

ETICKÁ VÝCHOVA A ČESKÁ ŠKOLA V ROCE 2010

Ethical Education and Czech Schools in Year 2010

Pavel Vacek

Abstrakt

Situace etické výchovy v České republice je nejprve prezentována v historickém a širším společenském kontextu. Následně jsou rozebírány možnosti, které škola a učitelé mají v působení na mravní stránku žáků v kontextu současného vývoje českého školství. V závěrečné části příspěvku jsou předloženy náměty a postupy, jejichž vhodná aplikace otevírá prostor k pozitivní změně v kvalitě mravní výchovy v českých školách.

Klíčová slova

Etická výchova, historický a společenský kontext, škola, učitelé, výchova charakteru.

Abstract

The status quo of ethical education in the Czech Republic is presented in a wider historical and social context in the first part of the text. Consequently, the work shows what options schools and teachers in general have in influencing pupils' character within the context of the development of the contemporary Czech education system. The final part of the work offers comments and concrete procedures that would, if appropriately applied, allow for positive changes in the quality of moral education in Czech schools.

Key words

Ethical education, historical and social context, school, teachers, character education.

1 Úvod

Pod č. j. 12586/2009-22 bylo dne 16. 12. 2009 vydáno s platností od 1. 9. 2010 Opatření ministryně školství mládeže a tělovýchovy, kterým se rozšiřuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v části 5.10 Doplnující vzdělávací

obory o nový – v pořadí třetí – doplňující vzdělávací obor 5.10.3 s názvem Etická výchova.

Zařazení Etické výchovy jako samostatného doplňujícího vzdělávacího oboru do RVP ZV, zdůvodnila paní ministryně M. Kopicová na tiskové konferenci dne 20. 1. 2010. Smyslem etické výchovy má být systematicky a metodicky rozvíjet sociální dovednosti u žákyň a žáků, a to především na základě zážitkových metod. „Má jít o čistě praktický pedagogicko-psychologický nástroj, jak u dětí vytvářet pozitivní sociální návyky. Dnes a denně se přesvědčujeme, že naše společnost něco takového naléhavě potřebuje,“ uvedla paní ministryně ([www.msmst.cz/pro-novinare/nova-temata-ve-vzdelavani-eticka-vychova /cit.6. 2. 2010/](http://www.msmst.cz/pro-novinare/nova-temata-ve-vzdelavani-eticka-vychova/cit.6.2.2010/)).

V dalším textu se zamýšlíme nad možnostmi, které uvedené ministerské opatření může přinést k posílení mravního působení ve školách. Těmto úvahám bude předcházet analýza situace mravní výchovy v České republice z historického a širšího společenského hlediska.

2 Historický kontext

Současnou situaci v oblasti mravní výchovy v ČR nelze posuzovat bez uvědomění si širšího společensko-historického kontextu. I když od pádu totalitárního režimu uplynulo více jak dvacet let, jeho „neblahé dědictví“ je zejména při utváření mravnosti žáků stále zřejmé.

Kontaminace celého výchovně vzdělávacího systému ideologií se nejvýrazněji projevovala právě v oblasti mravní výchovy. Ta byla zjevně v rámci tzv. komunistické výchovy nejvíce prostoupena „jediným vědeckým učením“: marxism-leninismem. Tzv. komunistická etika (morálka) byla povýšena nad všechny ostatní etické systémy, vzato historicky i poměřováno tehdejší současností. Kodex budovatele komunismu se stal karikující, nicméně nebezpečnou propagací „oddanosti věci“ komunismu, socialistického vlastenectví a proletářského internacionalismu se zcela závažnými důsledky pro utváření mravnosti jak učitelů, tak jejich žáků. Takzvaná „dvojitá morálka“ typická pro léta „normalizace“ vykonala své a vedla k morálnímu deficitu celé společnosti (více Vacek, 2009).

S. Kučerová ukazuje, že poměr dobra a zla byl pokládán za vyřešený v důsledku postupné přeměny společenského řádu v řád socialistický a následně komunistický. „Veškeré ‚zlo‘ se redukovalo na přžitky kapitalismu ve vědomí, beztrždní společnost byla líčena jako nejvyšší dokonalá a zcela bezkonfliktní.“ (Kučerová 1990, s. 30).

Stupeň ideologického ovlivnění byl tedy v případě mravní výchovy závažnější než u ostatních složek výchovy. S tím souvisí i vyšší míra znehodnocení většiny

toho, co bylo u nás po 2. světové válce k tématu mravní výchovy publikováno. Zatímco např. v didaktických tématech bylo na co navázat, v případě mravních témat bylo třeba budovat koncept etické výchovy takřka na „zelené louce“.

Dalo by se předpokládat, že po roce 1989 morálka a proces její obnovy a dalšího rozvíjení budou v centru zájmu pedagogických teoretiků i praktiků. Opak byl a je pravdou. Ostatně již v roce 1993 J. Pelikán v úvodu recenze knihy Roche Olivara *Etická výchova* konstatoval, že pocíťovaný aktuální nedostatek literatury v oblasti mravní výchovy je způsobený „snad rozpaky nad touto dříve akcentovaně ideologickou oblastí“ (Pelikán, 1993, s. 209, 210).

Ony „rozpaky“ mají zřejmě hlubší kořeny. Deideologizace školy proběhla relativně snadno. Témata spojená s komunistickou morálkou byla prostě vynechána, ale zdá se, že byla „vynechávána“ a nerozvíjena i etická problematika jako taková. Správná idea apolitické školy s nepřipustnou stranickou propagandou nebyla mnohými pedagogy správně pochopena. Někteří učitelé se „pro jistotu“ – poučení minulostí – dějům a událostem za branami školy v obci, kraji, státu atd. nevyjadřují, aby si nezahlavili. Jak reagovat nestranně či nestraničsky na různé společenské a jiné události? Klíč existuje: etické hledisko. Ostatně univerzální morální principy jsou zastoupeny v demokratických zemích – stejně jako v ČR – jako součást tzv. ústavního pořádku v podobě Všeobecné deklarace lidských práv.

Odborníků, kteří se profilují v oblasti psychologie morálky, mravní výchovy, výchovy k hodnotám a charakteru, je vskutku velmi málo. Etická témata se samozřejmě v různých výchovně vzdělávacích kontextech objevují, ale spíše jako vedlejší produkt jiných zkoumání a nebo v abstraktnějších filozofizujících rovinách. V praxi na školách mají pak podobu spíše proklamativní s akcentem na prevenci ve formě restrikce (převažuje „vnější“ morálka zákazů, příkazů a trestů). Jde o zřejmou souvislost s teoretickou a metodickou nevybaveností pedagogů formovat mravní vědomí a cítění svých svěřenců (Vacek, Švarcová, 2007). Tato skutečnost často následně vyúsťuje v rezignaci učitelů a vychovatelů se na tomto poli výchovně angažovat.

V daném kontextu je signifikantní, že v nejnovější *Pedagogické encyklopedii* (Průcha, J. /ed./ *Pedagogická encyklopedie*. Praha : Portál, 2009, s. 935) mezi 165 hesly text věnovaný mravní a nebo etické výchově nenalezneme... Obdobně se u nás prakticky nesetkáme s oborem, který je v zahraničí standardně rozvíjen a sice s *etikou pedagogické profese (učitelskou etikou)*. Příkladem odlišného přístupu je Slovensko, např. v práci prof. Gluchmana a dr. Gluchmanové (2008). Není bez zajímavosti, že naši pedagogové v praxi si přitom potřebu určitého

profesního mravního ukotvení uvědomují. Takřka 80 % z nich se vyslovuje pro přijetí etického kodexu učitele (Vacek, Lašek, 2007).

3 Širší společenský kontext

Prohibující společenské změny v devadesátých letech byly primárně a jaksí přirozeně orientovány na rozvoj, konstrukci a rekonstrukci ekonomických a politických struktur. V době živelného přechodu k „ranému“ kapitalismu nebyl čas ani vůle ohlížet se na morálku. Dilem proto, že se jaksí naivně předpokládalo, že mravnost přijde sama, automaticky ruku v ruce se svobodou. Dokonce ti, kteří upozorňovali na důležitost morálních a hodnotových stránek života, byli vnímáni jako brzdy na cestě k volnému trhu, prosperitě, blahobytu atd.

Které společenské proměnné působí v neprospěch rozvoje mravnosti dětí a mládeže?

- a) Společenské události a především jejich reflektování, ať už pojato globálně, evropsky či celostátně, nabízí minimum příběhů úspěšných kariér, které by zřetelně vycházely z postojů a chování, které jsou principiálně morální. Je zde naopak přemíra negativních příkladů „úspěšných“ kariér postavených na bezohlednosti, korupci, prospěchářství a nebo alespoň na výrazném egoismu. „Zprostředkovaný“ svět je jakoby morálně zkažený. Korektiv každodenní realitou (reálnými vztahy) je pro mnohé z nás nezbytností, že „pravda a láska“ má stále ještě šanci konkurovat „lži a nenávisti“. Paradoxně se toto slavné heslo exprezidenta V. Havla stalo předmětem ironizování a skupiny jeho příznivců jsou nazývány „pravdoláskari“. Problém není v jejich označení, ale v možném nebezpečném zobecnění, které se může uhnízdít v povědomí společnosti. Třeba tak, že pravdomluvnost, laskavost a slušnost je projevem naivity a slabosti, které nemají nic společného s moderní a na výkon orientovanou dobou.
- b) Prezentování ekonomických proměnných jako jednoznačně prioritních, výrazně nadřazených a takřka jediných kritérií životní spokojenosti. Takovéto vnímání světa logicky posiluje extrémní příklon ke konzumnímu způsobu života.
- c) Další významnou proměnnou je vnitřní liberalizace rodinného prostředí v posledních dvou dekáдах. Ta přináší celou řadu pozitiv (větší komunikační otevřenost mezi rodiči a dětmi, méně stresujících tlaků na děti z hlediska jejich potenciálního výkonu atd.). Na druhé straně se rozvolnily rámce či mantinely, v nichž se děti tradičně pohybovaly a které je orientovaly ve světě

obecně, ale i v kategoriích dobra a zla. Současné děti jsou v mnoha moderních rodinách těmi osobami, které si svobodně rozhodují v režimových věcech (kdy jíst, spát, jak trávit volný čas atd.). Existence rámců, stereotypů, pravidel jsou, mimo organizační funkce, i nezbytným zdrojem pro pocit bezpečí a přináležitosti. Opakem je znejistění. Paradoxně přibývá bezradných rodičů, kterým se děti vymkly z ruky již v období mladšího školního věku a obracejí se na učitele o pomoc s větou „Já si s ním/ní vůbec nevím rady.“ Zdá se, že vychovávat tradičně, „postaru“ už v současnosti nelze, a jinak „nově“ to v rolích otců a matek neumíme...

- d) Obecně vzato výrazně oslabila tzv. mezigenerační korekce veřejným míněním. Anonimizace společnosti vede k tomu, že necítíme jako dospělí odpovědnost za jiné než za „své“ děti. V souladu s výkladem pojetí svobody jednotlivce nemáme ani právo mluvit jinému do jeho života. Takovému pokusu se setkají spíše s nevolí a odmítnutím ze strany adresátů. V tomto smyslu přibývá rodičů, kteří se staví na stranu dětí proti snahám učitelů zejména tehdy, když tito zaujímají k jejich potomkům kritičtější a náročnější postoje.
- e) Zcela zásadně, v kladném i záporném smyslu, ovlivňují celkový životní styl života nás všech (a u mládeže to platí dvojnásob) moderní komunikační prostředky. Nikdy předtím neměli mladí lidé takové možnosti přístupu k informacím, ke vzájemné komunikaci, k veřejné prezentaci svých názorů a postojů a celkově aktivnímu způsobu života. Nicméně i tento svět nabídky neomezených možností je znejistující. Jak se v něm vyznat? Komu a čemu věřit? I pro nás dospělé se nesnadno odpovídá na takovéto otázky. A tak je třeba rovněž konstatovat, že nikdy předtím nebyly děti a mládež vystaveny takovému množství svodů a hrozeb jako v současném světě. Od pseudonabídek bezpracných životních kariér v převleku nic neumějících celebrit až po chemická náboženství, která nabízejí zážitkovou zkratku bez vynaloženého úsilí. Dopady prosezeného „života“ u počítače mohou být fatální. Vedle zdravotních rizik pro vyvíjející se organismus a postupné diskvalifikace schopnosti komunikovat tváří v tvář, se nedostatečně odraťová přírozená energie dětí prostřednictvím fyzicky různě náročných her (pohybových) činností. Virtuální vybití agresivity v počítačových hrách jednak snižuje schopnost rozlišení reálného a virtuálního světa a jednak nepřináší skutečnou katarzi spojenou s fyzickým výkonem. Cesta ke vzájemné agresi a šikaně a nepřiměřené krutosti se tak otevírá... (více Vacek, 2009).

3 Škola a ovlivňování mravnosti žáků

Panuje-li v něčem obecná shoda, pak jistě v tom, že škola a učitelé mají svým dílem přispívat k morálnímu rozvoji žáků. To očekává laická (především rodiče dětí) i odborná veřejnost. Ostatně v našem výzkumu takřka 92 % respondentů-pedagogů považuje utváření mravní stránky žáků za velmi významnou, resp. významnou součást své práce. Ve stejném výzkumu nicméně pedagogové vyslovují názor, že se na tomto poli v českých školách příliš nedaří, že výše uvedené očekávání/zadání není naplňováno (Vacek, Lašek, 2007).

V daném kontextu B. Blížkovský říká: „Chceme-li rozvíjet morálně ideový profil mládeže, nevystačíme s voluntaristickým vyhlašováním sebeušlechtlejších cílů a norem, ani s pouhým kupením samoučelných akcí bez zřetele k jejich skutečné výchovné hodnotě.“ (Blížkovský, 1992, s. 160).

Jaké jsou hlavní znaky neúčinné mravní výchovy ve škole? Shrnující, výstižnou a dodnes plně platnou kritiku tradiční a tedy nefunkční (či málo funkční) morální výchovy podává Bull (1973). Tato výchova se mu jeví být:

- a) Abstraktní: Je postavena na abstraktních principech, které nemají oporu o konkrétní zkušenosti žáků. Je tedy současně i proklamativní. Má podobu kázání, moralizování, které zejména v pubertě je dětem přímo odpudivé.
- b) Deduktivní spíše než induktivní: Aplikace proklamované hodnoty nebo principu, probíhá převážně dedukcí směrem ke konkrétní situaci. Princip, norma je pak chápán jako cosi vnějšího, cizorodého.
- c) Pasivita vychovávaného: V tradiční morální výchově je dítě poučováno, usměrňováno vychovatelem namísto toho, aby se samo aktivně podílelo na svém morálním růstu. Pasivita žáka je charakteristická pro všechny autoritativní modely výchovy. Aktivní podíl žáka na tvorbě pravidel soužití např. ve třídě je nezbytným předpokladem jeho morálního rozvoje do vyšších „autonomních“ stadií.
- d) Iracionální: V minimální míře apeluje na rozum, je spíše dogmatická. Žáka v jeho možnostech rozumové analýzy podceňuje. Nepracuje se dostatečně s předpokladem, že je schopen plného „morálního porozumění“. Je-li dětem umožněno diskutovat o dobru a zlu, o pravidlech regulujících vztahy mezi lidmi, pak se do takovýchto debat pouštějí s velkou vervou.
- e) Negativní: Tato výchova je a priori zaměřena na negativní regulaci. Učí především tomu, co nedělat (co se nemá, co je zakázáno). Cestu k pozitivnímu programu nabízí abstraktní a neurčitou.

- f) Ignorující konflikty: Bull považuje tuto položku za největší slabost tradiční morální výchovy. Dle něho je ignorován konflikt hodnot v konkrétních morálních situacích. „Slepá věrnost“ jakékoliv hodnotě je neadekvátní při hledání řešení ve složitosti poloh, které přináší život. Naopak základní podmínkou morálního zrání je kritické posuzování, poměřování hodnot, norem a principů v návaznosti na konkrétní zkušenosti (upraveno dle Bull 1973, s. 134–137).

Zdá se, že uvedená charakteristika – byť byla vyslovena před několika desítkami let – v mnohém vystihuje aktuální situaci na řadě škol. Stále se žákům v malé míře nabízejí příležitosti kooperovat, názorově se setkávat, diskutovat, prosazovat a obhajovat svůj postoj atd. Převládající frontální (tradiční) vyučování nevede žáky k rozvoji schopnosti citlivěji diferencovat (sociálně odlišit) v projevech spolužáků (a nejen u nich) jejich různé názory, postoje a vlastnosti a poměřovat je s vlastními.

4 Mravní výchova a rámcové vzdělávací programy

Na úvod je třeba konstatovat, že Rámcové vzdělávací programy pro základní i střední vzdělávání (RVP, 2005, 2007) vytvářejí pro všestranné formování osobnosti žáků větší prostor oproti dokumentům v předchozím období. Tento závazný kurikulární dokument obsahuje akcenty nejen na tzv. klíčové kompetence, ale také obrací pozornost k novým tématům jednak v rámci tzv. vzdělávacích oblastí (např. Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a zdraví ad.) a pak především obsahem a zaměřením tzv. průřezových témat, kterých je v případě RVP pro základní vzdělávání šest (Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova). V případě gymnaziálního RVP nalezneme pět průřezových témat s totožnými názvy (bez Výchovy demokratického občana).

Zvláště začleněním průřezových témat do školních vzdělávacích programů je umožněno zabývat se ve školách obsahy, které doposud stály stranou pozornosti učitelů. Určitým problémem je nevybavenost pedagogů odborně a metodicky uvedená témata žákům přiblížit (např. mediální výchovu nikdo na VŠ nestudoval). Ve většině případů je jim oporou samostudium a ne vždy mají k dispozici dostatečně kvalitní studijní materiály.

Etická i hodnotová problematika se objevuje jak ve vzdělávacích oblastech, tak v obsahu průřezových témat. Nejkonkrétněji – z našeho pohledu nedostateč-

ně – pak v průřezovém tématu Osobnostně sociální výchova (OSV). V případě RVP pro ZV je jedním z tematických okruhů OSV Morální rozvoj, který je členěn do dvou podtémat: Řešení problému a rozhodovací dovednosti a Hodnoty, postoje, praktická etika (RVP ZV, s. 93). V RVP G nalezneme v obsahu shodného průřezového tématu (OSV) tematický celek nazvaný Morálka všedního dne, který je dále členěn na řadu podtémat (RVP G, s. 69).

Celkově vzato etická témata v RVP jsou různě roztroušena a tento dokument doposud nenabízel koncept systematického utváření charakteru (mravnosti) žáka od předškolního věku až po ukončení docházky na střední školu. Tato témata se objevují epizodicky a jsou převážně zmiňována jakoby v „druhém plánu“ v rámci jiného učiva (v podobě neověřitelného a často pouze formálně vykazovaného „prolínání“ mravní výchovy všemi předměty či veškerým učivem). Čili o nějakém koncepčním a promyšleném mravním působení, které by mělo oporu v tomto zásadním kurikulárním dokumentu, nebylo možno doposud mluvit. Zavedení etické výchovy, byť jako doplňujícího vzdělávacího oboru, je v daném kontextu významným krokem vpřed.

5 Cesta etické výchovy do českých škol

Za nejvýznamnější faktory, které vedly k začlenění etické výchovy do RVP ZV ve zmíněné podobě, je možno považovat:

- mnozíci se výchovné a kázeňské problémy s žáky základních i středních škol a zvyšující se výskyt rizikového chování dětí a mládeže a na to navazující potřeba s tím „něco“ dělat (zvyšená společenská poptávka),
- neúčinnost jednostranného spoléhání na restriktci (zákazy, dozory, tresty atd.),
- vzdělávací a organizační činnost Etického fóra ČR, jehož lektori v akreditovaných kurzech (akreditace MŠMT) proškolili již několik stovek pedagogů, kteří jsou s to ovlivňovat mravní stránku osobnosti svých svěřenců prostřednictvím metod zážitkové pedagogiky,
- volání pedagogů z terénu („zdola“), po významnějším a systematictější zastoupení etické výchovy ve školních vzdělávacích programech základních i středních škol a její výuce zajímavým a pro děti přitažlivým způsobem,
- příklady dobré praxe ze strany „proškolených“ pedagogů v kurzech etické výchovy,
- aktivní a veřejně projevovanou podporu ze strany významných a obecně respektovaných odborníků, kteří jako členové Etického fóra ČR opakovaně vystupovali a vystupují na podporu začlenění etické výchovy do programu škol (jde především o prof. Piňhu, prof. Říčana, prof. Smékala a prof. Sokola),

- důležitou a pro vlastní začlenění do RVP ZV zásadní podporu skupiny pracovníků Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy pod vedením dr. Tiché, ředitelky odboru předškolního a základního vzdělávání (spolu s Mgr. Schwarzovou a dr. Rauchovou),
- autory textu Doplnujícího vzdělávacího oboru Etická výchova pro RVP ZV, kterými byli Mgr. P. Motyčka a Mgr. Z. Vyvozilová, členové EF ČR.

Doposud bylo systematické a promyšlené ovlivňování mravní stránky osobnosti žáků v českých školách spíše výjimkou a bylo povětšinou záležitostí „osobní“ volby a angažovanosti některých škol či jednotlivých učitelů (Vacek, 2002). Co si lze od začlenění etické do RVP ZV slibovat?

- Předně je třeba zdůraznit, že zůstává výsostným právem jednotlivých škol, zda vůbec a popř. jakým způsobem etickou výchovu do svého ŠVP zapracují (jako samostatný předmět, součást jiného předmětu, v podobě projektu apod.).
- Doplnující vzdělávací obor Etická výchova orientuje metodicky, ale především obsahově učitele jak a co v jejím rámci vyučovat. Výhodou je opora o dostupnou metodickou literaturu (Lencz, Křižová, 2000, Lencz, Ivanová, 2003, Lencz a kol. 2005, Nováková a kol., 2006).
- Předpokládáme, že pro mnohé ředitele i učitele bude začlenění etické výchovy do RVP ZV impulsem k tomu věnovat jí větší pozornost než dosud. Počítáme také s větší podporou implementace etických témat do školních programů i ze strany kontrolních inspekčních orgánů.
- Kvalitně realizovaná etická výchova by se měla projevit jako jedna z forem účinné prevence sociálně patologických jevů v podobě vybudování vnitřních zábran žáků porušovat normy a vyvarovat se nejrůznějších forem rizikového chování.
- Začlenění etické výchovy do RVP ZV může ovlivnit rozhodování vedení škol o využití finančních prostředků na další vzdělávání směrem k účasti učitelů v kurzech etické výchovy.
- Očekáváme, že dojde k pohybu i v akademickém prostředí a přibude odborníků, kteří se budou meritorně věnovat (profilovat) etickým tématům nejen z filozofických, ale i pedagogických a psychologických hledisek. Domníváme se, že by se postupně mělo stát součástí vysokoškolské přípravy všech budoucích pedagogů školení v psychologii morálky a v ovládnutí metod utváření mravního vědomí a citění žáků.
- Aktivizace akademického prostředí by měla postupně vyústit v konstituování etické výchovy jako vysokoškolského pedagogicky zaměřeného studijního

niho oboru, který by byl postaven na roveň jiným učitelským specializacím. V tomto případě můžeme čerpat zkušenosti ze Slovenska, kde je etická výchova plnohodnotným studijním učitelským oborem.

Samozřejmě jsme si vědomi řady rizik, která jsou s implementací čehokoliv nového spojeny. V našem případě může ohrozit „dobrou věc“ nevhodný (naukový) způsob výuky, který bude postaven na moralizování a učení se na- zpaměť pouček o správném chování... Jiné nebezpečí skýtá chápání etické výchovy jako módního trendu, který bude „dočasně“ a spíše formálně realizován a postupně odezní.

6 Etická výchova jako komplexní školní projekt

Realizace etické (mravní) výchovy má oporu v řadě modelů a konceptů, které lze pro zvýšení jejího přínosu využít. Jedním z nich je projekt výchovy k prosociálnosti v pojetí R. Roche Olivara a L. Lencze, který našel svoje uplatnění na Slovensku a stal se obsahem i výše zmíněných kurzů etické výchovy organizovaných Etickým fórem ČR. Tento konzistentní a osvědčený model byl rovněž využit jako předloha pro zpracování obsahu doplňujícího vzdělávacího oboru etická výchova v RVP ZV.

Zahraniční zkušenosti nicméně ukazují, že opravdu účinná mravní výchova (častěji je používáno označení výchova charakteru) musí nést znaky komplexnosti a promyšleně a koncepčně prolinat veškerým děním života školy. Příkladem takového modelu, který uvádíme ve zkrácené podobě, je koncepce výchovy charakteru M. Berkowitze (více Vacek, 2006, 2008).

Výchozí jednotkou při výchově charakteru žáků je škola jako otevřená, přátelská a pospolitá komunita pečující o své žáky. Výchova charakteru je chápána veškerým personálem školy jako jedna ze základních priorit jejího výchovně vzdělávacího snažení a je tématem, které je pravidelně a systematicky rozebíráno a vyhodnocováno. Jsme přesvědčeni, že definování role vlastní školy a její priorit tímto způsobem je zásadním nakročením k všemu dalšímu v oblasti rozvoje mravní stránky osobnosti žáků.

Učitelé jsou v oblasti výchovy charakteru „trénováni“ (absolvovali specializované školení/kurz v oblasti etické výchovy, osobnostně sociálního výcviku, dramatické výchovy apod.). Na přípravě i realizaci projektů a programů výchovy charakteru participují pedagogové i žáci a její úspěch je podmíněn systematickým výcvikem žáků v sociálních dovednostech, v řešení modelových i reálných situací s etickým obsahem (morální dilemata) atd. Přirozeným produktem kvalit-

ně realizované výchovy charakteru jsou pak úspěchy v oblasti primární prevence i ve zlepšení studijních výkonů a výsledků žáků.

Součástí všech programů výchovy charakteru je propojení školních aktivit s životem obce a regionu. Takovéto projekty dávají činností žáků smysl a posilují jejich prožitky užitečnosti a jsou základem toho, co v dalším vývoji budeme nazývat občanské postoje.

Zcela zásadní podmínkou v dané oblasti jsou trvale pozitivní příklady chování blízkých dospělých (učitelů, vychovatelů, rodičů). Zejména aktivizace rodičů směrem k posilování účinnosti působení školy na mravní stránku žáků je nezbytná (viz Vacek, 2006, 2008).

7 Závěr

Žádné – byť sebemoudřejší – úřední rozhodnutí přirozeně zjevný deficit mravní výchovy v českých školách nevyřeší. Opatření ministryně školství prezentované na úvod našeho textu může však být impulsem a inspirací k systematictější realizaci etické výchovy v našich základních a středních školách a k připoutání pozornosti akademiků věnovat se více a hlouběji etickým tématům a na utváření mravní stránky osobnosti žáků budoucí i stávající učitele lépe vybavit.

Literatura

- BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*. Ostrava : Amonium, 1992. 303 s. ISBN 80-85498-18-9.
- BULL, N. J. *Moral education*. Trowbridge : Redwood Press, 1973. 183 s. ISBN 0 7100 769 59.
- LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova, metodický materiál 1*. Praha : Luxpress, 2000. 168s. ISBN 80-7130-091-8.
- LENCZ, L., IVANOVÁ, E. *Etická výchova, metodický materiál 3*. Praha : Luxpress, 2003, 115 s. ISBN 80-7130-107-8.
- LENCZ L. a kol. *Etická výchova, metodický materiál 2*. Praha : Luxpress, 2005. 92 s. ISBN 80-7130-116-7.
- KUČEROVÁ, S. *Obecné základy mravní výchovy*. Brno : Pedagogická fakulta MU, 1990. 49 s. ISBN 80-210-0183-6.
- NOVÁKOVÁ, M. a kol. *Učíme etickou výchovu*. Praha : Luxpress, 2006. 131 s. ISBN 80-7130-126-4.
- PELIKÁN, J., ROCHE-OLIVAR, R. Etická výchova. *Pedagogika*, XLIII, 1993, č. 2, s. 209–210. ISSN 0031-3815.

- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* Praha : VÚP, 2005, 125 s.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání.* Praha : VÚP, 2007, 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3.
- VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech.* Hradec Králové : Gaudeamus, 2000, 121 s. ISBN 80-7041-148-1.
- VACEK, P. *Průhledy do psychologie morálky.* 2. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2006. 123 s. ISBN 80-7041-188-0.
- VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků.* Praha : Portál, 2008, 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4.
- VACEK, P., LAŠEK, J. Neetické chování jako sociální fenomén (aneb Všichni jsme byli žáci). In *Socialia 2006.* Hradec Králové : Gaudemaus, 2007, s. 479–492. ISBN 978-80-7041-741-6.
- VACEK, P., ŠVARCOVÁ, E. Limity a možnosti výchovy charakteru v českých školách. In *Sborník příspěvků XV. konference ČAPV.* České Budějovice : Pedagogická fakulta JU, 2007, CD nosič. ISBN 978-80-7040-991-6.

Kontakt na autora

PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.

Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové

Rokitanského 62

Univerzita Hradec Králové

500 03 Hradec Králové

pavel.vacek@uhk.cz