MRAVNÍ VÝCHOVA.
PROSOCIÁLNÍ VÝCHOVA a její aplikace v kurikulu základního vzdělávání

---

1. **Cíl MV**
2. **Obsah MV**
3. **Proces MV. Vývoj pojetí hodnot u dětí školního věku *(jako rozšiřující učivo)***
4. **Metody MV**
5. **Prosociální výchova. Prosociálnost jako základ morálky. Projekt etické výchovy (výchova k prosociálnosti v ZŠ)**
6. **Výchova k občanství a demokracii, k toleranci a proti násilí a rasismu, vlastenecká a interkulturní výchova (jako aplikace výchovy k prosociálnosti).**

Pojmy:
Etika = nauka o morálce. Praktická filozofie. Jejím předmětem je lidské jednání (praxe) (Anzenbacher 1990, s. 234).
Morálka = etická (filozofická) kategorie (souhrn etických norem a pravidel a jim odpovídajících způsobů jednání a chování).
Mravnost = shoda jednání s mravními normami (svědomím).
Mravní imperativ: "Jednej podle nejlepšího vědomí (vědění) a svědomí".
Axiologie = teorie hodnot, nauka o hodnotách
Mravní výchova - výchova "v užším smyslu" – výchova charakteru a vůle, hodnotová výchova. Také etická výchova.

1. Cíl MV

Cílem mravní výchovy je *autonomní, vnitřně integrovaná, svobodná a zodpovědná osobnost*, která *uvědoměle mravně jedná* na základě svého *vnitřního přesvědčení* a *v souladu* se společensky přijatými *mravními normami* (za účasti *svědomí* jako vnitřního regulátora jednání a chování).
Pozn. :
Morální autonomie (jednání na základě vlastního svobodného rozhodnutí)
Morální heteronomie (jednání na základě vnějších tlaků, rozhodnutí druhého)

2. Obsah MV (= to, co tvoří náplň mravní výchovy v procesu formování osobnosti)

- **mravní normy** (pravidla, způsoby hodnocení, ***morální kodexy*** - např. desatero, též profesní etické kodexy)
- **společenské návyky** (společenské chování: pozdravit, poprosit, poděkovat, respektovat druhé, autoritu atd.)
- **mravní vztahy a postoje** – k sobě samému, k lidem (zvl.slabším, potřebným), partnerské vztahy, vztahy k materiálnímu prostředí (příroda, kulturní prostředí), k hodnotám
- **vlastnosti** (vůle a charakter) – cílevědomost, zodpovědnost, sebeovládání, vytrvalost, samostatnost aj.
- **hodnotový systém** (hodnota = to, co má schopnost uspokojovat konkrétní lidské potřeby; hodnoty emocionální, sociální, ekonomické, etické, estetické, atd.: pravda, láska, přátelství, peníze, svoboda, práce, kariéra, umění, rodina, život, zdraví, víra, Bůh, dobro, krása, poznání, vzdělání, ….)
- **vzorce chování** (respektující mravní normy)

Obsah MV z hlediska psychologické struktury osobnosti:
- ***mravní vědomí*** (rozumově osvojené mravní normy a pravidla)
- ***mravní přesvědčení*** (interiorizované mravní normy za účasti citů a vůle)---svědomí
- ***mravní jednání***

Obsah MV z hlediska aktivit, které vedou k cílům MV: program Etická výchova aj. (viz dále)

3. Proces MV

Jestliže má být vychovatel v mravní výchově úspěšný, musí respektovat **zákonitosti morálního vývoje**. Výzkumy v této oblasti se neprovádějí snadno. Stále zásadní vodítka proto nabízí práce dvou psychologů z 60. z let 20. stol, Švýcara J. Piageta a Američana L. Kohlberga, kteří dospěli k závěru, že mravní vývoj probíhá v několika **stádiích.** Tato stádia mají specifické zvláštnosti, které předpokládají specifické výchovné metody.

Jean Piaget rozlišuje 2 stádia mravního vývoje osobnosti:

1. ***stádium heteronomní morálky*** **–** zhruba do konce mladšího školního věku (podle zralosti dětí):

- dítě vnímá vnější vedení, předkládané normy a pravidla, odměnu a trest a autoritu dospělého jako zcela legitimní.
- proto se "osvícené autoritářství", "náročná láska" a pevné vedení, které vymezuje hranice, jeví jako ideální výchovný prostředek v tomto věku (vyžadujeme, kontrolujeme, vedeme k zodpovědnosti a sebekontrole)

2. ***stádium autonomní morálky*** **–** zhruba starší školní věk a výše:

- dítě (člověk) vnímá mravní normy a vedení skrze vlastní zvnitřněný systém mravních norem a hodnot,
- při posuzování dobra a zla, správného a špatného zvažuje jejich priority a význam, samostatně se rozhoduje a v ideálním případě přijímá odpovědnost za svá rozhodnutí a činy (za účasti svědomí).

Abychom dovolili mladému člověku dospět k morální autonomii, musí být výchovné vedení spíše nepřímé, umožňovat vlastní rozhodování a volbu, ale vybízet k převzetí zodpovědnosti.

Piagetova koncepce mravního vývoje je paralelní s jeho koncepcí vývoje intelektuálního (jeho druhé "velké" výzkumné téma je psychologie inteligence); jeho kritikové argumentují tím, že člověk často usuzuje morálně správně, ale chová se jinak.

Stadiálnost mravního vývoje předpokládá ve své teorii také **Lawrence Kohlberg,** který rozlišuje **3 stádia mravního vývoje.** Každé stádium má 2 období - body 1-6 **(viz např. Fontana s. 234).**

I. **stádium prekonvenční (předškolní věk; Piaget: předoperační stádium myšlení) –** na počátku: amorální stádium (egocentrismus: dobré je to, co je dobré pro mne), posléze individualismus - hledání osobního prospěchu – odměna a trest ("tržní" přístup, dobrý čin se musí vyplatit)

1. Zaměření na trest a poslušnost (chování se utváří zpevňováním – posilování a utlumování) – asi do 4-5 let

2. Individualistická účelovost a výměna (správný čin se musí vyplatit) – dítě se chová k druhým dobře proto, že samo z toho něco má (5-7 let)

II. **stádium konvenční (mladší a střední školní věk, 7-11 let; Piaget: stádium konkrétních operací) –** mravní jednání i hodnocení se podřizuje skupině (správný chlapec, hodná dívka); autorita a sociální pořádek jsou přijímány jako přirozená povinnost. Správné je takové jednání, které je schvalováno autoritou a je také přijímáno skupinou. Někdy se dítě rozdílně chová pod veřejnou kontrolou a bez ní, význam veřejného mínění je značný.

3. Plnění požadavků autority a konformita ("hodné dítě") – 1.-2. třída

4. Řád a zákon (respekt k společenskému uspořádání a dodržování pravidel a zákonů, funguje svědomí) – 3. tř. a výše

III. **stádium postkonvenční (12 let a výše; Piaget: stádium formálních operací) –** jednání směřuje k nalezení "společné úmluvy" ve vztahu k platným pravidlům (užitečnost a právo jednotlivce) a smysl pro povinnost a zákonnost (pravidla je žádoucí měnit, pokud pro to existují morální argumenty).

Nakonec (v nejvyšším stádiu, tj. jen u malé části populace) dospívá k univerzálním etickým zásadám (kategorický imperativ - Kant) "vyšší princip mravní" ….čiň tak, jak chceš, aby tobě činili druzí. Jedinec dokáže vidět za úroveň povrchní spravedlnosti a oprávněnosti (občanská neposlušnost).

Do postkonvenčního stádia ve skutečnosti dospívá jen určitá část populace, značná část zůstává na konveční úrovni.

5. Společenská úmluva, smysl pro spravedlnost a zákonnost

6. Univerzální etické zásady

Kritikové Kohlbergovi vytýkají m.j. jeho názor, že člověk těmito stádii prochází směrem k vyšší úrovni, čímž vždy opouští odpovídající způsoby chování a vykazuje jiné, na vyšší úrovni. Je však běžné, že člověk se v některých situacích chová vysoce mravně a současně v jiných situacích vykazuje známky nižších stádií.

Pedagogická charakteristika procesu MV – podle vývojových etap v pedagogickém smyslu:

1) předškolní věk:

Dominantní výchovný úkol – ***rozvoj elementárního mravního jednání na návykovém základě*** (základy společenského chování – poprosit, poděkovat, chovat se slušně, mluvit pravdu, neskákat dospělým do řeči, přiměřeně respektovat autoritu,…) a ***pěstování schopnosti empatie***

Hlavní výchovné prostředky: odměna, pochvala (posilování správného chování), trest (eliminace nežádoucího chování), správný vzor, pravidla a pozitivní vedení

2) mladší školní věk (6 – 10,12 let):

Dominantní výchovný úkol – *rozvoj mravního vědomí* (v souvislosti se senzitivním obdobím v oblasti rozumového rozvoje po 6. roce věku), tj. **osvojení základních mravních norem**: co je dobré a zlé, správné a nesprávné a proč (pochopení)

Hlavní výchovné prostředky: srozumitelná a přirozená **pravidla,** mravní **poučování a vysvětlování**, komentovaná a sociálně sdílená **zkušenost**, stále ještě dobrý (ale i negativní) **vzor** (i literární hrdina), **vedení, pochvala, trest**, **pozitivní uplatňování autority**,

3) starší školní věk (10,12 – 16,18 let):

Dominantní výchovný úkol - ***rozvoj mravního přesvědčení na základě interiorizace osvojených mravních norem za účasti citů a vůle (rozvoj funkce svědomí jako vnitřního regulátora jednání a chování) – mravní seberegulace a sebekontrola. Pozor – jedná se o období prepuberty a puberty!***

Hlavní výchovné prostředky: pravidla - pevný **řád a režim** (s cílem vyloučit příležitosti k negativnímu jednání), **výchovné vedení** (autorita, spravedlnost, důslednost), sociálně sdílená zkušenost, **diskuse o etických problémech, pochvala** (odměna) a adekvátní trest (nejlépe přirozené následky). **Sociální vzory**.Význam **pozitivní stimulace.**

4) raná dospělost (adolescence):

Dominantní výchovný úkol – ***rozvoj uvědomělého mravního jednání na základě přesvědčení – autonomní morálka – sebevýchova***

Hlavní výchovné prostředky: indirektivní výchovné metody – režim, pochopená a přijatá **pravidla** (uvědomělá kázeň), dobré vzory, **sebereflexe, sebevýchova.**

Vývoj pojetí hodnot *(rozšiřující učivo)*

Mezi psychology je obecně zastáván názor, že morální normy a hodnoty jsou ponejvíce naučené struktury, které si malé děti osvojují nejdříve od rodičů, později od učitelů, vrstevnických skupin, sdělovacích prostředků a společnosti obecně.

Pozn.:

HODNOTA = to, co má schopnost uspokojovat potřeby člověka (to, co v životě člověka "stojí za to") viz s. 1.

Mravní a hodnotový vývoj dítěte je podle psychologů úzce provázán s vývojem intelektuálním (viz Piaget). Lze jej také ukázat na **vývoji mravního usuzování.**

Piagetova zjištění nasvědčují tomu, že děti přecházejí od sebestředného myšlení, kdy vše nahlížejí ze svého hlediska, k takovému usuzování, které jim umožní postavit se na místo druhých. Teprve tehdy, když jsou schopny tohoto způsobu myšlení, jsou schopny i opravdového morálního usuzování.

Jak zjistit, ve kterém stadiu mravního vývoje se dítě nachází?

Nejznámějším rozpracováním teorie dětského morálního vývoje je práce amerického psychologa Lawrence Kohlberga – srovnejte se s. 2:

Kohlberg doporučuje použít metodu **řešení mravních dilemat** – tato metoda se však zaměřuje **na mravní usuzování,** nikoli na skutečné jednání a chování**;** jeho dilemata jsou spíše znepokojivá – negativně formulovaná. Např.:

Matka uzavře se svou dcerou Janou dohodu, že když bude celý týden umývat nádobí, bude pak v sobotu za to moci jít na diskotéku. Jana poctivě každý den umývá nádobí, ale když přijde sobota, matka jí oznámí, že si vše rozmyslela a že Jana na diskotéku jít nesmí. Jana ale tajně odejde z domu a na diskotéku jde; před odchodem to ale řekne své sestře Marii. Měla by to Marie říci matce?

Děti v 1. stádiu:
Marie by to matce měla říci, protože kdyby na to matka přišla, potrestá ji za to, že to neřekla.

Děti ve 3. stádiu – převáží vztah k autoritě nad obavami z trestu:
Není správné, když děti mají před rodiči tajnosti.

Děti v 5. stádiu:
Pokud to Marie matce neřekne, podílí se na lži své sestry a lež je vždy mravně špatná, i když matka se také nezachovala správně, když porušila svůj slib Janě.

Děti v 6. stádiu se už řídí svými vlastními mravními zásadami a jsou různé možnosti řešení:

- "dvě zla nedávají jedno dobro"
- Marie by neměla zklamat matčinu důvěru, ať se děje cokoli
- matka se nezachovala správně a Mariino mlčení je ze dvou zel to menší

Pozor! úroveň morálního usuzování není zcela stabilní a může být u jednoho dítěte v různých situacích různá, dítě se také nemusí podle správného úsudku zachovat v reálné situaci – např. skutečná Marie by to na svou sestru neřekla třeba ze strachu z Janiny pomsty, příp. ze solidarity se sestrou, nebo také proto, že se k ní matka nedávno zachovala stejně jako k Janě.

Také platí, že děti mohou měnit své hodnoty podle okolností, což znamená, že nedokážou své morální zásady zobecnit – např. považují za přijatelné:

- zalhat učiteli, **ne však** svému nejlepšímu kamarádovi
- podvádět při písmce ve třídě, **ne však** při veřejné zkoušce
- ukrást něco v obchodě, **ale ne** rodičům

V 80. letech se dělal výzkum pod názvem Test mravního usuzování TMZO u českých dětí (heteronomně - autonomní morálka) - Kotásková, Vajda - ***příběhy s morálním obsahem*** (zvlášť děvčata a zvlášť chlapci) s 4 typy situací: agrese vůči osobě, agrese vůči věci, krádež a lež

a) v roli poškozeného,
b) v roli pozorovatele.

Verze pro chlapce:

Jednou o přestávce vzal Miloš tajně Pavlovi jeho novou obrázkovou knížku; moc se mu totiž líbila. Pavel se to ale dověděl a chtěl, aby mu ji vrátil. To ale Miloš nechtěl udělat, že prý mu ji nedá. Když se tedy Miloš nedíval, šel Pavel tajně k jeho lavici a vzal si jednu knížku, co tam ležela. Bylo to spravedlivé? Co bys dělal ty, kdybys byl Pavel? Co bys dělal, kdybys byl u toho?

Verze pro děvčata:

Představ si, že jste se školou na výletě a spolužačka ti vezme jídlo, které máš s sebou. Tys sice dobře viděla, že ti jídlo bere, ale než jsi stačila něco udělat, jídlo bylo snědené. Co bys dělala? Co bys dělala, kdyby jídlo snědla jiné spolužačce?

Ukázalo se, že úroveň mravního vývoje m.j.

- nesouvisí s prospěchem dětí (potažmo s úrovní inteligence): děti ve 4. třídě nejčastěji řeší situaci "přes paní učitelku" – tím víc, čím jsou lepšími žáky (vysoce nesamostatné usuzování vázané na autoritu)
- souvisí s pohlavím: děvčata vykazují více orientace na mezilidské vztahy a schopnosti empatie. Bylo zjištěno, že dívky rychleji dosahují 3. stádia než chlapci, ale pak v něm mají tendenci setrvávat déle než chlapci; dívky se také rychleji dopracovávají k autonomii

- zlomovým obdobím v morálním vývoji pro obě pohlaví je věk mezi 12. a 13. rokem – ve shodě s Piagetem a Kohlbergem (PROČ?)

Kohlbergova teorie má i své kritiky, pro naše potřeby však je vyhovující, tím spíš, že vykazuje souběh s Piagetovou teorií kognitivního vývoje a také existence jednotlivých stádií je jednoznačně prokázána (žádné nelze přeskočit, jak bylo zjištěno).

Negativní vyznění Kohlbergových mravních dilemat svádí k tomu, že se příliš jednostranně zabýváme problematickým chováním – lži, krádeže, podvody.
Pozitivně vyznívající příběhy by mohly směřovat spíše k prosociálnímu jednání – např.:

Kája cestou na oslavu narozenin uvidí svého kamaráda Honzu, který spadl z kola a potřebuje pomoc. Kája ale ví, že když se zastaví a pomůže, nestihne autobus a přijde o dort a zmrzlinu. Má Honzovi pomoci?

Esenberg (1986; in: Vacek 2000) analyzoval dětské odpovědi a došel k 5 úrovním hodnotového vývoje:

1. ***Hédonická, sebestředná orientace*** (předškoláci a někteří mladší školáci):
děti se řídí následky pro sebe, nikoli morálními ohledy

2. ***Na potřeby zaměřená orientace*** (někteří předškoláci a většina mladších školáků):
děti vyjadřují ohledy na druhé dítě, ale málo zvažují, co je třeba udělat ku pomoci druhému; hodnoty ještě nejsou zvnitřněny

3. ***Na schválení a mezilidské vztahy zaměřená orientace*** (některé děti na 1. st., ale i starší):
děti pomohou druhému, protože
⇒ se to od nich očekává,
⇒ protože je to společenské pravidlo, nebo
⇒ protože je tím možno získat společenskou oblibu

4. ***Sebereflektující empatická orientace*** (někteří žáci 2. st., příp. SŠ):
projeví soucit a přijmou roli toho. kdo se rozhodl pomoci – příp. přechod do vyššího stádia, kdy pomoc druhému je založena na zvnitřněných normách (tj. jak jedinec hodnotí sám sebe)

5. ***Silně zvnitřněné normy*** (zřídka žáci na 2. st., většinou SŠ a někteří dospělí): pomoc druhým je založena na jasně zvnitřněných normách a hodnotách (sebeúcta, odpovědnost, důstojnost jedince)

Prosociální chování je v Eisenbergově pojetí oproti Kohlbergovi poněkud urychleno.

Výchova k hodnotám a vzdělávací obsah ZŠ

Ve snaze o pochopení vnitřních procesů je třeba vycházet ze zkušeností žáka, a také v učivu věnovaném hodnotám vycházíme od zkušeností dětí. Dokonce bychom mohli říci, že rozdílné individuální zkušenosti dětí z jejich rodinného prostředí (ale i ze školy) vytvářejí podněty pro učitele při tvorbě situací, v nichž se žáci budou skutečně učit poznávat potřeby a hodnoty. Velké možnosti v osobnostním a sociálním rozvoji žáků má zejména **dramatická výchova**. Zvláště dramatická improvizace, založená na schopnosti jednat v navozených situacích jako by byly skutečné, je účinným nástrojem k vytváření pojetí potřeb a hodnot. V dramatických hrách zažívají žáci situace, se kterými se mohou skutečně v životě setkat. Tak si je mohou prozkoumat, připravit se na ně, ale také porozumět jim. Mají možnost vyzkoušet si roli někoho jiného, dívat se na problém z jiného úhlu pohledu, z hlediska jiného člověka. Žáci hry prožívají a začínají chápat množství lidských citů, myšlenek a názorů, odkrývají skutečné motivy jednání, učí se v nich orientovat a odpovědně rozhodovat. Dramatická výchova tak přirozeným způsobem uvádí děti do situací, v nichž se postupně vymaňují z dětského egocentrismu a jsou schopny chápat lidské potřeby a hodnoty.

Velmi podnětným zdrojem pro mravní rozvoj jsou také **diskuse o morálně významných tématech** (Vacek 2000, s. 33)**,** v nichž se děti učí naslouchat a respektovat názory druhých, argumentovat pro své postoje, morálně hodnotit (např. **řešení morálních dilemat).**

Jak uvádí E. Vyskočilová ve své Příručce pro učitele (1995),"…učitel nemůže dát dětem víc, než to, že je vybaví, aby uměly myslet a žít poctivě. Aby v tom byly autonomní." Upozorňuje na rozdíl mezi autonomií **morální**

(otázky dobra a zla) a **intelektuální** (otázky pravdy a lži).Uvádí, že podle Piageta je ve vývoji člověka zakotven prvek sebeutvářecí. **Člověk nesměřuje k dobrému automaticky: pro dobré se musí rozhodnout, pro dobré musí také něco udělat.**

Zásadní je také úloha učitele a dobrého klimatu školy a třídy, protože zajišťují existenci pozitivní mravní zkušenosti mladého člověka s autoritou (učitel – dospělý), vrstevníky – kolegy (třída) i první "velkou" komunitou (školou).

1. Metody MV

Přehled metod MV, který nabízíme, vychází pouze z jednoho kritéria jejich členění, totiž z jejich účinku na vychovávaného jedince; domníváme se však, že jde o kritérium zásadní . Rozsáhlejší přehledy a charakteristiky jsou k dispozici hlavně v pracích S. Kučerové (In Střelec a kol. 1997, s. 79) a P. Vacka (2000, s. 85).

• **metody přímé (direktivní)**

⇒ ***mravní vysvětlování a poučování***
⇒ ***metoda požadavků***
⇒ ***metody přesvědčování***
⇒ ***vedení – přinucování a donucování (příkazy, zákazy, pověřování úkolem nebo funkcí)***
⇒ ***metody cvičení***
⇒ ***metody hodnocení – odměna a trest***

Jsou typické a spolehlivě fungují ve stádiu ***heteronomní morálky*** (ale perspektivní je zařazovat už v tomto stádiu rovněž indirektivní postupy - zastupitelný není zvláště dobrý vzor, režim a řád).

• **nepřímé (indirektivní)**

⇒ ***vzor***
⇒ ***režim a řád***
⇒ ***metody získávání (projev očekávání, slib, závazek, výstraha)***
⇒ ***pozitivní výchovné prostředí (klima, veřejné mínění)***
⇒ ***metody vyvolávání a tlumení citů (empatie, agitace, degradace, eliminace a sublimace, řešení konfliktů,…)***
⇒ ***diskuse (řešení etických dilemat)***
⇒ ***metody kontroly***
⇒ ***samospráva***
⇒ ***sebevýchova***

Jsou legitimní ve stádiu ***autonomní morálky***, kdy direktivní metody přestávají u zdravě se vyvíjejících osobností fungovat, nebo mají negativní výchovnou perspektivu (vedou k potlačování aktivity a zodpovědnosti). Je však naprosto na místě využívat těchto metod v přiměřené formě také u mladších dětí.

Literatura:

EYRE, *Učíme děti hodnotám*. Praha : Portál, 1999.
FONTANA, D. Psychologie pro učitele. Praha : Portál, 1997.
STŘELEC, S. a kol. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy*. Brno : Paido
VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2000.
VYSKOČILOVÁ, E. *Příručka pro učitele*. Praha : Portál, 1995.

2. Prosociální výchova (výchova k prosociálnosti, etická výchova) aneb "POŠLI TO DÁL"

- *V roce 1964 proběhla americkými médii zpráva o události, která otřásla veřejností: za bílého dne, krátce po poledni, napadla skupina mladíků mladou ženu na rušné ulici v centru New Yorku a ubila ji k smrti. V bezprostředním okolí se nacházelo 38 lidí, kteří přihlíželi incidentu (včetně návštěvníků pouliční kavárny), ale nenašel se ani jediný, který by přišel na pomoc, případně přivolal na pomoc policii. Při vyšetřování všichni zdůvodňovali své jednání tím, že si mysleli, že pomoc někdo (jiný) poskytne.*

Co má tento příběh společného s naším tématem?

- *Jaké šance dáváte úspěšnosti prosociální výchovy v naší dnešní společnosti? Proč?*
- *Přečtěte si text a pokuste se napsat seznam vlastností, které musí mít prosociálně orientovaný vychovatel.*

Prosociálnost = schopnost konat dobro pro druhého člověka bez očekávání odměny nebo protislužby.

Prosociální chování = chování, které je zaměřeno na pomoc nebo prospěch jiných osob, skupin nebo dosahování společenských cílů bez aktuálního očekávání odměny.,

INSPIRACE: Hydeová, C. R. *Pošli to dál*. Praha : Ikar 2003.

Úkol "navíc", který dostali žáci 5. (6.) třídy:

VYMYSLETE SI ZPŮSOB, JAK ZMĚNIT SVĚT, A ZAČNĚTE TU MYŠLENKU USKUTEČŇOVAT.

Smysl výchovy k prosociálnosti:

- rozvoj občanských ctností
- výchova ke komunikaci, kooperaci a proti násilí
- rozvoj sociálních dovedností dětí
- prevence dětské agresivity a delikvence

JAK REALIZOVAT VÝCHOVU K PROSOCIÁLNOSTI?

Projekt "Etická výchova"

V USA se na základě výše uvedené události začali v 70. letech intenzivně zabývat tím, jak eliminovat ve společnosti toto "odcizení" mezi lidmi, nezájem a agresivitu; do výchovných programů škol se dostávají pokusy psychologů o systematický rozvoj sociálně žádoucího chování dětí (Wyne, Ryan aj.).

V Evropě: prof. **R. Roche Olivar** z Nezávislé univerzity v Barceloně je autorem dnes již známého **projektu "Etická výchova"**, jehož modifikace se realizuje asi od r. 1995 na Slovensku (jako volitelný předmět na ZŠ) a **od r. 1999 i u nás.**

Psychologická východiska projektu:

Kohlbergova periodizace mravního vývoje (Fontana 1997, s.234)

Erikson – stádia vývoje osobnosti (osobní zralost) – (Fontana 1997, s.262)

Cíl etické výchovy: *prosociální chování dětí*.

Chovat se prosociálně znamená:

1. poskytnou fyzickou pomoc
2. poskytnout fyzickou službu
3. darovat, půjčit, rozdělit se
4. poradit, vysvětlit
5. potěšit a povzbudit smutné lidi
6. vyjádřit pozitivní hodnocení druhého s cílem podpořit jeho sebeúctu, sebedůvěru (pochvala, uznání, vyjádření sympatií)

7. se zájmem naslouchat druhým
8. snažit se je pochopit, vcítit se do nich (empatie)
9. solidárnost – aktivní účast s druhými v jejich obtížích a bolesti
10. vytvářet atmosféru pokoje a svornosti ve skupině; snažit se zmírňovat protiklady, dosáhnout porozumění a dohody, hledat, co nás spojuje s ostatními.

Charakteristické rysy prosociálního chování:
- chování ve prospěch druhého, které nevyplývá ze služební povinnosti
- chování bez očekávání protislužby nebo vnější odměny (pouze "dobrý pocit")
- chování vedoucí k reciprocitě (podobné chování recipienta – nikoli ve smyslu "oplatit službu", ale lavinovitý efekt v sociálním prostředí – zaměřený na druhé)
- chování, které nenaruší identitu prosociálně jednajícího subjektu (dělá to na základě vlastního rozhodnutí, protože chce; necítí se zneužit).

Pozor! Prosociální chování dětí nevylučuje společenský úspěch a pozitivní prosazení dětí – naopak!!

Obsah projektu – témata:
1. Komunikace
2. Důstojnost lidské osoby, úcta k sobě
3. Pozitivní hodnocení druhých
4. Tvořivost a iniciativa
5. Vyjádření a komunikace citů
6. Empatie
7. Asertivita
8. Reálné a zobrazené vzory (prosoc. výchova nápodobou, modely veřejné a anonymní prosociálnosti)
9. Pomoc, přátelství, spolupráce
10. Komplexní prosociálnost (vztahy typu jedinec - skupina a skupina – skupina).

Dílčí témata: Škola jako společenský systém, ostatní společenské systémy. Solidarita s potřebnými (osobami, společenskými skupinami, národy). Jak se vyrovnat se sociálními problémy. Boj proti sociální nespravedlnosti (sociální kritika, občanská neposlušnost nenásilí jako politický nástroj). Vztah mezi společenskými skupinami a národy. Jednota lidské rodiny.

Projekt se provádí na těchto "aplikačních tématech":
- Rodina
- Etika a hodnotový systém
- Duchovní rozměr společnosti (náboženství)
- Ochrana přírody a životního prostředí
- Ekonomické hodnoty
- Výchova k sexuálnímu zdraví a rodinnému životu

Důležitou podmínkou účinnosti etické výchovy je *výchovný styl vychovatele*, který má tyto *zásady*:

1. vytvořit z třídy výchovné společenství (všichni společně a navzájem)
- více než soutěživost zdůrazňovat spolupráci
- dbát na dodržování pravidel
- zapojit do vytváření pravidel děti
- vytvořit podmínky, aby každý žák mohl zažít úspěch
- nedovolit, aby se žáci soustředili sami na sebe – pomoc ostatním, slabším
- hovořit se žáky jako se sobě rovnými (partnerství)
- být otevřený vůči názorům, potřebám a návrhům dětí

- svěřovat jim odpovědnost přiměřenou věku
- pracovat s jejich individualitou (osobní pozornost, v den jejich narozenin gratulovat, vzájemné obdarování,..)

2. **přijímat druhého takového, jaký je, vyjádřit mu sympatie**
3. **atribuce prosociálnosti (apriorní předpoklad, že se dítě chová prosociálně)**
4. **stanovit jasná pravidla**
5. **induktivní disciplína (vycházet z empatie, konflikty řešit neagresivně, vést k sebekontrole)**
6. **vybízet k prosociálnosti**
7. **odměny a tresty používat přiměřeně**
8. **do výchovného procesu zapojit rodiče**
9. **vytvářet radostnou atmosféru pro soužití, pozitivní klima ve třídě.**

Využití projektu ve vyučování - metody a prostředky:

- senzibilizace (uvedení do náležitého emocionálního rozpoložení – příběh, situace,…)
- hodnotová reflexe (analýza, výběr klíčových momentů)
- nácvik ve třídě (návrhy opatření a fiktivní řešení)
- reálná zkušenost

"Oslí můstek" k další kapitole (RVP ZV):
Jak je vidět, výchova k prosociálnosti je všechno, co v sobě nese ušlechtilé mravní pohnutky a projevuje se jako pomoc druhým lidem bez očekávání protislužby, prostě dobré skutky pro potěchu duše, aniž bychom si připouštěli drobná či větší nepohodlí, která to s sebou přináší.

Optimistická vize budoucí společnosti s tím vším bezpečně počítá, a proto je na nás pedagozích, abychom se do tohoto těžkého úkolu pustili jako první a na svém profesionálním poli (tj. ve škole) zcela vědomě a tudíž informovaně naplňovali následující úkoly.

Literatura:

ROCHE OLIVAR, R. ***Etická výchova*****. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana 1992.**
VYVOZILOVÁ, Z. – SMÉKALOVÁ, J. – VAŇKOVÁ, A. a kol. ***Etická výchova – prostředek rozvoje prosociálnosti*****. Rukopis. Olomouc, 1999.**
Etická výchova – program a osnovy vyučovacího předmětu**. Praha: MŠMT 1999.**
LENCZ, L. ***Pedagogika etickej výchovy*****. Bratislava: MC 1992.**
FONTANA, D. ***Psychologie ve školní praxi*****. Praha: Portál 1997.**
STŘELEC, S. a kol. Teorie a metodika výchovy. Brno: Paido 1998.
KUČEROVÁ, S. Pedagogická antropologie a axiologie. Brno: PdF MU 1992.
ANZENBACHER, A. ***Úvod do filozofie.*** **Praha : SPN, 1990.**

Aplikace výchovy k prosociálnosti (etické výchovy) v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání - průřezová témata

(Výchova pro 21. století)

- **Osobnostní a sociální výchova.**
- **Výchova k občanství a demokracii.**
- **Výchova k evropanství. Vlastenecká výchova.**
- **Výchova k toleranci a proti násilí. Multikulturní (interkulturní) výchova.**
- **Výchova pro trvale udržitelný rozvoj (globální výchova, environmentální výchova, ekologická výchova, výchova k péči o životní prostředí).**
- **Výchova k lidským právům.**

Pozn.: Tento přehled nekopíruje RVP ZV, ale "vytahuje" potencionální "etická" témata

---

CÍL výchovy a vzdělávání pro 21. století (RVP ZV):
osvojit si klíčové kompetence pro život)

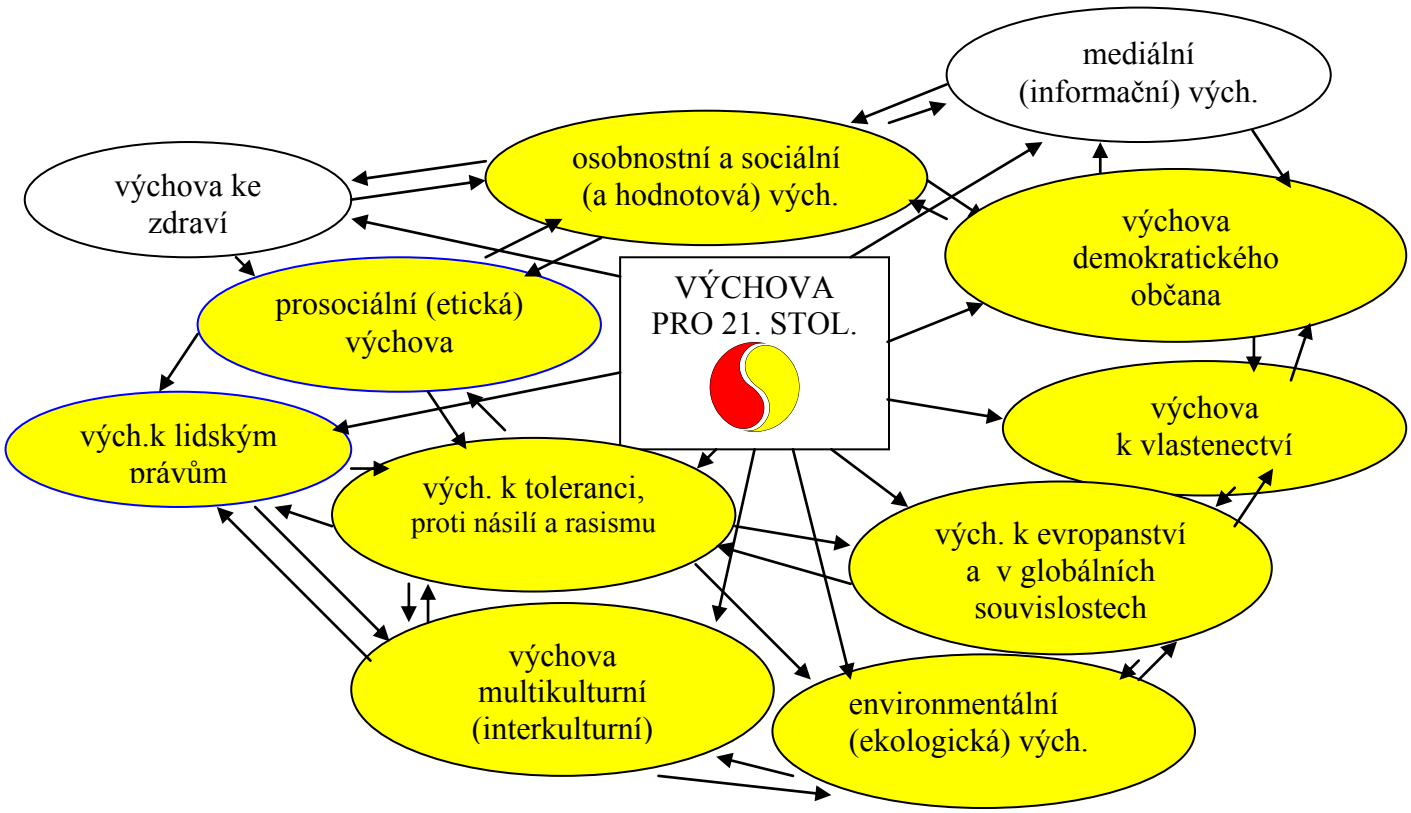
Důležitost začlenění prvků prosociální výchovy do školního kurikula je zdůrazňována i v nárocích na vzdělání pro 21. století, obsažených v **dokumentech UNESCO a EU.**

Vzdělávání pro 21. století má dětem zprostředkovat kompetence pro život v "učící se společnosti" ("životní dovednosti") - 4 pilíře evropské vzdělanosti:

- **učit se poznávat** (učit)
- **učit se žít** (řešit problémy, samostatně uvažovat, překonávat překážky)
- **učit se jednat** (komunikovat)
- **učit se být** (člověkem, občanem), žít společně s druhými

Východiska pro vymezení cílových kompetencí ("rámcových standardů") základního vzdělávání: ***J. Delors (Mezinárodní zpráva UNESCO "Učení je skryté bohatství", Paříž 1997)***

Výchova a vzdělávání pro 21. století - mapa



Kde najít podklady pro českou školu: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (Praha : VUP 2003) - Kap. Průřezová témata - výběr, upraveno

1. Osobnostní a sociální výchova (OSV)

Osobnostní a sociální výchova je považována za "páteř" výchovného působení a jako téma klade důraz na **formativní prvky školního vzdělávání, orientuje se na subjekt, je praktická** (RVP 2001, s.180).

Jejím smyslem je **pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu životem** a celkově utvářet ***životní dovednosti a kompetence pro život***

Cíle OSV:

- pomáhat žákovi orientovat se v sobě samém, rozvíjet schopnost seberegulace a schopnosti využívat vlastních osobnostních předpokladů pro spokojený a plnohodnotný život obohacující i okolí;
- učit sociálním dovednostem, potřebným pro zvládání nejrozmanitějších životních rolí a situací;
- vybavovat žáky k tomu příslušnými znalostmi;
- utvářet postoje a hodnotové orientace optimální pro zvládání "provozu" každodenní existence v jejích běžných i náročnějších formách;
- napomáhat primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.

Obsah OSV v RVP - témata:

1. **osobnostní rozvoj** (sebepoznání, seberegulace a sebeorganizace, psychohygiena, kreativita)
2. **sociální rozvoj** - sociální dovednosti (poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikace, kooperace)
3. **morální rozvoj – axiologická (hodnotová) orientace témat** (řešení problémů a rozhodovací dovednosti, hodnoty, postoje, praktická etika)

2. Výchova k občanství a demokracii. Vlastenecká výchova.

Východiska:

- **DEMOKRACIE** = forma řízení sociální skupiny (společnosti), příp. **společenské zřízení**, v němž se rozhodnutí o významných věcech veřejných dělají hlasem většiny. Typické znaky: rozhodování; volba; vyjednávání, argumentace; kompromis**;** konsensus; veřejné mínění, společný zájem a prospěch….
- **Demokratické řízení třídy**: pravidla - kázeň + školní řád; normy chování; tvorba pravidel; autorita; režim; zvyklosti a tradice; (řízení "v podnikatelském duchu")
- **OBČAN = člen obce - dobrý člověk (občan) =** ***spolehlivý pracovník a partner, laskavý rodič, příjemný soused*****;** člověk, který se zajímá o veřejné dění a podílí se na dobrém průběhu a výsledcích věcí veřejných
- **Občanská gramotnost** - ***"cílová kompetence", která reprezentuje připravenost člověka k tomu, aby mohl obstát v otevřené, demokratické, pluralitní společnosti.*** Občanská gramotnost zahrnuje tři aspekty: **kognitivní** (znalostní, poznatkový, obsahový) a **dovednostní** (tzn. způsobilost nejen pro praktickou konkrétní aplikaci znalostí, ale i pro maximální využití dispozic a schopností k naplňování a zlepšování možností, které demokracie nabízí) a **hodnotový** (dobrý pocit).
- **Vlastenectví** = soustava postojů, které tvoří součást demokratického občanství, ale i evropanství a multikulturality. Realizují se jako prožívaný a projevovaný pozitivní vztah k domovu a rodině, obci, regionu, zemi, národu a jeho kultuře a historii (tradice, symboly, ……spoluzodpovědnost za prosperitu i neúspěch, pocit sounáležitosti, spojení s kořeny, hrdost…) – a příslušné *kompetence.*

<u>Cíle výchovy demokratického občana</u>: učit žáky

⇒ aplikovat v každodenním jednání **zásady slušnosti, tolerance, odpovědného jednání**
⇒ **analyzovat situace a jevy ve vztahu k principům demokracie** a konkrétním znalostem v oblasti prvků **právního vědomí**
⇒ odpovědně, tj. v zájmu celku, navrhnout možné **řešení konkrétního problému** či situace **v souladu se zákonnými normami**
⇒ **angažovanému přístupu k druhým, k prostředí, okolí, problémům**
⇒ **ochotně být nápomocen při nápravě nespravedlností** a příkoří a adekvátnímu způsobu a formám této pomoci
⇒ **projevovat se v jednání i v řešení problémů samostatně a odpovědně**
⇒ **komunikovat** na základě dovednosti **kritického, flexibilního** (pružného) a reflektovaného (důsledky promýšlejícího) **myšlení**
⇒ **naslouchat názoru druhého**
⇒ **argumentovat** s respektem k názorům druhých, snažit se pochopit cizí názor (empatie)
⇒**rozlišit racionální argumenty od propagandy**, manipulující rétoriky a "falešné poplatnosti"
⇒ **umět přijmout názor toho druhého, je-li lepší,** a to v klidu, slušně a s vědomím, že v zájmu celku "vítězství toho druhého nemusí být mou prohrou"
⇒ **hledat a nalézat konsensus** a mít radost z jeho dosažení

3. Výchova k evropanství. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

---

Cíle: podporovat a rozvíjet u dětí vědomí evropské identity při respektování identity národní a vybavovat je kompetencemi důležitými pro život ve sjednocující se Evropě.

Zavádění evropské dimenze do školního vzdělávání je společným úkolem členských zemí EU a zemí kandidátských, mezi něž patří i Česká republika.

Evropskou dimenzi je třeba chápat jako ***princip prostupující celé základní vzdělávání, podporující globální myšlení a interkulturní porozumění.***

Výchova k evropskému a globálnímu myšlení = postupný proces odhalování hodnot a kořenů evropské civilizace, o objevování Evropy jako prostředí, v němž žáci žijí a setkávají se s příslušníky jiných národů.

V tomto procesu by se měl kultivovat vztah žáků k Evropě jako k "širší vlasti" osvojováním vědomostí a dovedností důležitých pro pochopení evropských proměn a integračních procesů, pro vnímání shodností a odlišností a pro vzájemné porozumění, toleranci a vstřícnost vůči jiným národům a kulturám.

Podstatnou součástí evropské dimenze v základním vzdělávání je výchova budoucích evropských občanů, zodpovědných a tvořivých osobností, v budoucnu schopných mobility a flexibility v občanské i pracovní sféře.

<u>Cíle:</u>

- podpořit evropské hodnoty;
- rozvíjet zájem o evropské záležitosti a uchování kultur;
- vést k respektování evropských zákonů;
- ochrana přírody;
- zachování rovnováhy, bezpečnosti, lidských práv, demokracie a spravedlnosti;
- rozvíjet komunikativní kompetenci (cizí jazyky, využívání médií)
- příprava budoucího občana na život ve sjednocující se Evropě.

Cíle se promítají ve třech komponentech (sled od postojů k vědomostem není náhodný):

Postoje a hodnoty

- projevovat respekt k národnímu, evropskému a světovému kulturnímu dědictví
- oceňovat evropské hodnoty, zvláště demokracii, toleranci, sociální spravedlnost a lidská práva
- být vnímavý a respektovat hodnoty života v multikulturní Evropě
- uvědomit si zodpovědnosti evropského občana

Dovednosti

- osvojit si jazykové, sociální a kulturní dovednosti, které podporují a usměrňují interkulturní a mezinárodní komunikaci
- být schopen vzít v úvahu zkušenosti z jiného kulturního prostředí
- srovnávat odlišnosti kultur a životního stylu na příkladech a na základě svých zkušeností
- hledat a nacházet společné znaky jevů a procesů v evropském a globálním prostředí v konkrétních situacích
- chápat historickou kontinuitu v evropském a globálním kontextu ve vztahu k vývoji vlastního národa a státu
- být schopen vnímat a hodnotit lokální a regionální jevy a procesy v širších souvislostech evropských a globálních
- umět vyjádřit vlastní názor v diskusích o politických, ekonomických a sociálních souvislostech života školy, lokality a regionu v kontextu národním a evropském
- uvědomovat si potřebu solidarity a její možné projevy v širších evropských a globálních souvislostech
- být schopen se orientovat v neznámém prostředí a nových situacích, které přináší internacionalizace společnosti
- být si vědom příležitostí, které nabízí sjednocená Evropa svým občanům a možností jejich využívání v osobním životě.

Vědomosti

- podstatné pro porozumění evropskému přírodnímu a sociálnímu prostředí, kultuře a životnímu stylu
- významné pro rozlišování rozdílů a hledání podstatných shodností, společných hodnot a znaků jevů a procesů
- závažné pro poznávání politických a ekonomických trendů v Evropě a ve světě a jejich důsledků pro rozvoj společnosti
- podstatné pro porozumění proměnám a kontinuitě ve vývoji Evropy a světa v čase
- stimulující a podporující získávání přímé zkušenosti, která obohacuje poznání evropského kulturního dědictví
- podstatné pro pochopení smyslu a cílů evropské integrace a úsilí organizací, které podporují spolupráci a řešení konfliktů
- podporující pochopení struktury nadnárodních a evropských institucí, jejich funkcí při řešení problémů současné společnosti
- poskytující základ pro poznávání Evropské unie, jejích institucí, politik a fungování
- důležité pro porozumění mezinárodním trendům a vzorcům chování, které působí změny v Evropě a ve světě a budou ovlivňovat budoucnost dětí v dospělosti

Na realizaci tématu se podílejí především tři vzdělávací oblasti: Jazyk a komunikace, Člověk a společnost, Člověk a příroda. Další vzdělávací oblasti je mohou významně doplnit. Svými specifickými metodami a prostředky přispívají zejména: Informační a komunikační technologie, Umění a kultura.

Obsah tématu v osnovách ZŠ

1. st. ZŠ: 1. období: Žijeme v Evropě
2. období: Objevujeme Evropu
2. st. ZŠ: 3. období: Jsme Evropané

Formy a metody realizace tématu

Používá se intrapředmětový přístup (téma se probírá v rámci jednotlivých předmětů – Z,D,A,N…), mezipředmětový přístup (téma současně v několika předmětech) a integrovaný přístup (projekty, kroužky, specifické volitelné předměty apod).

Doporučuje se využívat ve všech přístupech dalších mimoškolních zdrojů poznání, jako jsou:
a) četba, rozhlas, televize, video, internet; existující specializované časopisy, relace, nahrávky a informační příručky; doporučuje se pracovat s internetovým serverem Euroskop;
b) lokální a regionální historické památky, kulturní a sociální instituce, mezinárodně a interkulturně významné expozice muzeí, galerií, příležitostné výstavy;
c) osobní zážitky a poznatky žáků z mezinárodních a interkulturních aktivit jako je turistika, tematické exkurze a zájezdy, soutěže, besedy s významnými osobnostmi, spoluobčany a rodáky využívající jejich mezinárodních zkušeností a ohlasů;
d) spolupráce s lokálními a regionálními médii, regionálními informačními centry EU, podniky a agenturami, které rozvíjejí mezinárodní spolupráci nebo fungují se zahraniční spoluúčastí;
e) mezinárodní projekty a partnerské kontakty školy se školami v zahraničí.
Programy EU Comenius, Erasmus, Phare apod.

4. Výchova k toleranci a proti násilí a rasismu. Multikulturní (interkulturní) výchova.

Východiska:

- na prahu 3. tisíciletí se svět neustále "zmenšuje" (mediální šíření informací, rychlost komunikace, ekonomická provázanost, odstraňují se jazykové bariéry…). Globalizace.
- naproti tomu roste tíhnutí k izolaci jednotlivců, individualismus, anonymita, nezájem o problémy druhých, přetrvává tendence řešit konflikty násilím; předsudky, nesnášenlivost, agresivita, terorismus
- **MLÁDEŽ - škola: objevují se** předsudky, nesnášenlivost, netolerance k "jinakosti", násilí, šikana, rasismus
- **MINORITY** = v širším spektru se jedná nejen o skupiny odlišné **rasově či nábožensky**, ale o **veškeré "jinakosti": tělesně či mentálně postižení, homosexuálové** ap.
- **MULTIKULTURALITA =** soužití v různých kultur v toleranci (vedle sebe, snášejí se a respektují se navzájem)
- **INTERKULTURALITA =**

1. proces objevování rozdílností a uvědomování si odlišnosti hodnotového systému různých jedinců na jedné straně a
2. rozvíjení společných perspektiv na straně druhé; setkávání kultur, komunikace a interakce, obohacování se navzájem (soužití).

Význam:

Interkulturní výchova se dotýká stále aktuálního problému, k jehož zařazení do kurikula základního vzdělávání je celá řada důvodů:

- změna společenské situace v Evropě a ruku v ruce s ní jdoucí migrace obyvatelstva, která se dotýká i naší země;
- stále se zvyšuje procento žáků jiné než české národnosti na našich školách, což je třeba akceptovat;
- příprava žáků na život v integrované multikulturní Evropě, tj. v prostředí, v němž se budou setkávat s příslušníky jiných národností, etnik, náboženství, jiného životního stylu, jiných uznávaných hodnot;
- problémy s kulturním a společenským soužitím majoritní společnosti s minoritami;
- nárůst intolerance a rasistických nálad ve společnosti, který se projevuje zejména u mládeže;
- potřeba vytvoření adekvátního vzdělávacího prostředí pro příslušníky minorit a další.

Interkulturní výchova musí prostupovat nejen obsahem výuky, ale celým klimatem školy, protože se hluboce dotýká i mezilidských vztahů na škole, vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem, mezi učiteli a rodinou, mezi školou a místní komunitou. Učitel je při interkulturní výchově klíčový, velmi záleží na jeho tvořivosti a přístupu, na tom, jaké vytvoří klima ve třídě.

Úkolem školy je pěstovat vědomí sounáležitosti, vzájemného porozumění, respekt ke kultuře druhých. Postupně je potřebné **překonávat předsudky** a **případnou nevraživost mezi dětmi** - fenomény, které latentně existují v každé společnosti.

Cíle = směřování ke kompetencím, které předpokládají:

- rozvoj integrace jednotlivce do širšího multikulturního prostředí při zachování vlastní kulturní identity
- respektování základních lidských a občanských práv a všelidských mravních hodnot
- právo na vzdělání a vlastní kulturní identitu jako základ multikulturního soužití
- poznat a akceptovat rozdílné kultury a jejich hodnotové systémy, rozvoj tolerance k odlišnosti minorit
- porozumění žáků sobě samým, hodnotám "své" kultury a současně s tím pochopení významu jiných kultur ústící v poznání a přesvědčení, že žádnou kulturu ("svou" kulturu) nelze považovat za "lepší" nebo "horší" než jinou.

Průřezové téma Interkulturní výchova souvisí velmi těsně především s tématem Výchova k myšlení v evropských globálních souvislostech a s tématem Výchova demokratického občana, z nichž a to zejména z tématu prvního je možno čerpat náměty k využití při realizaci interkulturní výchovy ve škole, včetně vytvářených postojů a hodnot, dovedností i vědomostí.

5. Výchova pro (trvale) udržitelný rozvoj. Environmentální výchova (ekologická výchova). Globální výchova.

Environmentální výchova v sobě spojuje **hlediska přírodovědná, sociální, technicko ekonomická, etická a estetická.** Vychází z komplexního pojetí vzájemných vztahů člověka a jeho životního prostředí.

Postupně by si žáci měli uvědomovat význam svého vlastního jednání pro udržitelnost rozvoje naší civilizace a aktivně v tomto směru ovlivňovat i své okolí.
Pojem **globální výchova**

Cíle (environmentální, ekologické výchovy) EV

Cílem tematického celku je připravit žáky pro *udržitelný rozvoj*, který byl již v roce 1992 na základě studie OSN "Naše společná budoucnost" označen za jedinou možnou pozitivní perspektivu lidské civilizace.

⇒ výchova rozumného konzumenta (šetrnost, úspornost, skromnost, racionální postoj ke spotřebě, k reklamě apod.)
⇒ odpovědný vztah k přírodě a životnímu prostředí (prevence)
⇒ odpovědný vztah k vlastnímu zdraví
⇒ řešení globálních problémů lidstva

Cíle environmentální výchovy směřují k dosažení **kompetencí**, které zahrnují následující:

Vědomosti

- podstatné pro porozumění souvislostem v biosféře, vztahům člověka a prostředí a důsledkům lidských činností na prostředí, pro uvědomování si mezí planety a pro samostatné uvažování v této oblasti
- potřebné pro poznávání a důležité pro pochopení souvislostí mezi lokálními a globálními problémy současného světa a perspektivami jeho vývoje a vlastní odpovědností ve vztazích k prostředí
- nezbytné pro každodenní žádoucí jednání občana vůči prostředí a tvořivý přístup k řešení environmentálních problémů a pro respektování ekologických aspektů v životě a v práci.
- napomáhající rozvíjení spolupráce v péči o životní prostředí na místní, regionální, evropské i mezinárodní úrovni

Schopnosti, dovednosti a návyky

- umět a chtít získávat informace o ekologických aktivitách v naší republice, v Evropě i na celém světě, hodnotit je a vidět je v širších souvislostech
- využívat písemné podklady, sdělovací prostředky a internet k získávání informací o životním prostředí
- pozorovat vnímavě přírodu a správně se v ní chovat, umět pečovat o rostliny a o živočichy
- slušně se chovat v prostředí obce a aktivně se účastnit zlepšování okolního prostředí, např. péčí o zeleň, o čistotu a pořádek, cílevědomě šetřit prostředí např. tříděním odpadů a šetřením energií
- uvědomovat si důsledky lidských činností a snažit se o ochranu prostředí před negativními vlivy
- umět komunikovat o problémech životního prostředí se spolužáky i s dospělými, vyjadřovat a racionálně obhajovat a zdůvodňovat své názory a stanoviska

Postoje a hodnoty

- přikládat nejvyšší hodnotu životu a jeho ochraně
- uvědomovat si odpovědnost lidí i svou vlastní odpovědnost ve vztahu k biosféře, při ochraně přírody a přírodních zdrojů
- chápat význam a nezbytnost udržitelnosti rozvoje a ochrany životního prostředí
- projevovat aktivitu, tvořivost, toleranci a ohleduplnost ve vztahu k prostředí i k ostatním lidem
- být vnímavý ke kráse přírody a k estetickým hodnotám okolního prostředí
- přijmout za své zásady životního stylu šetrného k okolí

Obsah tématu:

V tématu Člověk a prostředí se postupně rozvíjí pochopení **komplexnosti a složitosti** vztahů člověka a jeho životního prostředí a důležitost jednání společnosti i každého jedince ve smyslu udržitelného rozvoje.

Na 1. stupni je možno zprvu volit jen okruhy věnované jednotlivým přírodninám nebo lidským výtvorům - jako např. Strom, Kůň, Automobil, Chléb. V posledních ročnících 1. stupně je již možno zaměřit pozorování a činnosti žáků k celkovému sledování okolí školy, popř. jiného prostředí (při exkurzi, při pobytu ve škole v přírodě apod.).

Na 2. stupni je vhodné obsah tématu Člověk a prostředí rozšířit do komplexnějších okruhů (a podle navrženého modelu je postupně zařazovat do jednotlivých ročníků, nebo při jejich zařazení vycházet z místních podmínek).

Tyto okruhy se týkají:

- přirozených ekosystémů (Les, Pole, Rybník, Moře, Tropický deštný les)

- základních podmínek života (Voda, Ovzduší, Energie, Suroviny, Půda)
- ekologických problémů (Odpady, Doprava a životní prostředí, Chráněné území, Změny v krajině
- vztahů člověka k prostředí (Naše obec, Životní styl, Aktuální (lokální) ekologický problém, Prostředí a zdraví)

Metody a formy:

- samostatné aktivní **zjišťování** a **soustřeďování informací** spojené s různými **činnostmi** žáků (s pozorováním, s pokusy, s rozhovory, s vyhledáváním údajů v literatuře, mapách, prostřednictvím počítače apod.);
- **hodnocení** informací a **hledání souvislostí** mezi nimi;
- navrhování způsobů a postupů **řešení problémů**;
- **dokumentace** získaných informací, zkušeností, prožitků, pracovních výsledků, vyjádření individuálních názorů;
- závěrečná **prezentace výsledků** - ústní a písemnou formou, prostřednictvím školních časopisů, nástěnek, popř. i širším zveřejňováním.

Pozn.: důležitým prostředkem EV je spolupráce s rodiči a s odborníky, kteří se o ekologickou problematiku zajímají nebo je náplní jejich profese (v průmyslu, v zemědělství, v lesnictví, v dopravě, v energetice, ve stavebnictví, v místním hospodářství, v oblasti rekreace a turismu, ve státní správě).
Doporučuje se také využívat kontakty s **centry ekologické výchovy.**

6. Výchova k lidským právům.

Právní kompetence patří k základní životní výbavě demokratického občana. Umožňuje mu orientaci v běžných i konfliktních životních situacích prostřednictvím právních norem a zákonů.
Východiska:

- **Listina lidských práv a svobod**
- **Úmluva o právech dítěte**
- **Ústava**
- **Občanský zákoník**

Cíl = rozvoj právní kompetence dítěte:

- rozumět pojmům **právo, spravedlnost, rovnoprávnost**
- neoddělovat pojmy **"právo" a "povinnost"**
- vědět, jaká má člověk (dítě) **práva (a povinnosti)**
- zvládnout základní dovednosti **mravního usuzování** v právním kontextu
- **umět se domáhat (svého) práva** nebo také **spravedlnosti** (pro jiného) adekvátními prostředky: zastávat se, domáhat se, využívat práva
- **bránit svá práva**: nároky, zájmy, spravedlnost, rovnost
- **respektovat práva druhých**
- **přijmout právní odpovědnost** za vlastní jednání.

Práva a povinnosti žáka a Školní řád.

Literatura:

1. EYRE, L. a R. *Jak vychovávat děti k hodnotám*. Praha : Portál, 2000.
2. HORKÁ, H. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 2000.
3. PIKE, G., SELBY, D. *Globální výchova*. Praha : Grada, 1994.
4. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 3 verze. Praha : VUP 2003
5. ŠIŠKOVÁ, T. a kol. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha : Portál, 1998.
6. VALENTA, J. *Učit se být* (témata a metody pro OSV). Praha : STROM, 2000.
7. STŘELEC, S. a kol. *Studie z teorie a metodiky výchovy II.* Brno : PdF MU 2005.

aj.

Připravila Hana Filová, Katedra oedagogiky PdF MU