

# UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Hodnotová východiska etické výchovy a jejich konfrontace s hodnotovou orientací mladé generace  
*Value basics Ethics and their confrontation with the value orientation of the young generation*

Jitka Syslová

## **PODĚKOVÁNÍ:**

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Anežce Misauerové za čas této práci věnovaný, za cenné podněty a připomínky, odborné vedení a milý přístup, který mi byl průvodcem při zpracovávání tohoto textu.

## **PROHLÁŠENÍ:**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne.....

Podpis:.....

## **ANOTACE:**

Bakalářská práce „Hodnotová východiska etické výchovy a jejich konfrontace s hodnotovou orientací mladé generace“ se zabývá motivy zavedení předmětu Etická výchova do výuky základních škol, jejími obsahy, cíli, metodami a východisky v kontextu současné postmoderní společnosti. Těžištěm práce je srovnání výchozích hodnot předkládaných tvůrci koncepce etické výchovy s interpretovanými daty sociologického výzkumu současných hodnotových orientací společnosti České republiky.

**Klíčová slova:** Etika, výchova, etická výchova, hodnota, hodnotová orientace, hodnotová východiska, mladá generace

## **ANNOTATION**

This bachelor work "*Value basics Ethics and their confrontation with the value orientation of the young generation*" deals with the motives of introducing Ethics to the elementary school system, its contents, purposes, methods and value basics in the context of the contemporary postmodern society. The focus of this work is description of comparison purposes given by creators of the concept of Ethics with the interpreted data of sociological research focused on the current value orientation of The Czech society.

**Keywords:** ethics, upbringing, ethic education, value, value orientation, value basics, young generation

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>7</b>
<b>1. VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ</b> .....	<b>9</b>
<b>2. ETIKA V POSTMODERNÍM SVĚTĚ</b> .....	<b>11</b>
2.1 ZNAKY POSTMODERNISMU .....	11
2.2 STRUČNÉ DĚJINY ETIKY - CESTA K POSTMODERNISMU .....	12
2.3 ROLE ŠKOLY VE VÝCHOVNÉM PROCESU.....	16
<b>3. VÝZKUM HODNOTOVÉ ORIENTACE</b> .....	<b>20</b>
3.1 POJEM HODNOTA A JEHO RŮZNÁ POJETÍ.....	20
3.2 VYMEZENÍ POJMU „MLADÁ GENERACE“ .....	21
3.3 SPECIFIKA VÝZKUMU HODNOT VE SPOLEČNOSTI ČESKÉ REPUBLIKY L. PRUDKÉHO ....	22
3.4 HODNOTOVÉ ORIENTACE PLYNOUCÍ Z VÝZKUMU HODNOT L. PRUDKÉHO .....	24
3.5 NORMY CHOVÁNÍ A CELOSPOLEČENSKÉ TRENDY .....	25
<b>4. PROCES IMPLEMENTACE ETICKÉ VÝCHOVY DO RVP ZV</b> .....	<b>29</b>
4.1 PROCES ZAČLEŇOVÁNÍ EV DO VÝUKY.....	29
4.2 INICIÁTOŘI ZAVEDENÍ ETICKÉ VÝCHOVY – OBČANSKÉ INICIATIVY .....	30
<b>5. SPORNÉ OTÁZKY ZAČLENĚNÍ ETICKÉ VÝCHOVY DO VÝUKY</b> .....	<b>31</b>
5.1 TŘI ETAPY PROJEKTU ZAČLENĚNÍ .....	31
5.2 OTÁZKA Č. 1: LZE ETICKOU VÝCHOVU VYUČOVAT JAKO SAMOSTATNÝ PŘEDMĚT? ....	31
5.3 OTÁZKA Č. 2: NEOBSAHUJE JIŽ RVP ZV TÉMATA ETICKÉ VÝCHOVY?.....	34
5.4 OTÁZKA Č. 3: JAK SE ETICKÁ VÝCHOVA UČÍ V ZAHRANIČÍ? .....	35
<b>6. KONCEPT ETICKÉ VÝCHOVY</b> .....	<b>38</b>
6.1 VÝCHOVNÝ CÍL ETICKÉ VÝCHOVY.....	38
6.2 VÝCHOVNÝ PROGRAM ETICKÉ VÝCHOVY .....	39
6.3 VÝCHOVNÝ STYL ETICKÉ VÝCHOVY.....	41
6.4 VÝCHOVNÉ METODY ETICKÉ VÝCHOVY .....	42
<b>7. KONFRONTACE HODNOTOVÝCH VÝCHODISEK ETICKÉ VÝCHOVY PŘEDKLÁDANÝCH L. LENCZEM S HODNOTAMI MLADÉ GENERACE</b> .....	<b>44</b>
7.1 POLEMICKÉ ASPEKTY LENCZOVA POJETÍ ETICKÉ VÝCHOVY .....	44
7.2 POSTOJE L. LENCZE V KONTEXTU SOCIOLOGICKÉHO VÝZKUMU HODNOT L. PRUDKÉHO ..	47
7.3 STAŽENÍ KONTROVERZNÍCH METODIK .....	50
<b>SHRNUTÍ</b> .....	<b>52</b>
<b>POUŽITÁ LITERATURA</b> .....	<b>54</b>
<b>INTERNETOVÉ ZDROJE</b> .....	<b>56</b>
<b>SOUHLAS S VYUŽITÍM PRÁCE KE STUDIJNÍM ÚČELŮM</b> .....	<b>58</b>

## SEZNAM ZKRATEK

**EV** - Etická výchova

**EF ČR** - Etické fórum České republiky

**ESPAD** - Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách

**MŠMT** - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

**RVP ZV** - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

**ŠVP** - Školní vzdělávací program

**OSV** - Osobnostně sociální výchova

**VÚP** - Výzkumný ústav pedagogický

**CVVM** - Centrum pro výzkum veřejného mínění

**CESES** - Centrum pro sociální a ekonomické strategie Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy v Praze

**KDU-ČSL** - Křesťanská a demokratická unie – Československá strana lidová

## ÚVOD

Výběr tohoto tématu ovlivnily tyto skutečnosti: Zúčastnila jsem se konference o etické výchově a ve stejnou dobu vyslechla rozhovor s L. Prudkým o výzkumu hodnot. Považovala jsem za zajímavé pojmenovat rozpory, které jsem rozpoznávala. Iničiátoři zařazení etické výchovy do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání považují jimi prezentované hodnoty za obecně platné. Průzkum ale hovoří o posunech ve vnímání hodnot ve společnosti. Jako studentku pedagogiky mne zajímala úloha školy v tomto prostředí možného nesouladu. Problematika tohoto rozporu mi připadala pro bakalářskou práci vhodná a snad i přínosná.

Zavedení předmětu Etická výchova jako Doplnujícího vzdělávacího oboru do Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy bylo ve svém závěru odborně-politickým rozhodnutím, představujícím postoj státu k volání společnosti po naplnění výchovné úlohy školy. Ve své práci sleduji argumentaci iničiátorů v její posloupnosti a jednotlivé body podrobuji zkoumání, předkládám různé úhly pohledu na tuto problematiku. Cílem mé práce je deskripce hodnotových východisek, která jsou etickou výchovou předkládána, a jejich konfrontace s interpretovanými daty sociologických výzkumů hodnot probíhajících mezi lety 1997 – 2007, které byly provedeny v rámci projektu „*Sdílené hodnoty a normy chování jako zdroj snižování negativních důsledků nadměrné sociální diferenciace a posilování sociální koheze v ČR*“ zadaném Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

První kapitola mé práce vymezuje klíčové pojmy. Následující část se zabývá charakteristikami postmoderní současnosti, úlohou školy v ní a společenskou poptávkou po etické výchově. V třetí kapitole přibližuji současné hodnotové struktury české společnosti, shrnuji některé pasáže interpretovaných výše zmíněných sociologických výzkumů a popisuji z nich vycházející hodnotové orientace mladé generace. Kapitoly čtvrtá a pátá pojednávají o vzniku Doplnujícího vzdělávacího oboru Etická výchova a sporných otázkách, které tento proces provázely. Šestým oddílem analyzuji etickou výchovu v jejích základních čtyřech pilířích: výchovném cíli, programu, stylu a metodách; a předkládám hodnotová východiska, na nichž Etická výchova staví. V sedmé - závěrečné kapitole konfrontuji interpretovaná data z výše zmíněných sociologických výzkumů s hodnotami, které byly jako neměnné a univerzálně platné prezentovány jako hodnotová východiska v metodických materiálech doporučených k výuce etické výchovy Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Pokládám si zásadní otázku, zda v postmoderní současnosti existují obecně platné hodnoty, respektive hodnoty platné natolik, že je lze vyučovat.

Bakalářská práce má teoretický charakter, analyzuje základní literární prameny (zejména Inventuru hodnot autora Libora Prudkého, Metodický materiál I., II., III. Ladislava Lencze, kurikulární dokumenty Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, čerpá z veřejně dostupných zdrojů) a využívá popisného a srovnávacího přístupu.



# 1. VYMEZENÍ KLÍČOVÝCH POJMŮ

Pro účely této práce používám následující pojmy v těchto definovaných významech:

- **Etika** je vědou o mravnosti člověka, o původu a vývoji jeho morálního vědomí, svědomí a jednání.<sup>1</sup> Etika se snaží objasnit principy, které vedou člověka k odpovědnému jednání. Zabývá se normami lidského chování, rozhodnutími, která lidé činí, a způsoby, jimiž svou volbu odůvodňují.<sup>2</sup>

Etiku můžeme dále rozdělit dle základních přístupů na:

- deskriptivní: popisuje danou situaci, neusiluje o zjištění, co je a není dobré
  - normativní: zkoumá normy, jimiž se ve svém rozhodování lidé řídí
  - deontologickou: zabývající se tím, co by člověk *měl* dělat
  - axiologickou: zkoumající hodnoty
  - metaetiku: diskutující o jazyce, kterým o morálce hovoříme
- **Výchova** dle J. Pelikána představuje proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. V pojetí přímého pedagogického působení jde o vytváření podmínek a prostoru pro samostatný a osobitý rozvoj každého jedince v souladu s jeho individuálními předpoklady jako autentické, integrované a socializované osobnosti, schopné vlastního bytí se sebou samým, s druhými lidmi, se společenstvím, s přírodou.<sup>3</sup>
  - **Etická výchova** je názvem Doplnujícího vzdělávacího oboru. Tohoto pojmu ve své práci užívám jako názvu samostatného předmětu vyučovaného na základních školách. V České republice je obor etická výchova spojován s koncepcí výchovy k prosociálnosti R. R. Olivara modifikovanou L. Lenczem, často jsou oba koncepty považovány za shodné.<sup>4</sup> V obecnější rovině, jak uvádí J. Lorenzová, etickou výchovu chápeme jako záměrné působení na rozvoj:
    - citového prožívání mravní skutečnosti – kultivace citové stránky osobnosti

---

<sup>1</sup> srov. Hartl, P., 2000, s. 144

<sup>2</sup> srov. Thompson, M., 2004, s. 27

<sup>3</sup> srov. Pelikán, J., 2002, s. 20

<sup>4</sup> Tato práce vychází ze zažitého užívání pojmu etická výchova v našich geografických podmínkách, tudíž zmiňuji-li etickou výchovu, mám na mysli koncepci navazující na R. R. Olivara a L. Lencze. Z hlediska pravopisu českého jazyka užívám pojmu Etická výchova jako názvu doplňujícího vzdělávacího oboru v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a pojmu etická výchova jako názvu pedagogické disciplíny. Obé na některých místech nahrazuji zkratkou EV.

- morálního myšlení-usuzování – kultivace kognitivních a metakognitivních procesů zaměřených na specificky morální témata, problémy a otázky volby v konfliktu hodnot
- mravního přesvědčení – kultivace etických postojů a hodnot
- sebevlády – kultivace volní stránky osobnosti, rozvoj sebekázně
- etického jednání – kultivace behaviorální stránky

Cílem etické výchovy je integrace všech mravních stránek osobnosti, utvoření interiorizované hodnotové sebeorientace a rozvoj etické kompetence žáka.<sup>5</sup>

- **Hodnota** je vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události, činnosti ve spojitosti s uspokojováním jeho potřeb, k jejich diferenciaci dochází během procesu socializace.<sup>6</sup> Termín *hodnota* má mnoho pojetí, budu se jim šířeji věnovat ve třetí kapitole.
- **Hodnotová orientace** je souborem interiorizovaných přesvědčení o tom, co je důležité a hodnotné, o co má smysl v životě usilovat. Hodnotová orientace má dynamický charakter, relativní stálosti dosahuje v adolescenci, kdy se hodnoty stávají ústředním tématem budování osobní identity.<sup>7</sup>
- **Hodnotová východiska** představují v této práci hodnotovou bázi, základ, o který je opřena etická výchova, ze něhož obsah předmětu Etická výchova vychází.
- **Mladá generace** v této práci představuje věkovou skupinu dospívajících, tj. osob mezi 11-22 lety. Zahrnuje období pubescence (přibližně 11-15 let) a adolescence (přibližně 15-22 let)<sup>8</sup>.

---

<sup>5</sup> srov. Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 293

<sup>6</sup> srov. Hartl, P., 2000, s. 192

<sup>7</sup> srov. Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 293-294

<sup>8</sup> srov. Langmeier, J., Krejčířová, D., 2008, s. 143

## 2. ETIKA V POSTMODERNÍM SVĚTĚ

*„Co je to etika?“, ptá se hošík v kresleném Jiráňkově vtípu. Otec sedí v ušáku, nohu přes nohu a mne si čelo. „To je cizí slovo synku.... Dokonce bych řekl velmi cizí“<sup>9</sup>.*

### 2.1 Znaký postmodernismu

V dnešním postmoderním světě je těžké rozlišit, co je virtuální a skutečné. Obrazy jsou klipovité, vytrácí se souvislosti. Člověk hledá záchytnou strukturu, aby se mohl orientovat, vědět, *spolehlivě* vědět, co je správné, ale správné v principu, nikoli jenom proto, že je to všeobecně považováno za užitečné.

*„Účelové stanovení hodnot a hodnotových systémů, se kterým se stále více setkáváme v politice, ekonomice, ale postupně i v dalších oblastech, znejišťuje zejména mladé lidi, u kterých se vytváří představa, že záleží především na úhlu pohledu, co je správné, dobré a morální“<sup>10</sup>*

Postmoderní společnost směřuje ke globalizaci a informace se stávají směnnou hodnotou. Pravda není v postmoderně pojímána jako univerzální, je chápána relativisticky. Veškeré poznání je závislé na kontextu člověka, který poznává. Dochází k odklonu od etického absolutismu, jenž uvažuje existenci souboru pravdivých univerzálních pravidel<sup>11</sup>, k rozkolísanosti hodnot. Hodnotou se stává pluralita etických pohledů koexistujících rovnocenně vedle sebe. Rozum jako jediný arbitr správnosti poznávání je zpochybněn, emoce sahají často až za hranice racionálního poznání. Přestože je konstatována relativizace hodnot, existuje jakési etické minimum přijatelné všeobecně napříč národy a kulturami.

*„...máme pár univerzálních mravních pravidel, která jsou pravdivá, ať jste kdekoli*  
*- Chraňte malé děti*  
*- Nezapíjejte nevinné lidi*  
*- Nepůsobte vnímajícím bytostem zbytečnou bolest“<sup>12</sup>*

<sup>9</sup> srov. *Společnost, vývoj naší země*. [online]. Vladimír Jiránek. 2010. Dostupné z: <http://www.vladimirjiraneck.cz/vtipy/spolecnost-vyvoj-nasi-zeme> [cit. 2011-06-07].

<sup>10</sup> Pelikán, J., 2007, s. 20

<sup>11</sup> srov. Robinson, D., Garratt, Ch., 2004, s. 19

<sup>12</sup> Robinson, D., Garratt, Ch., 2004, s. 21

Postmoderní doba přináší zásadní změnu vztahování se člověka k pravdě, o které se dříve domníval, že je poznatelná. Nyní možnost jejího poznání podrobuje kritickému zkoumání. Relativizace pravdy je dědictvím všech dřívějších etap existence člověka. Společnost je v pohybu, tudíž se vnímání některých společenských jevů posouvá, co bylo dříve přestupkem, může být nyní přijatelným chováním. Výzkum hodnot, který by komparoval dřívější hodnotové struktury společnosti se současným stavem a předpokládal tak tendenci, kam společnost spěje, již existuje, ale interpretována je pouze jeho část.<sup>13</sup>

## 2.2 Stručné dějiny etiky - cesta k postmodernismu

Pro mou práci je stěžejní období postmoderny, které představuje kontext problematiky, jíž se zabývám. V této podkapitole bych ráda stručně nastínila, co období postmoderny předcházelo. Pro potřeby této práce je dostačující některé osobnosti pouze zmínit, přesto, že jejich význam by zasloužil násobný prostor.

Představy o tom, co je dobré, co špatné a jak lze dobro a zlo od sebe rozpoznat, se liší subjektivním pohledem každého člověka. Dnešní dobu bychom mohli nazvat dobou mravního chaosu<sup>14</sup>, který bývá spojován s postmoderním relativismem respektujícím mnohost etických názorů. Ovšem není to poprvé, co se v historii objevuje morální a hodnotové zmatení. Již Platon (427 př. Kr. – 347 př. Kr.) byl ve 4. století př. Kr. přesvědčen, že Atény jsou odsouzeny k zániku kvůli etické skepsi sofistů, kteří tvrdili, že pravdu má ten, kdo si ji dokáže obhájit.

Existují různé pohledy na otázku původu mravního charakteru člověka. Dle prvního pojetí si mravní charakter utváříme během procesu enkulturace a socializace, osvojujeme si společností stanovený morální kodex, následně se chováme mravně. V druhém případě je lidská bytost obdařena vrozenou přirozeností, která nás dopředu určuje jako morálně myslící.

*„Lidská přirozenost je tudíž naprosto plastická a její „etický tvar“ postupně určují společenské síly, anebo představuje naprogramovaný balíček morálního softwaru“<sup>15</sup>*

Jako věda se etika poprvé v historii naší civilizace objevuje v **antice**. Zde byla soustředěna na hledání dobra a blaženosti, výchova jedince byla zaměřena k ctnosti, úspěch byl spojován právě s ctností, čili bez ní nebylo úspěchu. Platón vnímal ctnost jako život podle nejvyšší ideje dobra. Jeho díla Obrana Sokratova a Tritón jsou dnes považována za nejstarší díla etiky jako vědy. Sokratovy (469 př. Kr.– 399 př. Kr.) postoje stavějí na tom, že člověk

<sup>13</sup> O tomto výzkumu pojednává třetí kapitola mé práce.

<sup>14</sup> srov. Robinson, D., Garratt, Ch., 2004, s. 3

<sup>15</sup> Robinson, D., Garratt, Ch., 2004, s. 17

musí jednat správně bez ohledu na okolnosti a následky, to dokládají. Platón ho doplnil, správné jednání může být i takové, které většina lidí odmítá. Zatímco Sokrates považoval nemorální chování za důsledek neznalosti dobra, Aristoteles (384 př. Kr. - 322 př. Kr.) připouští, že lidské bytosti jsou schopné vědomého nemorálního chování, nikoli, že jsou pouze eticky neznalí. Morální chování v nás zpevňují naše zkušenosti, samozřejmě je nejprve usměrňováno a vynucováno společností, ale později se z nás stanou instinktivně morální lidé.

V období helénismu, které se vyznačuje střetáváním kultury starověkého Řecka a Říma s jinými národy, vznikají nové filosofické školy. Stoicismus získal svůj název podle sloupořadí (*stoa* – lat. sloup). Pro stoiky je nejvyšším dobrem a smyslem života ctnost, chápaná jako život ve shodě s přírodou. Stoikové rozlišují věci na ty, které jsou v naší moci, a na ty, které nemůžeme ovlivnit. Duševního klidu člověk dosáhne tehdy, když se stane lhostejným ke všemu, do z vnějšího světa přichází. Východiskem další filosofické školy - skepticizmu je kauzální vztah mezi zdržením se soudu a duševním klidem. Skeptici se staví proti víře v univerzální přirozené dobro a zlo, dle jejich učení z toho plynou obavy a zmatení člověka. Toto Pyrrhón z Élidy (asi 360 př. Kr. - asi 260 př. Kr.), zakladatel skepticizmu, zdůvodňuje argumentem, že u každého výroku lze uvést výrok stejně silný, stejně pravdivý a přesto s protikladným významem. Skeptici formulují učenou metodiku pochybování.

**Patristikou** (asi 2. stol- 7. stol) nazýváme první etapu křesťanské filosofie. Během tohoto období dochází ke sloučení křesťanských věrouk a popření herezí jako byla gnose nebo manicheismus. Dědictví antiky se dostává do pozice nástroje, je využíváno coby aparát „jak“. Nejvýraznější postavou období patristiky je bezpochyby Aurelius Augustinus, jehož dílo je výrazně ovlivněno novoplatonismem a dochází v něm k prolnutí učení Platonových pokračovatelů a učení evangelií.

**Desatero** přikázání je základem křesťanské etiky. Zajímavý je gramatický tvar přikázání – oznamovací způsob budoucího času. Má to svůj význam, zásady ukazují, co má budoucnost a smysl. Původní židovská etika se soustředila zejména na otázky rodiny, spravedlnosti a národa. Ježíš z Nazaretu však nejvýše kladl požadavek lásky a odpouštění těm, kteří se na nás provinili. Domnívám se, že křesťanská etika je i dnes pilířem pocitového hledání správnosti skutků.

Období počínající 9. stoletím nese název **scholastika**. Pro tuto epochu je stěžejní scholastická metoda, během níž jsou „*Otázky racionálně podrobeny co do svých „pro“ a „proti“ a přivedeny k řešení*“.<sup>16</sup> Klíčovým pro celý středověk je vztah víry a vědění. Pozornost středověkých myslitelů se soustřeďuje na problém, zdali lidé rozlišují mezi dobrem

---

<sup>16</sup> Kunzmann, P., Burkard, F., Wiedmann, F., 2001, s. 65

a zlem díky daru svědomí od Boha, nebo na základě rozumového rozhodnutí. Současně s rozvíjením této problematiky se pozornost soudobých teologů obrací k Aristotelovi, jehož dílo existovalo pouze v arabských překladech. Obrat k Aristotelovi určuje tvář vrcholné scholastiky (12. – 13. století). Nejvýznamnějším středověkým aristotelikem a teologem byl bezpochyby Tomáš Akvinský (1225 - 1274). Právě on podnikl pokus o smíření aristotelismu a křesťanské filosofie. Cílem činnosti Tomáše Akvinského bylo racionálně podložit křesťanskou morálku. S kritikou scholastické metody pro její strnulost a důraz na formu na úkor obsahu přichází nastupující epocha **renesance**.

Hovoříme-li o renesanční morálce a etice, osobnost Niccola Machiavelliho (1469 – 1527) nelze pominout. V jeho díle Vladař je jako správný označen způsob jednání, pro který má čeština úsloví „účel světí prostředky“. Renesanční autor o tomto konání hovoří v souvislosti s vládnutím, jeho myšlenky je však možné použít všude tam, kde je třeba dosáhnout určitého cíle. Niccolò Machiavelli rozpoutal diskusi o lidské přirozenosti.

Od 17. století se nepřetržitě zabýváme tím, čím je určena lidská bytost, co způsobuje, že je špatná či dobrá. Jeden názorový pohled přichází s tvrzením, že jsme společností nuceni chovat se mravně, zatímco naše přirozenost je opačná<sup>17</sup>. Protipólem je stanovisko, že společnost je viníkem zkázy člověka, jenž je v počátku své existence morálně bezúhonný.<sup>18</sup> To nás vede k otázkám, kde se ve společnosti morálka vzala, co nebo kdo stojí u jejího zrodu, čím nebo kým je podporována, je založena na chladném raciu nebo na pocitech a emocích.

**Empirismus** reprezentovaný především Johnem Lockem (1632 – 1704) a Davidem Humem (1711- 1776) staví svou teorii na tvrzení, že východiskem správného poznání je smyslová zkušenost. **Osvícenstvím**, přicházejícím po uzavření Vestfálského míru 1648 a skončení třicetileté války, se otvírá období moderny nastolující autoritu rozumu. Středověké myšlení se stává minulostí, ustupuje velkým příběhům moderny. Příznačnou pro toto období je víra ve vědu a rozumové poznání, které zdůraznil racionalista René Descartes.

Osobnosti Thomas Hobbes (1588 – 1679), John Locke (1632 – 1704) a Jean-Jacques Rousseau (1712 - 1778) vnáší do problematiky etiky nové pojmy: přirozená práva člověka a následně lidská práva.

Z moderních směrů etiky je možné připomenout **utilitaristickou etiku**, za jejíž zakladatele bývají považováni J. Bentham (1748 - 1832) a John S. Mill (1806 – 1873). Podle utilitarismu je čin správný jen tehdy, pokud je užitečný pro dosažení štěstí. Největším dobrem je libost, štěstí a potěšení, největším zlem pak bolest a utrpení. Utilitaristé tedy zakládají svoji

---

<sup>17</sup> srov. Robinson, D., Garratt, Ch., 2004, s. 11

<sup>18</sup> srov. Robinson, D., Garratt, Ch., 2004, s. 12

etiku na porovnání toho, co je libé a co nelibé. S tímto směrem souvisí i etika pragmatická, podle níž o morálce rozhodují výsledky jednání.

**Immanuel Kant** (1724–1804) se, na rozdíl od utilitaristů, domníval, že mezi mravností a štěstím není žádný kauzální vztah. Utilitaristé podmiňovali dobré chování pozitivními následky, podle Immanuela Kanta však častokrát činíme něco, o čem se domníváme, že je správné, bez ohledu na to, jaké následky nám to přinese. Kant vidí lidského jedince jako dobrého tehdy, když dodržuje mravní zákony či „imperativy“. Jako deontolog (člověk rozhodující se a jednající v souladu se svými povinnostmi) stojí Kant v opozici proti utilitaristům, neboť mravnost podle něho spočívá ve volbě povinností namísto tužeb. Základním rysem mravního činu jsou motivy nikoli důsledky. Morální jednání samo o sobě je účelem. Kantova etika vyzývá k tomu, abychom se během našeho vnitřního zápasu mezi tím, co chceme, a tím, co je naší povinností, zamysleli, co by se stalo, kdybychom naši tužbu „zobecnili“. Díky tomuto testu všeobecné použitelnosti docházíme ke Kantovu kategorickému imperativu. Ten by měl fungovat jako jakási „morální navigace“. Jinými slovy, chovejme se k sobě navzájem tak, aby naše činy mohly být obecnou normou.

K přehodnocování filosofického rámce, z něhož vyšla moderna, dochází na konci 19. století. **Friedrich Nietzsche** (1844 – 1900) provedl pokus o zboření základů, na nichž je vystavěna tradiční evropská civilizace. Jeho prorocké konstatování pronesené ústy Zarathustry, že Bůh je mrtev, věští, že s Bohem už se jako s absolutní trvalou morální strukturou nepočítá. Nietzsche napadl křesťanskou etiku v samém základu. Pod jeho perem se hroutí tradiční morálka, aby díky *přehodnocení všech hodnot*<sup>19</sup> přišla morálka nová. Základní hodnoty křesťanské etiky, jako je vlídnost, soucit, mírumilovnost, zve Nietzsche „morálkou otroka“; smyslem chování dle těchto hodnot je ochrana slabších členů společnosti. Naopak původ „morálky pána“ je podle něho v antických ideálech kvality člověka, jako je seberozvoj a vznešenost. „Morálka pána“ jako jediná vede k pokroku lidstva.<sup>20</sup>

Všechny etické koncepce se do této chvíle pokoušejí na základě toho „co je“ odpovědět na otázku, „co má být“. Dobro je dle nich poznatelné, prosté. Kant a Nietzsche volali po osobním převzetí odpovědnosti za své skutky a vědomém uskutečňování své budoucnosti. Na rozdíl od předchozích koncepcí, které se pokoušejí určit, co je obecně dobré a co špatné, a potom to vztáhnout na jednotlivce, tyto dva myslitelé postupují opačně. Je to jedinec, jeho rozum či vůle, kdo určuje správnost činů.

---

<sup>19</sup> srov. Vaněk, J., 2007, s. 181

<sup>20</sup> srov. Thompson, M., 2004, s. 121- 122

Představitel etiky **existencialismu**, koncepce odmítající vnucování mravních kodexů a vnímající člověka jako bytost svobodnou a odpovědnou za své vlastní volby, Jean Paul Sartre (1905 – 1980) tvrdil, že není žádný objektivní zákon, každý ve své svobodě rozhoduje o morálce, tvoří ji a určuje hodnoty morálky. Smyslem je být svobodnou autentickou bytostí, odpovědně projít životem za stálého vědomí nevyhnutelnosti smrti. V existencialismu můžeme cítit pachut' bolesti druhé světové války, je vystavěn na prožitých volbách, z nichž ani jedna možnost nebyla správná. Proto existencialismus není jásavou oslavou svobody, ale svoboda chutná hořce, rozhodnutí bývají zoufalá či absurdní a obecná dobra a pravdy se rozplývají v prožitém utrpení. Otevírá se cesta k **postmodernismu**, kde se už jen málokdo odváží hájit výrok, že lhát je vždy špatné, neboť ve světle války ztratil platnost. Sartrova subjektivní etika smetla z piedestalu jistotu o platnosti tradičních definic lidské přirozenosti.

Ve **20. století** se různorodé definice staly nástrojem v rukou politických ideologií. Stejně tak utrpěla i představa o rozumu jako pramenu mravní moudrosti, neboť to byl právě rozum, v jehož duchu se děla racionálně zdůvodněná zvěrstva holocaustu. Myslitelé 20. století tedy prohlašují rozum za fikci. Pozornost se soustřeďuje na „dešifrování“ etického jazyka, resumé z toho vzešlé počítá s etickými výroky jenom jako s množinami hlásek, s pouhými „subjektivními etickými hluky“. Padá představa o nadřazenosti západní civilizace. Nastává oslava **relativismu**, ztráta etických jistot. Postmodernismus nevěří v existenci nějaké objektivní reality. Univerzální hodnoty, pro které by zvedli ruku všichni a všichni je svorně vyznávali a bránili, neexistují. Mravní volby tedy konáme bez jistoty obecné správnosti.

### 2.3 Role školy ve výchovném procesu

Na otázky, jaké je v současné postmoderní době postavení a poslání školy, jaké kompetence má pedagog, který cítí poslání, ale ve své nejistotě je na tom stejně jako každý člen společnosti, nenacházíme vždy jednoznačné odpovědi. Očekáváme, že se škola zhostí svého výchovného úkolu a dostojí povinnosti předávat kulturní vzorce a hodnoty. Prostředníkem této kulturní transmise je pedagog, jehož úlohou je mj. pozitivně ovlivňovat postoje a hodnoty žáků, ovšem za existujícího rizika, že může být nařčen z vnucování hodnot jeho vlastních hodnot a názorů.

Společnost na jedince působí dvěma základními způsoby: *intencionálně* (záměrně) a *funkcionálně*. První způsob zahrnuje záměrné působení, tedy i výchovnou činnost. Funkcionální přenos je naopak necílený, ovšem mnohdy účinnější.<sup>21</sup> Škola má tyto funkce: výchovnou, vzdělávací, kvalifikační, integrační, selektivní, někdy též ochrannou a

---

<sup>21</sup> srov. Sak, P., 2000, s. 38-39



resocializační či nápravnou<sup>22</sup>. Výchovné procesy spočívají ve formování citů, vůle, charakteru - vlastností projevujících se v jednání či chování.<sup>23</sup>

*„V oblasti výchovy postupně přibývá odborníků, kteří se domnívají, že je třeba včas, systematicky a účinněji než dosud spoluvytvářet hodnotové struktury dětí a mládeže v rámci edukačního procesu“<sup>24</sup>*

Za posledních 20 let se výrazně změnil způsob výchovy v rodinách směrem od přísnosti k větší volnosti. Častěji se objevuje tvrzení, že instituce rodiny prochází krizí, nesplňuje uspokojivé úkoly, které od ní společnost očekává, zejména svou funkci výchovnou a socializační. Většina dětí považuje za samozřejmé se věnovat zábavě a je neochotná se podřizovat klasickým představám o disciplíně. Pedagogické fakulty se zaměřují na odbornou přípravu učitelů v jejich předmětech, nepřipraví však na to, jak si poradit se skutečností, že samotná přítomnost vyučujícího nezjedná klid a pozornost. Uvolněnost žáků sama o sobě jistě není nezdravým jevem. Je-li správně uchopena, může pomoci žáka zdárně rozvíjet. Na druhé straně „disponování“ jedinci mají v této atmosféře blíže k vulgaritám, agresivitě, šikaně, sílí patologické jevy. Učitel má omezené možnosti výchovně zasáhnout, otřesena je jeho autorita. I on se v některých případech stává obětí nové formy šikany - tzv. kyberšikany.

V mezinárodním průzkumu ESPAD (Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách), který mapoval rizikové chování ve školách, se z 25 zemí EU Česká republika umístila na nejhůře hodnoceném místě.<sup>25</sup> Rodiče mají narůstající tendenci v případných sporech hledat a priori viníka v učiteli potažmo ve škole. Učitel nese odpovědnost, ale jeho oprávnění k řešení a opora slábnou. Škola jako instituce je tím zaskočena, mnohdy si s touto situací neví rady. Společnost očekává od školy vzdělání ve všech představitelných oborech ve formě nabytí encyklopedických znalostí, dovedností hledat souvislosti, získávání informací, jejich třídění, uspořádání i schopnosti z nich něco vyvodit. Role školy ve *výchově* žáka však nemá ostré kontury, je rozmazaná. Zároveň je stále obtížnější definovat, co v současnosti považujeme za instituci rodiny. Přibližně polovina manželství se rozvádí, rodiče jsou přetížení, ať už jeto vedeno nutností ekonomické stabilizace či seberealizací jedince prostřednictvím práce.

<sup>22</sup> srov. Havlík, R., Kořa, J., 2003, s. 98

<sup>23</sup> srov. Havlík, R., Kořa, J., 2003, s. 98

<sup>24</sup> Vacek, P., 2008, s. 103

<sup>25</sup> srov. *Mezinárodní den boje proti drogám*. [online]. MŠMT ČR. 2006.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/mezinarodni-den-boje-proti-drogam>. [cit. 2011-05-20].

Řízenou diskusi, objednanou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) a uskutečněnou na metodickém portálu RVP, provozovaném Výzkumným ústavem pedagogickým (dále VÚP)<sup>26</sup> o úloze školy ve výchovném procesu. Lze rozdělit do několika obsahových skupin:

- **Masivní kritika společenských jevů**

Většina příspěvků v sobě nese znaky volání po duchovních a morálních hodnotách a kritiku chování mladé generace. Těmito argumenty je doložena nutnost zavedení etické výchovy (dále jen EV), protože škola nemůže rezignovat na svou výchovnou funkci. Příspěvky první obsahové skupiny konstatují spíše nespokojenost se stavem a vyjadřují odhodlanost nositelů těchto postojů. Nezabývají se však obsahem etické výchovy ani formou výuky.

- **Opatrná skepse ke kvalifikovanosti pedagogů etické výchovy**

Příspěvatelé druhé skupiny prezentují skeptický pohled na kompetenci učitele etické výchovy vedený obavou z moralizování, představou obtížnosti takového úkolu a nároků na mravní integritu přednášejícího.

- **Již méně opatrná skepse k obsahovému rámci předmětu Etická výchova**

Etické rozhodování je podmíněno celkovým světonázorem člověka, z rozdílných světonázorů vyplývají různá rozhodnutí. Hodnotová neutralita je ovšem sama o sobě považována za hodnotu. Ve škole tedy bude velmi obtížné hledat vyváženost mezi hodnotami, s nimiž se dítě setkává v rodině a ve škole v rámci předmětu Etická výchova.<sup>27</sup>

- **Polemika s formou výuky**

O formě výuky EV diskutuje již pouze několik odborníků pedagogické veřejnosti. Odpůrci zavedení EV jako samostatného předmětu poukazují na to, že EV, tak, jak je připravena MŠMT, je vlastně výchovou prosociální a jako taková je v RVP již obsažena.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> srov. *Etická výchova – jaké má být její postavení v systému vzdělávání na základní škole?* [online]. RVP. 2007. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2896/ETICKA-VYCHOVA-%E2%80%93-JAKE-MA-BYT-JEJI-POSTAVENI-V-SYSTEMU-VZDELAVANI-NA-ZAKLADNI-SKOLE.html/> [cit. 2011-06-07].

<sup>27</sup> Je pozoruhodné, že jsem se v diskuzích nesetkala s velkým zapojením akademické obce etiků do projektu EV, ani jsem nezaznamenala jejich výraznou účast na seznamech příspěvateľů konferencí a seminářů. Zdá se, že při přípravě zavedení EV do škol zůstali stranou.

<sup>28</sup> Sporným aspektům zavedení EV se podrobněji věnuje pátá kapitola této práce.

Pokud bychom měli poukázat na proporce výše rozebrané moderované internetové diskuze, tak administrátor udělal shrnutí. Zúčastnilo se 353 diskutujících, většinou se však shodli na potřebnosti výuky etiky vzhledem k existujícím společenským jevům. V dalších částech, kde byla předložena k vyjádření tři témata a lidé měli zaujmout stanovisko ke kvalifikovanosti pedagogů, obsahovému rámci a formě výuky, rapidně poklesl počet respondentů až na závěrečných 13.<sup>29</sup> Malý počet respondentů, kteří zaujali postoj k obsahu a formě EV, nikoli jenom pouze k její potřebnosti, vyvolává, dle mého mínění, otázky o relevanci a vypovídající hodnotě této diskuse.

*„Výsledek veřejné diskuse nepřinesl jednoznačnou odpověď na otázku, zda se tento koncept výchovy k prosociálnosti, podle něhož je například již realizována výuka povinně volitelného předmětu Etická výchova na Slovensku, má stát hlavním metodickým pilířem navrhovaného oboru, nicméně MŠMT tuto koncepci přijalo.“<sup>30</sup>*

Lze konstatovat, že pojmenování neradostného stavu spojené s blíže neurčenými výzvami, aby se toho škola (stát) chopily, je nejčastějším obsahem příspěvků. Na ožehavou půdu příklonu k nějakému návrhu už vstupují pouze jednotlivci. Jako nejdůležitější se jeví osobnost učitele etické výchovy, jeho postavení ve společnosti, jeho vzdělání v oboru, jeho (ne)chuť se profesně rozvíjet a přijímat další zátěž, jeho frustrace z alibismu některých rodičů a ochota vzít na sebe břímě toho, kdo napravuje společenskou morálku. Není jednoznačné, zdali z výše uvedené diskuse vyplývá, že existuje společenská poptávka po výuce etické výchovy.

---

<sup>29</sup> srov. HRUBÁ, Jana *Spor o etickou výchovu*. [online]. 2008. RVP.

Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3152/spor-o-etickou-vychovu.html/>. [cit. 2011-05-20].

<sup>30</sup> Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 291.

### 3. VÝZKUM HODNOTOVÉ ORIENTACE

#### 3.1 Pojem hodnota a jeho různá pojetí

Pojmy jako „hodnoty této doby“, „trvalé hodnoty“, „krize hodnot“ jsou častou součástí běžné mluvy a frekventovaným výrazivem užívaným médii. Přesto, že pojem „hodnota“ je součástí ustálených slovních spojení, není jednoznačně definován, k dispozici jsou různá pojetí, která tomuto pojmu přisuzují užší či obsírnější význam.

##### **Ing. Libor Prudký, Ph.D.**

*„Ať už se hodnotami rozumí cokoliv, vždy v nějaké míře představují jeden ze stavebních kamenů motivací, chování, utváření vztahů a struktur ve společnosti i ve všech jejích částech. Vždy jde o něco, co je pro daný sociální subjekt stěžejní, podstatné, co znamená hluboký zdroj jeho chování a vidění světa, co je zároveň součástí jeho určujícího obsahu, tedy jedním z definičních znaků takového subjektu.“<sup>31</sup>*

##### **Linda a Richard Eyrovi**

*„Respektovaná a univerzálně přijatelná hodnota prospívá jak člověku, který ji uznává, tak lidem, s nimiž v duchu této hodnoty jedná.“<sup>32</sup>*

##### **PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.**

*„Pojem hodnota je obecný pojem pro ocenění čehokoli ve smyslu materiálním i duchovním“<sup>33</sup>*

##### **Ottova všeobecná encyklopedie**

*„Z filozofického hlediska se za hodnotu považuje to, co dává světu smysl, lidské skutky apod., co umožňuje člověku základní (hodnotovou) orientaci ve světě“<sup>34</sup>*

##### **doc. PhDr. Petr Sak, CSc.**

*„Hodnoty a hodnotová orientace jsou součástí energetické stránky osobnosti. Spolu s potřebami, zájmy a postoji vytvářejí motivaci k jednání člověka a určují směr tohoto jednání.... Hodnoty představují oproti základním potřebám motivaci více socializovanou a kultivovanou, proto také působí ve větším sociálním časoprostoru, se silnějšími vazbami na*

---

<sup>31</sup> PRUDKÝ, Libor. Předávání rodinných hodnot v českých rodinách na základě empirických výzkumů. In *Rodinná politika jako nástroj, který umožňuje a podporuje mezigenerační solidaritu* [online]. Praha : Česko-německý fond budoucnosti, 2009 Dostupné z : [http://www.rodiny.cz/f/file/sbornik\\_senat\\_09.pdf](http://www.rodiny.cz/f/file/sbornik_senat_09.pdf) [cit. 2011-05-20].

<sup>32</sup> Eyrová, L., Eyre, R., 2007, s. 12

<sup>33</sup> Vacek, P., 2008, s. 101

<sup>34</sup> Otto, J. in Vacek, P., 2008, s. 101

*společenské systémy. Hodnoty nepředstavují izolované prvky motivační struktury jedince bez vzájemných vazeb.*“<sup>35</sup>

Společnost na základě hodnot v ní uplatňovaných a akceptovaných stanovuje výchovné cíle, ke kterým je následně zaměřena, často se tak děje v institucionalizované podobě působení (ve škole, či rodině).<sup>36</sup> Kontinuální nebo diskontinuální vývoj společnosti souvisí s předáváním hodnot mezi skupinami a generacemi. Proces vývoje může společnost vykořenit, může být zdrojem napětí či oporou.

### 3.2 Vymezení pojmu „mladá generace“

Mladí, mládež, mladá generace: v rámci diferenciaci společnosti jde o velkou skupinu, jejíž členové již nejsou dětmi, nezastávají však ještě role vlastní světu dospělých. V této životní epoše lidská bytost prochází mnohými psychologickými, biologickými a sociálními změnami. Typickými sociálními rolami, které mladá generace zastává, jsou student, učeň, partner atd.<sup>37</sup> Je velmi obtížné určit věkové hranice, kdy období „mládí“ začíná a končí, vzhledem ke skutečnosti, že se nejedná o termín vývojové psychologie. Vymezení se v pramenech různí, např. P. Sak ve svém výzkumu volnočasových aktivit *mládeže* pracoval s věkovou skupinou *11-26 let*. Tato bakalářská práce uvažuje o mladá generaci jako o dospívajících. Zahrnuje období pubescence (přibližně 11-15 let) a adolescence (přibližně 15-22 let)<sup>38</sup>. V průběhu těchto fází lidského života dochází ke změnám v myšlení, které jedinci umožňují pracovat s hypotézami a usuzovat.<sup>39</sup> Hlavní změna tkví v nabytí schopnosti formálních operací. Lawrence Kohlberg ve své koncepci stádií morálního vývoje nazval tuto úroveň *postkonvenční*, během této periody dochází k relativizaci morálního myšlení,<sup>40</sup> *„hlavními instancemi se morálního myšlení se stávají principy spravedlnosti, rovnosti a svobody, normativní orientace na dohodu s druhými (úmluva) a poslušnosti, když je vývoj formování morálního úsudku dokončen, svědomí mravně vyspělé osobnosti“*<sup>41</sup> Bylo by mylné domnívat se, že postkonvenčního stádia v morálním vývoji dosahují bezpodmínečně všichni lidé. Úkolem etické výchovy je tedy podporovat rozvoj vyšších forem morálního myšlení.<sup>42</sup>

Zkoumáním hodnotové orientace mladá generace získáváme informace o tom, které

---

<sup>35</sup> Sak, P., 2000, s. 65

<sup>36</sup> srov. Havlík, R., Kořa, J., 2002, s. 36

<sup>37</sup> srov. Havlík, R., Kořa, J., 2002, s. 55

<sup>38</sup> srov. Langmeier, J., Krejčířová, D., 2008, s. 143

<sup>39</sup> srov. Piaget, J. Inhelderová, B., 2007, s. 117

<sup>40</sup> srov. Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 294 - 295

<sup>41</sup> Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 295

<sup>42</sup> srov. Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 296

hodnoty a postoje jsou ve společnosti aktuální a „živé“ neboť „*hodnoty, ideje, názory, postoje, znalosti, které nepovažují za nosné, nepřebírají a neosvojují si je* (myšleno mladá generace, pozn. autorky)“<sup>43</sup> Právě mladí lidé jsou nositeli dynamiky a reprodukce hodnotového systému.<sup>44</sup> Z uvedeného vyplývá, že hodnoty mladé generace budou předmětem další kulturní transmise. Zkoumáním hodnot, které mladí vyznávají, můžeme predikovat budoucnost celospolečenského hodnotového uvažování.

### 3.3 Specifika výzkumu hodnot ve společnosti České republiky L. Prudkého

Hodnotovou orientaci mladé generace, kterou tato práce srovnává s východisky etické výchovy, bylo nutné podložit daty plynoucích z relevantních výzkumů. V České republice se touto problematikou zabývá např. Centrum pro výzkum veřejného mínění (dále CVVM) – výzkumné oddělení Sociologického ústavu Akademie věd ČR (dříve Institut pro výzkum veřejného mínění (IVVM)). CVVM v rámci projektu „Naše společnost“, kontinuálního výzkumu veřejného mínění, v roce 2008 uskutečnilo výzkum s názvem „Jaké hodnoty jsou pro nás důležité?“<sup>45</sup>.

Výzkumy hodnotových orientací mládeže, volnočasových aktivit, vlivu médií na společnost atd. se zabývá P. Sak, který je zároveň autorem řady publikací na toto téma (*Mládež na křižovatce, Proměny české mládeže*). Výše zmíněné výzkumy užívají převážně metod typických pro kvantitativní výzkumy, nejčastěji standardizovaných dotazníků. Nejčastějším postupem je hodnocení jednotlivých položek dotazníku v rozsahu čtyřstupňové či pětistupňové škály, krajní meze jsou představovány nulovou důležitostí hodnoty a nejvyšší možnou důležitostí hodnoty pro respondenta. Pro potřeby této práce nejsou tyto formy výzkumu hodnot vyhovující, neboť se z nich dozvídáme pouze stručný žebříček hodnot (častokrát navržených samotným tvůrcem výzkumu), nedozvídáme se ovšem významy uvedených hodnot. Tato práce se opírá zejména o výzkumy provedené týmem L. Prudkého. Bylo tak učiněno na základě charakteristik výzkumů, které potřebám této práce odpovídají lépe. Tento sociologický projekt s názvem *Sdílené hodnoty a normy chování jako zdroj posilování sociální koheze a překonávání negativních dopadů sociální diferenciaci v ČR* navazuje na množství dřívějších výzkumů, z nichž vyvozuje určité tendence, a následně zkoumá, do jaké míry jsou stále aktuální. Šetření L. Prudkého pracují s hodnotovými

---

<sup>43</sup> Sak, P., 2000, s. 46

<sup>44</sup> srov. Sak, P., 2000, s. 64

<sup>45</sup> srov. *Jaké hodnoty jsou pro vás důležité?* [online]. 2002.CVVM. Dostupné z: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?disp=zpravy&lang=0&r=1&s=&offset=&shw=100799> [cit. 2011-06-12].

preferencemi, které jsou vyjádřením pořadí hodnot, jejich hierarchie.<sup>46</sup> Tato oblast odpovídá výše zmíněným výzkumům (provedených P. Sakem či CVVM), v díle L. Prudkého tvoří pouze jednu z částí, nikoli výzkum jako takový. L. Prudký připojuje hodnotové orientace, které mají instrumentální povahu a zachycují zacílení hodnot (k čemu jsou nasměrovány). Ukazují cesty, které jsou uznávány jako využitelné k dosažení cílů.<sup>47</sup> Třetí dimenze nového pohledu na hodnotové struktury zkoumá hodnotové rámce, které tvoří ohraničení hodnotových preferencí. To znamená, že respondentem označené hodnoty jsou zastřešeny určitým společným jmenovatelem, společným světovým názorem, například přesvědčením o možnosti ovlivňovat svět vlastními silami, fatalismem či nihilismem, nábožensky zaměřeným smyslem existence atd.<sup>48</sup> V kontextu své práce považuji za nejpodstatnější rys to, že autor zařadil do šetření hodnotových struktur zkoumání norem chování, díky nimž daří obsáhnout, sumarizovat a popsat tendence v hodnotovém uvažování. Vzhledem ke skutečnosti, že L. Prudký přiřazuje pojmu norma chování jiný význam, než je význam všeobecně ustálený, je zde vytvořen prostor pro vymezení obou pojetí.

Normy chování jsou společensky závazné způsoby chování. Dodržování norem je preferováno, překračování sankcionováno, norma může být kodifikována, ale její dodržování je závazné i v případě, že je *subsistentní* (není přesně vyjádřena, například je dána tradicí).<sup>49</sup> Představuje závažný požadavek týkající se určitého chování.<sup>50</sup> Tato práce se přiklání k vymezení pojmu normy chování tak, jak je uchopeno v pojmosloví metodologů a realizátorů sociologických výzkumů hodnot, o které se práce opírá. L. Prudký, řešitel a koordinátor realizace výzkumů hodnot, považuje normy chování za pravidla, která *nejdou* účastníky vnímána *jako nepřijatelná* - jsou sama o sobě vždy vázaná s přijatými hodnotami, a tudíž jejich analýza může sloužit jakou součástí potvrzování či vyvracení hodnot<sup>51</sup>. V pojetí L. Prudkého se normy chování nezabývají obecnými kategoriemi dobra a zla, ale přestupky, které mohou tvořit součást naší každodennosti. Pracovně jsou označovány jako *etika každodennosti*.<sup>52</sup> Zatímco předchozí pojetí normy předkládá normu stanovující rámec společensky vynucovaného chování, v pojetí L. Prudkého jsou normy chování ukazateli toho, „co je v ještě pořádku“.

---

<sup>46</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 287

<sup>47</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 291

<sup>48</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 306

<sup>49</sup> srov. Hartl, P., 2000, s. 360

<sup>50</sup> srov. Jandourek, J., 2003, s. 60

<sup>51</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 37

<sup>52</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 258

### 3.4 Hodnotové orientace plynoucí z výzkumu hodnot L. Prudkého

V následujícím oddíle čerpám výhradně z jednoho zdroje a ve velké míře cituji. Proporční nepřiměřenost citací je dána tím, že takto koncipovaný a reprezentativní výzkum hodnotových struktur v České republice, zahrnující data o současné společnosti, je jen jeden. Dále také tím interpretace výzkumu náleží jeho autorům.

*„Výzkumný tým Centra pro sociální a ekonomické strategie Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy (CESES) v Praze v letech 1997 – 2007 shromáždil, uspořádal, zpracoval a v základních otázkách interpretoval empirické sociologické výzkumy, které se na souborech reprezentativních za celou společnost ČR zabývaly zkoumáním hodnot. Výzkumy prezentují hodnoty jako to, co existuje – bez ohledu na to, zda to odpovídá nějakému kodexu hodnot. V tomto směru jde skutečně o inventuru hodnot v této zemi, od sedmdesátých let minulého století až do současnosti.“<sup>53</sup>*

Interpretovaná data byla publikována pod názvem Inventura hodnot, autory knihy jsou L. Prudký a kolektiv., jde o první výstup z výzkumu určený široké veřejnosti. Realizátoři výzkumu publikovaného v knize Inventura hodnot pracovali s pojetím hodnot jako s existujícími sociálními jevy. Nikoli jako s tím, co *má být*. Tím, co má být, co je žádoucí, by se dle jejich sdělení měly zabývat publikace další, které z výzkumu také čerpají a které budou následovat během dalších let. Analýzy vycházejí z více než třiceti rozsáhlých sociologických empirických výzkumů, z nichž zhruba polovinu uskutečňoval stávající tým. Během sledovaného období (1997 –2007) došlo v hodnotových orientacích k řadě změn. Největší nárůst je zaznamenán u hédonistických hodnotových orientací orientace na příjemnosti života, prožitky, libost, zábavu). Rostou také rovnostářské orientace (požadování sociální rovnosti všech členů společnosti), též orientace na konformitu.<sup>54</sup>

*„Jasný je nárůst hodnoty nejbližšího sociálního zakotvení (přátel a známých), váhy volného času (s úzkým vztahem k hédonismu). Jasný je pokles seberealizace prostřednictvím práce a mírně klesá i váha rodiny“.<sup>55</sup>*

I když je hodnota rodina stále na prvním místě žebříčku životních hodnot, i zde se projevil pokles jejího významu. Nešlo by o významný pokles, kdyby nebyl spojen s plynulostí

<sup>53</sup> Prudký, L. et al., 2009, zadní strana obálky

<sup>54</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 249

<sup>55</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 304



poklesu po celé období. Nejvyšší byl nárůst hodnoty „přátelé a známí“.<sup>56</sup> Jasný vítěz - hédonistická hodnotová orientace (příjemnosti života převažují nad skromností) je úzce spojená s individualismem a tyto dvě hodnotové orientace mají zřetelnou převahu v hodnotové struktuře společnosti ČR.

*„Navíc dochází k zvláštnímu spojení individualismu a xenofobie i orientace na svobodu. Česká podoba liberalismu se ustaluje spíše na individuálním užitku, svobodě jako nebránění individuálnímu uplatnění a prosazení a na uzavírání se vůči vnějším okolnostem, vůči cizímu a odlišnému“.*<sup>57</sup>

### **3.5 Normy chování a celospolečenské trendy**

Zajímavou částí publikace Inventura hodnot, a pro mne velmi důležitou, je *aktivizace hodnot* představovaná výše zmíněnými normami chování v pojetí L. Prudkého. Normy chování v reálném každodenním životě jednotlivce indikují jeho hodnotové orientace. Z jejich instrumentální povahy vyplývá, že pojmenovávají postupy a postoje, které jsou přijatelné při dosahování určitého cíle. Ukazují v reálném každodenním chování jednotlivce, jaké hodnoty jednatel vyznává. Podle všeobecného přijímání norem chování usuzujeme, zda se zvyšuje tolerance a respekt či na druhé straně trvají zakořeněná pravidla a řády.

*Na prezentovaném sledování přijatelnosti norem je cenné především to, že se nezabývají obecnými kategoriemi „dobra a zla“, ale vlastně „přestupky“, které mohou tvořit součást každodennosti. Pracovně označujeme tyto baterie jako prezentaci otázek „každodenní etiky“.*<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 289

<sup>57</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 305

<sup>58</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 258

Konkrétní znění otázek a výčet posuzovaných aktivit, které jsou srovnávány, je následující<sup>59</sup>:

<b>Tabulka 30.<sup>60</sup></b>			
Míra nepřijatelnosti srovnatelných výroků o "přestupcích" (podle průměrů na deseti-stupňové škále) seřazení podle pořadí roku 1991			
<u>Výroky</u>	1991	1999	Posun <sup>61</sup>
	Průměr		
Užívat drogy, např. marihuanu nebo hašiš	1,31	1,65	+
Pohlavní styk pod právně povolenou věkovou hranicí	1,48	1,56	+
Řízení auta pod vlivem alkoholu	1,54	1,5	-
Politicky motivovaná vražda	1,61	1,45	-
Požadovat státní podporu a nemít k ní oprávnění	1,72	1,87	+
Šidit na daních, když je příležitost	1,81	2,07	+
Vyhazování odpadků na veřejném místě	1,9	1,78	-
Nasednout do auta, které patří někomu jinému, z legrace s ním odjet	2,01	1,94	-
Vyhnout se placení jízdného ve veřejné dopravě	2,12	3,06	+
Přijmout od někoho úplatek za výkon svých povinností	2,16	2,27	+
Prostituce	2,57	2,83	+
Jako ženatý/vdaná mít milostný poměr	2,79	2,81	+
Sebevražda	2,84	2,9	+
Lhát ve vlastním zájmu	2,87	2,85	-
<b><u>Homosexualita</u></b>	<b><u>3,76</u></b>	<b><u>5,47</u></b>	<b>+</b>
<b><u>Eutanazie</u></b>	<b><u>3,98</u></b>	<b><u>5,5</u></b>	<b>+</b>
<b><u>Potrat</u></b>	<b><u>5,09</u></b>	<b><u>5,51</u></b>	<b>+</b>
Rozvod	5,16	5,9	+

Prudký, L. et al., 2009, s. 569

Jednoduchým porovnáním je zřejmé, že se požadavek na dodržování společenských norem během sledovaného období do určité míry oslabil.

<sup>59</sup> Data z nejnovějšího výzkumu, vhodná do této tabulky, tým Libora Prudkého ještě bohužel nezveřejnil. Zpracoval jenom porovnání let 1991 a 1998 a vyvodil z něj předpokládané tendence obsažené v tabulce.

<sup>60</sup> Respondenti měli uvést u každého z následujících výroků, zda dané jednání (skutečnost) je vždy ospravedlnitelné, nebo není nikdy ospravedlnitelné, nebo něco mezi tím. (1=nikdy není přijatelné. 10= je přijatelné vždy).

<sup>61</sup> Plus v pravém sloupci znamená zvětšující se tolerance, minus v pravém sloupci snižující se tolerance.

„V roce 1991 to byly jen dva, v roce 1999 celkem čtyři, které se z přestupků přeměnily v „normální“ chování. To znamená, že se zvětšila deklarovaná tolerance české společnosti vůči prezentovaným přestupkům. Nejvíce to platí pro dva z nich. Jsou jimi homosexualita a eutanazie. Takový velký nárůst znamená, že významná část české společnosti obě skutečnosti již nevnímá jako společenské přestupky, ale že se postupně stávají nebo mohou stát přijatelným normálním chováním. Podobně je tomu i s rozvodem a potratem... V každém případě homosexualita, eutanazie, rozvod a potrat jsou v očích české společnosti ze sledovaných „přestupků“ nejvíce přijatelné. Jak se ale ukáže dále, nemůžeme mluvit v žádném případě o jejich plném akceptování. Stále existuje nemalá část populace, která i tyto druhy chování chápe jako „přestupky“ proti normám.“<sup>62</sup>

„Nejrozsáhlejší seskupení vytvořily „přestupky“, které se týkají porušování pravidel daných předpisy a zákony. (šizení na daních, přijímání úplatků, jízda na černo v MHD, požadavek státní podpory bez oprávnění, řízení auta pod vlivem alkoholu atd.)“<sup>63</sup> Toto jsou přestupky, které respondenti ve vysoké míře hodnotí jako nepřijatelné, neschvalují je a zároveň je sami dělají. Pro sociology z toho vyplývají rozmanité otázky, zdali jsou normy chování určovány tím, co si respondent myslí, či tím, jak se reálně chová, zda je stěžejní postoj (to, co je myšleno) či aktivita (jednání). „Co ještě jsou a jak ještě lze chápat normy. Jako to, co je nepřijatelné, nebo jako to, co je obvyklé? Do jaké míry vztah mezi porušováním toho, co uznávám za normu, znamená podkopávání platnosti norem – včetně právních – a řádu ve společnosti vůbec?“<sup>64</sup> Pracovně bych to nazvala tak, že překračování těchto norem se děje se „špatným svědomím“, což dokládá rozpor mezi postojem a chováním. Zde je výchova na místě, neboť má potenciál pomoci k jejich opětovnému sladění. V těchto případech pedagog může poukazovat na špatné důsledky přestupků jako je např. řízení automobilu pod vlivem alkoholu a tím ovlivnit chování žáků.

Mne ale více zajímá akceptace „přestupků“, kde není rozpor mezi tím, co si myslím, že je správné, a tím, co dělám. Tato skupina obsahuje skutečnosti, které se vztahují k individuálnímu rozhodování o nakládání se svou osobou, se sebou samým. Tyto spory zcela jistě vstupují na pole etiky a mají své krajní polohy. Mají mnoho společného s pojetím svobody. Svoboda jednotlivce a jeho práva do pojetí hodnot nepochybně velmi zasahují. L. Prudký píše o zvláštním mixu pojetí české svobody: „Především došlo v české populaci ke spojení indikací individualismu a uzavřenosti.... Ve společnosti České republiky se vytvořila zvláštní – česká (?) – podoba liberalismu. Totiž: individualismus ano, svobodu ano, ale pro

<sup>62</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 260

<sup>63</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 262

<sup>64</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 302

*mě, každý se má starat sám o sebe a nikdo cizí mu v tom nemá překážet. Spojení individualismu s xenofobií je patrné.*<sup>65</sup>

Nejvýraznější úlohu v těchto změnách hraje věk.<sup>66</sup> Prakticky všechny předložené „přestupky“ jsou více tolerovány mladšími respondenty a naopak mnohem méně tolerantní jsou k nim starší respondenti. Generační nůžky se rozevírají. Platí čím mladší, tím tolerantnější a nejvíce to platí v sexuální orientaci.<sup>67</sup>

*„Nejrozdílněji jsou přijímány ty přestupky, které patří v průměru k nejvíce tolerovaným: homosexualita, nevěra, lhaní ve svůj vlastní prospěch, potrat, prostituce, lehké drogy, jízda pod vlivem alkoholu či jízda načerno“.*<sup>68</sup> Přitom ale platí, že i když se zvětšila tolerance, neznamená to zmenšování rozdílů uvnitř společnosti. Spíše naopak: zvyšování tolerance mladších ročníků za současného setrvání postojů starších ročníků na tradičních pozicích má za následek zvyšování možných tenzí a napětí ve společnosti České republiky. Přestupky s nejvyšší mírou tolerance mladých si zachovaly rozsah jejich nepřijatelnosti pro starší generaci. Nárůst krajností při celkovém růstu tolerance se projevil tam, kde je vazba na individualismus dovedena až do plného rozhodování o sobě ve všech podstatných dimenzích prosté existence. Je to právě individualismus, který je pro významnou část dospělé populace v ČR nepřijatelný.

---

<sup>65</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 293-294

<sup>66</sup> V interpretacích dat nebyla ještě čísla vyzdvihující děti a mládež, proto bych ráda citovala obecné zmínky o postojích mladší generace.

<sup>67</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 262-263

<sup>68</sup> Prudký, L. et al., 2009, s. 303

## 4. PROCES IMPLEMENTACE ETICKÉ VÝCHOVY DO RVP ZV

*„Do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání se do části 5.10 Doplnující vzdělávací obory vkládá jako část 5.10.3 nový doplňující vzdělávací obor s názvem Etická výchova“.*<sup>69</sup>

Toto Opatření nabylo účinnosti k 1. září 2010. Pro základní školy se jím nevytváří povinnost, jedná se o nabídku.

### 4.1 Proces začleňování EV do výuky

Od ledna do dubna 2009 probíhala na webových stránkách MŠMT k zavedení samostatného předmětu Etická výchova diskuse<sup>70</sup>. Ta byla výsledkem dlouhodobého tlaku na ministry školství, vyvíjeného zejména představiteli Křesťanská demokratická unie – Československá strana lidová. Zavedení etické výchovy bylo základním programovým bodem oblasti vzdělávání této politické strany. Návrh na zavedení EV zůstal v roce 2004 Petrou Buzkovou nepodpořen, ministryně Dana Kuchtová také nepřikročila k žádným realizačním krokům. Ondřej Liška si kladl za podmínku pro začlenění etické výchovy jako samostatného předmětu do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) otevření veřejné diskuse na oficiálních webových stránkách MŠMT. K tomu došlo v dubnu 2009. Důvodem byly nejednoznačné názory odborné veřejnosti. Do diskuse přispělo 350 respondentů, nešlo však z ní vyvodit, kolik přispívatelů bylo pro a kolik proti, protože jako stěžejní se ukázaly otázky, co a jak, jakou metodou má být v rámci EV „učivo“ předkládáno studentům, a tak nebylo pro ministerstvo školství možné jednoznačně rozhodnutí učinit.

Ke změně přístupu dochází po nástupu ministryně Kopicové, která se k návrhu EV staví vstřícně a 8. prosince 2009 podepisuje Opatření, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, od 1. 1. 2010 mezi doplňující vzdělávací obory patří Etická výchova. V současné době ministr školství Josef Dobeš uvažuje o povinném zavedení EV na základní školy. Toto uvedl mj. během tiskové konference k etické výchově 22.11 2010 v Clam-Gallasově paláci.

---

<sup>69</sup> Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP v Praze, 2010, Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/ministerstvo-vydalo-novy-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova> [cit. 2011-05-13].

<sup>70</sup> Viz druhá kapitola této práce.

## 4.2 Iničiátoři zavedení etické výchovy – občanské iniciativy

Paralelně s iniciativou politickou se rozvíjí i iniciativa občanská. Nejvýraznějším občanským hnutím je nezisková organizace Etické fórum České republiky (dále jen EF ČR) založená v roce 1999. Iničiátoři EF ČR přejali postupy i obsahy obsažené v metodikách Roberta Roche- Olivara, které do slovenštiny přeložili Ladislav Lencz a Olga Križová.<sup>71</sup> V současné době EF ČR staví na českých překladech, jejichž autory jsou Helena Šťastná a Zdislava Vyvozilová. Toto sdružení od počátku usilovalo o zařazení EV do Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy a tuto myšlenku začlenila do svého programu KDU-ČSL. Ostatně není žádným tajemstvím, že členové EF vycházejí často z křesťanských organizací a někteří z aktivistů jsou zároveň členy KDU-ČSL. EF ČR organizuje celostátní semináře, konference, pořádá přednáškové cykly. V květnu 2000 získalo EF ČR od Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy Osvědčení o způsobilosti vzdělávacího zařízení a akreditace v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Další institucí, která podporuje EV a spolupracuje s EF ČR, je Nadační fond Josefa Luxe, který také pořádá motivační přednášky.

V prosinci 2010 vyhlašují politické strany Královéhradeckého kraje ve svém prohlášení Projekt podpory etického vzdělávání pro období 2009-2012. Takto Rada Královéhradeckého kraje vyjádřila podporu oběma výše zmíněným subjektům, Nadaci Josefa Luxe a Etickému fóru ČR, které v tomto kraji již působily. Realizace projektu se děje ve spolupráci s Univerzitou Hradec Králové. Při Pedagogické fakultě vzniká Kabinet etického vzdělávání jako součást dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

---

<sup>71</sup> srov. Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 299 - 300

## 5. SPORNÉ OTÁZKY ZAČLENĚNÍ ETICKÉ VÝCHOVY DO VÝUKY

### 5.1 Tři etapy projektu začlenění

Proces počínající začleněním EV do RVP ZV a končící přechodem EV do režimu povinného předmětu byl naplánován do tří etap. K usnadnění tohoto procesu byla při MŠMT zřízena Skupina pro implementaci Etické výchovy (SPIEV) vedená J. Tichou, ředitelkou odboru základního a předškolního vzdělávání MŠMT. Cílem této skupiny bylo doprovodit etickou výchovu od Opatření ministryně na papíře k žákům samotným, vše mělo proběhnout v následujícím sledu:

- I. Etapa (do září 2010)
  - příprava realizace Opatření ministryně o zavedení Etické výchovy do ZŠ
- II. Etapa (září 2010 - srpen 2013)
  - zkvalitňování a rozšiřování do SŠ, MŠ
- III. Etapa (září 2013 - ?)
  - příprava předmětu pro přechod na režim povinného na určitém stupni ZŠ<sup>72</sup>

Z materiálů dostupných on-line je však jednoznačně patrné, že odborná veřejnost se neshoduje v elementárních bodech. Pochybnosti vzbuzují otázky, zdali má mít EV pozici samostatného předmětu, zdali RVP ZV již neobsahuje témata EV, proč se témata EV neintegrují do jiných předmětů. Otazníky visí také nad tím, jestli je dostatek kompetentních kantorů a jak samotná výuka bude probíhat. Shoda není ani v odpovědi na otázku, zda vůbec EV zavádět. K jednotlivým sporným bodům se vyjadřuje množství osobností, předkládám proti sobě stojící argumenty.

### 5.2 Otázka č. 1: Lze etickou výchovu vyučovat jako samostatný předmět?

P. Motyčka, tvůrce návrhu kurikula a člen SPIEV, uvádí, že existují dva pohledy na zařazení etické výchovy do škol. Prvním z nich je koncepce hovořící o skrytém kurikulu- tzn. pojetí etické výchovy jako součásti každodenního života, běhu a rytmu školy, aniž by tvořila pevnou součást školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) a byla strukturovanou součástí výuky jednotlivých předmětů. Druhým pohledem je EV jako samostatný předmět. Z této koncepce bylo vycházeno při tvorbě nového vzdělávacího oboru

---

<sup>72</sup> srov. *Cíle pracovní skupiny SPIEV* [online]. Etická výchova. 2010. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/cile-pracovni-skupiny-spiev.html> [cit. 2011-05-13].

Etická výchova<sup>73</sup> Ovšem sám fakt, že tento vzdělávací obor byl tvořen s tím, že se stane samostatným vyučovacím předmětem, byl podroben kritice, viz níže.

Na webových stránkách věnovaných etické výchově jsou uvedeny totožné nebo velmi podobné argumenty<sup>74</sup> pro zavedení etické výchovy jako v článku P. Motyčky s názvem *Etická výchova - cesta a naděje pro budoucí generace* dostupného na stránkách MŠMT<sup>75</sup>, stejně tak v článku L. Schwarzové (členky SPIEV) v *Řízení školy*.<sup>76</sup> V první řadě se jedná o argument „osobnost žáka je nutné vést k etickým principům a hodnotám systematicky, ne nahodile“<sup>77</sup>. Ve svém dalším článku P. Motyčka píše „...konkrétní časová dotace v synergii s výchovným působením všech učitelů, kteří ve třídě vyučují, může přinést žádoucí výsledky. Ukazuje se, že konkrétní čas pro nácvik sociálních a etických dovedností je důležitý zejména pro žáka. Je to stejné jako v rodině, která musí zůstat primárním činitelem výchovy. Nenajdou-li si rodiče konkrétní čas s dítětem pro rozhovor a životní reflexi, výchovné působení není natolik účinné a emoční potřeby dítěte nejsou dostatečně saturovány“<sup>78</sup> L. Schwarzová říká „...EV by měla mít plnohodnotnou časovou dotaci a stabilizovaný prostor. Samozřejmě si přejeme, aby duch laskavosti a moudrosti postupoval celou školou, víme, že se EV dá využít v rámci průřezových témat i mezipředmětových vztahů i v každé situaci na chodbě či ve školní jídelně. To je i naše přání. Ale je tomu tak ve většině případů? Odpověď je nasnadě.“<sup>79</sup> Dalším argumentem pro zavedení EV jako samostatného předmětu je nutnost jasného časového vymezení, neboť EV je vzhledem k zážitkovým metodám a následným reflexím časově náročná. Mezi další argumenty pro zavedení EV patří: celková časová náročnost výuky EV, která vyžaduje, dále pak zahraniční zkušenost (Slovensko, Finsko), „kde se to takhle dělá“.

Kritiky výše zmíněné koncepce EV nezastřešuje žádná organizace, některé jejich názory jsou zveřejněné a na webovém portálu publicistky a moderátorky Evy Labusové. Převládají skeptická stanoviska.

<sup>73</sup> srov. *Konference etická výchova- duben 2010* [online]. MŠMT ČR. 2006.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/konference-eticka-vychova-duben-2010?highlightWords=moty%C4%8Dka> [cit. 2011-05-13].

<sup>74</sup> srov. *Proč etická výchova?* [online]. Etická výchova. 2010. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/proc-eticka-vychova.html> [cit. 2011-05-13].

<sup>75</sup> srov. *Konference etická výchova- duben 2010* [online]. MŠMT ČR. 2006.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/konference-eticka-vychova-duben-2010?highlightWords=moty%C4%8Dka> [cit. 2011-05-13].

<sup>76</sup> srov. SCHWARZOVÁ, Lenka. Mýty a fakta o zavedení etické výchovy do škol. *Řízení školy*. 1. 7. 2010, č. 7, s. 22. ISSN 1214-8679.

<sup>77</sup> *Konference etická výchova- duben 2010* [online]. MŠMT ČR. 2006.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/konference-eticka-vychova-duben-2010?highlightWords=moty%C4%8Dka> [cit. 2011-05-13].

<sup>78</sup> MOTYČKA, Pavel. Etická výchova jako příležitost. *Řízení školy*. 1.7.2010, č.7, s. 23-24.

Dostupný také z: <http://www.pavelmotycka.cz/nazory-a-clanky/eticka-vychova-jako-prilezitost>. ISSN 1214-8679.

<sup>79</sup> SCHWARZOVÁ, Lenka. Mýty a fakta o zavedení etické výchovy do škol. *Řízení školy*. 1. 7. 2010, č. 7, s. 22. ISSN 1214-8679.



**Simona Hoskocová, psychologka:**

*„... zavedení etické výchovy jako samostatného předmětu je pro školu příliš velký úkol, na který sama nemůže stačit. Hodina etické výchovy může být zajímavým zpestřením, může disponované žáky podnítit k přemýšlení, ale na její skutečné dopady moc nevěřím... Bezprostřední vliv rodiny a společnosti bývá vlivem nejsilnějším“<sup>80</sup>*

**Václav Klaus, ředitel gymnázia:**

*„... jsem skeptický k tomu, že se to dá učit jako předmět. Nemá to tradici. Na jedné z 80 škol může být bezvadná, na ostatních 79 to bude utrpení, trhárna a zbytečnost. Taky by mohl být předmět láska- ta je taky důležitá pro život (i hezká). Ale!! Umíte si představit ty osnovy MŠMT? Jsou věci (vztah k přírodě, etika.. .), které se musí učit mimo předměty. Škola musí být celá taková. Aby to stimulovala, a ne, že to mají v úterý od 15:20“<sup>81</sup>*

**Petr Tichý, učitel 1. Stupně základní školy:**

*„Považují za nelogické..... stavět etiku na roveň matematice nebo vyjmenovaným slovům. „děti, nutí se budeme pětáctyřicet minut učit k sobě hezky chovat“ mohla by například začít běžná hodina etické výchovy... přesto se ve mě cosi přičí, ohraničit naše lidství zvoněním“<sup>82</sup>*

Existuje také další oblast kritiky, která spatřuje v zavedení EV nesystémovost jdoucí proti koncepci Rámcových vzdělávacích programů. Rámcové vzdělávací programy (záměrně) - neobsahují jednotlivé konkrétní předměty. Jsou v nich popsány vzdělávací oblasti a obory, pro školy představující rámec, ve němž jsou povinny se pohybovat. U žádné vzdělávací oblasti není určeno, jakou formou se bude vyučovat. Tuto kritiku nesystémovosti koncepce Etické výchovy předkládá na webových stránkách EDUin J. Valenta<sup>83</sup>.

---

<sup>80</sup> Anketa: Etická výchova jako školní předmět [online]. 2006. Eva Labusova. Dostupné z: <http://www.evalabusova.cz/ankety/etika.php> [cit. 2011-05-13].

<sup>81</sup> Anketa: Etická výchova jako školní předmět [online]. 2006. Eva Labusova. Dostupné z: <http://www.evalabusova.cz/ankety/etika.php> [cit. 2011-05-13].

<sup>82</sup> Anketa: Etická výchova jako školní předmět [online]. 2006. Eva Labusova. Dostupné z: <http://www.evalabusova.cz/ankety/etika.php> [cit. 2011-05-13].

<sup>83</sup> srov. VALENTA, Josef. Budeme mít předmět Etická výchova?. *Učitel'ské noviny*. 10. 2. 2009, 6, s. 18-19. Dostupný také z <http://eduin.cz/titulka/budeme-mit-predmet-eticka-vychova> ISSN 0139-5718.

### 5.3 Otázka č. 2: Neobsahuje již RVP ZV témata etické výchovy?

Domnívám se, že odpovědi na tuto otázku nejsou přesvědčivě jednoznačné. Jisté je, že „učivo“ etické výchovy navazuje a rozvíjí stávající obsahy RVP, nastolena je ovšem otázka, zdali není v RVP obsaženo jako celek, zdali tedy není duplicitní. Nejčastěji je zmiňovaná korelace s průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova (dále jen OSV).

V příloze č. 1 k Opatření ministryně školství je uvedeno, že Etická výchova navazuje na učivo oblastí a oborů Českého jazyka a literatury, Cizího jazyka, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Člověk a kultura a člověk a zdraví. Je zajímavé, že návaznost na průřezové téma je jenom zmíněna, není nijak rozebrána. „*Jedná se o oblasti, které patří z hlediska budoucího života našich dětí v současné době k těm vůbec nejdůležitějším. Etická výchova má zásadní vliv na hodnotový žebříček a morálku, finanční gramotnost je zase nepostradatelná v praktickém životě,*“ uvedla ministryně Kopicová.<sup>84</sup> Na stejné webové stránce se nížeji dočteme: „*Základy etické výchovy jsou sice již nyní součástí nedávno schválených rámcových vzdělávacích programů (RVP) jako průřezové téma osobnostní a sociální výchova. Nutnost systematictějšího působení školy v oblasti etiky si však nově vyžádala zařazení tohoto tématu jako samostatného doplňujícího vzdělávacího oboru. Tento obor není pro školy závazný, dostávají tedy v jeho podobě pouze nabídku komplexního zpracování obsahu, který mohou využít pro samostatný předmět nebo zařadit do širěji pojatého předmětu, případně několika předmětů.*“<sup>85</sup> Vystává tedy další otázka, je OSV pro EV základnou, nebo se obsahy překrývají natolik, že se EV stává zbytečnou? Pokusila jsem se o srovnání obsahu tohoto Doplňujícího vzdělávacího oboru a Průřezového tématu. Domnívám se, že skutečně jde o prolínání témat a EV svým obsahem upozorňuje na důležitost tématu prosociálnosti v mezilidských vztazích a komunikaci, které už ale v OSV mezi tématy jinými obsaženo je.

Podíváme-li se na postoj, které k tomuto problému zaujímají členové či spolupracovníci EF ČR, narážíme na stále se opakující formulace: „*Etická výchova dále základní vzdělávací dokumenty doplňuje v tématech: vzory, iniciativnost, smysl života, lidské svědomí, etický rozměr osobnosti- ctnosti a hodnoty. Hlavní rozdíl mezi Etickou výchovou a Průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova, kde je vzájemné doplňování témat evidentní, spočívá v tom, že etická výchova klade důraz na společensko-etický kontext*

<sup>84</sup> *Nová témata ve vzdělávání – etická výchova a finanční gramotnost* [online]. MŠMT ČR. 2006. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/nova-temata-ve-vzdelavani-eticka-vychova-a-financni> [cit. 2011-04-28].

<sup>85</sup> *Nová témata ve vzdělávání – etická výchova a finanční gramotnost* [online]. MŠMT ČR. 2006 Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/nova-temata-ve-vzdelavani-eticka-vychova-a-financni> [cit. 2011-04-28].

každodenního života jednotlivce.“<sup>86</sup> L. Taláčková ve své prezentaci uvádí zkrácenou a zjednodušenou verzi výše zmíněného:



87

Konstatuji, že jsem nenašla uspokojivou odpověď na svou otázku, proč obor, který v sobě obsahuje jako tématický okruh morální rozvoj, zasazovat do etického rámce a co vlastně zmíněný etický rámec představuje.

#### 5.4 Otázka č. 3: Jak se etická výchova učí v zahraničí?

V článku P. Motyčky se můžeme dočíst, že v 16 zemích Evropy se EV vyučuje v podobě samostatného předmětu.<sup>88</sup> Celkový seznam jsem nikde nenalezla, pouze zmínky o Španělsku, Slovensku, Finsku, některých spolkových zemích Německa, Švýcarsku, Maďarsku, Polsku, Švédsku. EV je v těchto zemích (v různých obměnách) vyučována jako alternativa k výchově náboženské- tedy jako povinně volitelný předmět.

Je s podivem, že ani po delším hledání jsem nenarazila na hlubší analýzu úspěšnosti etické výchovy v zahraničí. Alespoň dílčí informace jsem našla v referátu J. Tiché, ředitelky odboru předškolního, základního a základního uměleckého vzdělávání, který pronesla na konferenci o EV.<sup>89</sup> V rámci referátu uvedla, že EV se na Slovensku vyučuje téměř dvacet let, ve Velké Británii není EV povinným předmětem, školy ji mohou nabízet dobrovolně, ve Finsku je EV předmět povinně volitelný, dle učebních plánů je stanoveno minimálně šest

<sup>86</sup> MOTYČKA, Pavel. Etická výchova jako příležitost. *Řízení školy*. 1.7.2010, č.7, s. 23-24. Dostupný také z WWW: <http://www.pavelmotycka.cz/nazory-a-clanky/eticka-vychova-jako-prilezitost>. ISSN 1214-8679.

<sup>87</sup> *Etická výchova jako Doplnující vzdělávací obor v RVP* [online]. Etická výchova. 2010. Dostupné z: [http://www.etickavychova.info/sites/default/files/prezentace\\_etv.pdf](http://www.etickavychova.info/sites/default/files/prezentace_etv.pdf) [cit. 2011-05-13]

<sup>88</sup> srov. MOTYČKA, Pavel. Etická výchova jako příležitost. *Řízení školy*. 1.7.2010, č.7, s. 23-24. Dostupný také z WWW: <http://www.pavelmotycka.cz/nazory-a-clanky/eticka-vychova-jako-prilezitost>. ISSN 1214-8679.

<sup>89</sup> srov. *Referáty z konference Etická výchova* [online]. MŠMT ČR. 2006. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/referaty-z-konference-eticka-vychova?highlightWords=ji%C5%99ina+tich%C3%A1> [cit. 2011-05-10].

vyučovacích hodin etiky na školní rok pro 1. – 5. ročník a pět hodiny etiky pro 6. – 9. ročník, obsahem předmětu jsou témata: lidské vztahy, morální růst, sebepoznání a kulturní identita, společenství a lidská práva, jednotlivec a svět, v Německu se o povinném zařazení vede diskuse, v některých spolkových zemích se tak již stalo, Rakušané mají o výuku EV velký zájem (89% pedagogů), v Maďarsku je naproti tomu zájem malý.

Pro nás je klíčová koncepce španělská. Jedná se o koncepci výchovy k prosociálnosti Roberta Roche Olivara z nezávislé univerzity v Barceloně, která navazuje na projekt *Child Development program*, jehož tvůrci D. Solomon, D. Watson a V. Battistich rozvinuli projekt *Character Development* autorů E. A. Wynnea, K. Ryana a T. Lickony. Koncepce Roberta Roche-Olivara (výchova k prosociálnosti) je východiskem pro sestavení obsahu, metod i cílů etické výchovy vyučované na Slovensku. I zde, podobně jako v dalších evropských zemích, je vyučován jako povinně volitelný předmět, žáci mají na výběr výchovu náboženskou a výchovu etickou. Tato možnost existuje již od roku 1993. Roche Olivarova výchova k prosociálnosti byla uchopena (včetně přeložení dostupných materiálů) Ladislavem Lenczem a Olgou Križovou, kteří sestavili mj. *Učebné osnovy pre 1. až 9. ročník základnej školy Etická výchova voliteľný predmet*, obsah tedy zůstává téměř stejný, ale dochází ke změně názvu.

*„Roche Olivar vychází z empiricky ověřeného předpokladu: pokud si dítě včas osvojí prosociální (pomáhající) chování, vyrostе s velkou pravděpodobností v charakterního člověka“*<sup>90</sup> Prosociální chování je definováno jako spontánní chování založené na pomáhání druhým, motivací k takovému chování je pomoc sama, nikoli nárok na odměnu. Cílem výchovy je osvojení si chování, které bude jimi postupně interiorizováno tak, že nakonec se děti chovají prosociálně z vlastní potřeby. Roberto Roche Olivar podložil svoje domněnky výzkumem, který odpovídal na dvě otázky 1.) Jaké činitele v chování dospělých (rodičů, vychovatelů) podporují přirozený a samostatný vývoj prosociálního chování? 2.) Jaké další faktory v chování dětí podmiňují jejich prosociální jednání?

Pro vytvoření teoretického základu výchovy k prosociálnosti je nutné tyto otázky zodpovědět. Roche Olivar na základě již existujících studií stanovil 30 faktorů, které s prosociálním chováním souvisejí. Tyto faktory následně ověřil vlastním výzkumem prováděným na 300 žácích ve věku mezi 13-16 lety. Výsledkem byl teoretický model složený z patnácti různých bodů (deset z nich tvoří proměnné podmiňující prosociální chování dětí, pět z nich se týká přístupu pedagogů či rodičů).

---

<sup>90</sup> Lorenzová, J. in Vališová, A., Kasíková, H. a kol., 2011, s. 300

## **Jaké dovednosti a vlastnosti je třeba rozvíjet u dětí, aby se rozvíjely v prosociálně orientované osobnosti?**

1. Mezilidské vztahy a komunikace
2. Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe
3. Pozitivní hodnocení chování druhých
4. Kreativita a iniciativa
5. Komunikace. Vyjádření vlastních citů
6. Interpersonální a sociální empatie
7. Asertivita. Řešení agresivity a kompetitivity. Sebeovládání. Konflikty s druhými
8. Skutečné a zobrazené vzory
9. Prosociální chování (Pomoc. Darování. Dělení se. Spolupráce. Přátelství. Zodpovědnost a péče o druhé)
10. Společenská a komplexní prosociálnost. (Solidarita. Sociální problémy. Sociální kritika. Občanská neposlušnost. Nenásilí)<sup>91</sup>

## **Jaké chování pedagogů a rodičů podporuje u dětí rozvoj prosociálního chování?**

11. Přijetí žáka takového, jaký je; vyjádření sympatie
12. Atribuce (přisuzování) prosociálnosti
13. Induktivní disciplína
14. Pobízení k prosociálnosti
15. Podporování prosociálnosti<sup>92</sup>

Na základě tohoto výzkumu dělí R. R. Olivar projekt *Výchovy k prosociálnosti* do čtyř složek. Prvních deset bodů tvoří její *Výchovný program* a body 11-15 *Výchovný styl* pedagogů. Dalšími dvěma složkami jsou *Osobité metody* a *Rozvoj prosociálnosti*. Pro nás je podstatné, že tento model je od roku 1993 na Slovensku vyučován jako Etická výchova a bez úprav zásadnějšího charakteru se stal i obsahem kurikula EV v České republice.

---

<sup>91</sup> srov. Roche Olivar, R., 1992, s.7

<sup>92</sup> srov. Roche Olivar, R., 1992, s.7

## 6. KONCEPT ETICKÉ VÝCHOVY

*„Je třeba přiznat, že pedagogové i filosofové dnes hledají a mnohdy tápou v tom, k jakým hodnotám a názorům mládež vést: Povinnost nebo svoboda? Prosociálnost nebo seberealizace? Kázeň nebo autenticita? Život jako poslaní nebo především jako dobrodružství? A jak vychovávat: Vštěpovat nebo spoléhat na vrozenou dobrotu lidského mláděte, které si samo vybere z toho, co se mu nabízí?“<sup>93</sup>*

### 6.1 Výchovní cíl etické výchovy

Autoři obsahu EV nazývají cíle EV „vizí“. Vizí EV je dosažení jakéhosi ideálu prosociálnosti, tj. utvářet osobnost, která bude komunikativní, kreativní, zdravě sebevědomá, schopna spolupráce a orientace se v životě, schopna hledat svou identitu a mající pozitivními vztahy s druhými. Takto je charakterizována prosociálně se chovající osobnost v obecné rovině, konkrétněji a úžeji jde o projevoování soucitu s lidmi, kteří mají těžkosti, radování se z obdarování někoho nebo rozdělení se s někým, vykonávání určité námahy ve prospěch druhých, přijímání cizích úspěchů bez závisti, pochopení starostí a problémů druhých. Cílem tedy je, aby si žáci osvojili žádoucí sociální dovednosti.

Žák, který na první stupni základní školy absolvuje Etickou výchovu, by dle očekávaných výstupů mj. měl oslovovat kamarády křestními jmény, být zdvořilý, dodržovat pravidla třídního kolektivu, cítit úctu k sobě a k druhým. Takový žák dále pomáhá svým spolužákům, zajímá se o ně, nemluví hrubě, má adekvátní sebehodnocení, je empatický a cítí s ostatními. A na základě konkrétních situací přemýšlí, jak jim pomoci, a na nevhodné nabídky k aktivitě reagovat asertivně.<sup>94</sup> Žák, který absolvuje Etickou výchovu na druhém stupni základní školy, mj. komunikuje pravdivě, má zdravé sebevědomí, nahrazuje agresivní chování asertivním, hájí svá práva, dokáže odhalit manipulaci v médiích, identifikuje se s pozitivními sociálními vzory, je vnímavý, analyzuje etické aspekty v životních situacích, uvážlivě se rozhoduje a aplikuje postoje rozvíjející mezilidské vztahy.<sup>95</sup>

Domnívám se, že očekávané výstupy dokládají, že etická výchova svým zněním reaguje na stav společnosti, naznačují dále, že škola přijímá odpovědnost mj. za to, aby se

<sup>93</sup> TISKOVÁ ZPRÁVA: *Jak začlenit Etickou výchovu do škol se dnes projednává na Fóru etiků v Praze* [online]. Etická výchova. 2010. Dostupné z: <http://www.etickavychova.info/jak-zaclenit-etickou-vychovu-do-skol-forum-etiku> [cit. 2011-05-16].

<sup>94</sup> srov. *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. VÚP v Praze, 2010, s. 2-3

Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/ministerstvo-vydalo-novy-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova> [cit. 2011-05-13].

<sup>95</sup> srov. *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. VÚP v Praze, 2010, s. 3-4

Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/ministerstvo-vydalo-novy-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova> [cit. 2011-05-13].

žáci navzájem zdravili, uměli říkat „prosím“ a „děkuji“. Společnost očekává, že škola bude tou institucí, která zaplní bílá místa ve výchově. Otázkou zůstává, zdali nechceme výše zmíněným po škole příliš. Může být důsledkem výuky etické výchovy fakt, že žák *mluví pravdu*? Můžeme „očekávat“ tento výstup stejným způsobem jako očekáváme, že žák na konci druhého stupně základní školy zvládne provádět *početní operace v oboru celých a racionálních čísel*? Škola svým duchem, převládajícím klimatem, osobnostmi pedagogů a jejich prací s kolektivem jistě může přispívat k utváření prosociálních osobností. Ale může se za to zaručit?

Na základě výše zmíněného výchovného cíle můžeme dojít závěru, že hodnotovými východisky EV jsou ideály prosociálnosti, *neboť člověk se stává sám sebou, nachází svoji plnou identitu za předpokladu, že se stává prosociálním.*<sup>96</sup>

## 6.2 Výchovní program etické výchovy

V páté kapitole jsem uvedla, že výchovný program EV vychází z Roche Olivarova výzkumu, jehož výsledkem bylo stanovení deseti oblastí podmiňujících prosociální chování. Tyto proměnné se stávají kapitolami ve výchovném programu EV, tvoří tak jakýsi „žebříček“ prosociálního chování, po kterém žák stoupá v posloupnosti na sebe navazujících kapitol, aby nakonec dosáhl bodu desátého- *komplexní prosociálnosti*. V RVP ZV je těchto deset bodů uvedeno pod hlavičkou *základní témata* (jiné doplňující vzdělávací obory (např. Dramatická výchova nebo Další cizí jazyk či nově zavedené Filmová/Audiovizuální výchova a Taneční a pohybová) témata neobsahují. Toto „desatero“ EV představuje teoretickou platformu pro učivo, dělené dále na první a druhý stupeň.

### Učivo pro první stupeň

- Základní komunikační dovednosti
- Pozitivní hodnocení sebe a druhých
- Tvořivost a základy spolupráce
- Základy asertivního chování

### Učivo pro druhý stupeň

- Komunikace
- Důstojnost a identita lidské osoby
- Asertivní chování
- Reálné a zobrazené vzory
- Iniciativa a komplexní prosociálnost

<sup>96</sup> Lencz, L., in Nováková, M., 2009, s. 12.

Na již zmíněných deset základních témat (Mezilidské vztahy a komunikace, Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe, Pozitivní hodnocení chování druhých, Kreativita a iniciativa, Vyjádření vlastních citů, Empatie, Asertivita, Skutečné a zobrazené vzory, Prosociální chování v osobních vztazích, Společenská a komplexní prosociálnost) navazuje šest aplikačních témat. (Můžeme se pozastavit nad tím, proč je aplikačních témat sedm, přestože jejich seznam je uvozen větou „na deset základních témat navazuje šest aplikačních témat, mezi která patří“<sup>97</sup> )

### **1. Etické hodnoty**

Aplikace mravních zásad, svědomí a jeho rozvoj...

### **2. Sexuální zdraví**

Zodpovědný vztah k sexualitě, mládí- příprava na lásku, sexuální identita, nezralé rodičovství

### **3. Rodinný život**

Poznání vlastní rodiny, jejích pravidel, práva a povinnosti v rodině, hodnota rodiny, úcta ke členům rodiny..

### **4. Duchovní rozměr člověka**

Obrana proti sektám, tolerance k lidem s jiným světovým názorem.

### **5. Ekonomické hodnoty**

Nakládání s penězi, vztah mezi ekonomikou a etikou, šetrnost, podnikavost.

### **6. Ochrana přírody a životního prostředí**

Úcta k životu ve všech formách, citový vztah k přírodě, zodpovědnost za životní prostředí.

**(7.Hledání pravdy jako součást přirozenosti člověka-** toto téma není rozebráno, je jen součástí výčtu aplikovaných témat)

---

<sup>97</sup> Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP v Praze, 2010, s. 1

Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/ministerstvo-vydalo-novy-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova> [cit. 2011-05-13]



Aplikační témata se zaměřují na uplatnění získaných etických postojů a dovedností v reálném životě, do budoucna se počítá s rozšiřováním jejich seznamu. Jsou nejvýznamnější změnou mezi Olivarovou výchovou k prosociálnosti, která je neobsahuje, a Lenczovou Etickou výchovou, mj. jsou důvodem ke změně názvu předmětu. Jejich autor uvádí, že Roche Olivar klade více důraz na „sociálně“ zatímco slovenská verze na etickou stránku problematiky. Právě ona aplikační témata jsou tou nejkontroverznější součástí etické výchovy, neboť vládne nejistota nad tím, jakým způsobem budou uchopena, jaká hodnotová východiska jimi budou překládána a jakým způsobem budou žáci vedeni např. k sexuálnímu zdraví.<sup>98</sup>

### 6.3 Výchovní styl etické výchovy

Výchovní styl byl charakterizován pěti faktory, které R. R. Olivar označil jako zásady chování pedagoga k dítěti.<sup>99</sup> Jde o:

1. **Přijetí žáka takového, jaký je; vyjádření sympatie**
  2. **Atribuce (přisuzování) prosociálnosti**
  3. **Induktivní disciplína**
  4. **Pobízení k prosociálnosti,**
  5. **Podporování prosociálnosti.**
- Toto Ladislav Lencz rozvíjí a přidává:
6. **Vytvořit ve třídě výchovní společenství**
  7. **Formulování jasných pravidel hry**
  8. **Co nejméně užívat odměn a trestů**
  9. **Zapojení rodičů**
  10. **Vytvoření radostné atmosféry<sup>100</sup>**

Pedagog má být v tomto pojetí symbolickým „zahradníkem“, člověkem, jenž bude žáky podporovat v růstu „správným směrem“ a vytvářet pro to podmínky. Přijímá osobnosti dětí bez výhrad. Podle hesla, že děti budou takovými, za jaké je považuje, jim přisuzuje dobré vlastnosti. Na základě tohoto přístupu děti nastavená pravidla pedagogem interiorizují a

<sup>98</sup> Obsahem zejména aplikačního tématu „Sexuální zdraví“ se zabývá následující kapitola této práce.

<sup>99</sup> srov. Roche Olivar, R., 1992, s. 7

<sup>100</sup> srov. *Charakteristika doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova* [online]. MŠMT ČR. 2006

Dostupné z:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:U7t5RQx5SlkJ:www.msmt.cz/vzdelavani/charakteristika%20oplnujiciho-vzdelavaciho-oboru-eticka+Ladislav+Lencz+rozvy%C3%ADj%C3%AD+Olivara&cd=7&hl=cs&ct=clnk&gl=cz&client=firefox-a&source=www.google.cz> [cit. 2011-06-15]

následně se podle nich chovají z vlastního přesvědčení. Na špatné chování reaguje učitel tím, že vlídně poukáže na jeho nežádoucí důsledky pro budoucnost žáka. Stává se partnerem rodičů při výchově dětí, aktivně spolupracují a vzájemně se doplňují v celém výchovném procesu. Netrestá, vytváří atmosféru přátelství a radosti. A v neposlední řadě, pedagog vede žáky k osvojení si hodnot prosociálnosti. Dostávám se tím k otázce, kdo bude schopen tímto způsobem vyučovat?

V současné době je EF ČR akreditováno pro vzdělávání budoucích učitelů Etické výchovy, poskytuje možnost krátkodobých školení i kurzu v rozsahu 250 hodin, po jehož absolvování má být pedagog zcela kompetentní. Etická výchova je rovněž vyučována na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové.

Téma výuky EV provokuje k dalším otázkám: Je dostatek erudovaných kantorů? Pokud ano, budou ochotni pustit se do výuky etické výchovy? Budou ochotni vystavit se kritickým očím studentů, riziku, že budou vnímáni jako alibisté, riziku, že budou nuceni odhalit vlastní postoje a hodnoty při určování toho, co je správné a co není? Výuku matematiky na rozdíl od výuky EV lze snáze oddělit od osobnosti pedagoga. Jakmile pedagog označí něco za špatné či dobré, dopouští se hodnotového soudu. Dá se říci, že podle hesla *Verba movent, exempla trahunt* (slova hýbají, příklady táhnou) záleží efektivita EV na osobnosti vyučujícího, který to, co učí, musí skutečně žít. „*Pedagog smí mít chyby. Ale vždy musí být autentický, vnitřně pravdivý.*“<sup>101</sup>

## 6.4 Výchové metody etické výchovy

Etická výchova by měla mít zážitkovou a interaktivní formu. Výuka má ideálně probíhat ve formě rozmanitých aktivit, inscenačními metodami, dramatizacemi, výtvarnými činnostmi, řešeními rozmanitých situací, projektovými metodami, práce s hudbou, anketami, poslechem a čtením pohádek a příběhů atd. Prostřednictvím těchto postupů by u dítěte mělo docházet k upevňování žádoucího chování, ke změnám postojů, hodnot a chování dochází prostřednictvím zkušenosti.

---

<sup>101</sup> Nováková, M., 2009, s. 16

Vyučovací proces je rozdělen do čtyř fází:

**Senzibilizace** (neboli zcitlivění)- motivování na dané téma, rozšíření citlivosti, „otevření“ se tématu, pochopení kontextu a významu toho, čím se během následujících chvil bude žák zaobírat. Zahrnuje kognitivní i emocionální senzibilizaci, vede k pochopení a ztotožnění se s představovanou hodnotou či tématem.<sup>102</sup> Nejčastěji je senzibilizace na téma prováděna prostřednictvím vyprávění příběhů, dialogu, zkušenosti žáka, pedagoga, hosta, promítání filmů atd.<sup>103</sup>

**Hodnotová reflexe**- snaha o pochopení teoretických nebo empirických základů a motivů vedoucích k objasnění podstaty a následnému zevšeobecnění tématu.<sup>104</sup>

**Nácvik ve třídě**- experimentování s určitým typem chování, cvičení sociálních dovedností formou aktivit, které prostřednictvím prožitku vedou k upevnování postojů správného jednání zaměřeného na zvnitřnění hodnot.<sup>105</sup>

**Reálná zkušenost** (zevšeobecnění a transfer)- zaměření pozornosti na oblasti, kde mohou být nabyté dovednosti a zkušenosti použity.<sup>106</sup>

Zvláštní metodu výuky etické výchovy představuje projekt Rubikon. Metodikem tohoto projektu je P. Vacek, vedoucí katedry pedagogiky a psychologie Univerzity Hradec Králové. Rubikon stojí na faktu, že „současné“ děti hodně pracují s internetem- této skutečnosti využívá jako nástroje k výchovnému působení. Rubikon funguje jako zjednodušený model reálného světa ve virtuální formě. Žáci mají své postavy, které jsou vystaveny běžným i převratným životním situacím, v nichž se musí rozhodovat. V případě, že zaujmou morálně správný a čestný postoj, jsou oceňováni a odměňováni. U špatného chování je to samozřejmě naopak. Projekt Rubikon je úspěšně používán mezi šestým a osmým ročníkem základní školy. Jedná se však o službu placenou, cena se pohybuje mezi 500-600 Kč na jednu třídu.

---

<sup>102</sup> srov. Nováková, M., 2009, s. 35

<sup>103</sup> srov. Nováková, M., 2009, s. 35

<sup>104</sup> srov. Nováková, M., 2009, s. 37

<sup>105</sup> srov. Nováková, M., 2009, s. 37

<sup>106</sup> Překvapuje mne, že hodnotová reflexe předchází prožitku samotnému. Nevím, co jiného než prožitek má být reflektováno a jak dochází k pochopení podstaty bez zkušenosti. Srozumitelnější by pro mne bylo pořadí: 1) senzibilizace, 2.) nácvik ve třídě, 3.) hodnotová reflexe, 4.) Reálná zkušenost.

## 7. KONFRONTACE HODNOTOVÝCH VÝCHODISEK ETICKÉ VÝCHOVY PŘEDKLÁDANÝCH L. LENCZEM S HODNOTAMI MLADÉ GENERACE

Vzdělávací oblasti a obory obsažené v RVP nepředepisují žádné metodiky, učebnice, příručky. Záleží na jednotlivých školách, jak budou postupovat, jakým způsobem s učivem naloží. Slovenská koncepcie má jednotný obsah a jednotnou metodiku zpracovanou Ladislavem Lenczem. Dvojče slovenské verze, česká koncepcie etické výchovy, je překladem ze slovenštiny, a to jak obsahu předmětu, tak i metodiky samotné. To ovšem nezapadá do českého pojetí kurikulárního vzdělávání, které záměrně nepředepisuje, podle *čeho* a *co* se má učit. J. Valenta hovoří o tzv. metodických prefabrikátech.<sup>107</sup> Metodika k etické výchově rozvířila vody českého školství nejenom tím, že nesystémově doplňuje vzdělávací obor EV, ale zejména svým obsahem.

Jak jsem již uvedla, přípravou a školením pedagogů pověřilo MŠMT Etické fórum ČR. Toto občanské sdružení připravilo obsahový rámec předmětu a odpovídá za vzdělávání a přípravu pedagogů.

Obsah zvláště publikace Etická výchova- metodický materiál 3 vzbudil mnoho negativních ohlasů. Důvody této kritiky se zabývám na následujících stranách textu.

### 7.1 Polemické aspekty Lenczova pojetí etické výchovy

Ladislav Lencz (1927 – 2010) ve spolupráci s Oľgou Križovou (na publikaci Etická výchova – metodický materiál 1), s kolektivem autorů (na publikaci Etická výchova – metodický materiál 2) a s Evou Ivanovou (na závěrečném díle Etická výchova – metodický materiál 3) sestavil jediné texty přibližující konkrétní obsahy EV. Ladislava Lencze lze vnímat jako teologa, publicistu, pedagoga či teoretika křesťanské výchovy. Jeho tvorba se nese v duchu křesťanské víry a tradičních křesťanských hodnot.

Etická výchova – metodický materiál 1 se podrobně zaobírá deseti základními tématy etické výchovy, která navazují bezprostředně na koncepci Roche Olivara a jsou téměř bez úprav převzata. Aplikační témata, která jsou již produkty „z dílny L. Lencze“ a jsou součástí slovenské koncepcie etické výchovy (a převzaté české verze), obsahuje Etická výchova – metodický materiál 2 a Etická výchova – metodický materiál 3. Posledně jmenovaný „manuál“ EV, obsahující témata Rodina, ve které žiji, Výchova

<sup>107</sup> srov. VALENTA, J. Budeme mít předmět Etická výchova?. *Učitel'ské noviny*. 10. 2. 2009, č. 6, s. 18-19. Dostupný také z <http://eduin.cz/titulka/budeme-mit-predmet-eticka-vychova/> ISSN 0139-5718.

k sexuálnímu zdraví a rodinnému životu a Etické aspekty ochrany přírody, představuje názorově vyhraněný text. K posouzení předkládám níže uvedené citace.

**V oblasti předčasného sexu (pro upřesnění, předčasný sex, dle L. Lencze, je sex před 18. rokem<sup>108</sup>) L. Lencz zastává tato stanoviska<sup>109</sup>:**

*„Předčasný sex vede k promiskuitě“<sup>110</sup> „Je známou a uznávanou skutečností, že předčasný sex nedovolí rozvinutí vyšších citů, podporuje sklon k egoismu a způsobuje další poruchy.“<sup>111</sup> a naopak, odložení sexuálních aktivit a přijetí jistých norem podporuje rozvoj vyšších citů jako je empatie, porozumění, prosociálního chování apod. a zvyšuje možnost stability budoucího manželství a dobré výchovy budoucích dětí.<sup>112</sup> „...sexuální zkušenosti před manželstvím negativně ovlivňují šance na šťastné manželství“<sup>113</sup>, „Předčasný sex nepřímo postihuje i budoucí děti“.<sup>114</sup> V duchu těchto premis sexuální výchova (v rámci etické výchovy) nesmí souhlasit se sexuálním experimentováním a předčasným sexem. Nesmí tedy užívat metod, které toto podporují.<sup>115</sup> Ze stejného důvodu L. Lencz nedoporučuje např. názornou instruktáž o používání prezervativu.<sup>116</sup> Z toho následně vyplývají principy: snaha oddálit sexuální aktivity; zdůrazňování faktu, že antikoncepce jen snižuje pravděpodobnost početí a nákazy; informování o přirozené regulaci početí; zdůrazňování biologických a vývojových rozdílů mezi dívkou a chlapcem- dívka je biologicky zranitelnější, převažuje u ní citová stránka sexuality, u chlapce tělesná, pudová.<sup>117</sup> L. Lencz uvádí, že předčasný sex dělá z člověka egoistu, činí ho na sexu závislým, sexuální vyžití pro něj představuje drogu, zužuje zájmy člověka a ochuzuje ho.<sup>118</sup> Připouští, že „ne každá dvojice, která začne sexuálně žít před manželstvím, se rozchází. Typický příběh však bývá takový: sexuální život je natolik zaujme, že začnou zanedbávat drobné projevy pozornosti, něžnosti (které vztah činí tak krásným) a poznávání toho druhého, v jejich vztahu se nerozvine citová a osobnostní stránka.“<sup>119</sup>, „pokud čtete populární články o AIDS, je v jejich doporučení: „žádný sex bez kondomu“- to je však nebezpečné zjednodušení. Je jen jediná bezpečná ochrana proti nákaze sexuálními cestami: omezit sexuální styk na jednoho nenakaženého partnera po celý život, případně*

<sup>108</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 24.

<sup>109</sup> L. Lencz problematice sexu a sexuálního zdraví věnuje velkou pozornost, pro představu, tomuto tématu se věnuje mezi stranami 24-104 z celkově 115stránkové publikace Etická výchova – Metodický materiál 3.

<sup>110</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 24.

<sup>111</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 25

<sup>112</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 25

<sup>113</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 82.

<sup>114</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 25.

<sup>115</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 25

<sup>116</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 27

<sup>117</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 25-26

<sup>118</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 29

<sup>119</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 38

úplná sexuální zdrženlivost“.<sup>120</sup> Podle L. Lencze mezi další specifické následky předčasného zahájení sexuálního života patří tendence k častému střídání partnerů, ztráta potenciálu pro skutečnou důvěrnost, zábrana v rozvinutí dalších složek osobnosti, obcházení důležitých kroků k vzájemnému poznání, snížení schopnosti zjistit podmínky pro zdravý vývoj budoucích dětí, překážka ve zdravém vývoji osobnosti a nalezení vlastní identity,- které jsou důležitým úkolem období dospívání.<sup>121</sup>

**V oblasti problematiky počátku lidského života a otázky interrupcí L. Lencz uvádí, že:**

*„Jediný názor, který vědecky obстоjí, je: Lidský plod je lidskou bytostí od samého počátku“.*<sup>122</sup>, nenarozené dítě je člověkem od samého počátku.<sup>123</sup>, „...umělé přerušení těhotenství je z etického hlediska nepřijatelné“.<sup>124</sup>

Před lety, ještě na střední škole, jsem se v jedné seminární práci zabývala názory na moment vzniku života člověka. Jsem si vědoma toho, jaké diskuze se vedou nad okamžikem, kdy se člověk stává člověkem, případně jaké z toho vyplývají další etické, lékařské a právní souvislosti. Úhlů pohledu je mnoho, žádný z nich není široce akceptován a legislativa státu se vždy k nějakému přikloní a podle toho nastaví právní normu. Jde o život, takže každé slovo má váhu, z každého slova může být něco vyvozeno. Náš právní řád uvádí stanovisko: umělé přerušování těhotenství je za určitých podmínek legální.

**K problematice homosexuality se L. Lencz vyjadřuje takto:**

*„Příčiny homosexuality nejsou dostatečně objasněny, pravděpodobně jde o více příčin: psychické poruchy, genetické podmínění, hormonální nerovnováha, svedení v mládí.“*<sup>125</sup>. Dle L. Lencze mnoho odborníků popírá genetickou podmíněnost homosexuální orientace a zastává stanovisko, že homosexuály k jejich orientaci přivedly negativní vlivy v raném dětství, zejména ze strany rodičů a prostředí.<sup>126</sup> Častým důvodem k homosexuální orientaci je zneužití chlapce mužem.<sup>127</sup> Ovšem *„problém homosexuála nevyřešíme, jestliže mu řekneme, že jeho chování představuje jednoduše jinou alternativu. Homosexuál je v rozporu nejen s okolím, ale i sám se sebou, se svou biologickou podstatou.“*<sup>128</sup> Učitel by se měl

<sup>120</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 42

<sup>121</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s.98

<sup>122</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 40

<sup>123</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 31

<sup>124</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 100

<sup>125</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 101

<sup>126</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 101

<sup>127</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 103

<sup>128</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 101

vyhnout postojům a výrokům, které by mohly podporovat experimentování se sexualitou a vyhlášení homosexuality za alternativní sexuální chování, rovnocenné s heterosexuálním. To dle L. Lencze povede žáky k experimentování a změnám sexuálního zaměření až po ztrátu schopnosti žít manželským životem.<sup>129</sup> Zvláště mezi homosexuálními muži je podle L. Lencze trvalý vztah s jedním partnerem řídký, převládá tendence získávat další partnery a ovlivnit jejich chování na homosexuální.<sup>130</sup>

**Na závěr citací předkládaných pro ilustraci postojů L. Lencze uvádím jeho výroky na téma masturbace a sebeuspokojování:**

Masturbace je nežádoucím, zkratkovitým jednáním.<sup>131</sup> „*Masturbující je si sám vědom nedostatečnosti svého ukájení*“<sup>132</sup> Poté může prožívat pocity hanby a strach ze ztráty sebekontroly. Masturbace je zkrat, který ohrožuje tu nejdůležitější úlohu člověka – stát se člověkem mez lidmi.<sup>133</sup> „*Dalším rizikem masturbace je to, že se snadno stane návykem. Podkopává sebeúctu a může ohrozit zdravý sexuální život.*“<sup>134</sup> Příčinami sebeukájení mohou být: přepjaté zaujetí vlastní osobou, stresy, nedostatek pohybu, citové strádání, konzumní životní styl. Uplatňuje se i vliv sociálních vztahů: chybějící laskavá starostlivost, rozpory v rodině.<sup>135</sup>

## **7.2 Postoje L. Lencze v kontextu sociologického výzkumu hodnot L. Prudkého**

Sociologickým výzkumem provedeným týmem L. Prudkého v rámci projektu Sdílené hodnoty a normy chování jako zdroj posilování sociální koheze a překonávání negativních dopadů sociální diferenciaci v ČR jsem se podrobněji zabývala ve třetí kapitole této práce. Za účelem konfrontování výzkumu hodnot s koncepcí EV L. Lencze je nutné některá fakta zopakovat.

Výzkumy hodnot dokládají, že postoje a hodnoty mladé generace se v porovnání se zbytkem populace posouvají směrem k individualismu dovedeného až do možnosti volného rozhodování o své osobě a své tělesnosti.<sup>136</sup> Nejvíce se to dotýká vnímání a chápání takových jevů jako je právě homosexualita, eutanazie, potrat, sebevražda, prostituce a rozvody

<sup>129</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 101

<sup>130</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 101

<sup>131</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 104

<sup>132</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 104

<sup>133</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 104

<sup>134</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 104

<sup>135</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 104

<sup>136</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 308

manželství.<sup>137</sup> Mladí lidé chtějí plně rozhodovat sami o sobě ve všech podstatných dimenzích prosté existence.<sup>138</sup> Tato generace požaduje možnost svobodné volby i v nejintimnějších oblastech lidského života a zároveň je schopna a ochotna tolerovat rozdílná rozhodnutí a stanoviska jiných.<sup>139</sup> Platí čím mladší, tím tolerantnější a nejvíce to platí v sexuální orientaci .  
140

Jak již bylo uvedeno ve třetí kapitole, jako hodnotová orientace dospívající převažuje hédonismus<sup>141</sup>, který se nejvýrazněji promítá do trávení volného času.<sup>142</sup> Ten je ideálně naplněn příjemnostmi života, prožitky, zábavou. Narůstá hodnota nejbližšího sociálního zakotvení - přátel a známých<sup>143</sup>. I v oblasti přestupků se posouvá míra tolerance mladých, zejména se váže k nevěře, lhaní ve svůj vlastní prospěch, lehkým drogám, jízdě pod vlivem alkoholu či jízd načerno.<sup>144</sup> Rostou také rovnostářské orientace<sup>145</sup> (požadování sociální rovnosti všech členů společnosti).

Není obtížné dojít k závěru, že hodnoty a postoje, nabízené v metodické příručce L. Lencze, jsou v některých případech v diametrálním rozporu s vnímáním hodnot, tak, jak jsou popsány v publikaci Inventura hodnot. L. Lencz prezentuje obecně platné a trvalé hodnoty a v duchu těchto hodnot mají dospívající být prosociálně se chovajícími bytostmi a plavat proti proudu.<sup>146</sup> Touto metaforou L. Lencz pojmenovává schopnost odolat tlaku vrstevníků, udržet si svůj názor, nepodlehout nesprávným argumentům.<sup>147</sup> Jedná se o stanovisko o své správnosti nepochybné a přesvědčené. Významně se dotýká se oblastí svobodných a individuálních rozhodnutí jedince (oblasti sexuální orientace, předmanželského sexu a užívání antikoncepce atd.).

Domnívám se, že posuny ve vnímání a tolerování přestupků mladými lidmi (např. užívání lehkých drog, řízení automobilu pod vlivem alkoholu atd.) tak, jak je dokládají sociologické výzkumy hodnot, neznamenají pro školu výzvu k akceptování těchto trendů. V této oblasti nám postačují zákony a státní nařízení pro určení toho, co je a není správné. Správné v tomto kontextu znamená legální. Ovšem jiná situace nastává, pakliže zaměříme svou pozornost na tendence týkající se svobody nakládání s vlastním tělem. Pokud vyškolený pedagog, přesvědčený o správnosti svých postojů a odpovídajících předkládaným

---

<sup>137</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 308

<sup>138</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 308

<sup>139</sup> V oblasti homosexuality není slovo *rozhodnutí* namístě.

<sup>140</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 262-263

<sup>141</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 249

<sup>142</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 304

<sup>143</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 308

<sup>144</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 303

<sup>145</sup> srov. Prudký, L. et al., 2009, s. 249

<sup>146</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 90

<sup>147</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 90



stanoviskům L. Lencze, půjde proti zmíněným trendům ve změnách hodnotové orientace mladé generace, může se dostat, dříve nebo později, do vnějšího či vnitřního konfliktu. Autor textů, L. Lencz, však předkládá jednoznačnou vizi EV a jako podmínku účinnosti uvádí akceptaci této vize učitelem. „Závěr: *Etická výchova je možná jen za předpokladu, že: Učitel se ztotožňuje s vizí prosociální osobnosti a prosociální společnosti, jeho postoje a chování odpovídají programu etické výchovy, osvojil si výchovný styl etické výchovy, tvořivě uplatňuje metody etické výchovy.*“<sup>148</sup>

V materiálech L. Lencze narážíme i na pasáže, které bychom mohli označit za paradoxní. Na jednu stranu předkládá vizi prosociálního člověka, který je svobodný, tvořivý, hájí svůj názor, má svá legitimní práva, je sám pochopen a umí pochopit druhé. Takový člověk se vědomě a reflektovaně rozhoduje pro hodnoty, pro které má smysl žít.<sup>149</sup> „*Základní rozhodnutí nebo volba je svrchovaný akt svobody, kterým lidský jedinec sám určuje svou identitu a dává smysl své existenci.*“<sup>150</sup> Učitel má žákům pomoci pochopit názory jiných lidí.<sup>151</sup> Cílem je: „*Podporovat vzájemné porozumění mezi osobami, které jsou, resp. nejsou nábožensky založeni.*“<sup>152</sup> Učitel by měl žákům pomáhat chápat lidi s jiným světovým názorem, měl by připravit podmínky k překonání možného napětí mezi studenty a učiteli, které by mohlo pramenit ze světonázorových rozdílů.<sup>153</sup> Mezi opakujícími se metodami je často uváděna diskuse (s důrazem na to, aby se všichni mohli vyjádřit). Dle mého názoru jsou tyto výroky v rozporu s Lenczovými postoji v oblasti homosexuality, interrupce, předmanželského sexu. Autor předkládá konzervativní stanovisko, které není plošně přijato, a prezentuje ho jako jediné správné. V dalším textu se dozvídáme, jak L. Lencz navrhuje zacházet se špatnými názory. Nacházíme pasáž o tzv. obrácení. „*Obrácením můžeme označit novou základní volbu, která mění původní nesprávnou základní volbu na dobrou.*“<sup>154</sup> „*Obrácením člověk změnil směr, vydal se správným směrem, ale nestal se dokonale integrovanou osobností. Jen postupně se zbavuje návyků a postojů, které se zrodily z nesprávného nasměrování a jen postupně získává postoje a způsobilosti, které jsou v souladu s novými cíli.*“<sup>155</sup>

---

<sup>148</sup> LENCZ, L., *Etická výchova I.* [online]. S. 16. Dostupné z: <http://czsveseli.cz/doc/112/element/10754/download> [cit. 2011-06-19]

<sup>149</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2008, s. 15

<sup>150</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2003, s. 114

<sup>151</sup> srov. LENCZ, L., *Etická výchova I.* [online]. S. 21. Dostupné z: <http://czsveseli.cz/doc/112/element/10756/download> [cit. 2011-06-19]

<sup>152</sup> Lencz, L., Ivanová, E., 2008, s. 51

<sup>153</sup> srov. Lencz, L., Ivanová, E., 2008, s. 51

<sup>154</sup> LENCZ, L., *Etická výchova I.* [online]. S. 10. Dostupné z: <http://czsveseli.cz/doc/112/element/10756/download> [cit. 2011-06-19]

<sup>155</sup> LENCZ, L., *Etická výchova I.* [online]. S. 11. Dostupné z: <http://czsveseli.cz/doc/112/element/10756/download> [cit. 2011-06-19]

### 7.3 Stažení kontroverzních metodik

Metodickou příručku Ladislava Lencze doporučovalo EF ČR jak na konferencích pod záštitou MŠMT, tak na svých webových stránkách. Po několik měsíců (červen až září 2010) na oficiálním webu MŠMT byl na tyto materiály odkaz. V září loňského roku vyvolaly zásady a formulace v této metodické příručce protesty. Nejostřejší protest byl odeslán občanským sdružením Charlie. Fakt, že sdružení Charlie je queer iniciativou (sdružující homosexuálně orientované jedince), možná tuto kritiku mediálně zviditelnil, na druhou stranu jí dal i zabarvení tendenčnosti. Tento protest citoval pasáže, které považoval za závadné. MŠMT v reakci nechalo následně ze svých stránek odstranit všechny odkazy na tyto příručky. Na nátlak MŠMT Etické fórum ČR vydalo dne 4. 1. 2010 oficiální tiskovou zprávu, ve které prohlašuje, že stahuje sporné materiály z webových stránek a přestane je uvádět jako doporučenou literaturu ke kurzům. Zásadně popírá, že by směřovalo etickou výchovu k výchově náboženské. Po formální stránce tvrdí, že nic nepředkládá jako jednoznačný fakt, ale děti principem zážitkové pedagogiky mají samy docházet k vlastním názorům.

*„Oblast sexu, sexuálního rizikového chování a případně sexuální orientace tvoří naprosto nepatrnou část celé problematiky pokryté předmětem Etická výchova. Oblast "sexuální" není pro uchopení v pedagogickém procesu jednoduchá. Ví to každý učitel a nedávná diskuze o sexuální výchově tomu jen nasvědčuje. Příručka používaná v kurzu etické výchovy pro učitele (tedy nikoliv učebnice etické výchovy pro žáky!), je 10 let starým překladem ještě staršího zahraničního originálu a je tedy produktem své doby i se spornými pasážemi, které časem zastaraly. Metodiky byly určeny jen pro využití v kurzech pro dospělé a jejich používání vycházelo z faktu, že jsme neměli k dispozici jiné materiály, protože již několik let usilujeme o získání finančních prostředků na tvorbu nových aktuálních publikací. Zmíněné kapitoly i my dlouhodobě vnímáme jako nevyhovující a nejsou našimi lektory přednášeny. Naproti tomu v oblasti sexuální výchovy se názory, jak ji učit, vyvíjejí a mění velmi rychle.“<sup>156</sup>*

Formulace distancování se od Lenczových materiálů je poměrně jednoznačná a pakliže Lenczovu metodiku označují za zastaralou a překonanou, očekávala bych, že ji nahradí nová, aktuální. A k tvorbě metodiky by, dle mého názoru, měl být přizván širší okruh odborníků stojících i mimo EF ČR.

---

<sup>156</sup> Tisková zpráva. Reakce Etického fóra ČR, o. s. na "Protest proti metodice zavádění předmětu Etická výchova do českých škol" [online]. Etické fórum ČR. 2003.

Dostupné z <http://www.etickeforumcr.cz/main/f/20101004-reakce-efcr-na-protest-proti-zavadeni-etv.pdf> [cit. 2011-05-21]

Jako doporučená literatura pro kurzy je tu v tuto chvíli veden manuál etické výchovy s názvem příručka Etické výchovy autorky Marie Novákové, přičemž zde v úvodu nacházíme poznámku, že toto dílo navazuje na Etickou výchovu – metodický materiál 1, 2, 3. Kontroverzní formulace a postoje obsažené v metodikách, které byly předmětem stížností, v manuálu Marie Novákové nenajdeme. Tento text se pohybuje v obecné rovině, věnuje se spíše metodám a konkrétním aktivitám prováděným v hodinách etické výchovy než konkrétním přiblížením obsahových východisek.

*„Výchova k rodinnému životu a sexuálnímu zdraví zahrnuje téma lásky, přátelství a zodpovědnosti, přípravu na manželství, volbu partnera, plánování početí a rodičovství, téma antikoncepce, pohlavních chorob i prevence AIDS“<sup>157</sup>*

Domnívám se, že veřejnost, zejména rodičovská, má právo vědět, jak budou pedagogové hovořit o rodičovství, antikoncepci, prevenci AIDS či rozdílnosti pohlaví tak, aby škola zůstala stále hodnotově neutrální. Jedinou odpověď na tyto otázky nám poskytuje materiály L. Lencze. Pro tuto bakalářskou práci není podstatné investigativní pátrání, ale nelze pominout fakt, že vše nasvědčuje tomu, že stažení problematických materiálů bylo jenom formální a všechny skutečnosti v materiálu uváděné, jakkoli se od sporných pasáží ministerstvo resp. EF ČR distancovaly, jsou nadále v programu školení.

---

<sup>157</sup> Nováková, M., 2009, s. 32

## SHRNUTÍ

Tato práce se věnovala problematice etické výchovy ve společenském kontextu postmoderní doby. Konstatuji, že odpověď na otázku potřebnosti předmětu Etická výchova nebyla jednoznačná, velká část této práce se tedy zabývá spornými aspekty začlenění EV do vzdělávacího systému České republiky.

Sám název této bakalářské práce *Hodnotová východiska etické výchovy a jejich konfrontace s hodnotovou orientací mladé generace* předznamenává cíl tohoto textu: uchopit a popsat hodnotová východiska EV a následně je srovnat s hodnotami, které vyznává mladá generace. Dostání tomuto cíli s sebou přineslo řadu nesnází. Iničiátoři zavedení a autoři obsahu EV (nejčastěji členové či sympatizanti EF ČR) volají po vedení žáků *k hodnotám*. Jsou přesvědčeni o existenci hodnot obecně platných, univerzálních. Obtížné (místy až nespílnitelné) bylo nalézt odpověď: *k jakým hodnotám? Jaká jsou tedy ta hodnotová východiska etické výchovy?* Etická výchova byla od počátku koncipována především jako výchova k prosociálnosti, hodnotou je tedy nezištná pomoc druhému ve všech formách. Upozorňuje na potřebnost empatie, altruismu, tolerance, což jsou hodnoty široce přijatelné a ušlechtilé.

Předkládané hodnoty (tolerance, prosociálnost, empatie atd.) uveřejněné převážně v prezentačních materiálech EF ČR, jsou pojaty obecně, a zejména: jsou již podchyceny průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova. Právě vůči OSV se EF ČR vymezuje, uvádí sice, že jsou to obory příbuzné, nikoli však totožné. Připomeňme si citát L. Taláckové, že EV je OSV zasazena do společensko - etického kontextu. Ovšem právě nekonkrétnost a nečitelnost postojů EF ČR vzbuzuje pochybnosti, jak bude takové zasazování do kontextu, při současné ambici *hodnotově sjednotit společnost* a podílet se na vyznávání určitého společného hodnotového řádu<sup>158</sup>, vypadat.

Doplňující vzdělávací obor v sobě obsahuje tzv. aplikační témata, mezi něž patří: etické hodnoty, sexuální zdraví, rodinný život, duchovní rozměr člověka, jejichž uchopení se bytostně dotýká svobody každého jedince. Cítím zmatení a znepokojení nad skutečností, že tato témata nebyla důkladně popsána a přiblížena veřejnosti, přestože rodiče mají právo vědět, jaké hodnoty budou jejich dětem předkládány v hodině etické výchovy, jejíž tématem bude například *sexuální zdraví*.

Jedinou představu, kterou si lze o výuce etické výchovy udělat, nám poskytují

---

<sup>158</sup> srov. Výroční zpráva EF ČR [online]. Etické fórum. 2008. Dostupné z: [http://www.etickeforumcr.cz/downloads/vyrocní\\_zprava\\_2008.pdf](http://www.etickeforumcr.cz/downloads/vyrocní_zprava_2008.pdf), s. 1

publikace L. Lencze. V metodických materiálech 1-3 nalezneme odpovědi na otázku, jaká jsou hodnotová východiska EV. Presentovaná stanoviska jsou výrazně konzervativní a dle mého názoru představují pouze jeden z úhlů pohledu, byť legitimní, ovšem nikoli všeobecně platný. Ve světle sociologického výzkumu hodnot L. Prudkého se ukazuje, že mladá generace tenduje k akceptaci některých dříve nepřijatelných postojů a chování, a posouvají se tak i její hodnoty.

Paradoxní situace nastává tím, že EF ČR se od metodik distancovalo, ovšem novými publikacemi je nenahradilo. Za tohoto stavu jsou tedy texty L. Lencze jedinými zdroji informací, o které se při úvahách o hodnotových východiscích etické výchovy můžeme opřít. Není automaticky očekávat, že se mladá generace ztotožní se všemi předkládanými hodnotami.

Je jistě pozitivní, že se Etická výchova snaží reagovat na negativní jevy ve společnosti. Domnívám se ale, že toho není možné dosáhnout stanovením obecně platných hodnot bez toho, že by tyto hodnoty byly akceptovány napříč celou společností. A bez uvážení hodnotové pestrosti současného světa.

## POUŽITÁ LITERATURA

- EYROVÁ, L.; EYRE, R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha : Portál, 2007. 160 s. ISBN 978-80-7367-275-1.
- HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- HAVLÍK, R.; KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7.
- JANDOUREK, J. *Úvod do sociologie*. Praha : Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-749-3.
- KUNZMANN, P.; BURKARD, F.; WIEDMANN, F. *Encyklopedický atlas filosofie*. Praha : NLN, 2001. 265 s. ISBN 80-7106-339-8.
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada, 2008. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- LENCZ, L.; KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova : metodický materiál 1*. Praha : Luxpress, 2000. 168 s. ISBN 80-7130-091-8.
- LENCZ, L., et al. *Etická výchova : metodický materiál 2*. Praha : Luxpress, 2008. 92 s. ISBN 978-80-77130-139-4.
- LENCZ, L.; IVANOVÁ, E. *Etická výchova : metodický materiál 3*. Praha : Luxpress, 2003. 115 s. ISBN 80-7130-107-8.
- LORENZOVÁ, J. Etická výchova. In VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., et al. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2011, s. 289-308. ISBN 978-80-247-3357-9
- MOTYČKA, Pavel. Etická výchova jako příležitost. *Řízení školy*. 1.7.2010, č.7, s. 23-24. Dostupný také z WWW: <http://www.pavelmotycka.cz/nazory-a-clanky/eticka-vychova-jako-prilezitost>. ISSN 1214-8679.
- NOVÁKOVÁ, M., et al. *Učíme etickou výchovu : Manuál etické výchovy pro základní a střední školy*. Praha : Luxpress, 2009. 131 s. ISBN 978-80-7130-143-1.
- PELIKÁN, J. *Pomáhat být : Otevřené otázky teorie provázející výchovy*. Praha : Karolinum, 2002. 159 s. ISBN 80-246-0345-4.
- PIAGET, J.; INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha : Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-263-8.
- PRUDKÝ, L., et al. *Inventura hodnot : Výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky*. Praha : Academia, 2009. 341 s. ISBN 978-80-200-1751-2.
- ROBINSON, D.; GARRATT, Ch. *Etika*. Praha : Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-941-0.
- ROCHE OLIVAR, R. *Etická výchova*. Bratislava : Orbis Pictus Istropolitana, 1992. 209 s. ISBN 80-7158-001-5.
- SAK, P. *Proměny české mládeže : Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha : Petrklíč, 2000. 291 s. ISBN 80-7229-042-8.

SCHWARZOVÁ, Lenka. Mýty a fakta o zavedení etické výchovy do škol. *Řízení školy*. 1. 7. 2010, č. 7, s. 22. ISSN 1214-8679.

THOMPSON, M. *Přehled etiky*. Praha : Portál, 2004. 168 s. ISBN 80-7178-806-6.

VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků : Metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha : Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-386-4.

VANĚK, J. *Filosofie a kultura v evropských dějinách*. Příbram : PB, 2007. 239 s. ISBN 978-80-86946-47-4.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

Anketa: Etická výchova jako školní předmět [online]. 2006. Eva Labusova.  
Dostupné z: <http://www.evalabusova.cz/ankety/etika.php> [cit. 2011-05-13]

Cíle pracovní skupiny SPIEV [online]. Etická výchova. 2010. Dostupné z:  
<http://www.etickavychova.cz/cile-pracovni-skupiny-spiev.html> [cit. 2011-05-13].

Etická výchova – jaké má být její postavení v systému vzdělávání na základní škole? [online]. RVP. 2007.

Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2896/ETICKA-VYCHOVA-%E2%80%93-JAKE-MA-BYT-JEJI-POSTAVENI-V-SYSTEMU-VZDELAVANI-NA-ZAKLADNI-SKOLE.html/> [cit. 2011-06-07].

Etická výchova jako Doplnující vzdělávací obor v RVP [online]. Etická výchova. 2010.  
Dostupné z: [http://www.etickavychova.info/sites/default/files/prezentace\\_etv.pdf](http://www.etickavychova.info/sites/default/files/prezentace_etv.pdf)  
[cit.2011-05-13]

HRUBÁ, Jana Spor o etickou výchovu.[online]. 2008. RVP.  
Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3152/spor-o-etickou-vychovu.html/>.  
[cit. 2011-05-20].

Charakteristika doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova [online]. MŠMT ČR. 2006 Dostupné z:  
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:U7t5RQx5SlkJ:www.msmt.cz/vzdelavani/charakteristika%20oplnujiciho-vzdelavaciho-oboru-eticka+Ladislav+Lencz+rozv%C3%ADj%C3%AD+Olivara&cd=7&hl=cs&ct=clnk&gl=cz&client=firefox-a&source=www.google.cz> [cit. 2011-06-15]

Jaké hodnoty jsou pro vás důležité? [online]. CVVM. 2002 Dostupné z:  
<http://www.cvvm.cas.cz/index.php?disp=zpravy&lang=0&r=1&s=&offset=&shw=10079> . [cit. 2011-06-12].

Konference etická výchova- duben 2010 [online]. MŠMT ČR. 2006.  
Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/konference-eticka-vychova-duben-2010?highlightWords=moty%C4%8Dka> [cit. 2011-05-13].

LENCZ, L., Etická výchova I. [online]. S. 16. Dostupné z:  
<http://czsveseli.cz/doc/112/element/10754/download> [cit. 2011-06-19]

Mezinárodní den boje proti drogám. [online]. MŠMT ČR. 2006.  
Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/mezinarodni-den-boje-proti-drogam>.  
[cit. 2011-05-20].

Nová témata ve vzdělávání – etická výchova a finanční gramotnost [online]. MŠMT ČR. 2006. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/nova-temata-ve-vzdelavani-eticka-vychova-a-financni> [cit. 2011-04-28].

Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP v Praze, 2010,  
Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/ministerstvo-vydalo-novy-doplnujici-vzdelavaci>



[obor-eticka-vychova](#) [cit. 2011-05-13].

PRUDKY', Libor. Předávání rodinných hodnot v českých rodinách na základě empirických výzkumů. In *Rodinná politika jako nástroj, který umožňuje a podporuje mezigenerační solidaritu* [online]. Praha : Česko-německý fondu budoucnosti, 2009

Dostupné z : [http://www.rodiny.cz/f/file/sbornik\\_senat\\_09.pdf](http://www.rodiny.cz/f/file/sbornik_senat_09.pdf) .[cit. 2011-05-20].

Proč etická výchova? [online]. Etická výchova. 2010. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/proc-eticka-vychova.html> [cit. 2011-05-13]

Referáty z konference Etická výchova [online]. MŠMT ČR. 2006. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/referaty-z-konference-eticka-vychova?highlightWords=ji%C5%99ina+tich%C3%A1> [cit. 2011-05-10].

Společnost, vývoj naší země. [online]. Vladimír Jiránek. 2010. Dostupné z: <http://www.vladimirjiraneek.cz/vtipy/spolecnost-vyvoj-nasi-zeme> [cit. 2011-06-07].

TISKOVÁ ZPRÁVA: Jak začlenit Etickou výchovu do škol se dnes projednává na Fóru etiků v Praze [online]. Etická výchova. 2010. Dostupné z: <http://www.etickavychova.info/jak-zaclenit-etickou-vychovu-do-skol-forum-etiku> [cit. 2011-05-16].

TISKOVÁ ZPRÁVA. Reakce Etického fóra ČR, o. s. na "Protest proti metodice zavádění předmětu Etická výchova do českých škol" [online]. Etické fórum ČR. 2003. Dostupné z : <http://www.etickeforumcr.cz/main/f/20101004-reakce-efcr-na-protest-proti-zavadeni-etv.pdf> [cit. 2011-05-21]

VALENTA, Josef. Budeme mít předmět Etická výchova?. *Učitelské noviny*. 10. 2. 2009, 6, s. 18-19. Dostupný také z: <http://eduin.cz/titulka/budeme-mit-predmet-eticka-vychova> ISSN 0139-5718.

Výroční zpráva EF ČR [online]. Etické fórum. 2008. Dostupné z: [http://www.etickeforumcr.cz/downloads/vyrocní\\_zprava\\_2008.pdf](http://www.etickeforumcr.cz/downloads/vyrocní_zprava_2008.pdf) f, s. 1

## SOUHLAS S VYUŽITÍM PRÁCE KE STUDIJNÍM ÚČELŮM

Souhlasím s tím, aby moje bakalářská práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne.....

Podpis.....

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	č. ISIC karty	Bydliště	Datum