. Jen tak se dostaneš do nebe.“**
- Džinismus: **„Ve štěstí a utrpení, v radosti a smutku bychom se měli dívat na všechny tvory tak, jak se díváme sami na sebe.“**

(in Palka, 2002, s. 18)

Jak je vidět, mezilidská vzájemnost se během věků otiskla do základního pravidla všech významných náboženských směrů a nejlépe to shrnuje asi jóga, která učí pravidlo *„Ahimsa paramó dharma.“* v překl. **Neubližování je nejvyšší ctností.**

Tradiční morálky se v minulosti velmi opíraly o náboženskou autoritu a obvykle obsahovaly i příkazy týkající se vztahu člověka k Bohu nebo božstvům. Teprve když vznikaly společnosti kulturně a nábožensky smíšené, hledali už starověcí filozofové způsoby, jak morálku založit bez této náboženské opory, aby mohla být všem společná čili univerzální. Švýcarský teolog H. Küng (1992) ukázal, že zásady morálky v různých kulturách jsou do značné míry shodné. Protože jsou však vesměs založeny na náboženské autoritě, zavazují člověka, přísně vzato, jen vůči členům vlastního společenství. Na druhé straně morálky filozofické, jež se snaží být univerzální, hledají argumenty pro jejich závaznost.

Když mravně hodnotíme lidské jednání, vždycky předpokládáme, že jednající osoby dospěly k poznání rozdílu mezi dobrem a zlem. To znamená, že předpokládáme, že každý nějak ví, co je dobré a co špatné, alespoň ve všeobecném smyslu. To ale nevylučuje případy, kdy lidé mohou mít o dobru a zlu zcela rozdílné názory. Také předpokládáme, že každý rozhodně ví, že dobro je nutno konat a zlo nekonat. Jde tu o vědomí, že mravní nárok dobra má povahu nepodmíněné závaznosti. Toto všeobecné poznání dobra a zla,

kteře spontánně a samozřejmě předpokládáme ve styku s dalšími lidskými bytostmi, označujeme jako svědomí. (Anzenbacher, 1994)

Ať už budeme hledat definici a podstatu morálky jakýmkoli způsobem, vždy půjde jen o hru slov, která nám mohou, ale nemusí, být vždy nápomocna. V praxi totiž podléháme při běžných situacích velice spontánně jednotlivým vjemům a spíše než naučeným způsobem jednáme instinktivně ze své podstaty. Naše jednání je tak vyjádřením naší přirozenosti, našeho smýšlení a naší vnitřní svobody.

### 1.1.3 Dnešní význam pojmů etika a morálka

Definice těchto dvou pojmů se mohou v zásadě často lišit, ale vždy vyjadřují zhruba totéž. Někteří autoři pojmy morálka a etika rozlišují a významově je od sebe oddělují, jiní naopak nikoliv. Poměrně zajímavý a výstižný je přístup E. Fuchse, který uvádí dvě různé funkce morálky (Fuchs, 2003, s. 43):

*„Morálka je souhrn způsobů jednání jednotlivců ve společnosti a předpisy pro toto jednání. Vyjadřuje všechny zvyky, obyčeje, normy, zákony, tedy vše, co má lidský život jednak zjednodušovat předem danými schématy rozhodování a jednání a jednak regulovat způsob života jednotlivce ve společnosti. Tento pojem tedy ukazuje na regulační funkci.“*

*Etika je uvažování o správnosti morálky a jejich předpisů – řeší tedy zejména oprávněnost požadavků morálky v různých situacích a oblastech, což vyjadřuje její legitimizační funkci.“*

Zatímco tedy morálka předkládá normy, etika řeší, zda a za jakých podmínek jsou jejich požadavky oprávněné, spravedlivé a ospravedlnitelné. Základní otázky etiky tedy zní: „Co dělá naše jednání dobrým?“ Již předběžně a díky morálnímu předporozumění, které má každý člověk, můžeme říci, že jednání nedělá dobrým pouze věrnost a poslušnost určitému étosu. Do hry vstupuje mnoho prvků, které člověk není ani schopen postihnout. K absolutně dobrému jednání se tedy můžeme vždy jen více či méně přiblížit.

Etika se tedy vztahuje zejména k jednání, ale můžeme říci, že v širším slova smyslu se vztahuje i ke smýšlení, které stojí za tímto jednáním či které k tomuto jednání směřuje. Můžeme dále připojit, že etika se snaží zároveň dospět k objektivní odpovědi na otázky typu jak správně (dobře) jednat či jak se správně rozhodovat.

V náboženské etice je pak jediným měřítkem lidského jednání a smýšlení Bůh. V evropském regionu se náboženská morálka rozvinula vlivem kulturně-historického



vývoje především z židovsko-křesťanské tradice. Tomuto významnému a důležitému tématu se věnuje samostatně kapitola 2.1.

S morálkou se setkáváme na každém kroku, aniž si to vždy uvědomujeme. Morálka jednak lidský život zjednodušuje tím, že v mnoha situacích se nemusíme rozhodovat vždy znovu a předem promýšlet své činy a jednak je morálka vůbec předpokladem společenského života. Dává nám tedy jistotu v tom, co máme od druhých lidí čekat a zároveň dává hranice naší svobodě, aby se nestala libovůlí či zvlí. Bez morálky by lidské soužití nebylo vůbec možné, protože žít v nejistotě a bez pocitu bezpečí není možné. Bez morálky by se lidské společenství brzy dostalo do stavu anarchie a na úroveň zákonů džungle.

Morálka se do života jednotlivců promítá především skrze jednání a chování v běžných denních situacích. Mravní předpoklady jsou velice individuální věci, proto bychom při vlastním jednání, ale i při posuzování jednání druhých, měli brát v úvahu vždy všechny okolnosti. Jednání nelze nikdy hodnotit jen podle toho, zda odpovídá nějakému obyčejí či normě nebo zda za ním byly dobré úmysly. Je to vždy mnohem složitější, jelikož je možné provést objektivně dobrý čin se zlým úmyslem, ale zároveň také objektivně špatný čin s úmyslem dobrým. Při rozhodování, jak se v dané situaci zachováme, tedy musíme brát vždy v úvahu: jasnost poznání, užití rozumu, dobrovolnost a míru dané a užité svobody. ([www.eapraha.cz/beran/docs/kr3s/etikauvod.pdf](http://www.eapraha.cz/beran/docs/kr3s/etikauvod.pdf), dne 10.2.2014)

Z toho pak vyplývá poměrně zásadní myšlenka svobodného svědomí a osobní zodpovědnosti každého člověka, kdy každý sám za sebe může upřímně odpovědět na to, proč to či ono udělal či neudělal, případně jaké si z toho vzal ponaučení.

## 1.2 Otázka svědomí

Svědomí můžeme vnímat jako jakousi vnitřní instanci, „*mlčenlivé volání*“, které vede soudy člověka o tom, co sám způsobil nebo co se chystá způsobit. (Heidegger, 2002)

Svědomí úzce navazuje na lidskou schopnost sebereflexe, tj. schopnost uvažovat o sobě samém a podívat se na sebe jinýma očima, než je pohled vlastního zájmu a prosazování. Proto svědomí chápeme jako podstatný znak lidské osobnosti a mělo by být respektováno ze strany druhých i společnosti. Svědomí je vyjádřením osobní svobody k hodnotám, které nás reprezentují.

Mezi svobodou, chápanou jako naprostá autonomie člověka a měřítky svědomí, je nicméně jisté napětí. Řešení tohoto dilematu snad spočívá v tom, že měřítka svědomí jsou člověku daná či vrozená jen zčásti a jako předpoklady, které je třeba rozvinout a osvojit výchovou. I když současní sociobiologové soudí, že tato část je podstatná, svědčí proti tomu jistá historická proměnlivost těchto měřítek. (Wright, 2002)

Tak se v tradičních společnostech považovalo za mravní povinnost podílet se na obraně obce nebo státu, kdežto v současnosti u mnohých převládá přesvědčení, že užívat zbraně je obecně nemravné. Nicméně tyto rozdíly by neměly zastřít skutečnost, že základní mravní měřítka jsou naopak všem kulturám společná. (Küng, 1992)

V křesťanském pojetí je svědomí zákon vepsaný Bohem do lidských srdcí („hlas Boha v naší duši“, „niterné zjevení Boha v nás“). Každý má svědomí, které je zároveň cestou k poznání přirozeného zákona a také Boží existence. (<http://cs.wikipedia.org/wiki/Etika>, 10. 2. 2014)

V sekulárním pojetí je svědomí založeno na svobodě a poznání dobra, vychází z toho, co nás naučila společnost, případně z instinktů apod. Svědomí je vysoce univerzálním činitelem a vytváří základ mravní argumentace napříč kulturami.

### **1.3 Etika a náboženství**

Nauky různých náboženství staví obecně etiku nejen na rozumových základech, ale obsahují také nauku o povaze světa a postavení člověka v něm a v reakci na to předkládají mravní vodítka. V náboženské etice existují tři přístupy:

- autonomní - etika zcela nezávislá na náboženství,
- heteronomní - morálka staví na náboženských přesvědčeních,
- teonomní - morálka vychází ze stejného zdroje jako náboženství.

V rámci každé náboženské tradice existují zdroje autority, které jsou základem její mravní nauky. Podle křesťanství je Bůh absolutní autoritou morálky. Lidé mohou morální zákon poznávat prostřednictvím Bible, církevní tradice, Božského vnuknutí (Ducha svatého) nebo skrze svědomí. V judaismu je autoritou např. Tóra, v islámu jsou to Korán, Hadísy a zákon Šaría. Hinduismus vychází z mnoha Védských spisů a živé zkušenosti, buddhismus kromě spisů klade důraz na rozum a osobního učitele či společenství sangha. V náboženské etice se objevuje myšlenkový rámec, který umožňuje tvrdit, že něco je vždy

správné a něco vždy nesprávné. Nemusí to nutně znamenat, že existují neměnná, pevně daná pravidla, ale říká nám, že mravní chování lze vztahovat k univerzálně použitelným principům. (Thompson, 2004)

Každý náboženský směr přinesl vývojově určitý specifický přístup k hodnotám a filozofickým otázkám. Morální hodnoty, které jsou spojené s příslušným náboženstvím, výrazně ovlivňují názorovou orientaci na život člověka, i přístup k procesům výchovy. Přesto, že v Evropě je nejrozšířenější a nejtradičnější Křesťanství, celosvětová globalizace způsobuje i to, že v Evropě se rozšiřují i další náboženské směry, jako jsou Judaismus, Islám, Hinduismus a Buddhismus.

**Křesťanství** je přínosem pro lidstvo v zaměření na hledání morálky, úcty vůči životu, práci a prosazování pokory před životem. Křesťanství vytvořilo navzdory mnohým historickým proměnám také základy pro rozvíjení humanismu, v celkovém vnímání vzájemné důvěry a respektu.

**Judaismus** je výsledkem hledání životní cesty prostřednictvím překonání překážek, jejichž zvládnutí vytváří ve společnosti soudržnost, věrnost víře a zdůraznění velkého významu vzdělanosti.

**Islám** představuje orientaci na pokoj mezi lidmi, poslušnost a respektování přijatých zásad v prospěch celku. Prosazování myšlenek islámu znamená respektování osobnosti člověka, mezilidské soudržnosti a vzájemné podpory i pomoci.

**Hinduismus** je učení o řešení životních cest, během kterých je potřebné odstraňovat lhostejnost a rozvíjet moudrost s cílem nacházet osvětlení. Člověk svou životní silou může přispívat ke zvyšování kvality života s přesvědčením v přerod do vyšší formy života.

**Buddhismus** se orientuje na rozvíjení vnitřního pokoje, jehož základem je pravda, zákon o životě a rovnost mezi lidmi. Buddhismus zdůrazňuje, že utrpení je součástí bytí a jeho odstraňování je možné způsobem života s cílem životní rovnováhy, vyváženosti a harmonie.

Všeobecně pro všechny tyto náboženské směry platí úcta k životu, pravdě, spravedlnosti a snaha o vybudování harmonické společnosti. Žádné náboženství nepropaguje násilí, války a ničení všeho živého, přesto se takové smutné věci dějí. Proč se ale dějí? Snad proto, že někteří věřící ustrnuli v dogmatismu náboženských předpisů? Nebo složitost náboženských nauk způsobila u některých její nepochopení? Vhled na tyto otázky a možnou odpověď nabízí indický mystik J. Krisnamurti: „*Všechno jsme si to vymysleli, symboly v kostelech, rituály, to všechno, co považujeme za posvátné, Spasitele,*

*chrámy v Indii i obsah těch chrámů. Ale mysl sama není svatá a když vynalezne Boha, ani Bůh není svatý. Co je tedy svaté? Tomu lze porozumět jenom tehdy, jsme-li osvobozeni od strachu, od zármutku, máme-li smysl pro lásku a soucit, který má svou vlastní inteligenci. Teprve pak až naše mysl naprosto utichne, bude moci to, co je opravdu svaté, zaujmout své místo.“* Krisnamurti nabádá hledat lásku a soucit uvnitř sebe a nechat se jimi vést. Tam, kde vládne láska a soucit ke všem bytostem, nemá strach a zármutek místo. A kde není strach a zármutek, není ani zoufalá snaha prosazovat se ve světě skrze násilí a boj. A bojem může být i jakákoli každodenní situace nebo i obvyklé „malé“ starosti. Upínání se na vnější svět forem a předpisů nás často oddaluje od nalezení toho svatého uvnitř nás, jež v nás pak dokáže rezonovat jako moudrá láska a dokáže změnit naše smýšlení, chování i celý hodnotový systém.

## **1.4 Situační etika**

Etika je rozsáhlý předmět. Není snad oblasti života, do níž mravní rozhodování nějak nezasahuje a stejně neexistuje oblast života, ve které by se etika nedala uplatnit. Život je vlastně nepřetržitým sledem „náhodných“ situací a máme-li být úspěšní, měli bychom být bděle pozorní na to, jak mravně obstát v každé z nich. Pokud se morálně rozhodujeme, máme v podstatě jen tři cesty, jak jednat a to přístup legalistický, antinomistický a situační. Legalisté se snaží držet předpisů za všech okolností. Antinomisté naopak neuznávají pravidla žádná a jejich jednání je nahodilé a nepředvídatelné. Zlatou střední cestou se snaží kráčet situační etici, kteří staví na první místo princip lásky. Určitá pravidla jsou ale přesto důležitá, mohou totiž poskytnout určité vodítko.

Fletcher vyslovuje šest tezí na podporu situační etiky a zároveň také zdůvodňuje tuto cestu jako jedinou moudrou. Vyzývá, abychom vyhradili pravidlům a zákonům podřízené postavení tak, aby ve chvíli, kdy se musíme rozhodnout, hrály roli pouze láska a zdravý rozum. *„Láska je určena lidem, nikoli zásadám, tj. je personální. Dojde-li ke konfliktu mezi neosobně všeobecným a osobně specifickým, má v situační etice přednost ono druhé.“* (Fletcher, 2009, s. 39)

Podle situační etiky není moudré postupovat od pravidel k situacím. Namísto toho nastoluje „*princip lásky*“ - jediné a absolutní pravidlo je pravidlo lásky. Částečně tak navazuje na křesťanskou morálku. Zde je šest tezí J. Fletchera (Tamtéž):

- Pouze jediná „věc“ je dobrá sama o sobě, totiž láska, nic jiného.

- Vůdčí normou křesťanského rozhodování je láska, nic jiného.
- Láska a spravedlnost je totéž, neboť spravedlnost je rozdělovaná láska, nic jiného.
- Láska usiluje o dobro bližního, ať ho máme či nemáme v oblibě.
- Pouze účel světlí prostředky, nic jiného.
- Rozhodnutí lásky jsou situační, nikoli preskriptivní.

Je smutné, že příliš mnoho lidí v dnešním světě vnitřně touží po etickém systému předem připravené morálky. Zvykli si, že je pohodlnější „něco“ mechanicky dělat nebo dodržovat, než se nad smysluplností toho „něčeho“ pozastavit a zkusit v sobě najít skryté rezervy v citlivějším a moudřejším jednání. Lidé zkrátka ze strachu dávají přednost pohodlí pravidel a zákona, než odpovědnosti a hledání toho nejhodnotnějšího řešení, které v dané situaci nejvíce slouží lásce. Nejistota je asi tím hlavním strachem, před kterým většina uhýbá, neboť v situační etice je vše závislé na konkrétní situaci, kde „...*řešení každého morálního problému je zcela relativní*,“ jak tvrdí Fletcher. Nutno dodat, že „...*jakmile si vybereme cestu relativity, musíme se jí držet absolutně*.“ (Tamtéž, s. 188) Nerozhodnost, vlačnost a pochybnosti by zde neměly mít místo.

Situační etika hledá praktickou užitou morální hodnotu jednotlivých lidských rozhodnutí, které jsou vyjádřeny snahou pomoci ostatním a záměrem zlepšit a harmonizovat mezilidské vztahy. „... *pro křesťanskou situační etiku nemá nic hodnotu samo o sobě. Vše získává hodnotu či nabývá hodnoty jen proto, že to lidem pomáhá (tudíž je to dobré), nebo škodí (tudíž je to špatné)*.“ (Tamtéž, s. 77)

Jeden z klasických příkladů, který při výkladu situační etiky užíval Fletcher, je například tento: Sebereme-li vrahovi zbraň, dopustíme se krádeže, což je morálně špatné. Tím ale zabráníme vrahovi, aby působil další trestnou činnost - to znamená, že krádež zbraně prospěla společnosti jako celku a proto byla v obecném důsledku správným činem.

Dá se říci, že situační etika není novátorský přístup a doprovází lidstvo již dlouhá století. Mnoho „Učitelů“ v minulosti vyjadřovalo podobné myšlenky a například již sám Buddha před 2500 lety vyzýval své žáky následovně: „*Nevěř něčemu jen z toho důvodu, že jsi to slyšel. Nevěř něčemu jen proto, že to mnozí říkají. Nevěř něčemu jen proto, že to je psáno v náboženských knihách. Nevěř něčemu jen proto, že to je učeno učiteli a mudrci. Nevěř tradicím proto, že jsou předávány po generace. Avšak po pozorování a analýze, kdy zjistíš, že něco souhlasí a je v souladu s dobrem pro tebe i pro všechny, pak to přijmi a žij*.“ (Buddha in Berges, 2007, s. 67) Co nám tedy Buddha radí? Říká, abychom hledali a

zkoušeli jakýkoli způsob, který cítíme jako správný a poté pozorovali a analyzovali výsledky. Pokud nalezneme pravdivý a morální způsob, který je v souladu s dobrem jedince a všech ostatních, potom jej přijmeme a žijme.

## 1.5 Hodnotový systém

Každý člověk má svůj systém hodnot, kterým se snaží řídit a který bezprostředně ovlivňuje jeho chování a uvažování. Hodnotový systém je dlouhodobě utvářen vnějšími a vnitřními vlivy, které působí na jedince od jeho narození, po celý jeho další život. Nejvýznamnější období z hlediska utváření hodnot je ale určitě dětství. Základy položené v dětství ovlivňují všechna další období života. Do individuální struktury hodnot se promítají zvláštnosti každého jedince dané jeho pohlavím, věkem, rodinným zázemím, dosaženým vzděláním, zastávanou profesí, přičemž není podstatné, zda si jedinec svůj hodnotový žebříček uvědomuje či jedná, myslí a rozhoduje se spíše instinktivně.

Podle P. Saka jsou rozhodujícími činiteli při tvorbě hodnotového systému následující proměnné (Sak in Vacek, 2008, s. 103):

- *„Materiální podmínky života,*
- *vlivy sociálních a výchovných institucí,*
- *vlivy politicko-ekonomické sféry dané společností.“*

M. Homola nahlíží na hodnotový systém z psychologického hlediska a říká, že by měl odpovídat třem požadavkům (Homola in Vacek, 2008, s. 102):

- *„Musí být vnitřně celistvý, v soulase s celou osobností i s dalšími osobnostními charakteristikami jedince.*
- *Má být realistický a do určité míry i dynamický.*
- *Měl by jedinci přinášet uspokojení.“*

Každý výchovně vzdělávací systém si vždy klade za cíl předat určité hodnoty a hodnotový systém dospívající generaci. Vacek (2008, s. 103) shrnuje, *„že v naší pedagogice nemá zřetelně pojmenovaná „výchova k hodnotám“ tradici jako specializovaná oblast výchovy. O hodnotách a jejich rozvoji se nejvíce mluví v rámci etické*

*a estetické výchovy. Žáci se také s tímto tématem stále častěji setkávají v předmětech občanská výchova, multikulturní výchova, výchova k demokracii atd.“*

Vacek pokračuje, že máme-li se na výchovu charakteru zaměřit, je třeba vědět, ke kterým hodnotám chceme mládež vést. Demokratické systémy staví na tzv. tradičních, obecně lidských hodnotách, které jsou základem vývoje lidské civilizace od jejich počátků. K nim se řadí principy dobra, vnitřní krásy, rovnosti, svobody myšlení a jednání, respektu a tolerance, solidarity vůči slabším a znevýhodněným, práva na důstojný život a ochranu atd.

V různých modelech výchovy můžeme velice často vidět, že uvedené principy jsou do výchovy přeneseny jako množství vlastností a kvalit, které jsou pro osvojení a pochopení dětmi jednodušší. Jedná se nejčastěji o soucit, laskavost, odvahu, čestnost, spravedlnost, toleranci a odpovědnost.

Přesto, že morální člověk by měl oplývat řadou vlastností, pravdou je, že když lidé dostanou otázku týkající se jejich hodnot, mívají většinou problém zformulovat, co vlastně za hodnotu uznávají. Dokážou ale rozlišovat nepřímě definované hodnoty od mravních norem. Mravní normy jsou pravidla přicházející zvnějšku, kdežto to, co považujeme za hodnotné, je vyjádřením našeho vnitřního postoje k věcem nebo dějům v životě, u kterých samovolně cítíme, že jsou buď dobré a tudíž žádoucí, nebo špatné a pak je odmítneme.

Zkoumáme-li životní hodnoty a hodnotový systém člověka, tak musí být určitě zmíněn ještě jedním zásadním pojemem a tím je rodina. Rodina - tedy blízkost milovaných osob má nejdůležitější vliv na to, jaká semínka budou zasazena do srdce a mysli dítěte a zda z nich nakonec vykvete láska, pravda, přátelství, porozumění a tolerance, ale také třeba sebedůvěra a plné sebezpřijetí.

## **1.6 Obecná metodologie mravní výchovy**

Jak je vidět z předcházejících kapitol, názory na etiku a morální výchovu jsou živé a neustále se vyvíjejí. Všichni, kdo se v minulosti etikou a morálkou zabývali, přistupovali k tématu svým vlastním způsobem, který odrážel jejich osobnost, jejich vlastní příběh, historické souvislosti, geografické podmínky, sociální situaci a společensko-náboženské zřízení. Přesto, že názory se různí, jedno mají všechny směry společné a tím je vnitřní popud člověka vyjádřit, sestavit a definovat nepsaná pravidla, která by vnesla do mezilidských vztahů a celé společnosti více porozumění, ohleduplnosti, soucitu, harmonie a především Lásky.

Tím, jak se etické názory vyvíjely, vyvíjelo se i cítění a vědomí lidí a zároveň i způsoby, jakými byla snaha převést morální zásady do praxe. A to je pro celou etickou výchovu naprosto zásadní, předat morální zásady každému jednotlivci a to takovým způsobem, aby se každý sám dobrovolně rozhodl pro jejich dodržování, jako pro nejlepší možné řešení. Smysl tedy není morálku někomu vnutit, ale ukázat ji jako nejpřirozenější a nejjednodušší cestu k prosociální společnosti i osobnímu štěstí.

Morální zásady vždy budou doprovázet člověka během celého procesu ontogeneze a čím dříve se stanou naší hlubokou vnitřně přijatou součástí, tím lépe. Jak ale tohoto ideálního stavu dosáhnout? Odpověď zní, že velmi obtížně, neboť celý proces výchovy a zvláště etické výchovy, je vysoce individuální a závisí na mnoha okolnostech. Moderní pedagogika, která vychází z historických zkušeností, rozeznává řadu použitelných metod mravní výchovy, které lze podle Kučerové (in Vacek, 2008, s. 86) dělit dle několika hledisek:

- *„Podle postavení a působení pedagoga (vychovávajícího) na metody přímé a nepřímé.*
- *Podle stránek osobnosti, na něž jsou metody převážně zaměřeny (kognitivní, emotivní, aktivní).*
- *Podle hlavního prostředku působení (slovní, názorné, činné).*
- *Podle stupně aktivity vychovávaného (pasivní, aktivní, samostatné).“*

Uvedená hlediska a kritéria zpravidla používáme začleněny do jedné ze dvou základních skupin metod, a to podle způsobu práce vychovatele a jeho působení na skupinu, tzn. v metodách přímých (direktivních) a metodách nepřímých (indirektivních). Do první skupiny řadíme zejména metodu požadavku, vysvětlování, podněcování a tlumení citů, přesvědčování, příkladu, režimu a cvičení. Do druhé skupiny pak řadíme jakékoli metody, které vytvářejí situace pro samostatnou činnost jedinců.

Při užití jakékoli metody či kombinace metod bychom měli mít vždy na paměti důležité pedagogické zásady:

- dlouhodobé záměrné budování vztahu pedagog - žák, založené na vzájemné úctě, respektu a oboustranném spravedlivém morálním jednání,
- citlivý přístup při hodnocení dětí - raději chválit a povzbuzovat než trestat,
- přiměřenost při použití jednotlivých metod a při důrazu na vynucování výsledků,



- cit pro načasování výchovných zásahů, někdy je lépe zasáhnout okamžitě, jindy je zase lépe počkat a neřešit událost pod vlivem okamžitých emocí („s horkou hlavou“).

Všemi těmito zásadami se jako červená nit vine jednoznačná potřeba individuálního přístupu k jednotlivým dětem i k jednotlivým situacím. Každý žák má své silné i slabé stránky, které se navíc časem mění, ale dobrý pedagog by měl tyto individuality poznat a odhadnout, jak dítěti nejlépe pomoci.

### 1.6.1 Přímé metody výchovy

U přímých metod velmi záleží na zkušenosti a osobnosti pedagoga a na tom jakou metodu nebo kombinaci metod použije v té které situaci. Rovněž důležitá je i celková atmosféra školního prostředí a společný postup celého učitelského sboru.

Základní využitelné metody přímé výchovy uvádí například Vacek (2008) následovně:

**Metoda požadavku** - Pomocí požadavků, které mohou mít i tvar prosby, rady, doporučení, upozornění, instrukce, připomenutí, vybídnutí, pokynu, výzvy, povelu, nařízení, zákazu, příkazu a rozkazu se snažíme dosáhnout vnější kázně dítěte. Dítě postupně začíná chápat, co smí a co nesmí a pedagog postupně zařazuje do výchovy více a více vysvětlování a poučení. Vždy by měla být brána v úvahu daná výchovná situace i individuální schopnosti dítěte. Pedagog by neměl dítě zastrášovat, ani se mu podbízet.

**Metoda vysvětlování** - Tato metoda navazuje bezprostředně na metodu požadavku a čím je dítě starší, tím výrazněji a obsáhleji přistupujeme k vysvětlování. Metodu vysvětlování lze použít individuálně i skupinově. Velkým přínosem je, když pedagog umí oživit výklad uváděním příkladů, kde jsou navozeny reálné problémy. Naopak velmi nebezpečné je opakované předkládání hotových pouček a morálních zdůvodnění. To může vyústit v plané moralizování, což mladí lidé všech generací odmítají.

**Metoda podněcování a tlumení citů** - Zde se jako výchovný prostředek spojuje proces sugescie, substituce, agitace, degravace, eliminace a sublimace. Při této metodě využívá pedagog hlavně sugesci, respektive určité záměrné přenositelnosti citů a emocí. Snaha je vyvolat v žácích citové prožitky, nebo je na ně přenést, a poté z nich výchovně těžit.

**Metoda přesvědčování** - Metoda přesvědčování navazuje na metodu vysvětlování a úzce s ní souvisí. Pedagog se při výkladu snaží působit nejen na žákovu stránku rozumovou jako u vysvětlování, ale hlavně na jeho stránku citovou se zaměřením na jeho prožitek a vnitřní uvědomění. Přirozeně velmi záleží na osobnosti a schopnosti učitele a na tom, koho a o čem přesvědčuje (konkrétní situace, věk, pohlaví, vzdělání, odbornost v oblasti, která je předmětem přesvědčování atd.).

**Metoda příkladu** - Cílem metody příkladu ve výchově je ovlivnit chování dětí žádoucím směrem tím, že jsou pro něho vytvořeny nebo jsou mu předkládány názorné a přitažlivé vzory chování. Nejdůležitějším a prvotním zdrojem příkladů je pro dítě samozřejmě rodinné prostředí a především oba rodiče. Zde je na místě připomenout, že určitým vzorem je vlastně každý člověk tím, jak během svého života prochází jednotlivé sociální role. Ať už si to dospělí či děti plně uvědomují, všichni se stále učí přímo či nepřímo pomocí příkladů ze svého okolí. Volba vzoru, který si jedinec vybírá k nápodobě, není náhodná. V raném dětství se orientuje na osoby, k nimž má citovou vazbu a s nimiž tráví více času (rodiče, prarodiče, učitelka v mateřské škole). Později pak hledá vzory, které by vyjadřovaly jeho sebeidentitu a mohou to být třeba i ne moc vhodné postavy z nejrůznějších televizních programů.

**Metoda režimu** - Metoda režimu se používá proto, aby byl zaveden do života dítěte jak v rodinném, tak školním prostředí určitý řád. Pravidelně se opakující činnosti v cyklech v rámci dne nebo týdne umožňují organismu naladit se na optimální výkon při menším výdeji energie. Činnosti probíhající v určitém opakujícím se sledu, v tzv. dynamickém stereotypu, se stávají návykem či zvykem. Proto, aby byla metoda režimu ve výchově úspěšná, neměl by být režim nikdy chápán jako něco provždy daného a nedotknutelného, co nemůže být po vzájemné dohodě upraveno. Chce-li být pedagog objektivní, měli by mít žáci možnost o pravidlech chodu třídy a školy diskutovat, protože pro rozvoj jejich mravního cítění má zásadní význam pochopení a posouzení pravidel v kontextu dané situace. Diskuze a obhajoba postojů uvnitř režimu, včetně závazných výsledků diskuze pro všechny, pak má důležitý výchovný dopad.

**Metoda cvičení** - Pro osvojení mravních návyků je rozhodujícím obdobím rané dětství. Metoda cvičení navazuje na metodu příkladu. Má-li být správný vzorec chování upevněn, musí být stále cvičen, až do doby, než dojde k jeho zautomatizování. Zejména rodičovským výchovným působením se budují základní zásady zdvořilosti (pozdravení, prosba, poděkování), pravdomluvnosti, ale i pořádnosti, pečlivosti, odpovědnosti atd. Důležité je tedy nejen osobní příklad, ale také vytrvalé cvičení. Mezi mravní návyky

samozřejmě neřadíme jen zdvořilostní zásady, ale zajímají nás hlavně pravidla, která jsou spojena s kvalitou mezilidských vztahů a komunikace (návyk naslouchat, respektovat názor druhého, nepřerušovat jej, nabízet podporu a pomoc, projevit soucit, mít k druhému úctu atd.).

### 1.6.2 Nepřímé metody výchovy

O direktivních metodách lze obecně říci, že se jedná o způsoby výchovy, kdy má pedagog vše pevně v rukou a žák je jako pasivní objekt veden a směřován ke stanovenému výchovnému cíli. Výjimku tvoří metoda příkladu v případě, že je žákovi poskytnut dostatečný prostor, aby svobodně událost přijal a zpracoval. Přesněji vyjádřeno, při direktivních metodách je žák cvičen, odměněn, potrestán, přesvědčován, je mu cosi vysvětleno, je kontrolován a podřizuje se režimu. Z toho je samozřejmě vidět, že individuální osobnost a cítění jednotlivce je zde spíše na obtíž a nebere se na ně zřetel. Z takové výchovy pak získáváme konformní a plně domestikované bytosti. Samozřejmě, že jistá část direktivní výchovy bude asi vždy potřeba, ale musí to být direktivita vycházející z moudrosti a i tak si musíme položit otázku: Je toto jediný a nejlepší způsob, jak rozvinout morální vědomí dětí na požadovanou úroveň? Souhlasím s Vackem, který tvrdí, že *„Pokud chceme dlouhodoběji a trvaleji ovlivnit charakter žáků, jejich mravní vlastnosti a hodnotovou orientaci, pak je třeba v daleko větší míře uplatňovat metody nepřímé.“* (Vacek, 2008, s. 95)

Nepřímé metody lze rozdělit na spontánně působící (vycházející ze situační etiky) a záměrně navozené (zaměřeny obecně nespécificky, nebo spécificky do morální oblasti). Nespécificky i spécificky záměrně navozené výchovné situace vznikají vždy, když je ponechán dětem prostor pro samostatné a svobodné uvažování, rozhodování a také přijetí odpovědnosti za svá rozhodnutí. Samostatnost a následné uvědomění si zodpovědnosti pomáhá pozitivně formovat charakter a mravní chování.

U situací, které jsou obsahově navozeny spécificky na problematiku morálky, nedosáhneme úspěchu, pokud program morální výchovy nebude zaměřen na řešení konkrétního přitažlivého problému a žáci nedostanou prostor ke korigované demokratické diskuzi s vrstevníky. Jde o metodu, která je vtahuje do děje, žáci cítí na problému osobní účast a jsou z vnitřního popudu podněcováni k mravně pozitivním aktivitám. (Hall a Davis in Vacek, 2008, s. 96) Žáci jsou tedy záměrně postaveni do určitého děje nebo situace, kde by se měla projevit a odhalit jejich schopnost prakticky použít to, co již podvědomě vědí a co je v nich latentně skryto.

## 1.7 Shrnutí kapitoly

Výchova charakteru dětí má mnoho úskalí. Často může dojít k tomu, že nejednotnost postojů k hodnotám u učitelů, rodičů či prarodičů, bude pro dítě matoucí, protože každý, kdo na dítě působí, bude od něho očekávat trochu něco jiného, přestože všichni vyznávají „stejně obecné“ mravní normy. Na klidu dětí často nepřidá ani fakt, že okolní svět a někdy i jeho nejbližší, ho vedou k domněnce, že vítěz bere vše, že kult těla je důležitý, že je důležité zdůrazňovat pozitivky, vnější krásu, která se odvíjí od vnějšího vnímání našeho těla a s tím jsou spojeny vlastnosti jako soutěživost, náruživost, násilí, agresivita, přehnaná asertivita a sebestřednost.

Na rozvoj osobnosti má největší vliv socializace, výchova a individualizace utvářená od narození, přes dětství, dospívání, až do dosažení věku dospělosti. Rozhodující je však období dětství a dospívání. V tomto období se ve vědomí i podvědomí utvářejí nejzákladnější vzorce chování a reakce na podněty z vnějšího prostředí. Z těchto vzorců pak jedinec nejen těží po zbytek života, ale většinou také odmítá od nich upustit (převýchova), neboť je vnímá jako jistotu a určitou svou součást. Do těchto vzorců chování jsou promítnuty představy rodičů, nároky učitelů, potřeby společnosti atd.

Faktory, které se podílejí na formování osobnosti člověka, lze souhrnně jen těžko popsat. Lze říci, že je to vlastně vše, s čím se jedinec v životě setkává a vše, co prožívá. Má-li být nastíněno alespoň několik základních faktorů, jednalo by se asi o následující:

- vzdělání rodičů a způsob, jakým byli sami vychováni,
- představy rodičů o výchově, psychosociální vztahy,
- hodnotová orientace rodiny a zájmy (náboženství, sport, hudba, umění ...),
- způsob výchovy a postoje rodičů k dítěti (vřelost, chlad, ambivalence ...),
- počet členů rodiny společně žijících (sourozenci, prarodiče, ostatní příbuzní ...),
- sociální prostředí, životní prostředí,
- první kontakty s vrstevníky,
- navázání vztahů v kolektivu (učitelé, spolužáci...),
- životní situace (od běžných až po mezní) a z nich pramenící zkušenosti,
- **respektování individuality dítěte ze strany rodičů a hlavně pedagogů.**

Každý pedagog, vychovatel i rodič stojí dnes a denně ve své činnosti před otázkou, jak dítě motivovat a stimulovat k tomu, aby samo našlo vnitřní touhu se učit a zdokonalovat. Bez vnitřní touhy žáka se totiž celý proces stane vynucený a jen málo

účinný. Rozhodnutí, jak daný výchovný úkol řešit, vychází zároveň i z volby, zda použít spíše logický, intelektuální přístup, tedy chytrost, nebo intuitivní, pocitový přístup a tedy moudrost, případně kombinaci obou. Kam se tedy obracet pro pomoc? Do mozku, kde sídlí mysl a chytrost, nebo do srdce, kde sídlí moudrost? To, kterou cestu upřednostňovat, nám napovídá již ontogeneze lidského zárodku, ve kterém se srdce vyvíjí **dříve** než mozek. Je tedy vidět, že již sama příroda upřednostňuje přístup srdce a intuice, před myšlením a logikou. Dokonce i ve všech pohádkách, které dětem předkládáme, můžeme najít náповědu k našemu jednání a rozhodování. Také zde je upřednostňována cesta srdce, zastoupená láskou, pravdou, dobrotou a smírem.

## **2 MOŽNÉ ZPŮSOBY A PŘÍSTUPY K ETICKÉ VÝCHOVĚ**

Vše, jež bylo zatím řečeno o etice, morálce a mravní výchově, by bylo pouze ušlechtilou teorií, kdyby neexistoval způsob, jak toto umění převést do praxe. O to, aby se etika a mravnost staly skutečně živými a hluboce zakořeněnými v lidských myslích a srdcích, by se měl starat každý člen společnosti, zejména ale rodiče v rodinném kruhu a pedagogové působící ve školském zařízení. Určitým využitelným vodítkem je obecná metodologie etické výchovy uvedená v kapitole 1.6. Tyto obecné principy jsou však pouze pomocí na cestě, nejsou cestou samotnou.

Od počátku věků, kdy si lidé poprvé začali uvědomovat potřebu morálních pravidel, je historie protkána nejrůznějšími způsoby, jak co nejlépe aplikovat teorii etiky do praktického života. Některé systémy výchovy byly úspěšnější, jiné zase méně. Směry výchovy se různily podle historické doby výskytu, podle geografického umístění, podle různých náboženských tradic, podle filozofických směrů, podle svého zaměření atd. V dnešní západní civilizaci v evropském regionu můžeme říci, že moderní systém výchovy by měl vycházet z toho nejlepšího, co vzešlo z historických základů a bylo doplněno moderními vědeckými poznatky. Bereme-li v úvahu názory, že naše technicky vyspělá civilizace je zatím evolučním maximem na této planetě, potom by teoreticky byly naše výchovné metody nejdokonalejší v historii lidstva. Je tomu ale skutečně tak?

Výchova lidského jedince je rozsáhlý a provázaný proces, proto by se měly brát při její aplikaci v úvahu všechny složky lidské bytosti, nejen rozumová a inteligenční, ale také instinkty, intuice a složka duchovní. Výchova a zvláště etická, by se také neměla paušalizovat, tj. působit direktivně a plošně na celý kolektiv s očekáváním, že všechny děti v kolektivu budou cítit, chápat a jednat stejně. Velmi důležitý je individuální přístup ke každému jednotlivci.

Následující metody výchovy jsou jen určitým nastíněním toho, jakým způsobem lze působit na děti v oblasti etické a mravní výchovy.

### **2.1 Výchova založená na tradičních křesťanských hodnotách**

#### **2.1.1 Desatero**

Západní civilizace, do které se řadí země evropského kontinentu, historicky vychází z židovsko-křesťanské tradice. V průběhu minulých staletí se spleťmi cestami formovala

společnost a tím také její zákony světské, náboženské i zákony nepsané, tedy mravní. Vládci i politická zřízení přicházeli a zase odcházeli, kulturní a společenská situace se měnila, ale bez ohledu na všechny vývojové změny tu stále přetrvává něco – pevný základ, na kterém lze budovat vše ostatní. Tento stabilní a nezpochybnitelný základ zde stojí již několik tisíc let a spolehlivě provedl životem již mnoho desítek generací lidí. Tímto základem je Desatero Božích přikázání. Podle Beneše (2008, s.10) bývá Desatero považováno za „...*sumář přirozené etiky, obecný etický kodex či trest' starozákonní etiky. Je to však etika založená na nároku chránit práva bližního, nikoli předně práva posluchače jako adresáta Desatera. Tak ochrana práv bližního zakládá pravidla soužití Božího lidu, a Desatero jako dokument nedotknutelnosti svobody druhé osoby formuluje princip solidarity.*“ (Beneš 2008, s.10) Věřím, že lze právem prohlásit, že v naší západní civilizaci je Desatero základní mravní normou, ze které vychází vše ostatní, včetně směřování mnoha zákonů světských. Rovněž lze prohlásit, že ačkoli se jedná původně o text náboženský, je Desatero vysoce uznáváno a respektováno i širokou veřejností, nejen lidmi věřícími, ale i nevěřícími. To je důkaz, že tato norma má v sobě zakódováno něco nadčasového, něco, co nás lidi přesahuje. Jediné, co je potřeba, je číst Desatero nejen očima, ale hlavně svým srdcem, nejde totiž jen o grafické symboly poskládané do formy textu, ale jde hlavně, jako u každého významného duchovního textu, o hluboké poselství s vnitřním rozměrem, jež se za slovy skrývá.

Srovnáním biblických morálních textů s morálkami ostatních společností a náboženstvím dojdeme k pozoruhodnému zjištění a to takovému, že v těch nejzávažnějších věcech se téměř všechny společnosti shodují – např. zákaz zabít, krádeže, sňatku mezi příbuznými, svévolné pomsty nebo podvodu, platí v různých společnostech stejná pravidla. Biblické Desatero je klasickým vyjádřením takových pravidel.

V první části (na tzv. První desce) je obsaženo náboženské zdůvodnění vlastní mezilidské morálky, která je v druhé části doplněna hledáním odpovědi na otázku „proč má člověk jednat tak a tak?“. Izrael, pro kterého byl původně text určen, se má Desaterem řídit jednak proto, že za svou existenci vděčí právě Hospodinu, jednak i proto, že je to podmínka jeho existence a svobody. Bůh je dobrý, to, co dělá pro svůj lid, je dobré, také Boží zákon, který Izrael dostává jako svůj úkol, je dobrý. Texty vyjadřující obsah biblické etiky neopírají mravní příkazy o myšlenky či rozumové argumenty, ale o Boží příkaz a o vděčnost Izraele za stvoření i za velké činy, jimiž ho Hospodin vedl ke svobodě, jednotlivé věty Desatera jsou v Bibli dále rozvíjeny. Pro člověka znamená poslušnost Zákona uplatňovaná v jednání život požehnaný a ne zmarněný. Není-li většina kritériem pro to, co

je a není zlé, může být takovým kritériem menšina, ti nejlepší? Ve starověkých společnostech bylo zcela samozřejmé, že tím nejlepším byl panovník – který společnosti vládne a obstarává bohoslužbu – je ve styku s božstvy.

Biblická tradice, na rozdíl od ostatních náboženských textů starověku, podrobuje i krále nemilosrdné kritice a podrobně zachycuje jejich poklesky (např. král David v 2. Sam 12-13 ). Bible nezastírá, že i ten nejlepší spáchal hřích. V příběhu čteme, že sám král David zatoužil po cizí vdané ženě Bat-šebě a dopustil se s ní cizoložství. Počal s Bat-šebou syna a dokonce nařídil v bitvě nechat zabít jejího manžela Urijáše. Poté pojal Davit Bet-šabu za svou ženu a ona mu porodila syna. Tyto nedobré činy ležely na Davidovi jako těžké břímě. V očích Hospodina byly tyto činy zlé, proto si vzal Davidova syna jenž umírá. S pomocí proroka Nátana se David „obrátil“ – tedy sám sebe odsoudil, uznal vinu a litoval jí. Pokorná lítost Davida nakonec přinesla odpuštění Hospodina a Davidovi se narodil další syn jménem Šalamoun, budoucí král.

Podle tohoto a dalších příkladů Bible ukazuje, že na rozdíl od každého vnějšího soudu a potrestání může vlastní soud člověka nad sebou („pokání“) „hřích,, definitivně odstranit. **Zločin nepřestane být zločinem, ale zločinec může přestat být zločincem** (potvrzuje i Ježíš v Lk 15, 7). (<http://www.eapraha.cz/beran>, dne 12. 3. 2013)

Jak zdůrazňuje Beneš (2008, s.11) „*Desatero je v izraelském zákonodárném systému preambule, základ. Formuluje proklamaci Boží vůle a univerzální i paradigmatické hodnoty. Proto je Desatero považováno za text platný pro všechny životní okolnosti, při všech proměnách časů a životních forem.*“ Adresátem Desatera byl původně z Egypta vyvedený lid, hledající nový domov, zázemí a bezpečí, ale svým způsobem je stejným hledačem každý z nás i v dnešní době. Bůh Hospodin smlouvou poznamenaným vyznavačům v Desateru nerozkazuje, jako by to byli nezralí lidé, které je třeba k jednání popostrčit, jen jim ukazuje cestu a odkrývá jak proměněné mohou být jejich životy.

Pro současnou populaci a pro oslovení co největšího počtu lidí, se snaží někteří autoři o přeložení Desatera do dnešního jazyka, myšlení a prostředí. Díky takovým autorům je morální obsah Desatera stále aktuální, svěží a velmi dobře přijímaný. Zvláště pro mladé lidi je důležité přijímat základní pravidla do života v takovém jazykovém zpracování, které je jim blízké. Jedním z takových moderních pojetí je kniha Desatero Božích přikázání od L. Simajchla (2005):

**Já jsem Pán, tvůj Bůh!**



**1. Nebudeš mít jiné bohy!** Nemusíš se bát moci hvězd, ani kouzel člověka, ani strašidel, ani osudu. Já chci být tvým pomocníkem: drž se mne a budeš svobodný. Nebudeš si mne zpodobňovat! Nemusíš si o mně dát nic namlouvat od těch, kdo o mně moc mluví a předstírají, že vědí, jaký jsem. Já chci být tvým učitelem ve svém Synu: drž se jeho slov a budeš žít v pravdě.

**2. Nebudeš zneužívat mého jména!** Nemusíš mne mnohým modlením a zbožnými úkony donucovat, abych ti pomohl. Já jsem tvůj přítel – a zcela dobrovolně: drž se mne a budeš žít pokojně.

**3. Budeš zachovávat den odpočinku!** Nemusíš se uštvať k smrti prací, neustálým strachem, že něco někde zmeškáš. Já tě chci vést světlem svého Ducha: drž se mne a budeš žít zdravě.

**4. Budeš ctít otce a matku!** Věř, je to nakonec únavný život, stále se bouřit proti rodičům, proti učitelům, proti řádkům života. Stálá vzpoura zotročuje stejně jako slepá poslušnost. Ty tak žít nemusíš. Já chci být tvým nebeským Otcem: drž se mne a budeš žít ve svorné lásce.

**5. Nebudeš zabíjet!** Nemusíš jednat s druhými jako s konkurenty, které je nutno pracovně předstihnout, osobně vyřídit, aby tě nepředstihli oni. Já chci být tvým ochráncem: drž se mne a budeš žít beze strachu.

**6. Nebudeš cizoložit!** Nemáš zapotřebí, aby ses karikaturami nezralé a příživnické lásky připravil o radost z lásky pravé. Já chci být dárcem tvého štěstí: drž se mne a naučíš se milovat krásně a věrně.

**7. Nebudeš krást!** Nemusíš se pachtit za nečestným obohacováním. Ať okrádáš bližního nebo stát, dopadne to vždy stejně: co získáš na majetku, ztratíš na klidné mysli. Já chci být tvým živitelem: drž se mne a poznáš, že větší radost je dávat než brát.

**8. Nebudeš lhát!** Nemusíš se zaplétat do lži, abys zakryl své slabosti. Lež plodí nedůvěru a ta dělá ze spoluzítí peklo. Já, tvůj Bůh, mám k tobě důvěru: drž se mne, naučíš se důvěřovat a budeš sám důvěryhodný.

**9. Nebudeš žádostivě dychtít po ženě svého bližního!** Nemusíš zatěžovat svůj život dychtěním po kradené lásce, která působí rozvraty. Já, tvůj Bůh, ti dávám lásku ryzí: drž se mne a poznáš lásku obšťastňující.

**10. Nebudeš závistivý ani chamtivý!** Nemusíš se užírat závistí druhým. Zbavil by ses tak radosti z vlastního. Já, tvůj Bůh, ti dávám dobré dary: drž se mne a naučíš se žít spokojeně.

Velmi výstižně popisuje vliv Desatera na proměnu člověka Beneš (2010, s. 28), který říká: „...pokud Hospodin se svým vysvobozením vstoupí do života člověka, způsobí v něm radikální změny. Nejprve promění stav člověka, z otroka se stane svobodná bytost, jejíž hodnota je daná právě tímto Hospodinovým vysvobozením. Potom však také ovlivní kvalitu jejího života - a právě to popisují jednotlivá přikázání Desatera.“

Podle Beneše (2010), má-li člověk zkušenost s Bohem jako vysvoboditelem, odpadají od něho všechny další objekty a formy uctívání. Člověku není třeba dále přikazovat, aby neměl jiné bohy, protože on je ztrácí ve chvíli, kdy poznal Hospodina a jeho vysvoboditelské jednání. Beneš dále vysvětluje, že druhé až deváté přikázání bychom měli chápat jako výzvu ke správnému jednání, nebo jako výzvu k tomu, čeho se ve svém chování vyvarovat. Desáté přikázání je však jiné, neboť se nedotýká lidského chování, ale spíše toho, co cítíme. Toto přikázání zapovídá dychtit a tím velmi zřetelně vypovídá o proměně člověka především v rovině jeho motivací. Pokud je člověk proměněný a osvobozený Hospodinem, přirozeně ztrácí potřebu dychtit. Již nekrade, nesmilní, nevraždí, nemá zájem o cizí ženu, majetek či život. Není ovládán svými touhami a dychtěním, ale pouze Božským vedením, které jej od negativních emocí vysvobozuje. Desáté přikázání je tak jakýmsi naplněním a potvrzením všech předcházejících přikázání.

Podle Hellera (2008) se Desatero neoznačovalo jako zákon, ani se mu tak nerozumělo. Desatero bylo především dokumentem svobody, který daroval Bůh svému lidu, a proto ho Izrael nepřijímal jako břemeno (příkazy), ale jako výsadu a podnět k vděčnosti.

„První deska osvětluje a chrání nepodmíněnou a neohraničenou, a přece dobrotivou a láskyplnou svobodu Boží, kterou člověk nesmí omezovat a krátit, aby se svévolně zmocňoval Boha či Božských sil.“ (Tamtéž, s. 223) Tuto Boží svobodu ukazují především první čtyři přikázání, neboť přichází ke slovu i ve dni odpočinku, ve svědectví otce i matky a v obojím má být vděčně přijímána a ctěna. **Milovat Boha tedy znamená respektovat jeho svobodu.**

Dalších pět přikázání mluví o svobodě bližního, která nemá být ohrožována či krácena útokem na jeho život, manželství, majetek, čest a vše, z čeho žije a co k životu potřebuje. **Milovat bližního znamená respektovat jeho svobodu.**

„Respektovat svobodu Boha i bližního však může jen ten, kdo je sám svobodný, kdo je vysvobozen z hříchu, ze sobectví, z vazby na sebe sama, a tím svoboden od sebe sama, svoboden pro Boha a bližního, připraven žít láskou k Bohu a bližnímu.“ (Tamtéž, s. 224)

Můžeme říci, že Desatero je soubor ukazatelů proměny života vysvobozených lidí nového věku. „...ukazuje nám, jak se projevuje Boží dílo, dílo Ducha, v těch, kteří patří Bohu. Jako by jim Bůh říkal: „Až budeš opravdu můj, nebudeš mít jiného boha mimo mne, nezobrazíš si Boha zpodoběním ničeho, nezneužiješ jména Hospodina, svého Boha...“ (Tamtéž, s. 224) Desatero bychom tedy měli vnímat hlavně jako pravidla života vysvobozených bytostí, jimiž se řídíme dobrovolně s úmyslem rozvíjet ctnosti skutečného lidství, kterými jsou **tolerance, porozumění, soucit, ochota pomáhat, pravdivost, dobro a láska.**

Znění Starého zákona včetně Desatera však můžeme chápat také jako text, který má i další skryté významy. Záleží jen na každém z nás, jak hodně se dokážeme ztišit a tyto významy nalézt. Beneš (2008, s.204) hovoří například následovně: „V klíčovém textu Starého zákona, jehož význam jsme sledovali, jde předně o výpověď o Bohu a následně také o konfrontaci s jinou realitou a jinými zákonitostmi. Druhotně a jaksí mimochodem pak Desatero odhaluje cosi o člověku, čímž čtenáře zasahuje hluboko uvnitř. Čtenář Desatera se však dozvídá něco, co si nelze ověřit, neboť to pochází z "jiného břehu". Musí se vyrovnat s pohledem na sebe, který je odjinud. A současně se nepřímou dozvídá něco o budoucnosti, a sice, komu je budoucnost otevřena a kdo patří do nového věku.“ Desatero klade na čitatele a posluchače specifické nároky a inspiruje jejich etické postoje, zároveň má také zcela mimořádný, dlouhodobý a trvalý vliv nejen na jednotlivce, ale také na celou kulturu a můžeme říct i na civilizaci.

### 2.1.2 Další mravní normy vycházející z křesťanské etiky

V Novém zákoně bychom na jednom místě ucelený přehled morálních pravidel (něco jako je Desatero) našli jen obtížně, přesto Nový zákon obsahuje nespočet návodů a inspirací, jak konat a žít mravním životem. V této studnici moudrosti bude upřímně hledající člověk vždy nacházet nové a nové odpovědi na své problémy a otázky, které pozvedávají jeho duchovně-mravní základ.

Příchodem Ježíše dostalo Starozákonní Desatero nový rozměr či nové naplnění. Ježíš svým životem, svým přístupem i učením, shrnul obsah Desatera do dvojediného přikázání lásky – **lásky k Bohu a bližnímu**. Ježíš dokázal, že bude-li veškeré myšlení a jednání člověka vycházet z bezpodmínečné lásky, nebudou již potřeba jiná pravidla. Láska

sama je tou cestou, oním Božím vedením, které má tu moc měnit lidské osudy i svět kolem nás.

Podle Antonova (2013, s. 73) jsou dva nejdůležitější postuláty Ježíšova učení tyto:

- *„Za prvé – Bohocentrismus, tj. uvědomění si ne sebe nebo ještě někoho jiného, ale Jeho jako principiální základ vesmíru, cíle a smyslu existence všeho, zasvěcení svého života Jemu, připravování se na splynutí s Ním, usilování k tomu, a také pomoc v tom druhém.*
- *Za druhé - připravování se na uskutečnění prvního bodu prostřednictvím rozvíjení emocionální lásky v sobě - především ve vzájemných vztazích s druhými lidmi; až bude ta láska rozvinuta, může být potom přeměrována na Boha Otce, což také zajistí rychlé sblížení a splynutí. Je principiálně důležité, že splynutí s Otcem je splynutí s Ním konkrétně v lásce, neboť On sám je Láska, stav Lásky. A aby k tomu došlo, musíme se přetvořit také v Lásku.“*

Láska a snaha o její vyjádření doprovází lidstvo již od počátku. Toto nehmotné bohatství, které je latentně ukryto v každém člověku, nemá žádnou konkrétní formu a je velmi obtížně popsitelné, přesto nás lidi stále něco nutí zachycovat lásku v uměleckých dílech, v literatuře, v příbězích i v každodenním životě. Nejčistěji a nejsrozumitelněji dokázali srdečnou lásku, jako nejzákladnější nosnou sílu dobra a mezilidského porozumění, zachytit novozákonní tvůrci inspirovaní Ježíšem. Následující Biblické verše jsou velmi inspirující a je uvedena jen malá část z nich, přestože by si každý verš určitě zasloužil svou vlastní kapitolu:

- *„Dávám vám nové přikázání, abyste se navzájem milovali; jako jsem Já miloval vás, abyste i vy milovali jeden druhého!“ (J 13:34)*
- *„Především však mějte jedni k druhým horlivou lásku, neboť láska přikryje množství hříchů!“ (1 Pt 4:8)*
- *„Řekne-li někdo: „Miluji Boha“ a nenávidí svého bratra, je lhář. Kdo totiž nemiluje svého bratra, kterého viděl, jak může milovat Boha, kterého neviděl?“ (1 J 4:20)*
- *„Milování, milujme jedni druhé; neboť láska je z Boha!... Kdo nemiluje, nepoznal Boha, neboť Bůh je Láska!“ (1 J 4:7-8)*

- „Milovaní, jestliže Bůh takto miloval nás, máme i my milovat jedni druhé... Jestliže milujeme jedni druhé, Bůh v nás přebývá a Jeho Láska dokonalá je v nás!“ (1 J 4:11-12)
- „Bůh je Láska, a kdo přebývá v lásce, přebývá v Bohu a Bůh v něm!“ (1 J 4:16)
- „Láska je trpělivá, je dobrotivá, láska nezávidí, láska se nevychloubá; nechová se nepatřičně, nehledá svůj prospěch, nedá se vydráždit, nemyslí na nic zlého; neraduje se z nepravosti, ale raduje se s pravdou; všechno snáší, všemu věří, ve všem věří (Bohu), všechno vydrží. Láska nikdy neselhává...“ (1 K 13:4-8)

Každý z těchto citátů má tu moc vyvolat hluboké zamyšlení spojené s upřímnou sebereflexí a pokorným přiznáním toho, že v dnešním uspěchaném světě se ne každému daří tyto výzvy plně dodržovat.

Nedílnou součástí lidských kvalit je nejen v křesťanské tradici také soucit. Soucit je hlavním aspektem lásky na Zemi a také hlavním kritériem veškeré etické práce, podle kterého Bůh určuje, má-li nebo nemá vpustit k Sobě. Soucit je hlavním etickým principem ve vzájemných vztazích člověka s druhými lidmi a všemi živými bytostmi.

Žádné zbytečné činění škody lidem nebo druhým bytostem nemůže mít ospravedlnění před Bohem. Opravdový soucit vyplývá z uvědomění si toho, že my všichni, dokonce včetně rostlinných stvoření, jsme jenom Boží děti různého stáří, bratři a sestry Jeho jednotné rodiny. My všichni jsme rovnocenní, máme objektivní rovnost zájmů ve vesmíru a jsme jedno. Antonov (2013, s. 93) vnímá soucitnou pomoc a jednotu následovně: „...když pomáhám druhému, pomáhám tím Jemu v jeho Evoluci - Života. Tohle všechno je jediný Život, Život jednoho organismu Absolutna, kde není nic «mého», je jenom společný Život, naplněný Jeho smyslem. Moje role, jako části Jeho Organizmu, je «pomáhat nahoru» na této cestě růstu komukoliv, pouze aby rostl! Není tady nic mého, je pouze společné - Jeho.“

Plnohodnotná láska k bližnímu není možná bez schopnosti dívat se na jeho situaci, z jeho pozice, jeho očima. A proto je třeba pociťovat se nejen ve svém těle, ale ve sjednocení s ostatními, s těmi, o které pečujeme, se kterými se setkáváme a vedle kterých žijeme. Rovněž uvádím několik silných a inspirujících Biblických veršů, které vyjadřují soucit a lásku v mezilidských vztazích:

- „Kdo je mezi vámi moudrý a rozumný? Ať své skutky prokáže dobrým životem v moudré krotkosti.“ (Jk 3:13)

- „Nemstěte se sami!...“ (Ř 12:19)
- „Blaze mírným!“ (Mt 5:5)
- „Nikdo ať nehledá svůj prospěch, ale každý prospěch toho druhého!“ (1K 10:24)
- „...v pokoře pokládejte jedni druhé za přednější než sami sebe!“ (Fp 2:3)
- „Požehnanější je dávat, než dostávat!“ (Sk 20:35)
- „Hleďte, aby někdo někomu neodplácel zlo zlem!...“ (1 Te 5:15)
- „Láska... neříká: „... To je moje!“, ale ona říká: „To je tvoje!“ (Filipovo Evangelium, 110)

Je velmi obtížné na několika stranách vyjádřit hlubokou duchovní a morální inspiraci, kterou celému světu přineslo Křesťanství. Toto téma je velmi rozsáhlé a ne vše je uchopitelné intelektem. Některé věci je člověk schopen přijmout jen skrze otevřené srdce. Zvláště v dnešní době nabývají předcházející odstavce na významu a mohou pomoci změnit směřování vývoje společnosti od povrchní globalizace zpět k humanizaci.

Pravdou zůstává, že Desatero a Ježíšovo učení mezilidské lásky je a bude nejen duchovní cestou, ale také uceleným výchovným systémem bez ohledu na věk žáků. Velice krásně a moudře vyjádřil svůj vztah ke Křesťanské etice a hodnotám italský světec, známý jako František z Assisi. **Jeho modlitba by měla být chápána jako výzva pro nás všechny!**

### **Modlitba Františka z Assisi**

*“Pane, učiň mě nástrojem svého pokoje,  
abych přinášel lásku, kde je nenávisť,  
odpuštění, kde je křivda,  
jednotu, kde je nesvornost,  
víru, kde je pochybnost,  
naději, kde je zoufalství,  
radost, kde je smutek,  
světlo, kde je tma.  
Pomoz mi, abych netoužil po útěše, ale utěšoval,  
po pochopení, ale chápal,  
po lásce, ale miloval.  
Vždyť kdo dává, ten dostane,*

*kdo odpouští, tomu je odpouštěno,  
kdo umírá, ten povstává k životu věčnému.  
Amen.“*

## 2.2 Metodika mravů a školské kázně J. A. Komenského

Velký český pedagog, myslitel a mystik Jan Amos Komenský byl prvním u nás, kdo se začal systematicky zabývat metodikou vzdělávání dětí a s tím i související metodikou mravní výchovy a školskou kázní. Dílo Komenského je velmi obsáhlé a tak pro potřeby školství můžeme ještě dnes bohatě čerpat zejména z díla *Didaktika velká* (vyšla 1658, v češtině 1849). *Didaktika* byla velmi pokrokovým dílem a předstihla svou dobu hlavně svým všeobecným požadavkem vzdělání pro všechny a skvělým vystižením sociální funkce výchovy. Myšlenky Komenského zůstávají stále nadčasové.

V kapitole XXIII., která se věnuje metodě mravů, Komenský píše (1948, s. 178): *„Mládeži musí být vštěpovány všechny ctnosti bez výjimky. Neboť z toho, co je řádné a mravné, nelze vyjímát nic, nemá-li povstat mezera a porušení souladu. Především však ony základní nebo-li takzvané stěžejní ctnosti: Moudrost, Umírněnost, Statečnost a Spravedlnost.“*

Komenský dále rozebírá jednotlivé ctnosti. **Moudrost** lze nabývat dobrým vyučováním a učením se pravým rozdílem věcí a hodnoty věcí. Člověk by se měl držet toho, co je správné a unikat tomu, co je špatné a toto by se mělo stát jeho přirozeností. **Umírněnost** vidí jako učení a zvyk dělat vše s mírou, v jídle, v pití, ve spánku, v bdění, v práci i při hře, v řeči i mlčení. **Statečnost** je způsob sebekontroly a sebekpřemáhání, aby člověk krotil své touhy a neskromnost a držel pod kontrolou netrpělivost, reptání a hněv. Vše by mělo být děláno s rozumem a ne s vášní a prudkostí. **Spravedlnost** znamená nikomu neubližovat, nad nikoho se nepovyšovat, před nikým se neponižovat, vyhýbat se lži a lsti a ke každému se chovat příjemně a mile.

K základním ctnostem mravní výchovy přidává Komenský ještě další, které mají jeden společný jmenovatel. Děti by měly být vychovávány v dobré a inspirující společnosti, kde by se vše měly učit hlavně pozorováním a správným příkladem, vyvarovat by se naopak měly společnosti špatné a zkažené. Je zde kladen důraz na harmonické a příkladné rodinné prostředí a stejné školní prostředí. Dalšími ctnostmi jsou ušlechtilá otevřenost, vytrvalost v práci, ochota sloužit a pomáhat druhým, stále jednat čestně, dodržovat bdělost, kázeň, poslušnost, zdrženlivost, pravdomluvnost, vytrvalost a úcta

k rodičům, učitelům a žákům. Komenský zdůrazňuje, že „...se vštěpováním těchto pravd se musí začít od nejútlejšího věku, dříve, než se duše nakazí.“ (Tamtéž, s. 180)

XXVI. kapitola Velké didaktiky je věnována školské kázni. „Kázeň je školám nutná. Z toho však neplyne, že škola má být plna křiku, ran a pruhů, nýbrž že má být plna bedlivosti a pozornosti ze strany učitelů a žáků... Kázeň má být prováděna bez vášně, hněvu a nenávisti s takovou poctivostí a upřímností, aby sám ten, kdo je kázněn, pozoroval, že se kázeň proti němu uvaluje v jeho dobro a že pochází z otcovské lásky jeho představených...“ (Tamtéž, s. 208)

Komenský dále vysvětluje, že učitel by měl k žákům přistupovat individuálně a volit výchovné metody umírněně podle skutečné potřeby. Spíše žáky motivovat pozitivním přístupem, povzbuzením a pochvalou, než sáhnout k drsnějším slovům, veřejnému pokárání či ranám. Přísnější výchovné prostředky by se měly užít pouze v případě, že se někdo vážně proviní v mravech pro vzdorovitost, zatvrzelou zlomyslnost, pýchu, zpupnost, závist, lenost a projev bezbožnosti. „Správných mravů se nelze dosíci jiným způsobem než dobrými příklady, laskavými slovy a vždy upřímnou a zjevnou náklonností, drsnějším však blýskáním a hřmáním jenom někdy výjimečně, a i přitom s tím úmyslem, aby přecházela, pokud jen možno v lásku.“ (Tamtéž, s. 211) Komenský již tenkrát upřednostňoval individuální přístup a svým způsobem i situační etiku k prosazení pedagogických záměrů a formování správného charakteru žáků.

### **2.3 Alternativní způsoby školské výchovy**

Alternativní školské systémy jsou u nás poměrně dobře známy, i když jejich výskyt je spíše vzácností. V přístupu těchto systémů nejde jen o jiný způsob, jak vyučovat a předávat vědomosti, ale jde také o vytváření trochu odlišného hodnotového systému a budování osobnosti žáků s přihlédnutím k jejich individualitě. Zcela jiný přístup než na klasické škole se zde zpravidla pozitivně odráží v chování dětí, zjemňování jejich charakteru, a lepšího uplatňování etických zásad v dalším životě. Etická výchova zde samozřejmě není prvořadou prioritou, ale je prodchnuta celým programem vyučování a tím děti postupně a účinněji než na klasické škole vede k charakternějšímu jednání, ohleduplnosti, toleranci, ochotě se dělit a pomáhat ostatním. Z alternativních školských systémů vybírám tři, které jsou v České republice nejvíce rozšířeny. Do této skupiny patří Montessoriovská škola, Waldorfská škola a Daltonská škola. Existuje i řada dalších



systemů, jako jsou Freinetovská škola, Jenský plán, Zdravá škola (projekt Světové zdravotnické organizace pro Evropu, Evropské unie a Rady Evropy), Lesní/přírodní škola a další.

Přesto, že alternativní školství má velmi mnoho zastánců, má také poměrně velké množství odpůrců. Odpůrci vytýkají především časté problémy u dětí, které přecházejí v rámci školní docházky z alternativní školy na klasickou ZŠ nebo SŠ (např. z 1. stupně Montessori školy na 2. stupeň klasické ZŠ). Takové děti mají zpravidla problém s přísnějším režimem kázně a tím i s učebními metodami a zvládnutím učiva.

Podle registrace je dle serveru [www.alternativniskoly.cz](http://www.alternativniskoly.cz) pro školní rok 2014/2015 v ČR následující počet školských zařízení s alternativním systémem vyučování:

- Montessoriovské školy – 33 základní škol (z toho 4 školy i druhý stupeň), 80 mateřských škol
- Waldorfské školy – 11 základních škol, waldorfské třídy na 2 dalších běžných ZŠ, 10 mateřských škol, waldorfské třídy u dalších 5 běžných MŠ, 4 střední školy.
- Daltonské školy – 13 základních škol, 5 mateřských škol

Celkový počet škol s alternativním programem v ČR nepřesahuje jedno procento, což je velmi málo. Myslím si, že kdyby se těmto metodám dostala vyšší podpora ze strany MŠMT, mohl by se počet alternativních škol brzy rozrůst, což by jistě pozitivně ovlivnilo celou další generaci dětí a následně pak i celou naši společnost.

### **2.3.1 Montessoriovská škola**

Tato škola vychází z potřeb malého dítěte. Výchovu chápe jako realizaci svobody dítěte, které má více možností rozvíjet tvořivé síly. Zajišťuje svobodný a spontánní rozvoj dítěte. Hodnocení je bez známek. Přizpůsobuje tempo možnostem dítěte bez zvonění, zasedacího pořádku a trestu. Poskytl dětem volnost v upraveném prostředí tak, aby bylo bohaté na aktivity. Učitel by neměl bránit dítěti ve zkušenostech, musí mu věnovat pozornost. Ne naopak. Učitel k dítěti chová respekt a staví se k němu, jako by jednal s dospělým člověkem. Nemá právo s žákem manipulovat a zaměřovat se na jeho špatné vlastnosti, hledá negativní rysy sám v sobě. Učitel a žák jsou rovnocennými partnery, proto k němu projevuje maximální vstřícnost, otevřenost, trpělivost. Dítě si tudíž samo určuje tempo výuky. Pedagog dává dítěti možnost svobodné volby, ale zároveň pomáhá a radí tam, kde je dítě nerozhodné. Maximální volnost udílí dítěti tehdy, když je schopno samo

převzít zodpovědnost. Zasahuje, když se dítě nudí, nedokáže si vybrat činnost nebo jsou-li porušována pravidla. Postupně v dítěti utváří vlastní zodpovědnost.

(<http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>, dne 25. 9. 2014)

### **2.3.2 Waldorfská škola**

Waldorfská škola se sama charakterizuje jako škola, která chce člověka připravovat na život nejen znalostně, nýbrž též rozvojem tvůrčích schopností a sociálních dovedností. Waldorfský učitel by měl pohlížet na dítě jako na duchovní bytost, která přichází na svět nadána možností všestranného vývoje. Jeho úkolem je pěstovat toto nadání a vést dítě k tomu, aby bylo schopno jednou převzít výchovu sebe sama. Vedle vědomostních předmětů je v ní velmi mnoho místa věnováno jazykům, uměleckým předmětům, ručním pracím a základům řemesel. Ještě význačnějším rysem waldorfské školy je ovšem způsob, jakým se děti k poznatkům a dovednostem dopracovávají. Učitel se snaží vést děti k zážitkům toho, jak věci fungují, a k jejich samostatnému poznávání. Ve waldorfských školách se proto jen zřídka používají hotové učebnice, ale žáci si spíše vytvářejí vlastní učebnice ve svých sešitech. Waldorfská pedagogika klade velký důraz na správné chápání vývojových fází, jimiž děti procházejí. Snaha zabývat se určitými otázkami a vědomostními obsahy teprve na určitém stupni zralosti, je dosti specifická a bývá též předmětem kritiky zastánců klasického školského systému. Podstatným prvkem waldorfského vyučování je společenství. Žák si ve škole nevytváří jen vztah k učiteli a k probírané látce, ale také ke svým spolužákům ve třídě. Waldorfská škola s tím počítá ve své metodice. Konkurence, kdy jednotlivé děti usilují o co nejvyšší vlastní hodnocení, nebývá považována za žádoucí; větší důraz je kladen na týmovou spolupráci směrem k vytyčenému společnému cíli. Waldorfské školy se snaží být celistvým organismem, do něhož jsou zapojeni žáci, učitelé i rodiče, jejichž společným cílem je vzdělávání.

([http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa), dne 25. 9. 2014)

### **2.3.3 Daltonská škola**

Daltonský plán se od dalších tradičně vnímaných „alternativních proudů“ vyznačuje obrovskou devizou, nejedná se o ucelený systém, který je nutné dodržovat, ale o soubor

principů, které ovlivňují styl výuky od základů. Jsou definovány tři základní principy, od nichž se ve škole všechny aktivity odvozují a těmi jsou: svoboda, spolupráce a nezávislost. Tyto principy vyzývají žáka, aby se stal aktivním účastníkem vyučování. Slovo svoboda bývá ovšem přijímáno (nejen v našem českém prostředí) poněkud s rozpaky. Absolutní svoboda se totiž často plete s anarchií. Proto současní odborníci daltonu nahrazují slovo svoboda termínem zodpovědnost. Výsledkem tohoto pojetí se pak stává princip zodpovědná svoboda, tedy svobodné rozhodování v rámci předem dohodnutých, vytyčených hranic.

Poskytneme-li dítěti dostatek svobody při práci, učíme ho zodpovědnosti, umožníme mu, aby kreativně pracovalo vlastním tempem a ve vlastním časovém rozvrhu, bez nátlaku a stresu. Navíc velké množství rozličných aktivit, které mohou probíhat ve třídě současně, vytvoří dostatečně stimulující prostředí, které respektuje výukové návyky všech dětí. Zapojíme-li do práce všechny děti, podnětujeme je ke zvyku na týmovou práci, která je čeká v budoucím profesním životě. Naučí se respektovat jeden druhého, hodnotit svoji práci ve spolupráci s učitelem i samostatně. Dále jsou důležité také další faktory jako trvalé upevňování vědomostí, neboť žák si zapamatuje více, když k poznání dojde samostatně a vyloučením frustrace, protože práce v daltonském plánu není nikdy hodnocena negativně.

(<http://www.czechdalton.cz/o-daltonu/>, dne 27. 10. 2014)

## 2.4 Shrnutí kapitoly

Existuje jedna dávná moudrost, která byla časem ztracena. Říká: **Srdce je místo, které musíme denně navštěvovat, abychom našli své já** (Mahu, 2005). Budeme-li navštěvovat své srdce opravdu často, pak brzy nalezneme základní vibraci vycházející z našeho nitra a tou je vděčnost životu ve všech jeho formách a láska prostá podmiňování a odsuzování. V dávných časech bylo srdce pokládáno za sídlo duše, za bránu mezi světem duše a světem těla-mysli.

Za posledních 300 let však udělala věda ze srdce pouhou mechanickou pumpu s určitými biologickými funkcemi rozvodu krve. Je škoda, že mnoho lidí se s tímto vědeckým názorem ztotožnilo a skutečně mu věří. Sami tím tak u sebe nevědomě omezují své skutečné možnosti. Není potom překvapením, že lidé zakládající si jen na svém intelektu mají převládající názor, že malé dítě je jako člověk nedokonalé, nezformované a

nevyspělé a je ve svém vývoji zcela závislé na tom, co ho naučí dospělí. Takový malý člověk se proto musí podle nich formovat, vzdělávat, ochočovat a domestikovat. Tento přístup můžeme nazvat vědeckým a můžeme říci, že se výrazně liší od metod, které vycházejí z celkového duchovního rozvoje člověka a které jsou představeny v kapitole 3. Vědecký přístup k výchově vyžaduje spíše konformní chování, chce dítě tvarovat jako nedokonalou bytost a je založen na autoritativním postavení učitele. Žák potom nemá moc prostoru k tomu být sám sebou, jeho individualita a autentičnost může nenávratně zmizet a může dojít také k poškození jeho emocionálního vývoje.

K výchově a utváření morálního povědomí u dětí můžeme přistupovat mnoha rozličnými způsoby. V této kapitole byla nastíněna základní a nejdostupnější etická norma výchovy tak, jak je v našich zeměpisných šířkách zakořeněna vlivem historické a kulturní tradice. Tuto křesťanskou normu pak pro pedagogiku rozvinul a přizpůsobil J. A. Komenský a české školství z ní v podstatě čerpá dodnes. V posledních letech se v České republice rozšiřují a zabydlují také alternativní metody školské výuky. Pravdou však zůstává, ať již si to uvědomujeme nebo ne, že nejvíce naše smýšlení a jednání ovlivňuje především křesťanské Desatero, které je velkou měrou uloženo v našem podvědomí, vlivem toho, jak jsme byli sami vychováváni.

Výchova by se určitě neměla v žádném případě paušalizovat za použití plošných metod. A ať už bude použit ten či onen přístup a ta či ona metoda výchovy, vždy bude záležet na osobních morálních kvalitách pedagoga, sociálním prostředí, školním kolektivu a dalších proměnlivých faktorech. Bude-li ale veškerá snaha naplněna láskou k dětem, láskou k učitelskému povolání a citlivým přístupem, přinese vždy své výsledky.

### **3 DALŠÍ ZPŮSOBY A PŘÍSTUPY K ETICKÉ VÝCHOVĚ VYCHÁZEJÍCÍ Z DUCHOVNÍHO POJETÍ VÝVOJE JEDINCE**

#### **3.1 Propojení mravní výchovy a duchovnosti při ontogenezi člověka**

Některé přístupy k výchově můžeme považovat za duchovní a jiné podle svých prostředků a zaměření spíše za racionální, nebo vědecké. To samozřejmě vzbuzuje otázky: Co je myšleno duchovní metodou a co racionální metodou? Jaký je mezi nimi rozdíl? A proč by měla duchovnost ovlivnit proces výchovy a její výsledky?

Odpověď na tyto otázky je poměrně složitá, protože úplné vysvětlení je možné podat pouze pomocí mezioborových vazeb pedagogiky, filozofie, teologie, sociologie a psychologie. Tato diplomová práce je však primárně zaměřena na pedagogické téma analýzy morální výchovy, proto se pokusím podat co nejvýstižnější vysvětlení s ohledem na zvolené téma.

##### **3.1.1 Racionální přístup**

Vědecký - racionální přístup k výchově je charakterizován snahou dosáhnout stanovených výchovných cílů, v určeném daném čase, pomocí předem stanovených postupů, přičemž pedagog k tomu využívá především svou inteligenci (rozum a myšlenkové procesy), verbální schopnosti a v omezené míře i pocity. Rozum a verbální komunikace je to hlavní, na čem se staví celý vztah učitele a žáka. Racionální způsoby výchovy vycházejí ze zásady, že rodič nebo učitel je vždy chytřejší než dítě.

Ze statistických údajů o vývoji dítěte dospělí vědí, co by dítě mělo v určitém věku zvládnout a to od něho také vyžadují. Pokud dítě nezapadá svým vývojem a svými výsledky do populačního průměru, racionálně vyhodnotíme, že je opožděné, zvláštní, s deficitem, předčasně vyvinuté atd. Racionální způsoby výchovy nás nutí dítě neustále hodnotit, posuzovat a je smutné, že někdy dokonce i odsuzovat.

Nerovné postavení dospělých vůči dětem, založené na vynucené autoritě, nikdy nedovolí dětské duši se přirozeně a svobodně rozvinout. Dítě by mělo zažívat pocit vnitřní svobody a pochopení, to ale neznamená bezmeznou volnost, která by vedla k anarchii a rebelii ve vnějším chování. Znamená to, že dospělý by měl respektovat dětské pocity a prožitky – umožnit dítěti se vyjádřit. Pokud se tak nestane, dítě začne své pocity skrývat a

začne hrát dospěláckou hru na přetvářku. Stane se tak obětí systému výchovy, který si samo nikdy nezvolilo, ale byl mu vnucen. Tato změna uvnitř dítěte pak ovlivní celý jeho další vývoj, čehož je důkazem stále se horšící chování u žáků na českých školách. Děti trpí nezájmem dospělých a stávají se tak jen dalšími oběťmi.

Racionální přístup nás ubezpečuje, že je dítě plně materiálně i jinak zabezpečeno a nemá důvod být nespokojené, ale výsledky ukazují, že k trvalému štěstí člověka je potřeba ještě něco více.

### **3.1.2 Duchovní přístup**

Tohoto tématu jsme se již dotkli v kapitole 2.1., která přibližuje tradiční křesťanské pojetí výchovy. Nyní se pokusíme na tuto kapitolu navázat a podat rozšiřující vysvětlení.

Duchovní přístup k výchově je charakterizován snahou vytvořit dostatečný prostor k tomu, aby se dítě mohlo samo rozvíjet tempem, které mu nejvíce vyhovuje a způsobem, který je pro něho nejpřirozenější, přičemž pedagog by k tomu měl využívat nejen svou inteligenci, verbální schopnosti a pocity, ale hlavně rozšířené vnímání (intuici) a schopnost nacíťovat (nadsmyslové odezírání). Rozum a verbální komunikace zde mají také své místo, ale to hlavní, na čem se staví celý vztah učitele a žáka, se odehrává v duchovní sféře, za hranicí mysli. A to je také důvod, proč jsou tyto metody tak těžko popsatelné, protože se snažíme pomocí rozumu popsat něco, co se odehrává mimo činnost mysli. Meditace, kontemplace, introspekce, hluboká molitba začínají až tehdy, když se lidská mysl naprosto vyprázdní. Potom nastává spojení s duchovní podstatou, jež jako jednotné kvantové pole spojuje vše v nekonečné jednotě a zároveň tvoří i zdroj všeho, co jest. Můžeme tento zdroj nazvat Bohem, Absolutnem, Bytím – na slově koneckonců nezáleží – důležitá je živá osobní zkušenost, na základě které dojdeme proměny.

Ten, kdo naváže osobní vztah s Bohem, je proměněn natolik, že morální jednání a cítění se stane jeho přirozeností a není již nutné u něho morálku vynucovat. Žít život ve spojení s Bohem, znamená žít živou lásku v přítomném okamžiku. Člověk již nemá potřebu trápit se minulostí a obávat se budoucnosti, neboť ví, že vše plyne tak, jak má, v nekonečném přítomném okamžiku. (Tolle, 1999)

Duchovnost je tedy určitou neviditelnou a nehmatatelnou složkou naší bytosti, která se při respektování a záměrném rozvíjení stává důležitou přidanou hodnotou našeho života a zásadně kladně ovlivňuje chování, myšlení, morální cítění, sociální vztahy a celý světónázor jedince.

Označíme-li křesťanské Desatero za základní mravní normu, ze které vychází vše ostatní, pak následující způsoby výchovy jsou určitým rozšířením této normy či její nadstavbou. Aplikovat následující metody na úplného začátečníka v oblasti morálně-duchovní výchovy by nemělo kýžený výsledek, neboť zde jde o pokročilý vědomý proces sebepoznávání a sebezdokonalování, který by měl být podporován vysokou osobní vnitřní motivací. Duchovní metody a přístupy lze užít ve výchově jen v případě, že rodič nebo pedagog již dosáhl určité úrovně vědomí, ze které se dále vychází v procesu morálně-duchovní výchovy. U dětí tento proces samozřejmě není plně vědomý, a proto je důležité, aby hlavně v útlém věku byly děti vhodně motivovány rodiči a pedagogy a vedeny především správným osobním příkladem. V duchovních přístupech je považováno malé dítě za již dokonalé s vnitřní skrytou moudrostí, kterému se jen musí vytvořit správné podmínky k tomu, aby se mohlo plně rozvinout. Vztah dospělý – dítě je založen na rovnosti postavení dvou spřátelených duší. Ovládnání, manipulace a strach zde nemají místo.

Pokud se dodrží všechna pravidla, metody a zásady, jsou výsledky práce s dětmi velmi pozitivní. Rodiny s duchovním přístupem k výchově lépe prosperují, mají méně konfliktů a když už je mají, řeší je konstruktivně.

### **3.1.3 Role učitele**

Ani v morálně-duchovních přístupech výchovy samozřejmě nemůžeme přehlédnout roli učitele, má zde stále pevné místo. V následujících metodách však bude výstižnější nahradit slovo učitel, slovem průvodce a nebo facilitátor (ten, jenž umožňuje). Role průvodce je totiž v některých ohledech zcela jiná než role učitele, tak, jak je známa v dnešní době. Učitel předává žákům cizí myšlenky a poznatky (obecně data) a trvá na jejich zapamatování a následné překontrolě nebo přezkoušení. Zatímco průvodce pouze podává svědectví o svém vlastním poznání a vlastních zkušenostech, netrvá na jejich zapamatování a následné interpretaci. Dále průvodce vytváří co nejlepší podmínky k tomu, aby se žák plně rozvinul podle toho, jak to sám cítí. Učitel říká: „Tohle se naučte a zítra vás z toho vyzkouším.“ A již nedodává, zda je tato informace k užítku pro naše sebezdokonalení. Naproti tomu průvodce říká: „Toto je má cesta, došel jsem po ní k tomuto poznání. Pokud se rozhodnete jít po stejné cestě, měli byste dojít také ke stejnému poznání.“ A to, zda tyto informace budou k užítku, již říkat nemusí, neboť on sám je živoucím důkazem toho, že tato cesta má smysl. Učitelem může být každý, kdo splní legislativní podmínky pro tuto

profesi, průvodcem může být jen ten, kdo skutečně dosáhne poznání a vyrovná se tak svému průvodci. Jak vidíme, učitel i průvodce přistupují k žákovi ve snaze žákovi pomoci, ale oba na to jdou svým vlastním způsobem.

Role učitele (průvodce) je zde skutečně důležitá a to ze tří důvodů. Prvním z nich je poskytovat vysvětlení filozofických a teologických základů jednotlivých přístupů, které žák přijímá do svého života. Druhým důvodem je již zmíněné provázení i povzbuzování žáka na jeho cestě a projevování lásky, důvěry a pochopení. A třetím důvodem je ztvárnění morálního a duchovního vzoru žákova směřování.

K opravdovému a celkovému pochopení následujících metod je nutné hlubší studium, bez něhož není možné proniknout do skryté podstaty. Zde jsou uvedeny jen hrubé rysy pro vytvoření rámcové představy, na jakých principech je ta která metoda vystavěna.

## **3.2 Světelné desatero**

Autorem a propagátorem světelného desatera je český mystik a duchovní učitel Bohdan Melko. Duchovní a etický základ, ze kterého Melko čerpá, vychází z křesťanské mystiky a hinduistického učení o jednotě bytí, kterým je Advaita.

Po prvním přečtení světelného desatera se může zdát, že vlastně neříká nic zásadního, převratného, ani nic, nad čím by člověk občas nepřemýšlel, ale po hlubším prostudování a po plném pochopení tohoto poselství poznáme tu obrovskou sílu, s jakou může změnit lidské životy. Chceme-li totiž změnit svět, musíme se změnami začít nejprve sami u sebe. Dokážeme-li změnit sami sebe, bude náš nově přijatý ethos vyzařovat do všech našich vztahů, do všeho, co budeme dělat a co budeme říkat. Tím budeme zodpovědnou a tvrdou duchovní prací na sobě ovlivňovat příkladem vše kolem sebe, především však mezilidské vztahy. Dodržovat dvě nebo tři zásady je určitě ušlechtilé, ale skutečnou sílu dává až dodržování všech pravidel. Přijmeme-li do života světelné desatero, stane se láska v našich srdcích skutečně živou a naše životy se z emocionálního chaosu promění v harmonické bytí.

### ***„Světelné desatero***

- 1. Dokážu udržet své myšlení čisté vůči všem lidem a vůči všemu dění kolem.*
- 2. Nebudu vzpomínat nedobrych zážitků, ale jen těch krásných.*
- 3. Dokážu odpustit všem, kdo mi jakýmkoliv způsobem ublíží, aby bylo odpuštěno i mně.*



4. *Nebudu nikoho a nic odsuzovat, kritizovat ani pomlouvat.*
  5. *Budu se snažit mít pro každého jen lásku, porozumění a odpuštění.*
  6. *V každém člověku je dobro i zlo, budu tedy o každém hovořit jen to dobré – tím v něm dobré vlastnosti posílím.*
  7. *Stanu se pánem nad svými slabostmi. Nebudu se hněvat, zlobit či dokonce rozčilovat.*
  8. *Jsem předem se vším smířen, ať přijde jakákoliv bolest či utrpení – je to moje sklizeň.*
  9. *Každý den budu kolem sebe šířit lásku a radost – úsměvem, slovem, službou, radou.*
  10. *Dokážu žít v harmonii s každým člověkem. Při disharmonii budu hledat chybu u sebe.“*
- (www.Raghudas.org, dne 15. 3. 2014)

Jak je patrné, světelné desatero se nezabývá příkazy, zákazy, ani složitým popisováním různých sociálních vazeb, ale je zacíleno primárně na pochopení a následné zažití vlastního chování a reakcí. Zkušenost ukázala, že i když jsou tato pravidla spíše obecná, jejich účinnost a uplatnění je široké. Etické chování zde vychází ze všelásky, zdrženlivosti (před unáhlenými projevy emocí), soucitu, pochopení, pokory a vysoké rozlišovací schopnosti svých postojů (sebereflexe).

Naučit děti žít a chovat se podle těchto pravidel, je v mnoha případech jednodušší, než tato pravidla učit dospělého. Děti do věku 8-9 let jsou velice spontánní a jejich intuice převládá nad intelektuální rozumovou složkou. Pomocí intuice, kterou bychom měli v dětech cíleně pěstovat, dítě samo pozná, že jednat tak a tak je pro něho méně bolestivé a méně disharmonické, než jednat opačně. Je-li dítě vychovááno v rodině, kde světelné desatero přijali oba rodiče, jsou jeho morální kvality přirozeně rozvíjeny spolu s duchovními. Dospělí, nebo i dítě, které v sobě tyto kvality rozvine, dokonce časem začne ve společnosti a svém okolí rozpoznávat široce zavedené špatné vzorce chování, jimiž se naše dnešní přetechnizovaná a konzumní společnost jen hemží. Není zde ale potřeba soudit, posuzovat a odsuzovat něco méně zralého, vše je přijímáno jako přirozený proces evoluce vědomí a převládá snaha soucitné pomoci ostatním.

### **3.3 Jóga a její morální zásady**

Jóga je slovo pocházející ze sanskrtu a znamená cestu spojení, nebo soubor prostředků, jimiž lze dosáhnout sebepoznání, pochopení duchovní reality a osvobození. Jóga se dělí v mnoho větví, které vždy znamenají cestu nebo postup související s mystickým zpracováváním bytosti buď pomocí citu, nebo rozumu, nebo nazírání, také

vývojem dobrých duševních stavů a pocitů nebo i regulací fyziologických funkcí. Vždy se však jedná o tuhou kázeň, jejímž účelem je předpodstatnění člověka v absolutní poznání. U nás se mezi prvními jógovému učení začal věnovat Květoslav Minařík (\*1908 - †1974). Ve své knize *Přímá stezka* definoval morální pravidla a zásady pro rozvoj charakteru a tato pravidla jsou stále živá a aktuální, ať už jich bude užívat cvičenec jógy či obyčejný laik. Soubor těchto pravidel může velice dobře posloužit i jako výchovný etický systém. Na rozdíl od křesťanského Desatera, zde stejně jako u světelného desatera nezískáváme jen příkazy co dělat a co ne, ale získáváme také návod na to, jak zvládat jednotlivé situace každodenního života. Pravidla jsou tak jednoduchá, že s jejich pochopením a použitím nemají problémy ani děti. Zde jsou nejdůležitější zásady podle Minaříka: (Minařík, 1995)

**Neubližovat** - Neubližovat nikdy, nikomu a žádným způsobem (ani zvířatům). Neubližovat, ani když je proti člověku veden útok (slovní nebo jiný). „*Ten, kdo ubližuje, vyvolává u sebe i u jiných lidí reakce, které v něm probouzejí strach a neklid. Kdo upustí od ubližování, dosáhne rovnováhy, klidu, jistoty, odvahy a nebojácnosti.*“ (Tamtéž, s. 204)

**Odpouštět** - Nikdy nikoho neobviňovat ze svých neúspěchů. Vše, co se nyní nachází v životě člověka, je důsledek jeho předchozích činů a myšlenek. Člověk by měl s pokorou přijmout tuto současnost a rozhodnout se, že právě nyní si začne tvořit svými činy a myšlenkami lepší budoucnost. Odpusť sám sobě, že je člověk tam, kde je a tím v sobě zároveň najít i sílu odpustit všem okolo, kdo k nám nebyli spravedliví. Odpuštění je nejsnazší cesta k uzdravení. Odpuštění přináší obrovskou duševní úlevu.

**Být pravdomluvný** – „*Pravdomluvnost chrání člověka před zmatkem a doprovází jeho projev silou přesvědčivosti a pravdy.*“ (Tamtéž, s. 204) Pravda osvobozuje a pomáhá člověku zůstat pevný v povaze (mravnosti) a svém jednání.

**Být trpělivý** - Trpělivostí se stane snaha klidnou a stejnoměrnou a to šetří energii, ať člověk dělá cokoli. Trpělivost prozáří tělo a mysl harmonií.

**Být zdrženlivý (askeze)** – „*Je potřeba, aby se člověk zdržel úsudku o tom, s čím přichází do styku, nečinil závěry a nereagoval na žádný skutek nebo jednání jiných lidí.*“ (Tamtéž, s. 208) Odpírat si vědomě dojmy, vyvolané vjemy, vnějšími událostmi nebo příčinami. Nereagovat znamená nenechat v sobě propuknout citové vzduť (hněv, strach, lítost, nenávisť atd.= emoce, co člověka ovládají)

**Být mlčenlivý** – „*Zdržuj se každého zbytečného mluvení. Ať slyšíš cokoli, vždycky mlč, protože pak se vyhneš nepříjemnostem a pomluvám. Nebudeš zatahován do debat o osobních zájmech a jednání kohokoli. Lidé o tobě nebudou nic důležitého vědět, ani ty o*

*nich a to přispěje k tomu, že dosáhneš určité duševní izolace, jíž je třeba k udržení duchovní rovnováhy a klidu.*“ (Tamtéž, s. 208)

**Být pokorný** - Pokorou je myšleno neprojevat intelektuální, společenskou, duchovní a jinou nadřazenost, ale ani se nadřazeně necítit, protože všechny duše jsou si rovny. Vyznávat jednoduchost projevu, to je důležité k tomu, aby člověk duševně zůstal na úrovni svých spolubližných. Tímto způsobem jim projevuje lásku a oni ti budou také láskou oplácet.

**Být dobromyslný** – „*Přemýšlejte o každém člověku, jako by byl dobrý, i když vám ublížil.*“ (Tamtéž, s. 210) Je-li tato ctnost upevněna, začne člověk tak intenzivně vyzařovat sílu dobra, že to změní povahu těch, kdo mu chtějí ublížit.

**Být laskavý** – „*Nedělejte nic s odporem, ani tak s nikým nejednejte. Nelaskavost je příčinou prohlubující se duševní slabosti.*“ (Tamtéž, s. 210)) Všem ukazujte, že vám na nich záleží, že si jich vážíte a buďte plni ochoty.

**Nelpět na ničem** - Přestaň si pěstovat závislost na všech věcech, vztazích a dějích ve svém životě. Když si člověk nedokáže něco odepřít, je na tom závislý. A pokud je na něčem závislý, je otrokem té věci, vztahu nebo děje. Každá bytost může v rozumné míře dané věci a vztahy ve fyzickém světě užívat, ale bez připoutanosti ve své mysli.

**Vztah k činnosti (práci)** – Práce, kterou člověk vykonává z osobních pohnutek (sobectví) vede k nevědomosti. Člověk by neměl prosazovat do žádné činnosti touhu po výsledcích a dělat každou činnost vědomě nejlépe, jak dovede, ale pouze pro činnost samu (z povinnosti, pro obživu), nebo pro dobro ostatních (dobročinnost). Pracovat by se mělo bez připoutanosti k plodům své práce. Tím se práce stane neutrální činností a nebude již člověka emocionálně svazovat. Pak přijde zjištění, že každou práci dělá člověk s láskou.

**Být v tichosti a klidu** - Vyhledávat ticho a klid, kdykoli to jen půjde. Tyto dvě kvality pomohou dodržovat všechny předchozí zásady.

**Milovat život** - Milovat sám sebe, milovat lidi kolem sebe, milovat zvířata a přírodu, milovat slunce, milovat hvězdy, milovat celé stvoření, milovat vše takové, jaké to je. Vše kolem sebe každý den zahrnovat upřímnou, čistou a bezpodmínečnou láskou. A láska potom dokáže zázraky. Vše, co se kolem nás nachází, je projev lásky. Čím více lásky denně člověk rozdává, tím více jí i bude mít. A čím více bude mít člověk v sobě lásky, tím dříve se jeho duše uzdraví.

K zásadám, jak jednat a chovat se v mezilidských vztazích, přidává Minařík také doporučení, čeho by se měl jedinec vyvarovat a co mu může způsobit překážky v životě. Jedná se zejména o **zármutek, lenost, pochybnost o smyslu morálního konání, lpění na**

**materiálních věcech a falešné vědění**, přičemž falešným věděním se rozumí pokládat klam za pravdu (klam je skutečnost, která nemůže získat všeobecné uznání a platnost). (Tamtéž, s. 214-220)

Další možností, kterou nabízí jóga na cestě morálního sebezdokonalení je výcvik v umění meditace. Je zjištěno, že osoby, které pravidelně meditují, jsou celkově daleko vyrovnanější a jejich život plyne jakoby se samozřejmou lehkostí. Někdy tuto lehkost nazýváme duchovností, spiritualitou a nebo také milostí boží. Dosažení tohoto stavu má stabilizující vliv nejen na dobu provádění formální meditace, ale také na dobu po meditaci – v běžném životě, kdy je myšlenkám dovoleno neomezeně se objevovat. Lidé východních kultur, kteří jsou obecně méně deprimovaní než průměrný Euroameričan, jsou i mnohem vyrovnanější. A pokud se přidají k některé spirituální škole, zenu, józe, transcendentální meditaci, mystice aj., bude jejich cesta daleko kratší a oni se budou moci začít věnovat ztrátě nevinnosti způsobené „vyhnáním z ráje“. Díky vytrvalosti se časem promeditují až k hlubokému klidu, ke stavu jednoty, který je ochraňuje před starostmi a obavami, jež nás neustále obtěžují. Guruové, moudré ženy a moudří muži, jsou osvobozeni od tyranie svých myšlenkových procesů. Nepřipisují věcem a událostem kolem sebe tu relativní důležitost tak jako většina ostatních. Dokáží pak řešit běžné každodenní situace s nadhledem, klidem a soucitnou láskou.

### **3.4 Změna stereotypů - výchova podle N. Aldortové**

N. Aldortová se celý profesní život zabývá rodinnou terapií a poradenstvím a na základě svých zkušeností představuje ucelený koncept výchovy, kde nedominuje ani rodič či pedagog, ani dítě a kde místo mentorování, ovládání a manipulace je s dítětem zacházeno s úctou a respektem. Nejen teoreticky, ale i na mnoha příkladech z praxe můžeme zjistit, že dětem můžeme důvěřovat a bezpodmínečně je milovat, pouze se musíme zbavit starých naučených a nefunkčních vzorců chování.

Proč je tento koncept výchovy tak výjimečný? Protože je zaměřen na otevírání a spojování lidských srdcí - je založen na Lásce, Otevřenosti, Porozumění a Důvěře.

**Láska** – vysvětluje, proč ovládání, manipulace a tresty ve výchově nefungují. Vychovávat neznamená ovládat! Jestliže vnímáme potřeby dětí, necháme jim volnou cestu k jejich naplnění.

**Otevřenost** – ukazuje postup, jak se špatných výchovných vzorců zbavit a růst společně s dětmi. Děti zrcadlí naše postoje!

**Porozumění** – umožňuje nám, abychom porozuměli dítěti, které pak může naplnit své předpoklady ne proto, že se nás bojí, ale proto, že to chce ze své svobodné vůle. Nasloucháme dítěti a ne hlasům ze své minulosti nebo nátlaku rodiny a přátel.

**Důvěra** – dokazuje, že děti, které dostaly bezpodmínečnou lásku svých rodičů, vyrůstají v sebevědomé lidi, emocionálně odolné a schopné vést své životy samostatně a radostně. (Aldortová, 2010)

### 3.4.1 Výchovné zásady

Aldortová představuje následující výchovné zásady, které dle zkušeností pomáhají vychovávat z dětí sebevědomé, emocionálně stabilní a láskyplné jedince:

- Dítě je samostatné a nezávislé, když se řídí tím, co cítí.
- Dítě je vždy pravdivé (má vždy pravdu) a chová se přirozeně.
- Pokud se dítě chová nevhodně, je na vině dospělý, který mu vytvořil nevhodnou situaci.
- Poslušnost není naším cílem, nechceme, aby dítě přestalo být samo sebou.
- Dítě, které je vychované ze své vlastní vůle, je spokojené.
- Dítě má již od narození své sebeurčení.
- Nevztekát se kvůli vztekání svého dítěte, vztekáním dáváme špatný příklad, protože nedokážeme přijmout situaci takovou, jaká je a do svých reakcí projektujeme svůj strach.
- Naučit děti, že mohou být šťastné přímo - jen tak ze svého rozhodnutí, že štěstí není závislé na žádné vnější odměně.
- Dítě je jako vítr, musíme přijmout to, že „co se děje, se zkrátka děje“, není nutné to posuzovat, nebo nějak řešit, jediné, co se po nás chce, je dát lásku a pochopení.
- Dovolit dětem v některých věcech neuspět, aby se naučili přijímat (to neplatí v sociálních situacích, zde bychom měli vytvářet jen takové situace, které dítě vždy zvládne).
- Chvála a odměny ničí motivaci, sebeurčení a autenticitu. Chvály a odměny jsou způsobem manipulace, je to použití nevhodné vnější motivace místo vnitřní.

Utvrzují dítě ve špatném názoru: „Záleží na tom, co se mi podaří, ne na tom, jaký jsem.“

- Svoboda neznámá svolení dítěti dělat cokoli, ale respektovat dětské pocity a prožitky a nechat dítě vyvíjet tak, jak to samo cítí.
- Máme moc jen sami nad sebou, nikdy nemůžeme mít moc nad nikým jiným.

(<http://www.youtube.com/watch?v=wt0B74AEf0o>, dne 16. 3. 2014)

Je všeobecně zavedenou pravdou, že každý rodič si myslí, že ví, jak být rodičem, často však svou moudrost nedokáže použít. Někdy říkáme a děláme něco, co bychom ani nechtěli, a je nám to pak líto, neboť hluboko uvnitř víme, že to není správně. *„Měli bychom se naučit neproduktivní myšlenky oddělit od lásky k dítěti a jednat v souladu s tím, kdo opravdu jsme, a to milující rodiče. Naučme se, jak projevovat svou lásku správně v těžkých situacích.“* (Aldortová, 2010, s. 11) To, co stojí v cestě moudrosti a lásky, jsou pouze naše myšlenky a přehrávání starých vzorů. Je snadné projevovat lásku někomu milému a blízkému, ale je velmi těžké stejnou lásku projevovat těm co jsou "problémoví".

### **3.4.2 Komunikace S.A.L.V.E.**

Komunikace **S.A.L.V.E.** vychází z anglických termínů a je to sled postupů, který pomůže rodiči nebo vychovateli orientovat se na dítě a přejít tak od popírání k uznání a potvrzení dětské zkušenosti. Dítě pak může opustit emoce a efektivně řešit situaci po svém. Aldortová doporučuje tento postup:

**S (separate)** – Oddělte se od chování dítěte a od jeho emocí pomocí průzkumu myšlenek:

- Sledujte, která slova ve vás vyvolávají vztek, nevělu, lítost nebo kritiku. Jsou to opravdu „vaše“ slova? Opravdu jim věříte?
- Sledujte, co s vámi tyto myšlenky dělají, pokud je berete vážně. Sledujte ve své mysli, jak se chováte k dítěti, pokud myšlenkám podlehnete.
- Přemýšlejte, jací byste byli bez těchto myšlenek. Bez nich totiž reagujete na dítě, nikoli na stereotypy ve své hlavě. Pokuste se představit si, jak danou situaci s dítětem řešíte bez kontrolování a odmítání. Vaše myšlenky nezmizí, zůstávají uvnitř vás. Bez omezujících názorů může vytrysknout opravdové já, milující bezpodmínečně.
- Pozorujte, zda to, co vaše mysl říká o dítěti, není vlastně pravda o vás. Jakmile pochopíte, jak vás myšlenky matou, zjistíte, že vaše skutečné já je plně bezpodmínečné

lásky. Místo, abyste přenášeli na dítě své úzkosti, dáte mu lásku, která odjakživa existuje.

**A (attention)** – Věnujte pozornost dítěti. Potichu jste prozkoumali své myšlenky, které nemají s dítětem nic společného, a nyní obraťte pozornost od sebe a svého vnitřního hovoru k dítěti.

**L (listen)** – Poslouchejte, co dítě říká, sledujte, co jeho činnost naznačuje. A snažte se více naslouchat. Udržujte oční kontakt s dítětem a dávejte takové otázky, aby se mohlo lépe rozhovořit. Pokud se vyjadřuje neverbálně, dejte najevo, že rozumíte.

**V (validate)** – Uznejte pocity dítěte a potřeby, které projevuje. Nedramatizujte to a nepřidávejte své vlastní stanovisko. Naslouchání a uznání jsou projevy lásky. Pokud se vám to daří, vytváříte si vazbu s dítětem, jste plně přítomni a chováte se přirozeně.

**E (empower)** – Povzbud'te dítě. Nepřekážíte mu na jeho cestě a věřte mu; tím mu umožníte, aby se vypořádalo s vlastním rozzlobením. Projevte důvěru v jeho schopnosti tím, že mu nebudete foukat každou bolístku a honem vše řešit. Pocity stojí v cestě účelnému jednání. Jakmile je dítě vyjádří, osvobodí se od nich a může buď nechat celou věc být, nebo nalézt řešení. (Aldortová, 2010)

Když se zamyslíme, tak ke každé profesi se musí člověk připravit, naučit a nastudovat spoustu věcí, ale když se má stát rodičem, tak se automaticky předpokládá, že je plně způsobilý, přestože rodičovství je vlastně tou nejtěžší, nejzodpovědnější a nejdůležitější rolí.

Z toho vyplývá, že bychom se měli snažit pracovat se svou myslí, snažit se pochopit, jak mysl funguje, snažit se rozpoznat programy názorů, které nám byly za celý život nahrány, a snažit se je změnit. Musíme se vymanit z dalšího utváření kultury založené na kontrole, ovládnání a strachu.

Aldortová upozorňuje na to, že se snažíme ovládnout čas a řídit to, co se má u dítěte v který čas rozvinout. Doslova si hrajeme na bohy a jdeme proti přirozenosti a přírodě. Je zajímavé, že během těhotenství, porodu i během prvního roku života dítěte, plně důvěřujeme přirozenému vývoji, ale v pozdějším věku začínáme ztrácet důvěru v přirozený vývoj a myslíme si, že vše víme nejlépe.

Dalším špatným faktorem je to, že školy nevyučují důležité předměty směřující k poznání a rozvoji sebe sama. Místo toho jsou žáci přetěžováni množstvím akademických znalostí z vnějšího světa, z nichž většinu stejně pro život nebudou potřebovat. (<http://www.youtube.com/watch?v=wt0B74AEf0o>, dne 16. 3. 2014)

*„Pokud najdete odvahu věřit svému dítěti tak, že ho necháte žít život podle sebe, přinese vám to maximální uspokojení z rodičovství a budete milovat jeho jedinečnost. To je nepodmíněná láska, láska k dítěti a ne k vaší představě, jaké by mělo být. Láska je láskou jen tehdy, je-li bez podmínek. V okamžiku, kdy je láska použita jako odměna za chování či úspěch, přestává být láskou a stává se lekcí, co je za co. Je třeba opustit zkostnatělé zábrany a nechat lásku volně proudit bez podmínek. Bezpodmínečná láska je odměnou sama o sobě.“ (Aldortová, 2010, s. 12)*

Pokud bychom vychovávali a vyučovali své děti se skutečnou bezpodmínečnou láskou, s otevřenou myslí a bez předsudků, pokud bychom jejich pozornost dokázali nesměrovat do svého nitra, k sebepoznání, nebyla by potřeba většina pravidel a restrikcí. Morální jednání by se samo stalo hluboce zakořeněným základem v každém dítěti, stejně jako maximálně rozvinuté individuální nadání.

### **3.5 Shrnutí kapitoly**

V předcházejících podkapitolách jsou nastíněny hrubé rysy několika metod, které kombinují individuální přístup, mravní výchovu a duchovní poznání. Jistě by bylo možné zmínit zde ještě řadu dalších duchovně-výchovných systémů, ale jejich detailnější představení by bylo již nad rámec diplomové práce.

Po hlubším studiu všech předešlých přístupů bychom došli k závěru, že se v podstatě jedná jen o jednu metodu, která byla popsána různými lidmi, v různou dobu a různými slovy. Tyto metody lze považovat za vůbec nejvhodnější a nejúčinnější ve výchovném procesu, protože rovnoměrně rozvíjejí všechny složky lidské bytosti, a to složku fyzickou, emocionální, duševní i duchovní. Navíc vše se vyvíjí přirozeně svým vlastním tempem, nenásilně a v harmonii s okolím.

Může se zdát, že předešlé přístupy řeší výchovu jako takovou a ne výchovu etickou, ale opak je pravdou. Budeme-li se soustředit na dítě a snažit se pochopit jeho chování, bude pro nás mnohem snazší jednat s laskavostí. Dítě pak bude moci vyjádřit pět základních emocionálních potřeb ve svém chování, kterými jsou podle Aldortové (2010): Láska, svoboda sebevyjádření, samostatnost a moc, sebevědomí a hlavně emocionální bezpečí. Budou-li tyto potřeby plně vyjádřeny, dítě nebude jednat na základě strachu. Nebude mít potřebu klamat, skrývat své pocity, povyšovat se nad ostatní, vztekat se, být



sobecké, násilné a agresivní, být neuctivé atd., což pak přímo pozitivně ovlivní jeho charakter a morální vlastnosti.

Tyto metody mají ale v našich podmínkách dvě nevýhody. První z nich je nedostatek osob, schopných takto pedagogicky působit a druhou nevýhodou je fakt, že jejich vysoká účinnost vede k velkým individuálním rozdílům ve vývoji vědomí dětí. Může se tedy například stát a skutečně se i stává, že dítě takto vedené rodiči je zcela nepochopeno učitelem a hlavně dětským kolektivem, ve kterém se pohybuje. Takové dítě je zmatené, protože rozvinuté mravní cítění, které se snaží uplatnit v určité situaci, je v přímém rozporu s tím, jak jednají všichni jeho vrstevníci. Takový rozpor pak může někdy na dítě působit silně negativně a poškodit ho, přestože se chová mravně a správně.

## 4 ETICKÁ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH V ČR

Rodina a škola - tyto dvě klíčové výchovné a socializační instituce, propojuje dosud neplnoprávný člen společnosti dítě, které má být jimi připraveno na plnohodnotný život. Legislativa ukotvuje a vymezuje kompetence, práva a povinnosti těchto subjektů a jednotlivých aktérů v nich, ať už se jedná o zákon o rodině, školský zákon nebo vzdělávací programy. Vymezené hranice mezi rodinou a školou nemají být překážkou, ale naopak usnadňovat žádoucí spolupráci rodičů s pedagogy, přesto nezřídka dochází spíše k nepochopení či neshodám. Celospolečenské změny, ke kterým došlo za posledních dvacet let, měly dopad na všechny oblasti života a zasáhly i do roviny mezilidských vztahů. Učitelství v „nové“ společnosti pozbylo prestiž, učitelky a učitelé nejsou takové autority, jako bývali v minulosti. Více než dříve od učitelů základních nebo středních škol zaznává kritický tón vůči žákům narozeným po roce 1989 kvůli nevychovanosti, respektive nedostatečné výchově ze strany jejich rodičů. Naopak někteří rodiče za školní neúspěch svých dětí viní školu.

### 4.1 Rámcový vzdělávací program

Škola je sociální instituce účelově vytvořená k realizaci řízené a systematické výchovy a vzdělávání. Fungování škol je významně ovlivňováno vzdělávací politikou státu, který školství z převážné míry financuje. Školství vždy bylo a stále je regulováno mnoha zákony, soustavami předpisů, vyhlášek a nařízení. Současná škola by měla plnit tyto hlavní pedagogické funkce:

- Přispívá k celkovému rozvoji jednotlivce. Poskytuje mu takové poznatky a speciální dovednosti, které by nemohl získat pouhou zkušeností ze svého prožívání mimo školu.
- Prostřednictvím vybraných a didakticky zpracovaných poznatků seznamuje žáky s podstatou mnoha procesů a jevů a vede je k chápání příčinných souvislostí.
- Vede mládež k hodnotám a ideálům, které jsou ve společnosti zastíněny špatnými příklady dospělých, a ochraňuje je před nepříznivými sociálními vlivy. Škola tak vlastně garantuje dětem a mládeži příznivé prostředí dříve, než jsou schopni si najít své místo ve společnosti.

- Podílí se na utváření mladé generace na základě určitých hodnot a norem. Škola má také potlačovat určité způsoby chování, které jsou ve společnosti přítomny, ale jsou společensky nepřijatelné (nesprávné, nevhodné).
- Připravuje mladé lidi k dalšímu vzdělávání potřebnému pro výkon profesí, k výkonu těchto profesí a k uplatnění na trhu práce.
- Škola je instituce, která je součástí životního prostředí dětí. Děti tráví ve škole značnou část každého dne, a to po dobu 10 až 12 let, eventuálně i déle. Je to místo, kde děti žijí, vyrůstají a vyvíjejí se. Škola by proto měla být nejen profesionálně kompetentním zařízením pro edukaci, ale také místem, kde děti nacházejí příjemné prostředí k životu.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013) vydaný pod č.j. MSMT-2647/2013-210, je dnes základním dokumentem pro tvorbu školních vzdělávacích programů na jednotlivých školách. Mezi vzdělávacími oblastmi je pamatováno také na etickou výchovu, která je součástí doplňujících vzdělávacích oborů.

Obsah doplňujícího vzdělávacího oboru **Etická výchova** tvoří následující témata:

„1. *Mezilidské vztahy a komunikace.*

2. *Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.*

3. *Pozitivní hodnocení druhých.*

4. *Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.*

5. *Komunikace citů.*

6. *Interpersonální a sociální empatie.*

7. *Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.*

8. *Reálné a zobrazené vzory.*

9. *Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství.*

10. *Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy.*“

(RVP, 2013)

Etická výchova by měla procházet celou řadou mezipředmětových vztahů, ale především by žáka měla vést k navázání a udržování uspokojivých vztahů, k vytvoření si pravdivé představy o sobě samém, k tvořivému řešení každodenních problémů, k formulaci svých názorů a postojů na základě vlastního úsudku s využitím poznatků z diskuze s druhými, ke kritickému vnímání vlivu vzorů při vytváření vlastního světonázoru, k

pochopení základních environmentálních a ekologických problémů a souvislostí moderního světa.

Doplňující vzdělávací obor etická výchova by měla u žáka rozvíjet sociální dovednosti, které jsou zaměřeny nejen na vlastní prospěch, ale také na prospěch jiných lidí a celé společnosti, na samostatné pozorování s následným kritickým posouzením a vyvozením závěrů pro praktický život, samostatnost při hledání vhodných způsobů řešení problémů, správné způsoby komunikace, respekt k hodnotám, názorům a přesvědčení jiných lidí, schopnost vcítit se do situací ostatních lidí, pozitivní představu o sobě samém a schopnost účinné spolupráce.

Hlavním důvodem pro zařazení etické výchovy do RVP základního vzdělávání je skutečnost, že v naší školské soustavě chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků. Důležitost a aktuálnost tohoto kroku podporují i zkušenosti z většiny zemí OECD, ve kterých je předmět s podobným obsahem do vzdělávacího systému zařazen. (RVP, 2013)

Výpis z RVP týkající se učiva etické výchovy pro 1. a 2. ročník ZŠ je uveden v příloze A a B.

## **4.2 Současné trendy přístupu k etické výchově na základních školách**

Moderní školská výchova bezpečně ví, čeho ve výchově chceme dosáhnout, jak by se měli chovat žáci, jací by měli být učitelé, jaké kompetence by měly být předány dětem, jak by měli školní výchovu podporovat rodiče - zkrátka teoreticky je nám jasné, co by bylo nejlepší, ale nikde se nedozvíme, jak toho dosáhnout. Víme, že etická výchova by se měla prolínat celou řadou mezipředmětových vztahů, měla by zasahovat do všech hlavních i doplňkových vzdělávacích oblastí. Z RVP se dozvíme, že je stanoveno, jaké si má dítě osvojit základní komunikační dovednosti, jak má pozitivně hodnotit sebe a druhé, jak má být tvořivé a spolupracovat, že se má chovat asertivně, jak má přistupovat k důstojnosti a identitě lidské osoby, že má být iniciativní a komplexně prosociální, ale nikdo se nepozastavuje nad tím, že pro dosažení těchto závazných kompetencí nejsou v dnešní době na našich školách vytvořeny nejlepší podmínky.

Ve školním prostředí, kde chybí dostatek kvalifikovaných učitelů (ti nejlepší z finančních důvodů odcházejí mimo školství), kde na jednoho pedagoga připadá i 30 dětí ve třídě, kde je výchovný učitelský kolektiv ochuzen o velmi důležitý mužský faktor, kde je nedostatek financí na asistenty pedagogů a na podpůrné prosociální projekty, kde je velmi

často ve třídách zvolena nevhodná integrace bez asistenta, se dá mravních výchovných cílů a kompetencí u žáků dosáhnout jen velmi obtížně.

Rovněž důležitou roli ve výchově hrají sami rodiče. Vyznávají-li rodiče méně vyzrálý hodnotový systém a s tím spojené omezené morální cítění, vše se samozřejmě otiskne do vzorců chování jejich dětí. Takové dítě je pak ve škole nejen těžko vychovatelné, ale zpravidla působí také jako negativní vzor pro ostatní a strhne k podobnému chování i další žáky, což práci učitelů ještě ztěžuje. Klíčové pro výchovu dětí je tedy jednotný přístup rodičů a pedagogů, a jejich úzká spolupráce při uvědomění si důležitosti směřování etické výchovy. Rodičům ale nikdo nic nařizovat nemůže. Rodič není ve výchově, a zvláště morální výchově, ničím vázán. Morálka jsou přece nepsaná pravidla, nedají se vynutit - tak se tedy naší společností nevynucují.

Vracíme se tedy znovu na začátek této podkapitoly. **Školská zařízení mají přesné závazné pokyny, čeho by měla ve výuce a tedy i v etické výchově dosáhnout, ale nemají možnost ovlivnit všechny rozhodující podmínky, na kterých jsou výsledky závislé.**

Jak vyřešit tento rozpor? Samozřejmě v obecné rovině musí oficiální řešení vycházet z politického záměru a celkové změny koncepce přístupu k etické výchově na úrovni MŠMT, kterou mi nepřísluší hodnotit. Toto musí být změny rozsáhlé, organizované a dlouhodobé. Než ale přijde taková změna, musí se s touto nelehkou situací potýkat každý den pedagogové ve všech školách. To, jakým způsobem se jim to daří, bude předmětem výzkumu v praktické části diplomové práce.

## 5 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE

### 5.1 Formulace východisek

Jak již bylo nastíněno v předcházející 4. kapitole, systém kurikulárních dokumentů je vytvářen a uplatňován na dvojí úrovni; státní úroveň tvoří *Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy* a školní úroveň tvoří *Školní vzdělávací programy*. Pedagogické dokumenty státní úrovně vymezují legislativní a obsahový rámec potřebný pro tvorbu dokumentů školní úrovně.

Ve svém školním vzdělávacím programu si tak škola může průřezová témata upravit podle vzdělávacích potřeb svých žáků a podle svých specifických podmínek a zvolit si způsob jejich realizace. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich spojení se vzdělávacím obsahem vyučovacích předmětů a s dalšími činnostmi žáků, realizovanými ve škole a mimo školu.

Nevyjasněnou otázkou zůstává míra závaznosti učiva prezentovaného v rámcových vzdělávacích programech, to znamená, zda jde skutečně o učivo pouze doporučené školám k dalšímu rozpracování, nebo o učivo povinné. I v pedagogické koncepci, kdy učivo je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů, by podle názoru mnoha pedagogů měl rámcový vzdělávací program vymezovat určitý prostor, v jehož rámci se školy musí při tvorbě svých vzdělávacích programů pohybovat tak, aby bylo dosaženo jejich srovnatelné úrovně. **Jestliže se učivo stává závazným teprve na úrovni školních vzdělávacích programů, může být jeho obsahová naplněnost na jednotlivých školách značně rozdílná, nebo v krajních případech i neúplná.**

Na základě provedené analýzy legislativy, odborných dokumentů a dostupných publikací, na základě osobních zkušeností zpracovatele při pedagogickém působení s dětmi ze základní školy, praktické školy a speciální školy, byly stanoveny cíle a oblasti, na které byl zaměřen průzkum v praktické části.

### 5.2 Cíle diplomové práce

Téma práce vychází ze stále aktuálního požadavku většiny pedagogů, reagovat na neutěšený vývoj chování žáků na českých základních školách, který se v posledních dvou dekadách výrazně zhoršil, patrně jako důsledek rozsáhlých změn probíhajících ve

společnosti, politice, kultuře, IT technologiích a především v rodinných a mezilidských vztazích.

### **Cílem práce je:**

**Provést analýzu kvality morální výchovy ve výchovně vzdělávacím procesu ve vybraných základních školách a dále objektivně zhodnotit, zda témata mravnost, morální hodnoty a etická výchova jsou na našich ZŠ dostatečně vyučovány a zda metody výuky jsou přiměřené a účinné.**

### **K naplnění uvedeného cíle byly stanoveny tyto dílčí cíle:**

1) Průzkum a analýza Školních vzdělávacích programů a dalších dostupných dokumentů z oblasti etické výchovy na zvolených základních školách.

2) Průzkum a analýza kompetencí žáků 9. tříd základních škol v oblasti etické výchovy se zaměřením především na následující oblasti:

- Mezilidské vztahy a komunikace.
- Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe i druhých.
- Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.
- Interpersonální a sociální empatie – mravní citění vycházející ze situační etiky.
- Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.
- Průzkum hodnotového systému.
- Základní životní (univerzální) hodnoty.
- Otázky svědomí a schopnost sebereflexe, schopnost kritičnosti svého jednání, sebekázeň.
- Prosociální projevy (soucit s druhými, soucítění, spoluúčast, solidarita, aktivní pomoc potřebnému).
- Důležitost víry a naděje – pozitivní přístup.
- Samostatnost morálního úsudku.
- Vztah k pravdě, k jejímu hledání a vyjadřování, cit pro spravedlnost.
- Schopnost sebereflexe, schopnost kritičnosti svého jednání, sebekázeň.
- Hrozba lhostejnosti a nebezpečí odosobňování lidských vztahů.

3) Průzkum kompetencí a zkušeností učitelského sboru v oblasti etické výchovy na zvolených základních školách.

## 6 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY

### 6.1 Výzkumné otázky

Pro sestavení a vyslovení hypotéz byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- Jsou stávající kurikulární dokumenty dostačující k zabezpečení kvalitního legislativního základu v oblasti morální výchovy?
- Jsou zkoumané školní vzdělávací programy sestaveny tak, že opravdu plně zohledňují důležitost morální výchovy?
- Jsou s těmito dokumenty pedagogové dostatečně obeznámeni a vědí, jak s nimi pracovat?
- Je v běžné učitelské praxi vůbec čas a prostor na to, aby se pedagogové zabývali speciálně morální výchovou?
- Je správné, že etická výchova je pouze doplňkové průřezové téma a není samostatným předmětem?
- Je možné z pozice pedagoga zásadním způsobem ovlivnit morálku dětí, když rozhodující morální vzor pro dítě vytvářejí hlavně sami rodiče?
- Jsou sami učitelé dostatečným morálním vzorem tím, jak jednájí a chovají se k žákům?
- Jak sami děti cítí ve svém i cizím chování, co je a co není morální?
- Jak kvalitně a důsledně jsou u dětí rozvíjeny otázky svědomí, sebereflexe a vlastní osobní odpovědnosti?
- S jakou láskou a trpělivostí jsou děti vedeny ke vzájemné snášenlivosti, toleranci, umírněnosti v jednání a neagresivitě?

### 6.2 Hypotézy

Před zahájením terénního šetření byly na základě výzkumných otázek formulovány následující hypotézy:

**Hypotéza 1: Stávající kurikulární dokumenty ve školách (především ŠVP) sice podrobně zpracovávají etickou výchovu a mravní kompetence žáků, ale omezená**



**časová dotace v rozvrzích neumožňuje, aby se učitelé ve větší míře plnohodnotně věnovali speciálně těmto tématům.**

**Hypotéza 2: Pedagogové na ZŠ vyučující v jednotlivých předmětech témata etické výchovy jsou teoreticky dobře připraveni a mají dostatečné zkušenosti a kompetence.**

**Hypotéza 3: Hodnotový systém a morální základy u dětí jsou určeny rodinným prostředím do 6 let věku, škola může pouze částečně korigovat tento stav, ne jej celý přenastavit.**

**Hypotéza 4: Přístup k výchově v rodinném prostředí na straně jedné a rozdílné požadavky pedagogů ve škole na straně druhé, vytvářejí nejednotnost a mají negativní vliv na formování charakteru dětí.**

**Hypotéza 5: Ne všichni žáci 9. tříd mají požadované teoretické znalosti v oblasti etické výchovy a dostatečně rozvinuté morální vědomí a citění v souladu se stanovenými výstupy RVP.**

## 7 ZVOLENÉ A POUŽITÉ VĚDECKÉ METODY ŘEŠENÍ PROBLEMATIKY

### 7.1 Metodologie výzkumu

Pro dosažení stanovených cílů byl zvolen systémový přístup k řešení dané problematiky s ohledem na širší zkoumané oblasti. Jako metodologický postup byla navržena kombinace vědeckých metod **obecné analýzy** a **syntézy**, **analýzy dokumentů** a dále **explorativních metod šetření** s využitím metod **kvantitativního výzkumu** (dotazník) a **kvalitativního výzkumu** (dotazník a polostrukturovaný rozhovor).

Obecná analýza a syntéza v teoretické části umožnily vymezit možnosti výuky a výchovy etiky a správných mravů, aby na základě zjištěných poznatků bylo možno provést reálné posouzení využití ve školní výchově. Analýza dokumentů byla zaměřena na analýzu stávající legislativy, což je hlavně RVP pro základní vzdělávání, a na analýzu jednotlivých ŠVP vybraných základních škol. Syntéza, jako protiklad analýzy, byla využita ke spojení výsledných dílčích závěrů, k definování výzkumných otázek a ke stanovení hypotéz.

Pro naplnění cílů šetření byly využity explorativní metody šetření a to dotazníkové šetření a polostrukturovaný rozhovor. Metoda kvantitativního výzkumu byla vybrána s cílem zmapovat znalosti a kompetence žáků 9. tříd ZŠ a tím získat data pro další šetření. Metoda kvalitativního výzkumu byla vybrána s cílem konkretizovat šetřenou problematiku na jednotlivých školách a shromáždit podrobnější údaje, především od zkušených kmenových pedagogů. Výzkumné šetření bylo rozděleno do dvou částí. První částí bylo dotazníkové šetření, na které navázal kvalitativní výzkum. Důvodem tohoto rozdělení byla mimo jiné i snaha o zmapování pokud možno co největší části názorového spektra na zvolených základních školách a získání dat pro ujasnění těch oblastí, na které ve školní výchově neexistuje jednotný názor.

Sestavování jednotlivých položek v dotazníkovém šetření i polostrukturovaném rozhovoru bylo provedeno se snahou o zachování co největší míry validity a reliability.

### 7.2 Šetření pomocí dotazníku

Pro první část výzkumu bylo využito **kvantitativní i kvalitativní metody** formou **dotazníkového šetření** (příloha C). Pro shromáždění dat byl vytvořen a použit anonymní

dotazník, který tvořilo 40 otázek, výroků a tvrzení. Na tvorbu dotazníku byly použity otevřené i uzavřené otázky. Otevřené otázky byly voleny záměrně proto, aby žákům nebyly podsouvány typové odpovědi, neboť vysvětlení formulované vlastními slovy nejlépe odráží skutečné mravní cítění. Škály variant odpovědí u jednotlivých položek dotazníku se různí, podle sledovaného záměru otázky. Otázky, výroky a tvrzení byly zaměřeny na šetření v jednotlivých oblastech etické výchovy tak, jak jsou uvedeny v kapitole 5.2 v bodě 2).

Jednotlivé položky dotazníku jsou strukturovány tak, aby nejen zmapovaly teoretické znalosti respondentů, ale aby také prověřily výstupy z praktických zkušeností. Dotazník byl rovněž zaměřen na analýzu tří složek charakteru žáků, tj. vědomí, cítění a jednání. Tyto tři složky jsou reprezentovány např. typovými otázkami:

- Je špatné podvádět při testu? – **zjišťujeme morální úsudek žáků.**
- Podváděli byste, kdybyste věděli, že nebudete přistiženi? – **zjišťujeme morální přesvědčení.**
- Kolikrát jste podváděli při testu v uplynulém období? – **zjišťujeme morální chování.**

### 7.3 Šetření pomocí rozhovorů s pedagogy

Pro druhou část šetření byla zvolena **metoda polostrukturovaného rozhovoru** (příloha D) a **fenomenologická interpretace**, která zahrnuje a zohledňuje především základní osobní lidskou zkušenost. Pro vyhodnocení získaných dat z rozhovoru byla použita **komparační analýza** a interpretace k jejich popsání a vyložení. Otázky rozhovoru byly zaměřeny na splnění výzkumného cíle uvedeného v kapitole 5.2, bod 3) a na prohloubení získaných údajů o přístupu k etické výchově na vybraných základních školách. Každý rozhovor obsahoval 12 pevných otázek a některé další doplňující otázky, které vyplynuly z konkrétní situace a atmosféry při místním šetření.

### 7.4 Výzkumný vzorek

**Výběr respondentů pro šetření dotazníkem byl založen na následujícím požadavku:**

- Žák nebo žákyně 9. ročníku dané základní školy. Důvodem výběru žáků pouze 9. tříd je ten, že na škole působí nejdéle ze všech dětí a jejich hodnotové vědomí a morální citění by mělo být nejvyspělejší.

**Výběr respondentů pro šetření pomocí rozhovoru byl založen na následujících požadavcích:**

- Pedagog působící na dané škole déle než 5 let a zná tamní žáky a prostředí,
- Pedagog, který vyučuje předměty, jako jsou Etická výchova, Občanská výchova, Osobnostní výchova nebo Rodinná výchova, ve kterých se nejvíce promítá oblast morálky, etiky a mezilidských vztahů,
- Pedagog, který je případně zároveň i výchovným poradcem nebo preventistou sociálně negativních jevů a zná problematické oblasti v jednání a chování žáků na dané škole,
- Pedagog, který je případně zároveň také ředitelem nebo zástupcem ředitele a podílí se rozhodujícím způsobem na tvorbě školní atmosféry a tvorbě podkladů pro ŠVP, včetně začleňování průřezového tématu etické výchovy do ostatních předmětů.

Výzkum byl proveden v měsíci říjnu a listopadu 2014 ve třech základních školách v okrese Ústí nad Orlicí. Podrobnější charakteristiky jednotlivých škol, včetně zaměření a specifik jejich ŠVP jsou rozebrány v následujících podkapitolách 8.1.1, 8.1.2 a 8.1.3.

## 8 VÝSLEDKY VÝZKUMU

### 8.1 Analýza a vyhodnocení kurikulárních dokumentů

#### 8.1.1 Základní soubor č. 1

Základní škola 1 se nachází v malém městě, které má přibližně 3 600 obyvatel. Ve městě se nachází pouze jedna základní škola. Škola má 1. až 9. postupný ročník a je plně organizovanou základní školou s cca 380 žáky. Žáci jsou rozděleni celkem do 17 tříd. Učitelský sbor tvoří 27 pedagogů, z toho 8 mužů a 19 žen. Ve škole působí výchovná poradkyně.

Zpracovaný školní vzdělávací program školy nese podtitul „**Otevřená škola**“. Základní myšlenkou a snahou vzdělávacího programu je otevřenost školy všem dětem, rodičům a veřejnosti celým obsahem vzdělání, demokratickými principy, respektováním žáka jako osobnosti, diferencovaným a spravedlivým přístupem, přátelskými vztahy ve škole, zapojením školy do veřejného života, uplatňováním obecně uznávaných životních a mravních hodnot a občanských demokratických postojů, respektováním přírody a její ochranou a chápáním globálních souvislostí. Náplň etické výchovy dle RVP je obsažena především v průřezových tématech Osobnostní a sociální výchova (OSV) a Multikulturní výchova (MKV). Tato témata prostupují všemi ročníky a činnostmi ve škole, nejvíce jsou však zdůrazňována na druhém stupni v předmětu Občanská výchova a Rodinná výchova.

Tato průřezová témata jsou v ŠVP školy popisována jako témata praktického rázu, jež mají každodenní využití v běžném životě. Reflektují osobnost žáka, jeho individuální potřeby a zvláštnosti. Jejich smyslem je pomáhat každému žákovi utvářet praktické životní dovednosti. Specifické je, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žákovská skupina a stávají se jím běžné situace každodenního života. Smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.

Začlenění průřezových témat do ŠVP je poměrně přesně dané a vychází z RVP. Musí se držet tematických okruhů a dotací hodin na jednotlivé předměty. Zde nemají ředitelé škol moc velký prostor k přizpůsobení na své podmínky a tato část ŠVP je na jednotlivých školách velmi podobná. Z hlediska morální výchovy je daleko zajímavější prozkoumat v ŠVP výchovné a vzdělávací strategie pro rozvoj některých klíčových kompetencí žáků, neboť tyto statě přímo odrážejí snahu pedagogického sboru školy o

vytvoření konkrétní atmosféry a výchovně vzdělávacího prostředí ve škole. Ze školního vzdělávacího programu vybírám kompetence, které mají nejbližší souvztažnost k morální výchově a formování charakteru žáků. Kompetence žáků, o které škola usiluje, jsou uvedeny v příloze E.

### **8.1.2 Základní soubor č. 2**

Základní škola 2 se nachází ve městě, které má přibližně 7 200 obyvatel. Škola má 1. až 9. postupný ročník a je plně organizovanou základní školou s cca 230 žáky. Žáci jsou rozděleni celkem do 9 tříd. Učitelský sbor tvoří 16 pedagogů, z toho 3 muži a 13 žen. Ve škole působí výchovná poradkyně a metodička prevence sociálně patologických jevů. V tomto městě se nachází ještě další základní škola, která nebyla předmětem průzkumu.

Zpracovaný školní vzdělávací program školy je vyjádřen podtitulem „**Každý má svou šanci**“. Škola se snaží zajišťovat vzdělání pro všechny. Péči věnujeme nadaným i méně nadaným dětem a dětem s poruchami učení a chování, i cizincům. Náplň etické výchovy dle RVP je obsažena především v průřezových tématech Osobnostní a sociální výchova (OSV) a Multikulturní výchova (MKV). Tato témata prostupují všemi ročníky a činnostmi ve škole, nejvíce jsou však zdůrazňována na druhém stupni v předmětech Občanská výchova a Osobnostní výchova.

OSV je členěna na osobnostní rozvoj, sociální rozvoj a morální rozvoj. Zahrnuje sebepoznání a sebepojetí, kreativitu, psychohygienu, seberegulaci a sebeorganizaci, poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikaci, kooperaci a kompetici, vnímání hodnot, postoje, praktickou etiku, řešení problémů a rozhodovací dovednosti. MKV zahrnuje kulturní diference, lidské vztahy, etnický vývoj, multikulturalitu a princip sociálního smíru a solidarity.

Při průzkumu výchovných a vzdělávacích strategií v ŠVP důležitých pro rozvoj některých klíčových kompetencí žáků v oblasti mravní výchovy, byla zjištěna snaha pedagogického sboru o vytvoření klidného, přátelského a harmonického prostředí ve škole.

Ze školního vzdělávacího programu vybírám kompetence, které nejvíce odrážejí snahu vedení školy a pedagogického sboru budovat mravní hodnoty a správný charakter žáků. Kompetence žáků, o které škola usiluje, jsou uvedeny v příloze F.

### 8.1.3 Základní soubor č. 3

Základní škola 3 se nachází v menším městě, které má přibližně 4 800 obyvatel. Ve městě se nachází pouze jedna základní škola. Škola má 1. až 9. postupný ročník a je plně organizovanou základní školou s cca 444 žáky. Žáci jsou rozděleni celkem do 20 tříd. Učitelský sbor tvoří 30 pedagogů, z toho 6 mužů a 24 žen. Ve škole působí výchovná poradkyně a metodička prevence sociálně patologických jevů.

Zaměření školy je směřováno k tomu, aby škola byla zajímavá a otevřená pro všechny. Chce poskytovat co nejpestřejší příležitosti a možnosti uplatnění pro děti všech věkových kategorií, rozdílného nadání a různých zájmů. Jako motivační název školního vzdělávacího programu byla zvolena „**Duhová škola**“. Vzdělávací a výchovné priority vyjadřuje škola svým vlastním desaterem, které se snaží aplikovat v každodenní praxi:

1. Poskytovat kvalitní základní vzdělání zaměřené na vytváření aktivních dovedností žáků a na využívání těchto dovedností v praktickém životě.
2. Rozvíjet schopnosti nadaných žáků.
3. Pomáhat žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.
4. Rozvíjet komunikační dovednosti
  - a) v mateřském jazyce,
  - b) v cizím jazyce,
  - c) v informačních a komunikačních technologiích.
5. Podporovat u žáků vytváření zdravého životního stylu, rozvíjet pohybové dovednosti žáků a využívat k tomu možnosti, které škola má (sportovní areál, dobré přírodní podmínky ke sportovnímu vyžití v blízkém okolí města).
6. vést žáky ke spolupráci a vzájemné pomoci. Uplatňovat tuto zásadu nejen v celkovém životě školy, ale i při samostatných akcích a projektech (školní olympiáda, sportovní soutěže, Týden proti drogám atd.).
7. Budovat pozitivní atmosféru školy (estetické prostředí, pocit bezpečí a jistoty, pozitivní školní tradice).
8. Pomoc při profesní orientaci a při hledání vlastního uplatnění žáků v budoucím životě.
9. Vychovat z dětí svobodné osobnosti vědomé si svých práv i povinností.
10. Mít partnery v zahraničí – porozumět tomu, že jsme součástí sjednocené Evropy (pokračovat v úzké spolupráci s polskými školami v našem regionu).

Kompetence žáků, o které škola usiluje, jsou uvedeny v příloze G.

## 8.2 Analýza a vyhodnocení dotazníkového šetření

Průzkumu pomocí dotazníkového šetření se zúčastnilo 116 respondentů ze tří základních škol. Z toho bylo 59 dívek a 57 chlapců. Z výsledků byly vyřazeny 2 dotazníky, u nichž bylo zřejmé, že žáci neodpovídali poctivě a pravdivě. Tyto vyřazené dotazníky obsahovaly převážně extrémní odpovědi, ukazující, že žáci skrytě protestují proti vyplnění dotazníku, nebo si záměrně dělají legraci. Ale i to je důležitý poznatek do celkového hodnocení průzkumu a odráží to smysl pro zodpovědnost a přístup těchto dětí. Celkem bylo do vyhodnocení zařazeno 114 dotazníků a rozložení bylo následující:

**Základní soubor č. 1 (škola č. 1) - 47 dětí; podíl 41,2 %; z toho 25 dívek a 22 chlapců.**

**Základní soubor č. 2 (škola č. 2) - 21 dětí; podíl 18,4 %; z toho 11 dívek a 10 chlapců.**

**Základní soubor č. 3 (škola č. 3) - 46 dětí; podíl 40,4 %; z toho 22 dívek a 24 chlapců.**

### Následují jednotlivé otázky dotazníku a hodnocení odpovědí:

#### Otázka č. 1 „Co si představuješ pod pojmy etika, morálka nebo mravnost?“

Záměr otázky byl zjistit, zda žáci umí zařadit a definovat tyto pojmy a zda správně chápou obsah a náplň těchto pojmů při vývoji člověka. Jedná se o otevřenou otázku a žáci vypisovali odpověď. Odpovědi byly různorodé, od jednoslovných po obsáhlé a daly se rozčlenit do následujících 11 typizovaných skupin.

Tabulka 1: Odpověď na otázku č. 1 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Slušné chování, správné chování, vhodné chování</i>	28
<i>Jak se chováme nebo máme chovat ve společnosti i jinde</i>	18
<i>Nevím</i>	9
<i>Nějaká pravidla nebo režim, kterým se řídí lidé</i>	7
<i>Slušnost, poslušnost, disciplína</i>	7
<i>Etika je nauka o morálce a mravnosti (a podobné odpovědi)</i>	6
<i>Výchova</i>	5
<i>Jak je kdo vychováván a reaguje v různých situacích</i>	4
<i>Vztahy mezi lidmi</i>	3
<i>Pocity</i>	2
<i>Žádná odpověď (odpověď vynechána)</i>	25

Z odpovědí vyplývá, že povědomí dětí o předmětu etiky a morálky je velmi slabé. Nejčastěji si tyto pojmy spojují pouze s lidským chováním a nebo etiketou, tedy pravidly



slušného chování, tj. 40,3 % žáků. Velmi mnoho dětí odpověď nevědělo, nebo vynechalo a nebo žáci odpověděli tak, že jeden pojem vysvětlovali druhým, tj. 40 % žáků. Mnoho dětí si také tyto pojmy spojuje s nějakým režimem, disciplínou a poslušností, tj. 12,3 % žáků. Jen velmi málo odpovědí naznačuje povědomí o tom, že etika, morálka a mravnost zasahují také naše smýšlení, verbální projev, pocity a z nich vycházející správný úsudek a celkové charakterové vlastnosti člověka.

### **Otázka č. 2 „Co si myslíš, kdo by měl mít na výchově dětí rozhodující podíl?“**

Otázka je cílena na vlastní názor žáků ke způsobu vedení a řízení výchovy, na to, co považují za přirozené. Předpoklad byl, že názor vychází z osobní zkušenosti a přímo odráží to, jak je dané dítě vychováváno a v jakém prostředí se pohybuje.

Tabulka 2: Odpověď na otázku č. 2 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Rodiče	69
B	Učitelé a systém výchovy ve škole	1
C	Rodiče spolu s učiteli a systémem výchovy ve škole	44
D	Jiné faktory (možno vypsát jaké)	0

Podle předpokladu odpovědi ukazují, že rodiče a rodina jsou vnímáni nejčastěji jako rozhodující faktor při výchově a vytváření hodnotového systému žáků. Je to dané tím, že rodiče jsou s dítětem od narození a formují jeho vývoj v prvních letech života. Institucionální výchova v MŠ a ZŠ přichází do života dítěte ve chvíli, když už rodiče položili základní kameny ve vývoji osobnosti a charakteru. Rozhodující rodičovský podíl preferuje 60,5 % dětí a spolupráci rodiny a školy preferuje 38,6 %.

### **Otázka č. 3 „Co si myslíš, jak by se mělo postupovat při výchově?“**

Tato otázka je zaměřena na pochopení dětské odlišnosti a individuality. Dítě by mělo vědět, že je normální být sám sebou a mít své potřeby a třeba i omezení. Volba odpovědi by měla být zároveň také vyjádřením tolerance a chápání smyslu integrace handicapovaných žáků.

Tabulka 3: Odpověď na otázku č. 3 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Při výchově by se mělo se všemi dětmi jednat stejným způsobem, tj. „měl by být na všechny děti brán stejný metr“	29

B	Při výchově by se mělo přistupovat ke každému jedinci s ohledem na jeho individualitu a jeho vrozené a momentální schopnosti	85
C	Použít ve výchově jiný způsob (možno vypsát jaký)	0

74,6 % žáků se vyslovilo pro individuální přístup, 25,4 % se vyslovilo pro jednotnou výchovu a stejný přístup. Z výsledků je vidět, že děti si individuální rozdíly velmi dobře uvědomují a očekávají, že se s nimi takto bude ve škole jednat.

**Otázka č. 4 „Co uděláš, když vidíš, že někdo potřebuje tvou pomoc, ale nemá odvahu tě požádat?“**

Odpověď na tuto otázku ukazuje a vyjadřuje prosociální citění, schopnost empatie, ochotu a touhu pomáhat a být užitečný. Dále odpověď odkrývá také komunikační schopnosti žáků a určitou sebedůvěru zvládnout situaci tím, že převezmou iniciativu ji vyřešit.

Tabulka 4: Odpověď na otázku č. 4 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Zeptám se, jestli nepotřebuje pomoc a pokud ano, pomůžu mu</i>	77
<i>Pomůžu mu</i>	16
<i>Nechám to být, nestarám se o to</i>	3
<i>Počkám, až si řekne o pomoc, až požádá</i>	3
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	15

81,6 % žáků by situaci řešilo tím, že by se zeptali dotyčného, zda nepotřebuje pomoc, nebo by mu bez ptaní přímo pomohli. Pouze malá skupina by věc nechala být nebo by čekala na výzvu k pomoci.

**Otázka č. 5 „Jak se cítíš, když tě učitel/ka chválí?“**

Zjišťujeme, zda se dokáže žák radovat ze své práce a přijmout ocenění. Je to také určité vyjádření sebedůvěry, toho, jak žák vnímá své výkony. Dále se zde promítá vztah učitele a žáka a schopnost učitelů využívat pozitivní motivaci.

Tabulka 5: Odpověď na otázku č. 5 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku	Počet odpovědí
A Potěší mě to.	95
B Je mi to jedno.	15
C Nejsem rád/a, protože si mě budou dobírat spolužáci.	2

Jiná odpověď: <i>Záleží na tom, kdo chválí.</i>	1
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	1

83,3 % dětí dokáže přijmout pochvalu a vyjádřit radost ze své práce. 13,2 % je lhostejná k hodnocení učitelů a vysloveně neradi jsou pouze dva žáci.

#### **Otázka č. 6 „*Jak se zachováš, když ti rodiče něco oprávněně vytýkají?*“**

V otázce sledujeme smysl pro zodpovědnost, sebereflexi, schopnost přijímat výtky, schopnost učit se z chyb, tendenci ke konfliktům, psychickou vyrovnanost a odraz vztahů v rodině. Odpovědi se daly rozčlenit do následujících 7 typizovaných skupin.

Tabulka 6: Odpověď na otázku č. 6 dotazníku

<b>Odpovědi vypisované žáky</b>	<b>Počet odpovědí</b>
<i>Přijímám to, vyslechnu je a snažím se polepšit</i>	48
<i>Vyslechnu je, ale dál to dělám po svém</i>	12
<i>Je mi to jedno, ignoruji to</i>	11
<i>Štve mě to, že mají pravdu, cítím se špatně...</i>	10
<i>Hádám se s nimi</i>	6
<i>Vyslechnu je a rozhodnu se, zda mají pravdu oni nebo já</i>	4
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	23

Na rozdíl od předešlé otázky č. 5, kde žáci vyjadřovali svůj vztah k pochvale, zde vyjadřují svůj vztah k přijímání chyb. Podle výsledků je vidět, že přijímat výtku a učit se z chyb již tak populární není, možná proto také 23 žáků na tuto otázku raději neodpovědělo vůbec. Z výsledků vyplývá, že 42,1 % uzná svou chybu a snaží se ji napravit. 8,8 % pochopí, že chybil, ale mají z toho výčitky a je jim špatně, takže na nápravu hned nepomyslí. 3,5 % si vyslechne názor rodičů a pak sami v sobě hledají cestu, zda je důvod se napravit či ne. U těchto tří skupin, celkem 54,4 %, je šance na nápravu, tzn. děti pomocí svého hodnotového systému zjišťují, co je správné a dříve či později se mohou přiklonit k sebezdokonalení.

Ostatní odpovědi, tj. 45,6 %, ať už napsané nebo vynechané, naznačují, že téma zodpovědnost, sebereflexe a schopnost učit se z chyb, je pro některé děti příliš nepříjemné. Tyto děti jdou raději do konfliktu, nebo se stáhnou do sebe a unikají před konstruktivním řešením.

#### **Otázka č. 7 „*Jak se zachováš, když vidíš, že ve škole někdo z žáků někomu ubližuje?*“**

V životě je třeba hájit dobro a k tomu je zapotřebí ctnosti zvané statečnost. Jsou situace, kdy nelze přehlížet bezpráví, nechat urážet pravdu, spravedlnost a lidskost. Otázka se snaží odhalit v dětech statečnost a odvahu vystoupit na ochranu potřebných.

Tabulka 7: Odpověď na otázku č. 7 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Zastanu se toho, komu ubližují.	63
B	Dělám, že nic nevidím.	4
C	Nepletu se do toho, není to má věc.	24
D	Jiná odpověď: „Zastanu se, ale záleží na situaci, na tom, kdo ubližuje a proč.“	13
	Jiná odpověď: „Zastanu se, jen když je to můj kamarád.“	5
	Jiná odpověď: „Nevím, nikdy jsem to nezažil/a.“	3
	Jiná odpověď: „Řeknu to učitelům.“	1
Žádná odpověď (odpověď vynechána)		1

Většina dětí, tj. 55,3 % cítí důležitost vystoupit na ochranu a pomoci tomu, komu je ubližováno. 24,6 % dětí se do situace nevměšuje a 15,8 % podmiňuje pomoc okolnostmi situace, nebo tím, o koho se jedná.

#### Otázka č. 8 „Jak se ti jeví svět kolem tebe?“

Žáci vyjadřují to, jak sami sebe vnímají ve vztahu k okolí. Je to obraz skutečné interakce mezi žákem a jeho obvyklým prostředím, ve kterém žije, jako jsou rodina, spolužáci, učitelé, kamarádi atd. Odpovědi vyjadřují také určitou míru introverze či extroverze a zdravou sebedůvěru řešit běžné každodenní starosti.

Tabulka 8: Odpověď na otázku č. 8 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Přátelský	74
B	Nepřátelský	35
Žádná odpověď (odpověď vynechána).		5

64,9 % žáků považuje prostředí, ve kterém žije, za přátelské a 30,7 % za nepřátelské. Nepřátelství, které děti cítí, může být způsobeno mnoha příčinami. Může naznačovat osobní problémy, jako je špatná adaptace na prostředí, nízká sebedůvěra, nebo problém s navazováním vztahů. Problém může být také v nestabilním rodinném prostředí, nebo v narušeném kolektivu (např. šikana mezi dětmi).

### Otázka č. 9 „Co pro tebe znamená slovo rodina?“

Záměrně byla zvolena otevřená otázka, aby byl široký prostor pro vyjádření jedné z nejdůležitějších hodnot pro život člověka, jako je hodnota rodinných vztahů, osobní zkušenost se vztahy v rodině, rodinné zázemí v rovinách materiální a citové, pocit bezpečí, podpora blízkých osob, místo, kde je člověk sám sebou, možnost duševní relaxace, porozumění a další. Děti se mohli vyjadřovat volným textem a napsat libovolný počet hodnot a asociací ke slovu rodina. Odpovědi byly od jednoslovných až po obsáhlé, kde bylo rozebráno třeba 5 až 6 hodnot (významů). Výsledky se daly rozčlenit do následujících 25 typizovaných skupin.

Tabulka 9: Odpověď na otázku č. 9 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Skupina lidí, rodinní příslušníci, blízcí příbuzní, sociální skupina</i>	55
<i>Láska, místo, kde se mají lidé rádi</i>	42
<i>Podpora, opora v životě</i>	17
<i>Lidé, kteří si důvěřují, je na ně spoleh, kde se mohu svěřit</i>	15
<i>Pomoc</i>	12
<i>Pouto mezi lidmi, lidi, co drží spolu</i>	10
<i>Součást života, něco důležitého, co tě provází celý život, sám život</i>	9
<i>Zázemí</i>	9
<i>Bezpečí</i>	9
<i>Lidé, se kterými se mohu poradit a podělit o zážitky</i>	8
<i>Domov</i>	5
<i>Místo, kam se mohu vrátet</i>	4
<i>Místo, kde mě respektují a berou takového, jaký jsem / jaká jsem</i>	4
<i>Nejbližší přátelé</i>	4
<i>Ochrana</i>	3
<i>Ti, co mají o mě strach a záleží jim na mě</i>	3
<i>Místo, kde se cítím dobře</i>	2
<i>Místo klidu</i>	2
<i>Ti, co mě vychovávají a starají se o mě</i>	2
<i>Pohoda</i>	2
<i>Ti, co si váží sebe navzájem</i>	2
<i>Radost, štěstí</i>	2
<i>Porozumění</i>	1
<i>Místo bez problémů</i>	1
<i>Střecha nad hlavou</i>	1
<i>Žádná odpověď (odpověď vynechána)</i>	11

Nejpočetnější odpověď ukazuje, že 48,5 % žáků si spojuje rodinu hlavně s rodinnými příslušníky či se sociální skupinou, ve které žijí. Na druhém místě četnosti je slovo láska a místo, kde se mají lidé rádi, tu zvolilo 36,8 % žáků. Na dalších místech jsou vyjádřeny hodnoty, které jsou podmínkou a součástí nejbližších mezilidských vztahů, jako podpora, důvěra, pomoc, zázemí, ochrana, bezpečí, porozumění a další.

Je smutné, že nejzákladnější lidská hodnota „láska“ vyjádřená slovy „mít rád“, je zastoupena v odpovědích tak málo. Rovněž je smutné, že většina dětí, které napsaly první nejpočetnější odpověď, již neuvedla další jiný význam. Pro ně jsou rodina jen lidé, se kterými žijí. Vůbec se nezamýšlejí nad tím, jaké hodnoty jim jejich nejbližší poskytují a jakou péčí je zahrnují.

#### **Otázka č. 10 „Myslíš si, že je dobré a správné odpouštět lidem? A proč si to myslíš?“**

Umění odpouštět je jednou z nejvýznamnějších lidských ctností, která vyjadřuje především lásku k ostatním lidem. Dále odráží také víru v nápravu, toleranci k chybám a učení se z chyb i určitý nadhled nad situací a životem.

Tabulka 10: Odpověď na otázku č. 10 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Ano, odpouštět.	84
B	Ne, neodpouštět.	7
C	Záleží na tom, komu a co odpustit.	22
	Žádná odpověď (odpověď vynechána)	1

Žáci, kteří uvedli odpověď A, jako nejčastější důvod, proč odpouštět, uvádějí, že chybovat je lidské, že každý občas chybuje a každý by měl dostat druhou šanci. 7 žáků uvedlo, že k odpuštění přistupují proto, že se obávají následků (toho, co by bylo, kdyby neodpustili) – tedy volí odpuštění na základě strachu, což asi není ten správný důvod. Pouze 5 žáků si uvědomuje hlubší význam odpuštění a svou odpověď zdůvodňují následovně:

*„...neodpouštění přivedlo svět tam, kde je.“*

*„...protože kdyby lidi neodpouštěli, tak se už nikdo s nikým nebaví.“*

*„...protože život je krátký na to, abychom nedokázali odpouštět.“*

*„...protože kdyby člověk neodpouštěl, tak všude by bylo zlo a nenávisť.“*

*„...když mu odpustím, bude to lepší pro mě, nebudu se víc trápit pro něho.“*

Na těchto odpovědích je již vidět pokročilejší vyspělost a uvědomění, že odpuštění je důležitá součást mezilidských vztahů. Tím, že člověk odpustí, pomáhá jednak sobě zbavit se zlosti, hořkosti z ublížení a okovů chmurných myšlenek, ale také pomáhá lidskému druhu a společenství, ve kterém žije, protože nerozmnožuje zlo a nenávisť.

Žáci, kteří uvedli odpověď B, ji nejčastěji zdůvodňují tak, že když odpustí jednou, stane se z toho pravidlo a bude jim ubližováno stále. Tedy také jednají a odpovídají na základě strachu a pravděpodobně i na základě špatných životních zkušeností.

Žáci, kteří uvedli odpověď C, velmi rozlišují komu a hlavně co odpustit. Přátelům a známým rádi odpustí drobné prohřešky. Jedná-li se ale o vážnější věci, nebo o osoby, které jim nejsou blízké, jsou proti odpuštění.

Pokud odpověď na tuto otázku shrneme, tak můžeme konstatovat, že důležitost odpuštění si uvědomuje 73,7 % dětí 9. tříd. Ne všichni by ale použili odpuštění v běžném životě, jako vědomou volbu té nejlepší cesty, což naznačují odpovědi na následující otázku.

#### Otázka č. 11 „Co si myslíš o pomstě?”

Žáci vyjadřují svou životní zkušenost s řešením konfliktů a mezilidským jednáním.

Tabulka 11: Odpověď na otázku č. 11 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Pomsta je správný způsob jednání	7
B	Špatný způsob jednání	25
C	To záleží na okolnostech	82

S touto otázkou úzce souvisí i otázka č. 10, která řeší, zda je správné odpouštět. Pokud se totiž někdo vysloví pro odpouštění, nemá zapotřebí nadále užívat pomsty. Přesto, že v otázce č. 10 se vyslovilo 84 žáků, tj. 73,7 % pro odpouštění, zde pouze 25 dětí, tj. 21,9 % napsalo, že pomsta je špatný způsob jednání. To svádí k myšlence, že většina z této skupiny by si přála, aby se odpouštělo hlavně jim samotným. Dále to znamená, že odpuštění, ke kterému se většina vyslovila, není u všech skutečné a je spíše založeno na podmíněné lásce a předstíraném smíru.

Velmi mnoho dotázaných 82, tj. 71,9 % vztahuje užití pomsty na okolnosti a konkrétní situaci. Vyložene pomstychtivých žáků je 7, tj. 6,2 %.

**Otázka č. 12** „*Máš-li v nějaké věci pravdu a chceš-li zjednat nápravu nespravedlnosti, myslíš, že je správné pro dosažení cíle používat oprávněného hněvu a zlosti, nebo je lepší řešit událost klidně, slušně a rozvážně?*“

Otázka má ukázat, kolik žáků má předpoklady k řešení konfliktních situací smírnou klidnou cestou. Dále ukazuje, jak dokáží odolávat stresu, jak jsou schopní jednat racionálně a nepodléhat negativním emocím. Odpovědi také odráží víru v základní lidskou slušnost a víru ve své vyjednávací schopnosti.

Tabulka 12: Odpověď na otázku č. 12 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Použít oprávněného hněvu a zlosti.	15
B	Řešit událost klidně, asertivně, slušně a rozvážně.	81
C	Jak kdy, záleží na okolnostech.	12
	Žádná odpověď (odpověď vynechána)	6

Je potěšující, že většina žáků, tj. 71 % se přiklání k řešení nespravedlností klidnou a slušnou cestou. 13,2 % žáků by prosazovalo řešení pomocí hněvu a zlosti a 10,5 % podmiňuje způsob jednání okolnostmi konkrétní situace.

**Otázka č. 13** „*Jak obvykle reaguješ, když ti někdo ublíží nebo ti nadává?*“

V této otázce mohli žáci volit více než jednu nabízenou odpověď, podle toho, jak to skutečně cítí. Tato otázka navazuje na otázku č. 10 (použití odpuštění) a otázku č. 11 (použití pomsty). Zde byli žáci při odpovědi postaveni před konkrétní situaci, ve které by měli potvrdit odpovědi z předešlých otázek.

Tabulka 13: Odpověď na otázku č. 13 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Oplatím mu to.	31
B	Oznámím to učiteli.	2
C	Oznámím to rodičům.	4
D	Oplatím mu to větší měrou.	19
E	Ozvu se sarkastickou poznámkou.	24
F	Řeším situaci neverbálně, jen mimicky, gesty.	6
G	Asertivně a klidně ho upozorním, že chybuje.	11
H	Nechám to být, snad časem přijde k rozumu.	28
I	Jiná odpověď: <i>Jak kdy, záleží na situaci.</i>	9



Většina žáků volila jen jednu odpověď, ale někteří označili i dvě nebo tři. 42,1 % dětí by volila oplátku stejnou nebo větší měrou, tedy pomstu. Ostatní by se do souboje nenechali vtáhnout a řešili by situaci bez další agrese. Z toho 39,7 % by to nechalo být nebo by situaci přešli gesty a pomocí sarkasmu a 4,7 % by to někomu oznámilo.

**Otázka č. 14 „Co si představuješ pod následujícími pojmy? Pokus se stručně vysvětlit svými slovy Soucit a Pokoru.“**

Otevřená otázka má žáky přimět k tomu, aby pomocí své slovní zásoby zkusili samostatně formulovat význam jednotlivých lidských ctností a tím předvést svůj mravní cit. V odpovědích zkoumáme, kolik dětí umí pojmy správně zařadit a jak hodně se jejich vysvětlení blíží všeobecně uznávanému výkladu. Tyto dvě ctnosti může vysvětlit takto:

**Soucit** - vyjadřuje lásku a pochopení k někomu potřebnému a také naší rozhodnou snahu podpořit, utěšit nebo pomoci, pokud je to v našich silách. Projevy soucitu v našem chování by měly být vždy nezištné a nejčastěji se projevují jako slitování, smilování a milosrdenství.

**Pokora** - vyjadřuje naši úctu ke všemu, jež nás přesahuje a přijetí všeho, jež nás obklopuje. Znamená to neprojevovat intelektuální, společenskou, duchovní a jinou nadřazenost, ale ani se nadřazeně necítit, protože všechny duše jsou si rovny. Být pokorný znamená chovat se s úctou, skromně a ohleduplně a zůstat duševně na úrovni svých spolubližních. Tímto způsobem jim projevujeme lásku a oni nám budou také láskou oplácet.

Tabulka 14: Odpověď na otázku č. 14 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky		Počet odpovědí
SOUCIT	Odpověď blížící se správnému výkladu pojmu soucit Příklady odpovědí: - <i>Dokážeme se vžít do pocitu někoho jiného, chápeme jeho problém</i> - <i>Cítit s někým, vžít se do jeho role a pochopit ho</i> - <i>Pochopení pro situaci toho druhého</i>	51
	Špatná odpověď	37
	Žádná odpověď (odpověď vynechána)	26
POKORA	Odpověď blížící se správnému výkladu pojmu pokora Příklady odpovědí: - <i>Naslouchání, úcta k lidem</i> - <i>Ohleduplnost, slušnost</i>	5
	Špatná odpověď	36
	Žádná odpověď (odpověď vynechána)	73

Jak se ukázalo, samostatný výklad pojmů je pro většinu dětí velmi obtížný. U pojmu Soucit vědělo význam 44,7 % dětí a u pojmu Pokora pouze 4,4 %. Velmi mnoho dětí neodpovědělo vůbec. Důvodem je pravděpodobně zatím omezená životní zkušenost, a také nižší slovní zásoba a vyjadřovací schopnost.

#### **Otázka č. 15 „*Jak se podle tebe chová laskavý člověk?*“**

Laskavost je ctnost, která by měla být nedílnou součástí lidského projevu. Laskavé jednání otevírá brány v komunikaci mezi lidmi a pomáhá nalézat řešení problémů. To jak vnímají tuto ctnost žáci, bylo předmětem další otázky. Odpovědi se různily jak délkou, tak obsahem a daly se rozčlenit do následujících 22 typizovaných skupin.

Tabulka 15: Odpověď na otázku č. 15 dotazníku

<b>Odpovědi vypisované žáky</b>	<b>Počet odpovědí</b>	<b>Odpovědi vypisované žáky</b>	<b>Počet odpovědí</b>
<i>Všem pomáhá</i>	53	<i>Neubližuje, nešikanuje</i>	4
<i>Je hodný</i>	31	<i>Nenadává</i>	4
<i>Je milý</i>	31	<i>Poradí</i>	4
<i>Kamarádský, přátelský</i>	9	<i>Není bezcitný ani násilný</i>	3
<i>Rád se dělí a půjčuje věci</i>	9	<i>Je klidný</i>	3
<i>Je ochotný, obětavý</i>	8	<i>Nikoho takového neznám</i>	3
<i>Chová se hezky</i>	7	<i>Vše rád vysvětlí</i>	2
<i>Je laskavý</i>	7	<i>Jedná nezištně</i>	2
<i>Je ohleduplný</i>	5	<i>Je veselý</i>	2
<i>Dělá něco pro druhého</i>	6	<i>Je příjemný</i>	2
Ostatní odpovědi byly zastoupené po jednom hlasu: <i>Mírumilovný, pravdomluvný, chápavý, společenský, slušný, chytrý, vše zařídí, upřímný, nekonfliktní, pokorný, spravedlivý, každý ho má rád, podporuje</i>			12
Žádná odpověď (odpověď vynechána)			14

Vysvětlení toho, jak lze chápat laskavého člověka, je velmi různorodé a dá se říci, že většina dětí má povědomí o tom, jak se takový člověk chová a jaké má vlastnosti. Nejpřesněji to asi vyjádřila jedna dívka, která napsala: „*Má srdce ze zlata a přemýšlí před tím, než něco udělá, rád podá pomocnou ruku, protože ví (doufá), že se mu ta ruka naskytne také.*“

#### **Otázka č. 16 „*Jak se obvykle cítíš ve škole?*“**

Vzdělávání a čas trávený ve škole je pro děti hlavním druhem činnosti. Prožijí ve škole významnou část života, a proto není jedno, jak se ve školním prostředí cítí. Tato otázka je zacílena na školní atmosféru, podobně jako následující otázky č. 20 a 25.

Tabulka 16: Odpověď na otázku č. 16 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Super.	12
B	Docela to jde.	54
C	Nic moc.	23
D	Netěším se tam.	16
E	Jiná odpověď: <i>Jak kdy, záleží na předmětech, na náladě atd.</i>	9

Většina dětí, tj. 57,9 % se cítí ve škole příjemně nebo docela příjemně. 20,2 % dětí se ve škole necítí úplně nejlépe a pro 14 % není škola příjemné prostředí vůbec.

**Otázka č. 17** „*Doplň, jaké další morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý učitel? Určitě by měl být: spravedlivý, laskavý, trpělivý (doplň další)...*“

Odpovědi na tuto otázku nám prozrazují, jak žáci vnímají osobnosti jednotlivých učitelů a jejich schopnosti. Zároveň se také dozvídáme, jaké vlastnosti u svých učitelů postrádají.

Tabulka 17: Odpověď na otázku č. 17 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí	Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Být vtipný, mít smysl pro humor</i>	27	<i>Být jako pan učitel T. nebo učitel B.</i>	5
<i>Hodný</i>	23	<i>Tolerantní</i>	4
<i>Ohleduplný</i>	22	<i>Ochotný, připraven pomoci</i>	4
<i>Chytrý</i>	16	<i>Chápavý</i>	4
<i>Přísný</i>	11	<i>Nerozčilovat se a nekřičet</i>	3
<i>Aby uměl vysvětlit učivo</i>	10	<i>Všímavý</i>	2
<i>Milý</i>	10	<i>Vzbudit respekt</i>	2
<i>Kamarádský, přátelský</i>	8	<i>Společenský</i>	2
<i>Klidný</i>	6	<i>Upřímný</i>	2
<i>Citlivý, vnímavý</i>	6	<i>Rozvážný</i>	2
<i>Slušný</i>	5	<i>Neovlivnitelný</i>	2
Ostatní odpovědi byly zastoupené po jednom hlasu: <i>Neagresivní, férový, moudrý, nekonfliktní, rozumný, sympatický, příjemný, vstřícný, veselý, umět přiznat chybu, neměl by být náladový, spolehlivý, neměl by dávat testy, neměl by bít žáky</i>			14
Žádná odpověď (odpověď vynechána)			14

Odpovědi ukazují, že děti nad vlastnostmi pedagogů hodně přemýšlejí a není jim jedno, jak s nimi učitelé jednají. Nejvíce žáci postrádají smysl pro humor a to, aby je učitelé brali jako „osobnosti“, ne jako malé děti, které jsou méněcenné.

### Otázka č. 18 „*Jaké morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý žák?*“

Žáci se zamýšlí nad tím, jací by měli být. V předchozí otázce se vyjadřovali k vlastnostem učitelů a nyní mají možnost dvoustranný vztah pedagog-žák doplnit o vlastnosti žáků tak, aby školní vzdělávací a výchovné prostředí fungovalo harmonicky a plnilo svůj účel.

Tabulka 18: Odpověď na otázku č. 18 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí	Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Slušný</i>	27	<i>Ochotný pomáhat</i>	7
<i>Hodný</i>	23	<i>Nevyrušovat</i>	6
<i>Ohleduplný</i>	20	<i>Pokorný</i>	5
<i>Chytrý</i>	17	<i>Ukázněný</i>	5
<i>Kamarádský, přátelský</i>	12	<i>Vtipný, smysl pro humor</i>	5
<i>Trpělivý</i>	11	<i>Klidný</i>	4
<i>Milý</i>	10	<i>Spolehlivý</i>	4
<i>Pozorný, všímavý</i>	10	<i>Mít respekt k učitelům</i>	4
<i>Spravedlivý</i>	10	<i>Poslušný</i>	3
<i>Laskavý</i>	10	<i>Nezlobit, nebýt agresivní</i>	3
<i>Nebýt vulgární a drzý</i>	8	<i>Měl by umět naslouchat</i>	3
<i>Snaživý, aktivní v hodinách</i>	8	<i>Pečlivý</i>	2
<i>Zajímat se o učení</i>	7	<i>Tichý</i>	2
Ostatní odpovědi byly zastoupené po jednom hlasu: <i>Připraven na hodinu, soucitný, skromný, férový, nekonfliktní, pilný, soběstačný, soustředěný, dochvilný, vzorný, upřímný, uznat chybu, výřečný, pracovitý, tolerantní</i>			15
Žádná odpověď (odpověď vynechána)			28

Některé odpovědi popisují vlastnosti dobrého žáka ve vztahu ke školním povinnostem, některé zase ve vztahu k jeho charakteru a nastavení jeho osobnosti. Jen málo žáků se zaměřilo na obě tyto stránky. Nejobsáhlejší odpověď tvořilo 10 výše uvedených pojmů. Na otázku neodpovědělo 28 dětí, tj. 24,6 %. To znamená, že zabývat se tím, jací by měli být, není asi pro mnohé žáky příjemné, neboť v sobě mohou cítit nějaký deficit. Nejrozšířenější představa o vlastnostech správného žáka je taková, že žák by měl být: slušný, hodný, ohleduplný, chytrý a kamarádský. Z toho vyplývá, že děti při hodnocení preferují osobnost žáka (všeobecně použitelné ctnosti a povahové rysy) před chováním a povinnostmi ke škole.

### Otázka č. 19 „*Jak hodnotíš sebe? Máš vlastnosti správného žáka/žákyně?*“

Děti zde provádějí sebehodnocení ve vztahu k ideálu, který definovaly v předcházející otázce. Odpovědi se různily od obecných jednoslovných, až po některé

velmi konkrétní. Podle toho, jak se děti sami zařazují do pomyslného žebříčku (od nejlepších po nejhorší), byly odpovědi roztrženy do 6 skupin.

Tabulka 19: Odpověď na otázku č. 19 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky		Počet odpovědí
ANO	<i>Myslím, že mám vlastnosti správného žáka/žákyně</i>	12
PRŮ MĚR NÝ	<i>Myslím, že mám jen některé správné vlastnosti, každý má své chyby</i>	50
	<i>Klady převažují nad zápory, snažím se na sobě pracovat</i>	5
	<i>Jak kdy, někdy se chovám správně, někdy ne</i>	9
	<i>Jsem průměrný žák/žákyně, docela to se mnou jde</i>	8
NE	<i>Nejsem dobrý žák/žákyně</i>	10
Žádná odpověď (odpověď vynechána)		20

Za dobrého žáka či žákyni, kteří mají správné morální a lidské vlastnosti, se považuje pouze 12 dotázaných, tj. 10,5 %. Za průměrného žáka či žákyni se považuje 72 dětí, tj. 63,2 %. Vysloveně negativní náhled na sebe má 10 dětí, tj. 8,8 %. 20 dětí se sebehodnocení vyhnulo a neodpovědělo.

#### Otázka č. 20 „Jaký máš vztah se svými spolužáky?“

Tato otázka odkrývá sociální vazby mezi jednotlivými žáky a vztahy v třídním i školním kolektivu.

Tabulka 20: Odpověď na otázku č. 20 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Mám přátelský vztah se všemi spolužáky	35
B	S některými kamarádím a s jinými ne	69
C	Nekamarádím s nikým - nikdo mi nerozumí	2
D	Jiná odpověď: <i>Kamarádím se všemi, ale s některými víc a s některými méně</i>	4
	Jiná odpověď: <i>Snažím se bavit se všemi, mít dobrý vztah ke všem, ale nevnucuji se</i>	3
Žádná odpověď (odpověď vynechána)		1

Na otázku odpověděli všichni žáci kromě jednoho, což naznačuje, že vztahy mezi spolužáky jsou pro děti velmi důležité. Bezproblémově své vztahy hodnotí 35 dětí, tj. 30,6 %. Bez kamarádů a porozumění se cítí 2 žáci, tj. 1,8 %. Ostatním se daří s někým se přátelit a s někým zase ne, s někým více a s někým méně. Tato největší skupina zahrnuje odpovědi B a D, což je 76 hlasů a 66,7 %.

**Otázka č. 21 „Jaký je tvůj vzor (pokud nějaký máš) a proč?“**

Tato otázka se snaží zjistit, odkud čerpají děti inspiraci ke svému každodennímu jednání. Pro mladého člověka v dnešním světě je typické ztotožnit se s někým, komu se chce podobat. Podle toho, s jakou osobností či vzorem se žáci ztotožňují, můžeme usuzovat na jejich hodnotové zaměření a také na záměr, kam by se chtěli vyvíjet, ve vztahu k tomu, jak sami sebe vnímají.

Tabulka 21: Odpověď na otázku č. 21 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Nemám žádný vzor (a někdo dodává: Chci být sám sebou, být originální)</i>	34
<i>Známá osobnost uměleckého průmyslu (herec, zpěvák, tanečnice atd.)</i>	10
<i>Táta</i>	9
<i>Máma</i>	8
<i>Známý sportovec</i>	4
<i>Babička</i>	2
<i>Učitel</i>	2
<i>Bratr</i>	2
<i>Postava z knihy</i>	2
<i>Kamarádka</i>	2
<i>Děda</i>	1
<i>Bůh</i>	1
<i>Dospělí lidé v jiných zemích, chovají se mnohem lépe než u nás</i>	1
<i>Žádná odpověď (odpověď vynechána)</i>	36

Odpovědi můžeme roztrždit do tří skupin. 34 žáků, tj. 29,8 % se vyslovilo k tomu, že nemají žádný vzor, někteří dokonce zdůrazňují, že chtějí být jen sami sebou. Druhá skupina 44 žáků, tj. 38,6 % má nějaký konkrétní vzor v někom, kdo ztělesňuje určité žádoucí a následováníhodné vlastnosti. Třetí skupina 36 dětí, tj. 31,6 % nenapsala odpověď vůbec. Je smutné, že jen 22 dětí ze druhé skupiny se nechává inspirovat při hledání vzoru ve svém rodinném prostředí, mezi těmi, kdo jsou jim nejbližší a zahrnují je láskou.

**Otázka č. 22 „Myslíš si, že je špatné podvádět při testu?“**

Tato otázka je zaměřena na zjištění morálního úsudku žáků, tedy obecně vzato, co je a co není morální.

Tabulka 22: Odpověď na otázku č. 22 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku	Počet odpovědí
A Ano, podvádět při testu je špatné	60
B Ne, podvádět při testu není špatné	54

Vzhledem k tomu, že dotazník byl anonymní a žáci věděli, že ho nebudou vyhodnocovat učitelé, je předpoklad, že v otázkách č. 22, 23 a 24, které spolu souvisí, se vyjádřili pravdivě. Na otázku odpověděli všichni dotázaní. Pro odpověď Ano a pro správný morální úsudek se vyslovilo 60 dětí, tj. 52,6 %. Pro podvádění při testu a odpověď Ne se vyslovilo 54 dětí, tj. 47,4 %.

**Otázka č. 23 „Podváděl/a by jsi při testu, kdybys jsi věděl/a, že nebudeš přistižen/a?“**

Tato otázka je zaměřena na zjištění morálního přesvědčení žáků. Zda se žák ztotožnil se správným morálním úsudkem a přijal ho jako své přesvědčení.

Tabulka 23: Odpověď na otázku č. 23 dotazníku

Výsledky otázky č. 22 dotazníku „morální úsudek“		Počet odpovědí	Odpověď č. 23 dotazníku „morální přesvědčení“		Počet odpovědí
ANO	Ti, co volili, že <b>podvádět</b> při testu <b>je špatné</b>	60	A	Ano	29
			B	Ne	27
				Možná	2
				Žádná odpověď	2
NE	Ti, co volili, že <b>podvádět</b> při testu <b>není špatné</b>	54	A	Ano	46
			B	Ne	6
				Možná	2

Do tabulky č. 23 byly promítnuty i odpovědi z otázky č. 22, tak aby bylo zřejmé, jaké přesvědčení zaujmou žáci v návaznosti na vyslovený morální úsudek. Zatímco pro správný morální úsudek se vyslovilo 60 žáků, pro morální přesvědčení reprezentované odpovědí B je pouze 33 žáků, tj. 28,9 %, což je poměrně znepokojivý výsledek. Zajímavé je, že 6 dětí odmítá podvod při testu, přestože podle jejich morálního úsudku podvod špatný není.

**Otázka č. 24 „Kolikrát jsi podváděl/a při testu v uplynulém roce?“**

Tato otázka zjišťuje morální chování žáků, jak skutečně jednají s ohledem na morální úsudek a své přesvědčení.

Tabulka 24: Odpověď na otázku č. 24 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Vůbec</i>	22
<i>1krát</i>	13
<i>2-3krát</i>	37

4-5krát	8
více než 5krát (mnohokrát, stále, už to ani nepočítám...)	27
Nevím	5
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	2

Jak je vidět z tabulky č. 24, ze 114 dotazovaných dětí nepodvádělo pouze 22, z toho pouze 11 dětí se souběžně vyslovilo v otázce č. 22 pro správný morální úsudek a zároveň v otázce č. 23 pro správné morální přesvědčení. V celém dotazovaném vzorku je tedy pouze 11 dětí, tj. 9,6 %, které mají správné a potřebné základy, jenž naše kulturní společnost očekává a požaduje.

**Otázka č. 25 „Co si myslíš o chování a přístupu učitelů k žákům? Co by jsi chtěl/a změnit na chování učitelů?“**

Tato otázka mapuje školní prostředí a navazuje na otázku č. 16 „Jak se děti cítí ve škole?“ a otázku č. 17 „Jaké morální a lidské hodnoty by měl mít dobrý učitel?“ Nyní se děti vyjadřují ke konkrétním problémům, které shledávají v práci pedagogů, přičemž vycházejí ze situací a zkušeností ve své škole. Výsledky se daly rozčlenit do následujících 16 typizovaných odpovědí.

Tabulka 25: Odpověď na otázku č. 25 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Spokojenost, nic neměnit</i>	28
<i>Aby nekřičeli na žáky a nevylévali si na ně zlost</i>	13
<i>Změnit hodně věcí, u každého učitele něco jiného, to by bylo na dlouho</i>	11
<i>Aby byli více trpěliví a tolerantní k chybám</i>	10
<i>Aby byli více spravedliví a měli stejný přístup ke všem žákům</i>	10
<i>Aby byli hodnější</i>	7
<i>Aby se nepovyšovali nad žáky</i>	5
<i>Aby se zajímali o názory žáků</i>	4
<i>Aby byli veselí a měli smysl pro humor</i>	4
<i>Aby byli méně nervózní</i>	3
<i>Aby lépe vysvětlili učivo</i>	3
<i>Aby nezakazovali to, co sami dělají</i>	3
<i>Aby si udělali více respektu mezi žáky</i>	2
<i>Aby neztrapňovali žáky před ostatními</i>	2
<i>Aby nepoužívali kolektivní tresty</i>	2
<i>Aby nepředbíhali na obědě</i>	2
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	24



Největší skupina žáků (28) vyjadřuje spokojenost se současným stavem a nemá potřebu nic měnit. Další odpovědi řeší mírnější či vážnější prohřešky v jednání pedagogů a naznačují, že i učitelé jsou chybující a ne vždy se jim daří chovat se úplně morálně. Je zajímavé, že odpovědi na tuto otázku se velmi lišily v závislosti na tom, o jakou se jednalo školu. Z toho lze odvodit, že je velmi důležité, jakou atmosféru se snaží pedagogický sbor ve škole budovat a jak je ve své strategii důsledný.

**Otázka č. 26** „*Jsi schopen/na prosazovat vlastní názor, stanovisko nebo zájem, bez ohledu na to, s kým a kde hovoříš?*“ (Myšleno prosazování názoru klidnou cestou za dodržení etikety).

Otázka je směřována na schopnost vystupovat asertivně v jednání mezi lidmi a prosazování svých stanovisek a názorů. Důležité je kritérium slušnosti a úcty ke všem, se kterými je jednáno.

Tabulka 26: Odpověď na otázku č. 26 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Ano	87
B	Ne	12
C	Jiná odpověď: <i>Jak kdy, záleží na okolnostech</i>	11
	Jiná odpověď: <i>Prosadím svůj názor, ale ne klidnou cestou</i>	2
Žádná odpověď (odpověď vynechána)		2

Většina dětí, tj. 76,3 % hodnotí své schopnosti výtečně, což odpovídá typické sebedůvěře ve své verbální schopnosti u náctiletých mladých lidí. 12 žáků, tj. 10,5 % není schopno prosazovat své názory. To může být nejčastěji způsobeno problémy, které mají v komunikaci, nebo slabší sebedůvěře. 11 žáků, tj. 9,6 % si věří jen v některých situacích a dva žáci jsou schopní pro svůj názor udělat cokoli a prosadit ho za každou cenu.

**Otázka č. 27** „*Podle čeho si vybíráš své kamarády a přátele? Co je pro tebe pro přátelství nejdůležitější?*“

Opravdové přátelství je velmi vzácné a tak jako každou hodnotu je třeba jej ochraňovat a pečovat o něj. Přátelství vyžaduje vůli, trpělivost a citlivost, ale všechno úsilí, jakkoliv velké, stojí za to, protože opravdový přítel s námi nesdílí pouze štěstí a úspěchy, ale především naše bolesti a zklamání. To, jak jsou žáci 9. tříd připraveni na vytváření a

sdílení přátelských vztahů a jaké hodnoty jsou pro ně nejdůležitější, se dozvíme v následující tabulce. Odpovědi se daly rozčlenit do následujících 22 typizovaných kategorií.

Tabulka 27: Odpověď na otázku č. 27 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Aby se chovali hezky ke mně i k ostatním</i>	33
<i>Abych jim mohl/a věřit a oni věřili mně, vzájemná důvěra</i>	28
<i>Aby mi rozuměli, vzájemné porozumění</i>	21
<i>Aby měli stejné zájmy</i>	18
<i>Aby byli spolehliví a nezklamali mě</i>	8
<i>Podle povahy a toho, jací jsou uvnitř</i>	8
<i>Aby mě měli rádi</i>	6
<i>Aby byli ochotní mi pomoci</i>	6
<i>Aby s nimi byla sranda, aby byli vtipní</i>	6
<i>Abychom si měli co říct, hezky se s nimi hovořilo</i>	6
<i>Aby byli hodní</i>	5
<i>Aby měli pochopení a soucítili se mnou</i>	5
<i>Aby byli upřímní</i>	4
<i>Aby mě vyslechli a člověk se mohl svěřit</i>	3
<i>Aby byli laskaví</i>	3
<i>Aby byli milí</i>	3
<i>Podle vzhledu</i>	3
<i>Podle ničeho</i>	3
<i>Aby uměli poradit</i>	2
<i>Aby byli ohleduplní</i>	2
<i>Aby měli peníze</i>	2
Ostatní odpovědi byly zastoupené po jednom hlasu: <i>Aby moc nemluvili, byli pečliví, normální, sympatičtí, slušní, spravedliví, vážili si lidí, jak se učí</i>	7
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	12

Jak ukazují odpovědi, přátelství je pro děti velmi důležité a spojují si ho s mnoha lidskými ctnostmi. Za nejdůležitější považují hezké a příjemné chování, vzájemnou důvěru, vzájemné porozumění a stejné zájmy. Pouze 5 odpovědí se vztahuje k povrchním hodnotám, jako jsou vzhled a dostatek peněz. Všechny ostatní odpovědi řeší vnitřní lidské morální hodnoty, což je potěšující.

#### **Otázka č. 28 „Podle čeho zpravidla hodnotíš druhé lidi?“**

Otázka je zaměřena na to, zda žáci přijímají a hodnotí druhé spíše vizuálně a zaměřují se na povrchní hodnoty, nebo svým srdcem a zaměřují se na skryté kvality lidí. Žáci měli k dispozici 100 % a ty rozdělovali k jednotlivým odpovědím A až D podle toho, které kritérium je pro ně nejdůležitější.

Tabulka 28: Odpověď na otázku č. 28 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Preference v %
A	Podle toho, jak jednají	32,92 %
B	Podle toho, jak vypadají	16,40 %
C	Podle toho, jací jsou uvnitř	43,10 %
D	Jiné kritérium: <i>Jak se chovají ke mně a ostatním</i>	1,71 %
	Jiné kritérium: <i>Zda jsou upřímní, ohleduplní</i>	1,14 %
	Jiné kritérium: <i>Podle společných zájmů</i>	1,02 %
	Jiné kritérium: <i>Z jakých jsou poměrů</i>	0,66 %
	Jiné kritérium: <i>Ostatní nespecifikované</i>	3,05 %

Nejdůležitější a nejvíce preferované hledisko hodnocení druhých lidí, je podle toho, jací jsou uvnitř 43,1 %. Žáci se při utváření názorů na druhé také často řídí podle toho, jak lidé jednají a jak se chovají 34,6 %. Jen 16,4 % preferencí řeší vzhled a vizuální oblibu.

**Otázka č. 29 „Jaký je podle tebe správný přístup jednotlivce při uzavírání dohod (rozhodnutí) v kolektivu?“**

Následující odpovědi mapují schopnost dětí v kolektivu nalézat a přijímat optimální řešení problémů, schopnost komunikace a argumentace.

Tabulka 29: Odpověď na otázku č. 29 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Přizpůsobit se názorům ostatních	17
B	Snažit se najít řešení pomocí kompromisů	62
C	Prosazovat své řešení pomocí promyšlené argumentace a hledání spojenců	15
D	Dobrovolný souhlas všech zúčastněných (konsenzus)	10
E	Jiná odpověď: <i>Jak kdy</i>	5
	Jiná odpověď: <i>Mám svůj vlastní názor a nebojím se ho říct</i>	2
Žádná odpověď (odpověď vynechána)		3

54,4 % žáků preferuje dohodu založenou na jednáních o ústupcích a kompromisech. 14,9 % se raději přizpůsobí názorům ostatních a do jednání by nezasahovali. 13,2 % by se snažilo protlačit svůj názor a hledali by pro něho co nejvíce spojenců. Pouze 8,8 % žáků by se snažilo o dobrovolný souhlas všech zúčastněných.

**Otázka č. 30 „Co podle tebe znamená osobní zodpovědnost, kterou máš ve škole?“**

Osobní zodpovědnost je hodnota, jejíž vnímání se vyvíjí během celého dospívání a často také i v dospělosti. Vyjadřuje náš osobní vztah ke všemu, co děláme (poctivost přístupu, kvalita práce, upřímnost vztahů a prožitků) a zároveň vyjadřuje vědomí a plné

přijmutí toho, že každý náš čin bude mít následky pro náš další život i životy všech okolo nás. Dalo by se také říci, že osobní zodpovědnost je takové jednání, za které se nebudeme muset nikdy stydět. Výsledky průzkumu se daly rozčlenit do následujících 9 typizovaných odpovědí.

Tabulka 30: Odpověď na otázku č. 30 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
a) Dělat školní povinnosti	22
b) Starat se a odpovídat sám za sebe	22
c) Chovat se ve škole správně	18
d) Nevím	10
e) Učit se pro sebe a pro svou budoucnost	7
f) Jednat podle sebe	4
g) Starat se o své věci	3
h) Plnit, co mi kdo nakáže	2
i) Dodržet slovo	1
j) Žádná odpověď (odpověď vynechána)	28

41,0 % dětí si již uvědomuje důležitost přijmutí následků za své činy, ať už v chování či učení (odpovědi b, c, e, i). 26,5 % dětí si spojuje osobní zodpovědnost pouze s plněním školních povinností, dodržováním příkazů od dospělých a staráním se o své věci (odpovědi a, f, g, h). V těchto odpovědích ještě nebyla osobní zodpovědnost přímo vyjádřena. 32,5 % dětí na otázku neodpovědělo, nebo napsali, že nevědí (odpovědi d, j).

#### Otázka č. 31 „Co si myslíš o lidech národnostních a náboženských menšin v ČR?“

Zjišťujeme, jak děti umí přijímat ostatní, jak vnímají vztahy s odlišnými etniky a kulturami, jakou mají zkušenost s někým „odlišným“. Odpovědi odkrývají také skrytou či otevřenou nesnášenlivost a netoleranci (rasovou nebo náboženskou).

Tabulka 31: Odpověď na otázku č. 31 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku	Počet odpovědí
A Záleží na tom, o jakou se jedná skupinu nebo menšinu (někteří jsou dobří, jiní zase ne)	35
B Mám je rád/a	3
C Spíš by se měli vrátit do své země	14
D Nemám je rád/a	8
E Nevadí mi	38
F Vnímám je jako ohrožení	2
G Jiná odpověď: <i>Je mi to jedno</i>	8

Jiná odpověď: <i>Nemám rád Romy</i>	4
Jiná odpověď: <i>Podle toho, jak se chovají</i>	2

Tolerantní přístup k menšinám má 43,0 % dětí (odpovědi B, E, G1). Zdrženlivý či podmíněný přístup má 44,7 % dětí (odpovědi A, C, G3). Negativně se k menšinám staví 12,3 % dětí (odpovědi D, F, G2). Je smutné, že 4 žáci se otevřeně vyslovili k rasismu.

**Otázka č. 32 „Jsi rád/a, když můžeš někoho obdarovat, nebo se o něco rozdělit?“**

Dělit se o něco, nebo někoho obdarovat, patří mezi nejzákladnější součásti mezilidské interakce. Vyjadřuje to, jak nám záleží na ostatních, jak je máme rádi a zda dokážeme dělat věci nezištně. Určitě není stejné, když se někdo o něco dělí z donucení, nebo protože chce dělat něco pro druhé.

Tabulka 32: Odpověď na otázku č. 32 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Jsem rád/a	46
B	Raději dostávám, než dávám	6
C	Jak kdy, záleží na okolnostech	55
D	Nerád/a se dělím	4
E	Jiná odpověď: <i>Jak kdy</i>	1
	Jiná odpověď: <i>Dělím se pořád, ale někdy nerada</i>	1
	Jiná odpověď: <i>Jo, když mi to někdy oplatí</i>	1

K nezištnému dávání a dělení se přihlásilo 40,4 % žáků. Všichni ostatní 59,6 % se buď neradi dělí, nebo dávání a dělení něčím podmiňují, nejčastěji tím, že sami budou také obdarováni.

**Otázka č. 33 „Co pro tebe znamená osobní svoboda? Jak ji vnímáš a co si pod ní představuješ?“**

Osobní svoboda je upřímné vyjádření toho, co je skutečně skryto uvnitř nás. Je to představa o nás samých, kterou sami sobě dovolíme plně přenést do vnějšího světa. Vyjadřuje naši nezávislost, seberealizaci a svébytnost. Má ale jednu důležitou podmínku, vždy je nutné myslet na to, aby projevy naší osobní svobody neubližovaly nebo neutlačovaly někoho jiného. Odpovědi žáků byly znovu velmi různorodé a daly se rozčlenit do následujících 13 skupin.

Tabulka 33: Odpověď na otázku č. 33 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Můžu si dělat, co chci (a někteří dodávají: Za dodržení zákonů a pravidel)</i>	33
<i>Můžu se sám/a rozhodovat a prosazovat své rozhodnutí</i>	18
<i>Svoboda vyjadřování, projevu a názoru</i>	10
<i>Nikdo neřídí můj život</i>	8
<i>Být volný a nezávislý</i>	7
<i>Nemusím dělat to, co nechci</i>	6
<i>Svoboda není, žádnou nemám</i>	5
<i>Nevím</i>	5
<i>Svobodu nijak nevnímám</i>	3
<i>Zodpovídám za sebe</i>	3
<i>Chovat se podle sebe, ale neomezovat druhé</i>	1
<i>Svoboda vyznání v náboženství</i>	1
<i>Rovnost s dospělými</i>	1
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	22

Podle výsledků je zřejmé, že tak jemná a zároveň těžce uchopitelná hodnota, jako je osobní svoboda, není u většiny žáků 9. tříd ještě plně pochopena. Správná odpověď byla pouze jedna jediná a to sice, když jedna dívka napsala „*Osobní svoboda znamená chovat se podle sebe, ale neomezovat druhé.*“ Ještě do několika dalších odpovědí se promítl respekt vůči pravidlům a zákonům při svobodném konání, což můžeme také vzdáleně považovat za snahu respektovat práva druhých. U naprosté většiny ostatních odpovědí žáci řeší pouze to, co by chtěli získat, ale už ne zodpovědnost, která s tím souvisí.

**Otázka č. 34 „Myslíš, že je dobré nechat se ovlivňovat médii? A proč si to myslíš?“**

Otázka je zaměřena na schopnost žáků orientovat se v dnešní záplavě dat a informací, která k nám proudí doslova na každém kroku z mnoha médií. Zjistíme, zda žáci mají vypěstovanou určitou kritičnost a nadhled, nad „zaručenou“ pravdivostí předkládaných zpráv. Odpovědi mimo jiné odrážejí také to, jak zralé či nezralé postoje žáci mají ve vztahu ke své názorové nezávislosti.

Tabulka 34: Odpověď na otázku č. 34 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku	Počet odpovědí
A Ano	0
B Ne	66
C To záleží na okolnostech	47
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	1

57,9 % dětí zastává správný názor nenechat se ovlivňovat médii a hájí si svou názorovou nezávislost. 41,1 % dětí se domnívá, že informace, které na ně proudí, je někdy dobré podrobit kritickému přezkumu a někdy to potřeba není. Tato skupina ještě nedokáže svou názorovou nezávislost prosadit. Nejčastější důvody, proč žáci volili odpověď B, jsou špatná zkušenost s pravdivostí médií v minulosti a touha rozhodovat se jen sami za sebe (být sami sebou). Nejčastější důvody, proč žáci volili odpověď C, jsou, že podjaté informace jsou v médiích jen někdy.

### **Otázka č. 35 „Co je smyslem lidského života?“**

Tato otázka je asi nejčastěji kladenou v celé historii lidstva. Její zodpovězení je velmi složité a obtížné i pro zkušeného filozofa. Jednoznačná plošně uznávaná odpověď zatím nebyla dosud vyčena, přesto bude zajímavé a přínosné položit tuto otázku žákům 9. tříd ZŠ. Žáci mohli vypisovat libovolný počet významů, podle toho, jak to cítí. Výsledky průzkumu se daly rozčlenit do následujících 20 typizovaných odpovědí.

Tabulka 35: Odpověď na otázku č. 35 dotazníku

<b>Odpovědi vypisované žáky</b>	<b>Počet odpovědí</b>
<i>Užít si život (ve smyslu množství požitků)</i>	25
<i>Rodina, domov, děti</i>	16
<i>Láska, milovat a být milován</i>	15
<i>Žít</i>	13
<i>Přátelství</i>	10
<i>Být šťastný, radovat se</i>	8
<i>To nikdo neví, nevím</i>	8
<i>Rozmnožování, udržení života na Zemi</i>	7
<i>Práce, činnost, zaměstnání</i>	6
<i>Splnit si své cíle, překonat překážky</i>	6
<i>Žít podle sebe</i>	5
<i>Objevovat nové věci</i>	5
<i>Umřít</i>	5
<i>Žít pro druhé, chovat se co nejlépe</i>	2
<i>Poznat dobré lidi</i>	2
<i>Zdraví</i>	2
<i>Já</i>	2
<i>Každý to má jinak</i>	2
<i>Pochopit a poznat svět</i>	1
<i>Život nemá smysl</i>	1
<i>Žádná odpověď (odpověď vynechána)</i>	18

Děti vidí nejčastěji smysl života v požitcích. Z odpovědí se dalo vyzorovat, že čím více požitků, tím lépe. Dále jim smysl dávají tradiční hodnoty z jejich nejbližšího prostředí, jako jsou rodina, domov, láska, vztahy s milovanými, přátelství a mnoho dalších. 9 žáků se přiznalo k tomu, že neví, co je smyslem života, nebo že jim život smysl nedává. Jen 3 žáci se snažili formulovat hlubší význam smyslu našeho bytí a to odpověďmi: „Žít pro druhé...“ a „...pochopit svět.“ Tyto odpovědi vyjadřují nepsané poslání a směřování lidských bytostí být nezištně užitečný pro všechny kolem sebe a pochopit princip a podstatu, ze které jsme povstali my i celý vesmír.

### **Otázka č. 36 „Jak obvykle přijímáš lidi s rozdílným názorem?“**

Tato otázka je zaměřena na projevoování tolerance, úcty k ostatním a umění komunikovat klidnou a slušnou formou.

Tabulka 36: Odpověď na otázku č. 36 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Ano, přijímám bez problémů	27
B	Někdy přijímám, záleží na tom, s kým hovořím	51
C	Nemusím přijímat cizí názor, protože mám zpravidla pravdu já	11
D	Snažím se být tolerantní, ale moc mi to nejde	23
	Jiná odpověď: <i>Nestarám se o to, je mi to jedno</i>	1
	Žádná odpověď (odpověď vynechána)	1

51 žáků, tj. 44,7 % podmiňuje toleranci k názorům ostatních podle toho, o koho se jedná. 50 žáků, tj. 43,6 % je tolerantní k názorům jiných, nebo se o to alespoň snaží a 11, tj. 9,6 % se vyslovuje k netoleranci a tím i ke konfliktnímu jednání.

### **Otázka č. 37 „Představ si, že máš možnost vyslovit 3 jakákoli přání, která se nějakým kouzlem hned vyplní. Jaká by to byla přání?“**

Vyslovená přání zpravidla odrážejí skryté niterné touhy. Mnohdy se jedná o něco, co je pro nás zásadní, ale přesto o tom běžně nahlas nemluvíme. Děti měli možnost vyjádřit svá přání, do kterých promítli svou skutečnou podstatu (svůj vnitřní svět). Není důležité zkoumat každé konkrétní přání, nás spíše zajímá, zda se jedná o přání egoistické (sloužící jen respondentovi), přání skupinové (sloužící rodině nebo skupině osob blízkých respondentovi) a nebo přání univerzální (sloužící všem).



Tabulka 37: Odpověď na otázku č. 37 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku	Počet odpovědí
Přání egoistické (sloužící jen respondentovi)	221
Přání skupinové (sloužící rodině nebo skupině osob blízkých respondentovi)	35
Přání univerzální (sloužící všem)	42
Žádná odpověď (odpověď vynechána)	44

Z celkového možného počtu 342 vyslovených přání (114 dětí x 3 přání), bylo vysloveno pouze 298, to znamená, že 12,7 % zůstalo nevyužito. Nejvíce zastoupená byla přání egoistická a to 221, tj. 64,6 %. Jedná se hlavně o odpovědi typu: „...*chci mít to a to, chci zažít to a to.*“ Na druhém místě skončila přání univerzální, 42 odpovědí, tj. 12,3 %, ve kterých děti myslely na celkové problémy lidstva a planety. Nejčastější odpovědi byly: „...*konec válek, světový mír, konec nemocí, ochrana přírody.*“ Na posledním místě zůstala přání skupinová a rodinná s 35 odpověďmi, tj. 10,4 %. Typická odpověď této skupiny byla: „...*zdraví a štěstí pro mou rodinu a kamarády.*“

Je zajímavé, že ze všech dotázaných pouze jedna jediná dívka napsala všechna 3 přání nesobecká, univerzální, sloužící všem. Všichni ostatní kombinovali přání mezi sobeckými a nesobeckými.

**Otázka č. 38 „Napiš základní lidské hodnoty, které považuješ pro svůj život za nejdůležitější?“**

Odpovědi na tuto otázku by měly vyjadřovat shrnutí toho, v co děti věří, čeho si váží, na čem staví žebříček svých hodnot a také obraz toho, v jakém prostředí se pohybují. Výsledky byly znovu velmi různorodé a daly se rozčlenit do následujících 21 skupin.

Tabulka 38: Odpověď na otázku č. 38 dotazníku

Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí	Odpovědi vypisované žáky	Počet odpovědí
<i>Rodina, domov</i>	23	<i>Pozitivní přístup</i>	3
<i>Láska, mít rád</i>	16	<i>Práce a škola</i>	3
<i>Přátelství</i>	15	<i>Peníze</i>	3
<i>Zdraví</i>	12	<i>Pochopení, porozumění</i>	3
<i>Radost, štěstí</i>	8	<i>Svoboda</i>	2
<i>Správně se chovat, být milý a hodný na ostatní</i>	7	<i>Úspěch</i>	2
<i>Život</i>	5	<i>Důvěra</i>	2
<i>Laskavost</i>	5	<i>Tolerance</i>	2

<i>Jídlo a pití</i>	4	<i>Vzdělání</i>	2
<i>Upřímnost</i>	3	<i>Soucit</i>	2
Ostatní odpovědi byly zastoupené po jednom hlasu: <i>Klid, svoboda, šírka lidského myšlení, pomáhání si, umění vyslechnout, odpuštění, ohleduplnost, zdvořilost, být sám sebou, chytrost, milosrdenství, mír, skromnost, spravedlnost, pravdomluvnost, poctivost, mít v životě cíl, ochota, sport</i>			19
Žádná odpověď (odpověď vynechána, nebo <i>nevím</i> )			55

Otázka se ukázala být velmi těžkou, protože odpověď nenapsalo 55 žáků, tj. 48,3 %. Žáci, kteří odpověděli, považují nejčastěji za nejdůležitější hodnoty: rodinu, lásku, přátelství, zdraví a štěstí. Celkem bylo jmenováno 39 hodnot, což je na 59 odpovídajících velmi široká paleta, naznačující rozdílné vnímání i rozdílné životní zkušenosti.

**Otázka č. 39 „Jaký význam pro tebe má slovo láska? Jak ve svém životě lásku vnímáš? Jak lze podle tebe lásku nejlépe charakterizovat?“**

Z výsledků teoretické části DP vyplývá, že základem morálního kodexu všech systémů výchovy je jednoznačně láska vyjádřená člověkem. Láska ale může být subjektivně vnímána a projevoována v mnoha rovinách. To, zda žáci vnímají lásku jako podmíněnou (omezenou jen na určité projevy) nebo nepodmíněnou (skutečně neomezenou ve všech aspektech života), zkoumá tato otázka. Žáci mohli volit libovolný počet odpovědí.

Tabulka 39: Odpověď na otázku č. 39 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Láska partnerská, tj. vztah mezi partnery (mužem a ženou)	90
B	Láska mateřská a rodičovská, tj. vztah mezi matkou a dítětem, rodiči a dětmi	66
C	Láska rodinná, tj. vztahy mezi členy rodiny	61
D	Láska přátelská, tj. vztah mezi dobrými přáteli	54
E	Láska ke zvířeti, které je nám blízké, nebo obecně ke všem zvířatům	50
F	Láska k přírodě, k ochraně planety	26
G	Láska k vlasti, národní identitě, kulturnímu a sociálnímu sebeurčení	16
H	Láska k činnosti, tj. k práci nebo koníčkům	35
I	Láska ke všem bytostem	11
J	Láska ke všemu, co jest	16
K	Jiná odpověď: <i>Nevím</i>	1
Žádná odpověď (odpověď vynechána)		3

Odpovědi A až H jsou možnosti, které představují to, jak je láska běžně chápána a nejčastěji vyjadřována. Tyto možnosti dostaly celkem 398 hlasů a vyjadřují lásku

vztaženou vždy jen na nějaké určité osoby, věci či hodnoty. Dá se říci, že taková láska je svým způsobem podmíněná, protože ten, kdo ji vysílá, omezuje její působení jen na konkrétní cíl a nedokáže milovat také vše ostatní.

Odpovědi I a J naproti tomu vyjadřují Lásku zahrnující všechny bytosti a celé stvoření. Žáci, jenž volili tyto odpovědi, si museli uvědomit plnou hloubku a neomezenost skutečné všeobjímající Lásky. Pro odpovědi I a J se vyslovilo 27 dětí.

#### **Otázka č. 40 „Co ti etická výchova na základní škole dala?“**

Otázka monitoruje sebereflexi a sebehodnocení žáků. Je také vyjádřením určité formy pokory, protože jde o přiznání jejich minulých nedostatků. Žáci volili libovolný počet odpovědí.

Tabulka 40: Odpověď na otázku č. 40 dotazníku

Odpovědi předepsané v dotazníku		Počet odpovědí
A	Nové poznatky a informace	50
B	Pochopení, jak mám jednat	13
C	Impuls k dalšímu studiu	12
D	Nový pohled na věci kolem sebe	27
E	Lepší poznání druhých	32
F	Inspirace do hodin	4
G	Pozitivní myšlení	18
H	Poznání sama sebe	29
I	Jiná odpověď: <i>Nic, všechno už jsem věděl/a</i>	13
	Jiná odpověď: <i>Umím pracovat s lidmi, pracovat v kolektivu</i>	3
	Jiná odpověď: <i>Nevím</i>	3
	Jiná odpověď: <i>Od všeho něco</i>	2

Nejčastěji byli žáci obohaceni o nové poznatky a informace. Další nejpočetnější odpovědi uvádí lepší poznání druhých, poznání sebe sama a nový pohled na věci kolem sebe. 13 dětí se vyslovilo k tomu, že etická výchova jim nic nedala, protože všechno již věděli před tím.

### **8.3 Analýza a vyhodnocení rozhovorů s pedagogy**

Průzkumu pomocí rozhovorů se zúčastnilo 6 pedagogů ze stejných tříd základních škol, kde bylo provedeno šetření dotazníkem. Z toho bylo 5 žen a 1 muž. Na dvou školách se rozhovoru zúčastnily i výchovné poradkyně a na jedné škole zástupkyně ředitele.

**Pedagog č. 1 (škola č. 1)**

- délka pedagogické praxe: 14 let
- vystudovaný obor: speciální pedagogika, psychologie
- působí jako výchovná poradkyně, je zástupkyně ředitele školy
- vyučované předměty: rodinná výchova, občanská výchova, výtvarná výchova

**Pedagog č. 2 (škola č. 1)**

- délka pedagogické praxe: 24 let
- vystudovaný obor: pedagogika, biologie
- vyučované předměty: rodinná výchova, občanská výchova, přírodopis, tělesná výchova

**Pedagog č. 3 (škola č. 1)**

- délka pedagogické praxe: 12 let
- vystudovaný obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ
- vyučované předměty: všechny předměty 1. stupně ZŠ

**Pedagog č. 4 (škola č. 2)**

- délka pedagogické praxe: 22 let
- vystudovaný obor: tělesná výchova, biologie
- působí jako výchovná poradkyně
- vyučované předměty: osobnostní výchova, občanská výchova, přírodopis, tělesná výchova

**Pedagog č. 5 (škola č. 3)**

- délka pedagogické praxe: 22 let
- vystudovaný obor: ruština, občanská nauka
- vyučované předměty: občanská výchova, rodinná výchova, dějepis

**Pedagog č. 6 (škola č. 3)**

- délka pedagogické praxe: 16 let
- vystudovaný obor: dějepis, ruština
- vyučované předměty: etická výchova, občanská výchova, rodinná výchova, ruský jazyk

**Následují jednotlivé otázky rozhovoru a hodnocení odpovědí:**

**Otázka č. 1 „Kdo by měl mít na výchově dětí rozhodující podíl a jak vnímáte potřebu rozvoje morálního vědomí žáků?“**

Všechny odpovědi byly velmi podobné a vyplývá z nich, že rozhodující výchovný morální základ dávají dětem rodiče. Škola tento základ dále formuje, ale je tu především

proto, předat odborné znalosti. Zásadní roli ve spolupůsobení při výchově mají stále rodiče. Potřeba rozvoje morálního vědomí je učiteli vnímána velmi silně. Děti mají v mnoha případech potlačené morální vědomí a slušné chování. Svět kolem je nutí být konformní, děti jsou pak lehce ovlivnitelní.

**Otázka č. 2** „*Myslíte si, že při výchově by se mělo se všemi dětmi jednat stejným způsobem, tj. měl by být na všechny děti brán stejný metr, nebo by se mělo přistupovat ke každému jedinci s ohledem na jeho individualitu a jeho vrozené a momentální schopnosti?*“

Učitelé se shodují v tom, že by bylo správné přistupovat ke každému podle jeho individuálních schopností a potřeb, ale zároveň dodávají, že na ZŠ na to není prostor a podmínky. Aby individuální přístup fungoval a šel využít, muselo by dojít ke snížení počtu žáků na jednoho pedagoga ve třídě.

**Otázka č. 3** „*Myslíte si, že je vhodné reagovat na slovní napadení a když reagovat, tak jakým způsobem?*“

Všichni se shodují, že by se mělo určitě reagovat, ale ne stejným způsobem, jakým na nás někdo útočí. Je nutné zůstat nad věcí a bránit se (oponovat) klidnou slušnou formou pro objasnění pravdy a zachování důstojnosti a respektu. Jinak by se příkoří mohlo zvyšovat. Určitě ale záleží také na konkrétní situaci a podmínkách.

**Otázka č. 4** „*Jak se obvykle cítíte ve škole, kde učíte (fyzická i psychická pohoda)?*“

5 pedagogů chodí do školy rádo a školní prostředí hodnotí jako příjemné a bezkonfliktní. 1 pedagog, který učí na 1. stupni a má ve třídě 31 žáků, uvádí, že práce je náročná fyzicky i psychicky, nicméně ho stále baví.

**Otázka č. 5** „*Jaké morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý učitel?*“

Podle oslovených pedagogů by měl být dobrý učitel spravedlivý, důsledný, chápat, empatický, mít smysl pro humor, být nad věcí, mít vysoké sebeovládání, být čestný, nezaujatý, soucitný, umět přiznat chybu, opravdový ve svém projevu, být rozhodný a slušný. Je zajímavé, že kromě důslednosti, která byla vyslovena 3x, všechny ostatní vlastnosti byly zmíněny jen jednou. To znamená, že každý pedagog preferuje ve své práci jiné vlastnosti a kvality.

**Otázka č. 6 „*Jaké morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý žák? Kolik z žáků to splňuje?*“**

Dobry žák by měl být podle učitelů pracovitý, slušný, mít touhu po vědění, být zvědavý, vstřícný a kamarádský. Všechny děti mají určitý stupeň morálky, každý ale na jiné úrovni, někdo na nižší, někdo na vyšší úrovni. Vyspělost lidských a morálních vlastností se řídí rodinným prostředím. Na otázku, kolik dětí na ZŠ splňuje tyto požadavky úměrně svému věku, se odpovědi pohybovaly od 70 do 95 %, podle toho na jaké škole.

**Otázka č. 7 „*Jak obvykle přijímáte žáky s rozdílným názorem?*“**

Mezi učiteli panuje shoda, že ideální je konsenzus a snaží se ho dosahovat. Nemají problém respektovat cizí názory, vyslechnout si stanovisko žáků a diskutovat o řešení (to samozřejmě neplatí u řešení zásadních věcí, nebo velkých kázeňských přestupků). 4 učitelé přiznali, že jim nedělá problém přiznat před žáky chybu, když se mýlí.

**Otázka č. 8 „*Co podle vás ve vaší profesi znamená „osobní zodpovědnost“?*“**

Osobní zodpovědnost je pro všechny dotazované obrovským pojmem a rovněž závazek vůči sobě i vůči druhým. Znamená to možnost a svobodu v rozhodování, ale s vědomím následků za své rozhodnutí. Je to také snaha nedělat při práci chyby a být připraven se z chyb učit.

**Otázka č. 9 „*Jaký je váš vztah k pravdě, k jejímu hledání a vyjadřování, tzn. cit pro spravedlnost?*“**

4 z dotázaných považují pravdu a pravdivost za zásadní a důležitou ctnost, která by měla být ve škole na předním místě. Snaží se ji prosazovat ve svém jednání a zároveň ji vyžadovat také od žáků. 2 z pedagogů uvedli, že pravda je pojem těžko dosažitelný a spíše se zaměřují na hodnotu zvanou spravedlnost. Je to z toho důvodu, že pravda je většinou relativní ve vztahu k osobám a situacím, zatímco spravedlnost lze uplatnit vzhledem ke všem žákům.

**Otázka č. 10 „*Jaké jsou pro vás základní univerzální hodnoty v životě člověka?*“**

Pedagogové jmenovali dobro, slušnost, ohleduplnost, pravdu, čestnost, rodinu a profesi (práci). Slušnost a ohleduplnost byla jmenována nejčastěji, lze ji tedy považovat za nejdůležitější. Většina se také přiklání k tradičním hodnotám vycházejícím z křesťanství a k desateru.

**Otázka č. 11 „Jaký je váš náhled na důležitost víry, naděje a pozitivního přístupu při výchově?“**

Všichni se shodují, že pozitivní přístup je velmi důležitý k tomu, aby děti něco nového přijaly. Učitelé se snaží vést děti k vyšší sebedůvěře, neboť to jim chybí, a také pozitivně myslet a pracovat na sobě. Kdo má víru a naději, lépe se mu žije a zvládá vše s lehkostí. Pozitivní přístup motivuje člověka a žene ho dále překonávat překážky.

**Otázka č. 12 „Je podle vás objem učiva etické výchovy na základních školách dostatečný?“**

U této otázky se odpovědi pedagogů různí. 4 učitelé považují současné hodinové dotace tématu etické výchovy pro většinu dětí za dostatečné. Je tu ale stále malá část žáků, se kterými by se mělo pracovat intenzivněji nad rámec běžné výuky a pokud možno alternativními metodami za využití individuálního přístupu. 1 pedagog si myslí, že etice by se měla věnovat větší část v rozvrhu a v náplni vyučování. 1 na otázku neodpověděl. Možné zásadní zlepšení mravů u dětí vidí všichni hlavně v kvalitnější a důslednější práci rodičů.

## 9 INTERPRETACE A DISKUZE VÝSLEDKŮ

Dotazníkové šetření přineslo řadu překvapivých dat a zajímavých odpovědí. Na jedné straně bylo mezi dotázanými zhruba 10 % velice vyspělých žáků, kteří měli na svůj věk hodně vyzrálé odpovědi, na straně druhé 25 % žáků je co do morálních kvalit daleko za požadovaným minimem.

Z průzkumu vyplývá, že etiku lze vlastně vnímat jako neutrální mechanismus. Podle míry prospěchu, který etika dětí přináší celku nebo druhým, může být dobrá nebo špatná, případně žádná. Určující je typ a kvalita hodnot, které děti ve svém životě staví na přední místo a intenzita jejich vztahu k nim. Pokud žáci nejsou ochotni sami za sebe hledat ve svém životě hodnoty, které považují za dobré a důležité, budou jim spontánně vštípeny hodnoty z „druhé ruky“. Sice líbivé, ale nevybrané osobně, proto za ně ruku do ohně nikdy nedají. Když pak o takovém člověku řekneme, že jedná nemorálně, znamená to doslova, že má slabý nebo žádný vztah k jakýmkoli hodnotám. V takovém případě je pak jednání žáka výsledkem jeho vnější manipulace, nikoli vnitřní motivace (přestože to možná sám hodnotí opačně). To se projevuje u dětí poměrně často, neboť názory a žebříček hodnot se teprve formují. Klíčové v tomto procesu je sociální prostředí, ve kterém se žák pohybuje a zázemí a porozumění v rodině.

Na některých odpovědích dotazníku bylo zřejmé, že část dětí pevnou strukturu hodnot ve svém životě zatím raději nevytváří (vnitřně nepřijímá), protože pokud by pak udělali něco proti své morálce, konali by v rozporu se svým svobodně sestaveným žebříčkem hodnot a činili by vlastně zradu sami na sobě. Důsledkem takové zrady je pak bolestivá a trpká zkušenost, zatěžující svědomí.

Pokud jde o hodnoty, které žáci ve věku 14 a 15 let vyznávají, tak se dá říci, že jich je nepřehledné množství. Právě proto je důležité a nezbytné, aby se žáci naučili co nejdříve hodnoty třídit, zkoumat, formulovat a především si z nich sestavit již zmiňovaný žebříček, který by určoval, ke kterým se budou upínat a ke kterým méně.

A odkud se hodnoty berou? Z výsledků vyplývá, že nejvíce jich děti přebírají z prostředí, kde vyrůstají - tedy z rodiny. Po celý život jsou jim další a další představovány, nabízeny nebo i podsouvány. Jako se člověk stává dospělým tělesně a psychicky, měl by dospívat i ve své duši - vlastním úsilím, sám za sebe a svobodně se rozhodnout a určit si v moři hodnot určitou kostru nebo rámec, který bude stabilní. K tomu je dětem nejvíce nápomocna škola.



Je důležité myslet také na to, že záplava hodnot, i kdyby šlo o hodnoty nejdůležitější a nejctnostnější, pořád ještě nejsou etikou. Etika vznikne, až když se vybrané hodnoty potkají s konkrétní lidskou bytostí, která je individuálním způsobem chce a dokáže uchopit, až je zapracuje do rámce své jedinečné duše a života, až k nim najde svou vlastní cestu, až „na vlastní kůži“ pozná nebo se přesvědčí, jakou mají vlastně váhu a význam, až je přijme za své.

A nesmíme zapomenout ani na lásku, bez láskyplného přístupu jednoho člověka k druhému by chladná etika sama o sobě také nepřinesla kýžené ovoce. Láska, ať už si to uvědomujeme nebo ne, je sjednocující silou a vyjádřením svrchované jednoty veškerého života, přestože většina dětí podle průzkumu takto lásku zatím nevnímá. Skutečná manifestace lásky na osobní úrovni předpokládá odhození předsudků, domněnek, přesvědčení, přetvářek, pocitů viny, egoistických tužeb a některých myšlenkových vzorců. To je pro mladé lidi velmi obtížný úkol, protože morálních vzorů ve svém okolí naleznou opravdu málo. Mladí lidé tohoto světa jsou snadno ovlivnitelní. Přecházejí od podvědomých myšlenkových implantátů svých rodičů k vytváření svých vlastních osobností. Chtějí být odlišní, chtějí se projevat unikátně a to je otevírá ovlivnitelnosti. U některých dětí se skutečně jedná o „začarovaný kruh“, ze kterého se může jedinci podařit vystoupit jen pomocí velmi vysokého osobního úsilí za současné podpory svých blízkých.

Před zahájením terénního šetření bylo na základě výzkumných otázek formulováno 5 hypotéz viz kapitola 6.2. Nyní se podíváme na jednotlivé hypotézy a podrobíme je rozboru, jenž vychází z výsledků výzkumu.

**Hypotéza 1: Stávající kurikulární dokumenty ve školách (především ŠVP) sice podrobně zpracovávají etickou výchovu a mravní kompetence žáků, ale omezená časová dotace v rozvrzích neumožňuje, aby se učitelé ve větší míře plnohodnotně věnovali speciálně těmto tématům.**

Na všech třech školách byl sestaven Školní vzdělávací program tak, aby zohledňoval důležitost etické výchovy a rozvoje morálky u žáků. Ředitelé škol spolu s pedagogickým sborem promítli do ŠVP snahu vytvořit ve školách podnětné a příznivé prostředí pro utváření potřebných mravních a sociálních kompetencí. Etické výchově je v kurikulárních dokumentech věnována náležitá pozornost. Nechybí ani jednotlivé výchovné strategie přijmuté k dosažení stanovených cílů. Na děti jsou však kladeny takové nároky co do rozsahu předmětů ze všech průřezových témat RVP, že další rozšíření výuky ve

prospěch etiky již není možné. Na základě těchto zjištění lze konstatovat, že **hypotéza č. 1 byla potvrzena.**

**Hypotéza 2: Pedagogové na ZŠ vyučující v jednotlivých předmětech témata etické výchovy jsou teoreticky dobře připraveni a mají dostatečné zkušenosti a kompetence.**

Rozhovory s pedagogy a ve dvou případech i s výchovnými poradci ukázaly, že učitelé jsou na práci s dětmi ve výchovné oblasti dostatečně připraveni. Každý pedagog samozřejmě přistupuje k tématu výchovy svým vlastním stylem, který odráží jeho osobnost. Celkově se ale dá říci, že **hypotéza č. 2 byla potvrzena.**

**Hypotéza 3: Prvotní hodnotový systém a morální základy se u dětí vytváří v rodinném prostředí do 5 let věku. V silách školského zařízení je tyto základy částečně korigovat, jsou-li špatné, ne je však celé přenastavit.**

Z dotazníkového šetření vyplývá, jak hodně byly některé odpovědi dětí zatíženy názorovými vzorci rodičů, nebo nejbližších rodinných příslušníků. I sami děti se v odpovědích ve většině vyslovily, že rozhodující podíl na výchově by měli mít rodiče. Zásadní vliv rodiny na tvorbu charakteru dětí potvrzují také sami učitelé. Z rozhovorů vychází jednoznačný závěr, že přenastavit u žáka základní školy hodnotový systém a nevhodné názory je záležitost velmi zdlouhavá a obtížná. Pedagog sám, bez podpory rodičů a osobní touhy žáka na sobě pracovat, toho moc nezmůže. Předá sice a naučí informace, které se vážou k vyučované látce, ale na individuální výchovný přístup již prostor není. Na základě všech zjištěných faktů **byla hypotéza č. 3 potvrzena.**

**Hypotéza 4: Přístup k výchově v rodinném prostředí na straně jedné a rozdílné požadavky pedagogů ve škole na straně druhé, vytvářejí nejednotnost ve výchově a mohou negativně ovlivnit formování charakteru dětí.**

Tato hypotéza je v praxi velmi obtížně ověřitelná. Pro její úplné potvrzení by muselo šetření probíhat delší dobu a žáci by museli být testováni několikrát v určité periodě, např. jednoho roku. Při výzkumu by se také muselo pracovat s rodiči, aby byly výsledky plně objektivní. Máme-li vycházet z námi získaných dat, pak musíme rozbor této hypotézy opřít zejména o konkrétní kazuistiky načerpané při rozhovorech s pedagogy. I když lze na výpovědi učitelů pohlížet částečně jako na subjektivní, přesto na základě všech dostupných údajů lze říci, že **hypotéza č. 4 byla potvrzena.**

**Hypotéza 5: Ne všichni žáci 9. tříd mají požadované teoretické znalosti v oblasti etické výchovy a dostatečně rozvinuté morální vědomí a citění v souladu se stanovenými výstupy RVP.**

Jak už bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, vyskytovaly se v odpovědích žáků velké názorové i kvalitativní rozdíly. Přibližně 15 žáků můžeme označit za morálně velmi vyspělé na svůj věk a jejich odpovědi za vyzrálé. Většinu v této skupině tvořily dívky. 33 žáků na opačném spektru výsledků naopak vykazovalo značné nedostatky v chápání základních etických pravidel, v prosociálním citění a sebereflexi. Většinu v této skupině naopak tvořili chlapci. Ostatní děti v počtu 69 se nacházejí někde uprostřed mezi předchozími dvěma extrémy, tedy v jakémsi středním pásmu. To znamená, že v některých sledovaných oblastech a požadovaných kompetencích splňují nároky RVP a v některých zatím nesplňují. Vzhledem k tomu, že tempo vývoje je silně individuální, je předpoklad, že žáci z této skupiny v budoucnu bez problémů doženou své částečné deficity. **Hypotéza č. 5 byla potvrzena.**

Provedený průzkum, přesto že byl časově velmi náročný, byl zaměřen pouze na žáky 9. tříd. Bylo by ale zajímavé testovat také žáky 1. stupně základních škol a studenty gymnázií, středních škol a učilišť. Rovněž by bylo přínosné stejnou skupinu testovat vícekrát, například vždy po dvou letech, čímž by se dal mapovat morální vývoj a zrání osobností. Aby byla data opravdu kompletní, bylo by vhodné průzkum doplnit také o rozhovory s rodiči.

## ZÁVĚR

Z průzkumu vyplývá, že moderní trend v českých školách je zaměřen především na intelektuální výkon žáků. Od dětí je vyžadována převážně analytická schopnost myšlení, další a další znalosti, zapamatování dat, vzorečků, letopočtů, událostí, postupů atd., ale chybí zde větší zaměření na získání nezbytných základních lidských a sociálních dovedností. Tyto dovednosti se u dětí jaksí automaticky předpokládají při příchodu z rodinného prostředí, ale velmi často, ke zklamání pedagogů, se tyto předpoklady nenaplnují. To potvrzují i odpovědi v dotazníkovém šetření, protože pouze 7,4% žáků vyjadřuje povědomí o tom, že etika, morálka a mravnost zasahují také naše smýšlení, verbální projev, pocity a z nich vycházející správný úsudek, celkové charakterové vlastnosti člověka a svědomí. Ostatní žáci odpověď vynechali, nebo si chybně spojili etiku s jedním z pojmů jako jsou etiketa, disciplína, poslušnost apod.

Aby se deficity v dovednostech napravily, muselo by být pracováno s žáky v malých skupinkách nebo individuálně, na což ale nejsou ve školách podmínky. Místo toho nezbyvá, než udržet chování některých žáků v přijatelných mezích pomocí kázeňských pravidel a restrikcí. Stává se tedy, že děti se chovají a jednají ne podle toho, jak to cítí, ale podle toho, jak jsou nastavena pravidla a restrikce za porušení pravidel.

Taková vynucená etika vede k tomu, že děti předstírají a skrývají některé složky své osobnosti. Za to se na ně ale nemůžeme zlobit, protože jsme je to naučili my dospělí a na nás dospělých teď také je, abychom děti naučili správně a morálně cítit, myslet a také jednat. Jak toho dosáhnout? Především tvrdou prací sami na sobě. Každý z nás je odpovědný za všechny své myšlenky, slova a skutky. Budou-li všechny myšlenky, slova a skutky naplněné dobrem, slušností a ohleduplností, nebudou mít děti na výběr jinak, než že začnou naše jednání kopírovat a stanou se také lepšími. Klíčovou roli ve ztvárňování pozitivních vzorů mají samozřejmě rodiče, prarodiče a starší sourozenci. Pokud budou pozitivní vzory fungovat v rodině, může se pak také změnit přístup školských zařízení k výchově. Ve skutečně „otevřené škole“ by děti konaly morálně správně proto, že to tak samy cítí, ne proto, že to takhle určují pravidla.

Školy by také měly upustit od zaměření na další zvyšování intelektu, a spíše by měly více rozvíjet emocionální složku žáků, která je pro život každého člověka mnohem důležitější. Jinými slovy, je sice hezké vstupovat do dospělého života s tím, že umím vypočítat kvadratickou rovnici, ale mnohem podstatnější je umění vážit si sebe a druhých,

umění jednat s lidmi, umění řešit vše klidnou a asertivní cestou a utvářet svět tak, že to lidské bytosti bude spojovat a ne rozdělovat na jednotlivá individua. Kvadratickou rovnicí naprostá většina z lidí nikdy v životě nevyužije, **ale schopnost být dobrým a morálním člověkem bude pro každého potřebná po zbytek jeho dnů.** Co je tedy důležitější pro jednotlivce i celou společnost, akademické znalosti, nebo láskyplné a harmonické vztahy mezi lidmi? Důležité je samozřejmě obojí, proto je zarážející, že naše školství je zaměřeno především na znalosti, dravou soutěživost a vyvyšování těch „chytrých“ nad těmi ostatními. V tomto systému se tak trochu zapomíná na to, že každý má svou nezaměnitelnou hodnotu a každý je výjimečný svým jedinečným způsobem.

Jak bylo zmíněno již v úvodu, celkovým záměrem diplomové práce bylo objektivní zhodnocení, zda témata mravnost, etická výchova a s nimi spojené morální hodnoty jsou na našich základních školách dostatečně vyučovány a zda metody výuky jsou přiměřené a účinné. Přesto, že vyslovené hypotézy byly výzkumem potvrzeny, výsledná data pro hodnocení celkového záměru hovoří nejednoznačně. Konstatovat, zda etická výchova je na našich základních školách dostatečně vyučována a zda metody výuky jsou přiměřené a účinné, je velmi obtížné. Hodnocení nelze pojmout plošně a záleží případ od případu. Silně závisí na konkrétní školní atmosféře, jednotlivých žácích, osobnosti učitelů, i podpoře rodiny pro výchovné záměry. U mnoha žáků můžeme říci, že v jejich případě funguje škola ideálně, ale zrovna tak můžeme říci, že u některých žáků škola svými výchovnými záměry trochu „selhává“. Nutno podotknout, že selhává, protože již předtím selhali sami rodiče.

Výsledky šetření lze využít ve dvou rovinách. Ve školách, kde byl průzkum proveden, lze výstupy využít pro další konkrétní práci pedagogů, neboť tvoří jedinečnou zpětnou vazbu toho, jak úspěšné či neúspěšné je výchovné úsilí a zvolené postupy formování charakteru dětí. V obecnější rovině pak lze výstupy použít jako doporučení k načrtnutí dalších možností praktických opatření, která by vedla ke zlepšení současného stavu morálky žáků, zejména k rozvoji svědomí žáků, jejich lidskosti, prosociálnosti, altruismu, schopnosti být tu pro ty druhé, úsilí o spravedlnost a hledání pravdy.

Mezi doporučení by bylo určitě vhodné zařadit více alternativních způsobů výuky a výchovy zaměřené na samostatné situační rozhodování, využívat dramatizaci k přehrávání situací a zapojit děti v hodině tak, aby byly nuceny pracovat v menší skupině i samy vést skupinu. Tedy skloubit přijetí osobní odpovědnosti se správným situačním rozhodováním.

Co se týče spolupráce školy a rodiny, vyznívá doporučení jednoznačně pro výrazné zintenzivnění vztahů. V dnešní době chybí v nabídce škol programy a kurzy na vzdělávání rodičů, osvěta k důležitosti jednotného náhledu na tradiční hodnoty, domluva ohledně stejného přístupu k výchově a rozsáhlejší poradenská činnost pro rodiče. Dále by rodiče měli mít možnost, ale také touhu, více se zapojit do školní a mimoškolní činnosti.

Závěrem by bylo vhodné říci, že etika nemá za úkol soudit a posuzovat člověka. Snaží se jen vychovat jedince, kteří disponují charakterovými vlastnostmi, jež jsou zárukou rozvoje zdravé sebevědomé společnosti, kde bude možná integrace a nezištná pomoc druhým lidem. Na tomto světě jsme velice krátce a měli bychom žít tak, abychom se nemuseli stydět za to, jak jsme žili.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

### Seznam použitých českých zdrojů:

- ALDORTOVÁ N., *Vychováváme děti a rosteme s nimi*, Práh, 2010, ISBN 978-80-7252-287-3
- ANTONOV V., *Původní učení Ježíše Krista*, Nová forma, 2013, ISBN 978-80-7453-364-8
- ANZENBACHER A., *Úvod do etiky*, Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-7113-111-3
- BENEŠ J., *Desítka, Návrat domů*, 2008, 978-80-7255-177-4
- BENEŠ J., *Nevystižitelný Bůh*, Vyšehrad, Praha 2010, ISBN: 978-80-7429-070-1
- BIBLE (Ekumenický překlad z roku 1985), Praha: Česká biblická společnost, 1992
- DALAJLÁMA, *Laskavost, jasnost a porozumění*, Pragma, 2008, ISBN 80-7349-145-1
- FLETCHER J., *Situační etika*, Kalich, 2009, ISBN 978-80-7017-126-4
- FUCHS E., *Co dělá naše jednání dobrým? Úvod do etiky*, Jihlava, Mlýn, 2003, ISBN 80-86498-03-4
- GLUCHMAN V., *Úvod do etiky*, LIM Prešov, 1994, ISBN 80-89012-00-0
- HARVÁNEK A Kol., *Teorie práva*, Aleš Čeněk, 2008, ISBN 978-80-7380-104-5
- HEIDEGGER M., *Bytí a čas*, Praha, 2002, ISBN 80-7298-048-3
- HELLER J., *Hlubinné vrty*, Kalich, 2008, ISBN 978-80-7017-083-3
- HUNTINGTON S. P., *Střet civilizací*, Rybka Publisher, 2001, ISBN 80-86182-49-5
- KOLEKTIV, *Filosofický slovník*, Olomouc: FIN 2011, ISBN 80-7182-064-4
- KOMENSKÝ J. A., *Didaktika velká*, Komenium, Brno 1948
- KING H., *Projekt světový étos*. Zlín: Archa, 1992, ISBN 80-900249-4-7
- MINAŘÍK K., *Přímá stezka*, Canopus, Praha, 1995, ISBN 80-85202-22-0
- PALKA J., *Jak zažít Boha - Zážitky nevěřících*, Jablonec n/ Nisou: Jirí Palka, 2002
- SIMAJCHL L., *Desatero Božích přikázání*, AMIMS, 2005, ISBN 80-239-9704-1
- THOMPSON M., *Přehled etiky*, Portál, Praha 2004, ISBN 80-7178-806-6
- MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro ZV*, č.j. MSMT-2647/2013-210
- TOLLE E., *Moc přítomného okamžiku*, Praha, PRAGMA, 1999, ISBN 80-7205-839-8
- TOLLE E., *Nová Země*, Pragma, Hodkovičky, 2006, ISBN 80-7349-005-6
- VACEK P., *Rozvoj morálního vědomí žáků*, Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-386-4
- WRIGHT, R., *Morální zvíře - Proč jsme to, co jsme*, Praha, 2002, ISBN 80-7106-612-5

## Seznam použitých internetových zdrojů:

- ALDORTOVÁ N., *Vychováváme děti a rosteme s nimi* [16. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=wt0B74AEf0o>
- ASOCIACE WALDORFSKÝCH ŠKOL, *Stručně o waldorfské pedagogice*, [25. 9. 2014]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)
- BERAN A., *Úvod do Etiky*, [10. 2. 2014]. Dostupné z: <http://www.eapraha.cz/beran/docs/kr3s/etikauvod.pdf>
- BERGES J., *Praxe kdy-ktou-jak*, Wingmakers LCC , 2007, e-book [11. 4. 2014]. Dostupné z: [www.wingmakers.cz](http://www.wingmakers.cz)
- CZECH DALTON o.s., *O Daltonu*, [27. 10. 2014]. Dostupné z: <http://www.czechdalton.cz/o-daltonu/>
- MAHU J., *Energetické srdce*, Wingmakers LCC , 2005, e-book [14. 4. 2014]. Dostupné z: [www.wingmakers.cz](http://www.wingmakers.cz)
- MELKO B., *Světelné destero*, [15. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.Raghudas.org>
- SPOLEČNOST MONTESSORI o.s., *Základní principy pedagogiky Montessori*, [25. 9. 2014]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky>



## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Odpověď na otázku č. 1 dotazníku	72
Tabulka 2: Odpověď na otázku č. 2 dotazníku	73
Tabulka 3: Odpověď na otázku č. 3 dotazníku	73
Tabulka 4: Odpověď na otázku č. 4 dotazníku	74
Tabulka 5: Odpověď na otázku č. 5 dotazníku	74
Tabulka 6: Odpověď na otázku č. 6 dotazníku	75
Tabulka 7: Odpověď na otázku č. 7 dotazníku	76
Tabulka 8: Odpověď na otázku č. 8 dotazníku	76
Tabulka 9: Odpověď na otázku č. 9 dotazníku	77
Tabulka 10: Odpověď na otázku č. 10 dotazníku	78
Tabulka 11: Odpověď na otázku č. 11 dotazníku	79
Tabulka 12: Odpověď na otázku č. 12 dotazníku	80
Tabulka 13: Odpověď na otázku č. 13 dotazníku	80
Tabulka 14: Odpověď na otázku č. 14 dotazníku	81
Tabulka 15: Odpověď na otázku č. 15 dotazníku	82
Tabulka 16: Odpověď na otázku č. 16 dotazníku	83
Tabulka 17: Odpověď na otázku č. 17 dotazníku	83
Tabulka 18: Odpověď na otázku č. 18 dotazníku	84
Tabulka 19: Odpověď na otázku č. 19 dotazníku	85
Tabulka 20: Odpověď na otázku č. 20 dotazníku	85
Tabulka 21: Odpověď na otázku č. 21 dotazníku	86
Tabulka 22: Odpověď na otázku č. 22 dotazníku	86
Tabulka 23: Odpověď na otázku č. 23 dotazníku	87
Tabulka 24: Odpověď na otázku č. 24 dotazníku	87
Tabulka 25: Odpověď na otázku č. 25 dotazníku	88
Tabulka 26: Odpověď na otázku č. 26 dotazníku	89
Tabulka 27: Odpověď na otázku č. 27 dotazníku	90
Tabulka 28: Odpověď na otázku č. 28 dotazníku	91
Tabulka 29: Odpověď na otázku č. 29 dotazníku	91
Tabulka 30: Odpověď na otázku č. 30 dotazníku	92
Tabulka 31: Odpověď na otázku č. 31 dotazníku	92

Tabulka 32: Odpověď na otázku č. 32 dotazníku	93
Tabulka 33: Odpověď na otázku č. 33 dotazníku	94
Tabulka 34: Odpověď na otázku č. 34 dotazníku	94
Tabulka 35: Odpověď na otázku č. 35 dotazníku	95
Tabulka 36: Odpověď na otázku č. 36 dotazníku	96
Tabulka 37: Odpověď na otázku č. 37 dotazníku	97
Tabulka 38: Odpověď na otázku č. 38 dotazníku	97
Tabulka 39: Odpověď na otázku č. 39 dotazníku	98
Tabulka 40: Odpověď na otázku č. 40 dotazníku	99

## SEZNAM ZKRATEK

ČR	- Česká republika
EQ	- Emocionální kvocient
IQ	- Inteligenční kvocient
MŠ	- Mateřská škola
MŠMT	- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OECD	- Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (z angl. <i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> )
RVP	- Rámcový vzdělávací program
SŠ	- Střední škola
ŠVP	- Školní vzdělávací program
ZŠ	- Základní škola
ZV	- Základní vzdělávání

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Učivo etické výchovy pro 1. stupeň dle RVP pro ZV	I
Příloha B - Učivo etické výchovy pro 2. stupeň dle RVP pro ZV	III
Příloha C - Formulář dotazníku pro žáky 9. tříd ZŠ	V
Příloha D - Záznamový arch rozhovoru s pedagogy	XI
Příloha E - Výpis ze ŠVP u výzkumného vzorku č. 1	XIII
Příloha F - Výpis ze ŠVP u výzkumného vzorku č. 2	XV
Příloha G - Výpis ze ŠVP u výzkumného vzorku č. 3	XVII

## **Příloha A - Učivo etické výchovy pro 1. stupeň dle RVP pro ZV**

### ***ZÁKLADNÍ KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI***

- **komunikace při vytváření výchovného kolektivu** – představení se, vytvoření základních komunikačních pravidel kolektivu, zdvořilost, otevřená komunikace,
- **základní prvky verbální komunikace v mezilidských vztazích** – pozdrav, otázka, prosba, poděkování, omluva,
- **základy neverbální komunikace** – seznámení se s možnostmi neverbální komunikace, postoje těla, mimika, zrakový kontakt, gesta, podání ruky,
- **komunikace citů** – identifikace, vyjádření a usměrňování základních citů, pocity spokojenosti, radosti, sympatie, smutku, obav a hněvu.

### ***POZITIVNÍ HODNOCENÍ SEBE A DRUHÝCH***

- **sebepojetí** – sebepoznání, sebehodnocení, sebpřijetí, sebezprezentace, sebeovládání, podpora sebeoceňování,
- **pozitivní hodnocení druhých** – v běžných podmínkách projevení pozornosti a laskavosti, vyjádření uznání, účinnost pochvaly, přepisování pozitivních vlastností druhým, správná reakce na pochvalu,
- **akceptace druhého** – zážitek přijetí pro každého žáka, nácvik přátelského přijetí, umění odpustit, pomocí empatie předpokládat reakci druhých.

### ***TVOŘIVOST A ZÁKLADY SPOLUPRÁCE***

- **tvořivost v mezilidských vztazích** – vytváření prožitků radosti pro druhé, společné plnění úkolů, zbavování se strachu z neznámého řešení úkolu a z tvořivého experimentování,
- **schopnost spolupráce** – radost ze společné činnosti a výsledku, vyjádření zájmu, základní pravidla spolupráce,
- **elementární prosociálnost** – darování, ochota dělit se, povzbuzení, služba, vyjádření soucitu, přátelství.

### ***ZÁKLADY ASERTIVNÍHO CHOVÁNÍ***

- **iniciativa** – ve vztahu k jiným, hledání možnosti, jak vycházet s jinými lidmi v rodině, ve třídě, mezi vrstevníky, iniciativa nepřijatá jinými, zpracování neúspěchu,

- **asertivní chování** – rozlišování mezi nabídkami druhých, schopnost odmítnutí nabídky k podvodu, krádeži, pomlouvání, zneužívání návykových látek a sexuální zneužívání.

## **Příloha B - Učivo etické výchovy pro 2. stupeň dle RVP pro ZV**

### ***KOMUNIKACE***

- **otevřená komunikace** – úrovně komunikace, zásady verbální komunikace, komunikační chyby, dialog, komunikace ve ztížených podmínkách,
- **aktivní naslouchání** – cíle, výhody, zásady, způsob a nácvik aktivního naslouchání.

### ***DŮSTOJNOST A IDENTITA LIDSKÉ OSOBY***

- **úcta k lidské osobě** – lidská práva, zdroje lidských práv, svoboda, rovnost, potenciality člověka, pozitivní hodnocení druhých v obtížných situacích, občanská zralost,
- **jedinečnost a identita člověka** – rozvoj sebevědomí, hodnotová orientace, rozvoj sebeovládání a morálního úsudku, selfmanagement, úvahy nad mravními zásadami, radost a optimismus v životě.

### ***ASERTIVNÍ CHOVÁNÍ***

- **asertivní chování** – přijatelný kompromis, konstruktivní kritika, přijetí pochvaly, požádání o laskavost, stížnost, otázka po důvodu, realizace svých práv, řešení konfliktu,
- **obrana před manipulací – asertivní techniky** – manipulace, vysvětlení a nácvik jednotlivých asertivních technik,
- **fair play** – zdravá soutěživost, dodržování pravidel hry, asertivita a prosociálnost v soutěživých situacích, prosociálnost a sport.

### ***REÁLNÉ A ZOBRAZENÉ VZORY***

- **pozitivní vzory versus pochybné idoly** – senzibilizace pro rozlišování vzorů, vliv reálných vzorů, prosociální vzory ve veřejném životě, vzory ve vlastní rodině, vliv zobrazených vzorů a vhodné literární prameny, smysl autority, vztah k autoritě,
- **podpora pozitivního působení televize a médií** – nabídka pozitivních vzorů v médiích, kritický přístup k působení médií, eliminace vlivu agrese, zvládání agrese, rozlišování mezi realitou a pseudorealitou, účinná obrana proti manipulaci médii, média a volný čas,
- **já – potenciální vzor pro druhé** – smysl a cíl mého života, postoje, zodpovědný život, mé schopnosti a společnost, zdravý způsob života, autonomie a konformita.

## ***INICIATIVA A KOMPLEXNÍ PROSOCIÁLNOST***

- **iniciativa a tvořivost** – renatalizace, nácvik tvořivosti, prosociální aspekt iniciativy a tvořivosti ve školním prostředí a v rodině, psychická a fyzická pomoc, ochota ke spolupráci, přátelství,
- **iniciativa ve ztížených podmínkách** – pozitivní formulace problému, pomoc anonymnímu člověku, veřejná osobní angažovanost,
- **uplatnění komplexní prosociálnosti** – bída světa, informovanost o situaci zemí třetího světa, vztah k menšinám, využití prosociálnosti v multikulturní společnosti, pozitivní vztah k diverzitám.

## ***APLIKOVANÁ ETICKÁ VÝCHOVA***

- **etické hodnoty** – zdroje etiky, osobní odpovědnost, smysl života, aplikace mravních zásad a hodnot, ctnosti, svědomí a jeho rozvoj,
- **sexuální zdraví** – zodpovědný vztah k sexualitě, mládí – příprava na lásku, sexuální identita, nezralé rodičovství,
- **rodina** – poznání vlastní rodiny a jejích pravidel, práva a povinnosti v rodině, role v rodině, formulace nevyslovených pravidel a očekávání, hodnota rodiny, zlepšení atmosféry v rodině, komunikace v rodině, úcta k členům rodiny, úcta ke stáří,
- **duchovní rozměr člověka** – obrana proti sektám, tolerance k lidem s jiným světovým názorem, informace o různých světonázorech,
- **ekonomické hodnoty** – rozumné nakládání s penězi, zájem o otázky národního hospodářství, vztah mezi ekonomikou a etikou, rozvíjení ekonomických ctností – šetrnost, podnikavost,
- **ochrana přírody a životního prostředí** – úcta k životu ve všech jeho formách, citový vztah člověka k přírodě, vnímání krásy a mnohotvárnosti přírody, zodpovědnost za životní prostředí.



## Příloha C - Formulář dotazníku pro žáky 9. tříd ZŠ

# DOTAZNÍK K ETICKÉ VÝCHOVĚ

Vážení žáci, cílem tohoto dotazníku je zjistit (monitorovat), jak hodnoty etické výchovy chápou mladí lidé 9. tříd ZŠ, jak k nim přistupují, jak je cítí a jak je aplikují ve svém životě. Proto žádná odpověď není jednoznačně správná ani špatná.

Dotazník by měl pravdivě zachycovat skutečné postoje a názory žáků, jedině tak budou mít veškerá získaná data hodnotu pro další odbornou analýzu.

### ***Pokyny k vyplnění:***

*V dotazníku jsou předloženy dva druhy otázek:*

**1) Otázky zaškrťovací** – je na výběr několik odpovědí, vyber jednu odpověď a zaškrtni křížkem **X** do .

*U všech otázek vyber pouze jednu jedinou odpověď, pokud u otázky nebude uvedeno jinak..*

**2) Otázky vypisovací** – je k dispozici linka ....., na kterou vepiš odpověď.

Věk: .....

Pohlaví:  muž  
 žena

**1. Co si představuješ pod pojmy etika, morálka nebo mravnost?** .....

.....

.....

**2. Co si myslíš, kdo by měl mít na výchově dětí rozhodující podíl?**

- A) rodiče
- B) učitelé a systém výchovy ve škole
- C) rodiče spolu s učiteli a systémem výchovy ve škole
- D) jiné faktory (napíš) .....

**3. Co si myslíš, jak by se mělo postupovat při výchově?**

- A) při výchově by se mělo se všemi dětmi jednat stejným způsobem, tj. „měl by být na všechny děti brán stejný metr“
- B) při výchově by se mělo přistupovat ke každému jedinci s ohledem na jeho individualitu a jeho vrozené a momentální schopnosti
- C) použít ve výchově jiný způsob (napíš jaký) .....
- .....

**4. Co uděláš, když vidíš, že někdo potřebuje tvoji pomoc, ale nemá odvahu tě požádat?**

.....

.....

**5. Jak se cítíš, když tě učitel/ka chválí?**

- A) potěší mě to

- B) je mi to jedno
- C) nejsem rád/a, protože si mě budou dobírat spolužáci
- D) jiná odpověď (napíš).....

**6. Jak se zachováš, když ti rodiče něco oprávněně vytýkají?** .....

.....

.....

**7. Jak se zachováš, když vidíš, že ve škole někdo z žáků někomu ubližuje?**

- A) zastanu se toho, komu ubližují
- B) dělám, že nic nevidím
- C) nepletu se do toho, není to má věc
- D) jiná odpověď .....

**8. Jak se ti jeví svět kolem tebe?**     A) přátelský  
 B) nepřátelský

**9. Co pro tebe znamená slovo rodina?** .....

.....

.....

**10. Myslíš si, že je dobré a správné odpouštět lidem?**

- A) ano, odpouštět
- B) ne, neodpouštět
- C) záleží na tom, komu a co odpustit

**A proč si to myslíš?** (napíš) .....

.....

**11. Co si myslíš o pomstě? Je pomsta**     A) správný způsob jednání?  
 B) špatný způsob jednání?  
 C) to záleží na okolnostech?

**12. Máš-li v nějaké věci pravdu a chceš-li zjednat nápravu nespravedlnosti, myslíš, že je správné pro dosažení cíle používat oprávněného hněvu a zlosti, nebo je lepší řešit událost klidně, slušně a rozvážně?**

- A) použít oprávněného hněvu a zlosti
- B) řešit událost klidně, asertivně, slušně a rozvážně
- C) jak kdy, záleží na okolnostech

**13. Jak obvykle reaguješ, když ti někdo ublíží nebo ti nadává? V této otázce můžeš zaškrtnout více možností.**

- A) oplatím mu to
- B) oznámím to učiteli
- C) oznámím to rodičům
- D) oplatím mu to větší měrou
- E) ozvu se sarkastickou poznámkou
- F) řeším situaci neverbálně, jen mimicky, gesty
- G) asertivně a klidně ho upozorním, že chybuje
- H) nechám to být, snad časem přijde k rozumu
- I) jiná odpověď (napíš).....

**14. Co si představuješ pod následujícími pojmy? Pokus se stručně vysvětlit svými slovy Soucit a Pokoru.**

soucit .....

pokora .....

**15. Jak se podle tebe chová laskavý člověk? .....**

.....

.....

**16. Jak se obvykle cítíš ve škole?**

- A) super
- B) docela to jde
- C) nic moc
- D) netěším se tam
- E) jiná odpověď (napíš).....

**17. Dopln, jaké další morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý učitel? Určitě by měl být: spravedlivý, laskavý, trpělivý (napíš další) .....**

.....

**18. Jaké morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý žák? .....**

.....

.....

**19. Jak hodnotíš sebe? Máš vlastnosti správného žáka/žákyně?.....**

.....

.....

**20. Jaký máš vztah se svými spolužáky?**

- A) mám přátelský vztah se všemi spolužáky
- B) s některými kamarádím a s jinými ne
- C) nekamarádím s nikým - nikdo mi nerozumí
- D) jiná odpověď (napíš).....

**21. Jaký je tvůj vzor (pokud nějaký máš) a proč? .....**

.....

.....

**22. Myslíš si, že je špatné podvádět při testu?**

- A) ano
- B) ne

**23. Podváděl/a by jsi při testu, kdybys věděl/a, že nebudeš přistižen/a?**

- A) ano
- B) ne

**24. Kolikrát jsi podváděl/a při testu v uplynulém roce? .....**

**25. Co si myslíš o chování a přístupu učitelů k žákům? Co by jsi chtěl/a změnit na chování učitelů?** .....

.....

**26. Jsi schopen/na prosazovat vlastní názor, stanovisko nebo zájem, bez ohledu na to s kým a kde hovoříš?** (myšleno prosazování názoru klidnou cestou za dodržení etikety)

A) ano

B) ne

C) jiná odpověď (napíš).....

**27. Podle čeho si vybíráš své kamarády a přátele? Co je pro tebe pro přátelství nejdůležitější?** .....

.....

**28. Podle čeho zpravidla hodnotíš druhé lidi? K možnostem napiš procenta, která budou vyjadřovat jejich důležitost pro tvé hodnocení (součet procent musí být 100 %).**

A) podle toho jak jednájí ..... %

B) podle toho jak vypadají ..... %

C) podle toho jací jsou uvnitř ..... %

D) jiné kritérium ..... %

jiné kritérium ..... %

jiné kritérium ..... %

**29. Jaký je podle tebe správný přístup jednotlivce při uzavírání dohod (rozhodnutí) v kolektivu?**

A) přizpůsobit se názorům ostatních

B) snažit se najít řešení pomocí kompromisů

C) prosazovat své řešení pomocí promyšlené argumentace a hledání spojenců

D) dobrovolný souhlas všech zúčastněných (konsenzus)

E) jiná odpověď (napíš).....

**30. Co podle tebe znamená „osobní zodpovědnost“, kterou máš ve škole?** .....

.....

.....

**31. Co si myslíš o lidech národnostních a náboženských menšin v ČR?**

A) záleží na tom, o jakou se jedná skupinu nebo menšinu (někteří jsou dobří, jiní ne)

B) mám je rád/a

C) spíš by se měli vrátit do své země

D) nemám je rád/a

E) nevadí mi

F) vnímám je jako ohrožení

G) jiná odpověď (napíš).....

**32. Jsi rád/a, když můžeš někoho obdarovat, nebo se o něco rozdělit?**

A) jsem rád/a,

B) raději dostávám, než dávám

C) jak kdy, záleží na okolnostech

D) nerad/a se dělím

E) jiná odpověď (napíš).....

**33. Co pro tebe znamená „osobní svoboda“? Jak ji vnímáš a co si pod ní představuješ? .....**  
.....

**34. Myslíš, že je dobré nechat se ovlivňovat médii?**

- A) ano  
 B) ne  
 C) to záleží na okolnostech

**A proč si to myslíš? .....**

**35. Co je smyslem lidského života? .....**  
.....  
.....

**36. Jak obvykle přijímáš lidi s rozdílným názorem?**

- A) ano, přijímám bez problémů  
 B) někdy přijímám, záleží na tom, s kým hovořím  
 C) nemusím přijímat cizí názor, protože mám zpravidla pravdu já  
 D) snažím se být tolerantní, ale moc mi to nejde  
 E) jiná odpověď (napiš).....

**37. Představ si, že máš možnost vyslovit 3 jakákoli přání, která se nějakým kouzlem hned vyplní. Jaká by to byla přání?**

- ①.....  
②.....  
③.....

**38. Napiš základní lidské hodnoty, které považuješ pro svůj život za nejdůležitější?**  
.....  
.....

**39. Jaký význam pro tebe má slovo láska? Jak ve svém životě lásku vnímáš? Jak lze podle tebe lásku nejlépe charakterizovat? V této otázce můžeš zaškrtnout více možností.**

- A) láska partnerská, tj. vztah mezi partnery (mužem a ženou)  
 B) láska mateřská a rodičovská, tj. vztah mezi matkou a dítětem, rodiči a dětmi  
 C) láska rodinná, tj. vztahy mezi členy rodiny  
 D) láska přátelská, tj. vztah mezi dobrými přáteli  
 E) láska ke zvířeti, které je nám blízké, nebo obecně ke všem zvířatům  
 F) láska k přírodě, k ochraně planety  
 G) láska k vlasti, národní identitě, kulturnímu a sociálnímu sebeurčení  
 H) láska k činnosti, tj. k práci nebo koníčkům  
 I) láska ke všem bytostem  
 J) láska ke všemu, co jest  
 K) jiná odpověď (napiš) .....

**40. Co ti etická výchova na základní škole dala? V této otázce můžeš zaškrtnout více možností.**

- A) nové poznatky a informace  
 B) pochopení jak mám jednat

- C) impulz k dalšímu studiu
- D) nový pohled na věci kolem sebe
- E) lepší poznání druhých
- F) inspirace do hodin
- G) pozitivní myšlení
- H) poznání sama sebe
- I) jiná odpověď (napíš) .....

**DĚKUJI ZA VYPLNĚNÍ DOTAZNÍKU A ZA VÁŠ ČAS!!!**

## Příloha D - Záznamový arch rozhovoru s pedagogy

# POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR

### Na úvod:

- představení mé osoby,
- stručný popis DP, název DP, vysvětlení tématu,
- zaměření, cíle a plánované výstupy DP.

Pohlaví:       muž                      Vzdělání, obor: .....

žena

Délka ped. praxe: .....              Vyuč. předměty: .....

**1. Kdo by měl mít na výchově dětí rozhodující podíl a jak vnímáte potřebu rozvoje morálního vědomí žáků?**

.....

.....

.....

**2. Myslíte si, že při výchově by se mělo se všemi dětmi jednat stejným způsobem, tj. měl by být na všechny děti brán stejný metr, nebo by se mělo přistupovat ke každému jedinci s ohledem na jeho individualitu a jeho vrozené a momentální schopnosti?**

.....

.....

.....

**3. Myslíte si, že je vhodné reagovat na slovní napadení a když reagovat, tak jakým způsobem?**

.....

.....

.....

**4. Jak se obvykle cítíte ve škole, kde učíte? (fyzická i psychická pohoda)**

.....

.....

.....

**5. Jaké morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý učitel?**

.....

.....

.....

**6. Jaké morální a lidské vlastnosti by měl mít dobrý žák? Kolik z žáků to splňuje?**

.....  
.....  
.....

**7. Jak obvykle přijímáte žáky s rozdílným názorem?**

.....  
.....  
.....

**8. Co podle vás ve vaší profesi znamená „osobní zodpovědnost“?**

.....  
.....  
.....

**9. Jaký je váš vztah k pravdě, k jejímu hledání a vyjadřování, tzn. cit pro spravedlnost?**

.....  
.....  
.....

**10. Jaké jsou pro vás základní univerzální hodnoty v životě člověka?**

.....  
.....  
.....

**11. Jaký je váš náhled na důležitost víry, naděje a pozitivního přístupu při výchově?**

.....  
.....  
.....

**12. Je podle vás objem učiva etické výchovy na základních školách dostatečný?**

.....  
.....  
.....

**DĚKUJI ZA ODPOVĚDI A ZA VÁŠ ČAS!!!**



## **Příloha E - Výpis ze ŠVP u výzkumného vzorku č. 1**

(ŠVP ZŠ vzorek č. 1, platné znění k 1. 9. 2014)

### ***„Kompetence sociální a personální:***

- *máme jasně a jednoznačně stanovena pravidla chování a vzájemného soužití ve škole i mimo školu, umožňujeme žákovi podílet se v určité míře na formulaci těchto pravidel,*
- *jednotným a jednoznačným výkladem jeho práv a povinností učíme žáka přijímat důsledky vlastních rozhodnutí,*
- *pocit sounáležitosti a odpovědnosti posilujeme možností žáka vyjadřovat se prostřednictvím žákovské samosprávy,*
- *žákovi vždy přesně objasňujeme, zač je chválen, kárán či sankcionován, kladná i záporná hodnocení prospěchu i chování následují vždy bezprostředně,*
- *ve výuce upřednostňujeme metody skupinové práce a vzájemné pomoci při učení*
- *poskytujeme žákovi prostor pro kritické hodnocení práce skupiny, třídy, případně i celé školy,*
- *pozitivním hodnocením a soustavným vyzdvihováním kladných osobnostních vlastností žáka vytváříme a upevňujeme pocit jeho vlastní jedinečnosti,*
- *zprostředkováním osobních kontaktů a prožitků vedeme žáka k maximální toleranci a schopnosti empatie ve vztahu k lidem odlišným, nemocným či postiženým,*
- *na úrovni tříd i celé školy vedeme žáky k uvědomění si nezbytnosti pomáhat mladším, slabším a méně nadaným spolužákům,*
- *seznamováním žáka s kulturními a duchovními tradicemi, jejich vysvětlováním a dodržováním vytváříme jeho základní povědomí o mravních hodnotách a jejich kořenech,*
- *pomáháme žákovi orientovat se v obtížných osobních či rodinných situacích jejich objasňováním, rozbořem a případným hledáním řešení,*
- *během výuky některých předmětů a při společných činnostech a akcích vedeme žáky ke vzájemné pomoci ostatním dětem, vhodnou integrací handicapovaných dětí posilujeme jejich sociální chování a sebeovládání,*
- *při diskuzích a rozborech učíme žáka rozpoznávat a pojmenovávat vlastní chyby, nedostatky a způsoby chování narušující soužití v třídním nebo školním kolektivu,*
- *formou besed i dlouhodobých programů seznamujeme žáka s riziky patologických forem chování i s jejich důsledky,*

- posilováním sebeúcty a základního právního povědomí se snažíme eliminovat možnosti psychického i fyzického týrání ve škole i v rodině.
- **Kompetence občanské:**
- důsledným dodržováním zásad chování a pravidel soužití daných řádem školy vytváříme základní rámec školních i společenských norem,
- prostřednictvím žákovské samosprávy poskytujeme žákovi prostor pro vyjádření vlastních názorů,
- na modelových i praktických situacích učíme žáka rozpoznávat a vyhodnocovat pozitivní a negativní projevy chování,
- důsledným výkladem historických souvislostí a poukazováním na jedinečnost každého člověka vedeme žáka k rozpoznávání projevu rasismu a xenofobie, tyto projevy netolerujeme ani mezi žáky, ani mezi pedagogy,
- snažíme se být žákům příkladem v dodržování zdravého životního stylu.“

## **Příloha F - Výpis ze ŠVP u výzkumného vzorku č. 2**

(ŠVP ZŠ vzorek č. 2, platné znění k 1. 9. 2014)

### ***„Kompetence komunikativní:***

- vytváříme příležitost pro vzájemnou komunikaci žáků k danému úkolu a umožňujeme jim spolupráci,
- rozvíjíme komunikační dovednosti žáků v mateřském jazyce, v cizím jazyce, v informačních a komunikačních technologiích a v sociálních vztazích,
- klademe důraz na kulturní úroveň komunikace,
- netolerujeme agresivní, hrubé, vulgární a nezdvořilé projevy chování,
- vedeme žáky k tomu, aby otevřeně vyjadřovali svůj názor a vhodně argumentovali,
- učíme žáky naslouchat druhým, vést dialog,
- zajímáme se o názory, náměty a zkušenosti žáků,
- podporujeme kritiku a sebekritiku,
- učíme žáky publikovat a prezentovat své názory,
- připravujeme žáky na zvládnutí komunikace s jinými lidmi v obtížných a ohrožujících situacích.

### ***Kompetence sociální a personální:***

- vytváříme přátelskou atmosféru,
- podporujeme skupinovou práci ve výuce, upřednostňujeme začlenění všech žáků a střídání rolí žáků ve skupině,
- učíme žáky kriticky hodnotit práci (význam) týmu, svoji práci (význam) v týmu i práci (význam) ostatních členů týmu,
- vytváříme situace, kdy se žáci vzájemně potřebují a pomáhají si,
- upevňujeme v žácích vědomí, že ve spolupráci lze lépe naplňovat osobní i společné cíle,
- podporujeme integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do třídních kolektivů,
- respektujeme individualitu žáka,
- netolerujeme projevy rasismu, xenofobie a nacionalismu,
- průběžně monitorujeme sociální vztahy ve třídě, skupině,
- vedeme žáky k odmítání všeho, co narušuje dobré vztahy mezi žáky, mezi žáky a učiteli.

### ***Kompetence občanské:***

- vedeme žáky k sebeúctě a k úctě k druhým lidem,

- *na konkrétních modelových příkladech demonstrujeme pozitivní a negativní projevy chování lidí,*
- *vedeme žáky k pozitivnímu vnímání své školy, své obce, sebe a ostatních lidí,*
- *netolerujeme sociálně patologické projevy chování (drogy, šikana, kriminalita mládeže),*
- *problémy se snažíme řešit věcně, rozumně, spravedlivě, bez emocí.“*

## **Příloha G - Výpis ze ŠVP u výzkumného vzorku č. 3**

(ŠVP ZŠ vzorek č. 1, platné znění k 1. 9. 2014)

### **„Kompetence komunikativní:**

*Žáci:* - *Komunikují na odpovídající úrovni*

- *Si osvojují kultivovaný ústní projev*
- *Účinně se zapojují do diskuze*
- *Uplatňují bezpečné a odpovědné sexuální chování s ohledem na zdravý a etické partnerské vztahy*

*Učitel:* - *Vede žáky k výstižnému, souvislému a kultivovanému projevu*

- *Vytváří příležitosti k interpretaci či prezentaci různých textů, obrazových materiálů, grafů*
- *Vytváří příležitosti pro relevantní komunikaci mezi žáky*

### **Kompetence sociální a personální:**

*Žáci:* - *Spolupracují ve skupině*

- *Se podílí na utváření příjemné atmosféry v týmu*
- *V případě potřeby poskytnou pomoc nebo o ni požádají*

*Učitel:* - *Zadává úkoly, při kterých můžou žáci spolupracovat*

- *Vede žáky k tomu, aby brali ohled na druhé*
- *Vyžaduje dodržování pravidel slušného chování*

### **Kompetence občanské:**

*Žáci:* - *Respektují názory ostatních*

- *Formují si volní a charakterové rysy*
- *Zodpovědně se rozhodují podle dané situace*
- *Chápu základní ekologické souvislosti, respektují požadavky na kvalitní životní prostředí*

*Učitel:* - *Vede žáky k tomu, aby brali ohled na druhé*

- *Umožňuje, aby žáci na základě jasných kritérií hodnotili svoji činnost nebo její výsledky*
- *Zajímá se, jak vyhovuje žákům jeho způsob výuky"*

# BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

**Jméno autora:** Jaroslav Martínek

**Obor:** Speciální pedagogika - učitelství

**Forma studia:** Kombinované studium

**Název práce:** Analýza kvality mravní výchovy ve výchovně vzdělávacím procesu na ZŠ

**Rok:** 2015

**Počet stran:** 116

**Celkový počet stran příloh:** 17

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 26

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 8

**Vedoucí práce:** PhDr. Olga Nytrová