

Etická výchova jako možnost prevence sociálně patologických jevů z pohledu pedagogů etické výchovy na základní škole

Romana Bartošová

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Romana BARTOŠOVÁ**
Osobní číslo: **H09321**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Etická výchova jako možnost prevence sociálně patologických jevů z pohledu pedagogů etické výchovy na základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti etické výchovy.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

NOVÁKOVÁ, Marie et al. Učíme etickou výchovu: manuál etické výchovy pro základní a střední školy. Praha: Luxpress, 2006. ISBN 80-7130-126-4.

OLIVAR, Roberto Roche. Etická Výchova. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. ISBN 80-7158-001-5.

VACEK, Pavel. Psychologie morálky a výchova charakteru žáků. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-108-2.

VACEK, Pavel. Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jarmila Šťastná
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 23. 4. 2012

..... Barbora Romanová

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užití-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá etickou výchovou jako jednou z možností prevence sociálně patologických jevů na základní škole. V teoretické části je popsán projekt etické výchovy, dále jsou zde rozebrány faktory působící na žáka v průběhu výuky etické výchovy. Zabývá se také vybranými sociálně patologickými jevy na základních školách a není opomenuta ani prevence sociálně patologických jevů. Praktická část se zabývá metodickým výzkumem, jehož cílem je zjistit názory pedagogů etické výchovy na etickou výchovu jako jednu z možností prevence sociálně patologických jevů.

Klíčová slova: etická výchova, prosociální chování, osobnost pedagoga, sociálně patologické jevy, prevence,

ABSTRACT

This thesis deals with the ethical education as a way of prevention of socially pathological phenomenas in elementary school. The theoretical part describes the project of ethical education, furthermore it analyse the factors affecting the student during ethical education training. It also concern selected socio-pathological phenomenas in elementary schools and doesn't neglect the prevention of socially pathological phenomenas. The practical part deals with methodological research designed to determine teachers' views of ethical education as one of the ways of prevention of socially pathological phenomenas.

Keywords: ethical education, prosocial behavior, personality of the teacher, social pathological phenomenas, prevention

Poděkování:

Touhle cestou bych chtěla poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Jarmile Šťastné za velmi užitečné rady a za odborné vedení mé bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem pedagogům etické výchovy, kteří byli ochotni zapojit se do výzkumu.

A v neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za morální oporu a trpělivost.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Motto:

"Každé naše jednání by mělo sloužit nejen vlastnímu prospěchu, ale i prospěchu jiných."

J. A. Komenský

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ETICKÁ VÝCHOVA JAKO VYUČOVACÍ PŘEDMĚT	13
1.1 CÍL ETICKÉ VÝCHOVY.....	13
1.2 SLOŽKY ETICKÉ VÝCHOVY	14
1.2.1 Výchovný program.....	14
1.2.2 Výchovný styl	17
1.2.3 Výchovné metody	18
1.2.4 Rozvoj prosociálnosti.....	19
2 FAKTORY PŮSOBÍCÍ NA ŽÁKA V PRŮBĚHU VÝUKY ETICKÉ VÝCHOVY	20
2.1 UČITEL ETICKÉ VÝCHOVY	20
2.1.1 Kompetence pedagoga	22
2.1.2 Styly výchovného působení	23
2.1.3 Vztah mezi učitelem a žákem	25
2.2 KLIMA TŘÍDY	26
2.3 SPOLUŽÁCI	27
3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH	29
3.1 DEFINICE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ	29
3.2 ŠIKANA A KYBERŠIKANA	30
3.2.1 Vývojové stupně šikanování	32
3.2.2 Diagnostikování šikany	33
3.3 ZÁŠKOLÁCTVÍ	35
3.4 DROGY A DROGOVÁ ZÁVISLOST	36
4 PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ	38
4.1 DRUHY PREVENCE	38
4.2 ÚLOHA ŠKOLY V PREVENCÍ	39
4.2.1 Etická výchova jako možnost prevence sociálně patologických jevů	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
5 REALIZACE VÝZKUMU	44
5.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	44
5.2 CÍL VÝZKUMU	44
5.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	45
5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	45
5.5 METODOLOGIE VÝZKUMU	46
5.6 ZPRACOVÁNÍ DAT.....	47
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE	48

6.1	ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	69
6.2	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	71
6.3	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	72
ZÁVĚR	.....	73
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	.....	74
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	.....	78
SEZNAM GRAFŮ	.....	79
SEZNAM TABULEK	.....	80
SEZNAM PŘÍLOH	.....	81

ÚVOD

V mé práci se zabývám etickou výchovou jako doplňujícím vzdělávacím oborem z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV).

O etickou výchovu jsem se začala zajímat v době mé praxe na Základní škole a Základní umělecké škole v Dolním Němčí, kde se předmět etická výchova vyučuje. Měla jsem možnost se několika hodin etické výchovy zúčastnit. Právě při návštěvě těchto hodin jsem si uvědomila, že v době nárůstu sociálně patologických jevů u dětí a mládeže je etická výchova vhodným předmětem, jak děti nenásilnou formou pomocí zážitkových metod naučit mezi sebou komunikovat, reagovat na vzniklé problémy a následně je konstruktivně řešit, učit je naslouchat a poskytnout pomoc druhým, pozitivně hodnotit nejen sebe, ale i ostatní a učit žáky respektovat vzájemné odlišnosti. V neposlední řadě jsou žáci vedeni ke zdravému životnímu stylu. Zkrátka etickou výchovu můžeme považovat za levný a účinný nástroj v prevenci sociálně patologických jevů. Těchto poznatků, které jsem při mé praxi získala, jsem se rozhodla využít v rámci mé bakalářské práce.

Etická výchova je projekt vycházející ze španělského programu Rozvoj prosociálnosti, jehož autorem je Roberto Roche Olivar. Jeho program adaptoval pro Slovenskou republiku Ladislav Lencz a program uvedl pod názvem projekt Etická výchova. Výuka etické výchovy v České republice vychází právě z koncepce Ladislava Lencze. V České republice má velkou zásluhu na prosazení etické výchovy do školství zejména Etické fórum České republiky. Prostřednictvím Etického fóra jsou pořádány kurzy etické výchovy, různé semináře, přednášky, konference a zároveň je etické fórum autorem mnoha metodických materiálů k etické výchově.

Etická výchova se v současné době vyučuje v 16 evropských zemích. Na Slovensku je etická výchova vyučována od roku 1993 formou povinně volitelného předmětu jako alternativa náboženské výchově.

Bakalářské práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se skládá ze 4 kapitol.

V první kapitole se věnuji projektu etické výchovy, kde jsou čtenáři seznámeni s cílem etické výchovy, se základními složkami etické výchovy mezi které patří výchovný program, výchovný styl, výchovné metody a rozvoj prosociálnosti.

V následující kapitole se věnuji faktorům, které ovlivňují a zároveň se podílí na výuce etické výchovy. Jedná se o pedagoga etické výchovy, klima třídy a vztahy mezi spolužáky. Třetí kapitola pojednává o nejčastěji se vyskytujících sociálně patologických jevech na základních školách.

A poslední kapitola je zaměřena na prevenci sociálně patologických jevů, kde rozebírám druhy prevence, úlohu školy v prevenci a není opomenuta ani etická výchova jako možnost prevence sociálně patologických jevů.

Cílem praktické části je zjistit, názory pedagogů na etickou výchovu jako jednu z možností prevence sociálně patologických jevů u žáků na základní škole. Ke zjištění jsem se rozhodla využít kvantitativní metodu – dotazníkové šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ETICKÁ VÝCHOVA JAKO VYUČOVACÍ PŘEDMĚT

V následující kapitole se zabývám projektem etické výchovy. Popisuji co je cílem etické výchovy, složky etické výchovy, kam spadá výchovný program, výchovný styl, výchovné metody a rozvoj prosociálnosti.

Projekt etická výchova

Jak jsem již uvedla v úvodu, projekt etická výchova vychází ze španělského programu Rozvoj prosociálnosti, jehož autorem je Roberto Roche Olivar. Ladislavem Lenczem byl upraven pro Slovenskou republiku a etická výchova vyučována v České republice vychází právě z koncepce Ladislava Lencze. Hlavním cílem tohoto projektu je utváření prosociálního chování u žáků. Tohoto cíle je dosahováno rozvojem sociálních dovedností prostřednictvím zážitkového učení. Pro tento předmět je nezbytný partnerský „vztah“ mezi učitelem a žákem.

„Na základě Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, Čj. 12586/2009-22“ je od 1. září 2010 do Rámcového vzdělávacího programu zařazen obor Etická výchova jako doplňující vzdělávací obor. Hlavním důvodem pro zařazení etické výchovy do RVP ZV je skutečnost, že v naší školské soustavě chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků.“ (Kopicová, © 2009)

V současné době výuka etické výchovy na základních školách není povinná a záleží pouze na vedení jednotlivých škol, zda ji budou vyučovat či nikoliv. V případě, že se rozhodnou etickou výchovu do výuky zařadit, mohou ji vyučovat jako povinný předmět, jako povinně volitelný, jako kroužek nebo může být etická výchova vyučována průřezově v rámci jiných předmětů. Některé školy ji mají zařazenou do předmětů, jako je rodinná výchova, občanská výchova, výchova ke zdraví atd.

1.1 Cíl etické výchovy

Stěžejním cílem etické výchovy je utváření prosociálního chování u žáků. Díky etické výchově jsou u žáků rozvíjeny sociální dovednosti, které nejsou zaměřeny jen na vlastní prospěch, ale i na prospěch ostatních lidí. Dále etická výchova učí žáky tomu, aby dokázali mezi sebou komunikovat, aby byli schopni si utvářet pozitivní vztahy k ostatním lidem a vytvářet pravdivé představy o sobě samém. Rovněž etická výchova napomáhá žákům

lépe zvládat a konstruktivně řešit problémy a konfliktní situace, vyjadřovat vlastní emoce, utvářet si zdravé sebevědomí, respektovat vzájemné odlišnosti mezi sebou a umět spolupracovat mezi žáky. Lencz a Křížová (2004, s. 5) uvádí, že cílem etické výchovy není jen informovat žáky o etických zásadách, ale pomáhat jim, aby si vytvořili na danou problematiku vlastní názor a osvojili si přiměřené postoje a chování.

Dle Etického fóra (Projekt etická výchova, © 2009) etická výchova rozvíjí a podporuje prosociální chování, pomáhá utvářet harmonické vztahy, učí žáky toleranci mezi společenskými skupinami, mezi národy, rozvíjí psychosociální dovednosti potřebné pro multikulturní výchovu jako například pozitivní hodnocení sebe a druhých, empatii, toleranci. Komplexní program etické výchovy nabízí účinné řešení problematiky prevence sociálně patologických jevů a tím přispívá k celkovému zlepšení sociálního klimatu nejen na školách, ale v celé společnosti.

1.2 Složky etické výchovy

Projekt etické výchovy má čtyři složky, které spolu tvoří nedílný celek. Jsou to výchovný program, výchovný styl, výchovné metody a rozvoj prosociálnosti.

1.2.1 Výchovný program

Výchovný program etické výchovy se skládá z deseti základních a vzájemně propojených tematických celků, vyjadřující atributy osobnosti, které přispívají ke zvyšování sociální inteligenci dítěte. Vedle těchto 10 základních témat má etická výchova navíc 7 aplikačních témat. Prostřednictvím těchto témat se žáci učí získané sociální dovednosti uplatnit v konkrétních životních situacích.

Jednotlivá témata uvádí ve své publikaci Nováková (2006, s. 28-31):

1. Komunikace

Komunikace je nejdůležitějším prvkem etické výchovy. V rámci tohoto tématu si žáci osvojují základy verbální a neverbální komunikace. Komunikace je důležitá k vytvoření spolupracujícího kolektivu třídy. „Mezi nejdůležitější dovednosti komunikace uplatňované v mezilidských vztazích, jež by si mělo dítě osvojit co nejdříve, patří pohled, úsměv, pozdrav, otázka, smysluplná odpověď a tzv. „kouzelná slůvka“: prosím, děkuji, odpusť.“ (Nováková, 2006, s. 28)

2. **Důstojnost lidské osoby, pozitivní hodnocení sebe a úcta k sobě**

Cílem je, aby se žáci naučili poznat své silné i slabé stránky a především dokázat je přijmout. Žáci si vytváří základy sebeúcty, která vede ke zdravému rozvoji charakteru a pozitivnímu hodnocení ostatních lidí.

3. **Pozitivní hodnocení druhých**

Schopnost hodnotit ostatní lidi úzce souvisí se sebehodnocením. Cílem je naučit žáky přijmout druhého se všemi jeho klady, omezeními, chybami a především učit žáky chovat se k lidem tak, jak chtějí, aby se oni chovali k nim.

4. **Tvořivost a iniciativa. Řešení problémů a úloh**

Cílem je učit žáky využívat tvořivost a iniciativu při řešení problémů a při spolupráci. Téma zahrnuje rozvoj vnímavosti, rozvíjí pozorovací schopnosti, rozvíjí představivost (pomocí brainstormingu, myšlenkových map), schopnost vidět souvislosti a porozumět problému.

5. **Vyjadřování a komunikace citů**

Schopnost dobře vyjádřit své city je předpokladem účinné komunikace. Cílem tématu je naučit žáky identifikovat, rozpoznat, vyjadřovat a usměrňovat své city. V oblasti usměrňování citů je pozornost věnována především strachu a agresivním formám chování. Cílem je taky naučit žáky akceptovat citové prožívání jiných lidí.

6. **Empatie**

Cílem je, aby žáci pochopili podstatu a význam empatie. Učí žáky vžít se do pocitů, postojů a situací druhých lidí a umět jim naslouchat.

7. **Asertivita**

Téma se zaměřuje na přiměřené jednání v oblasti verbální, na obranu vlastních práv a sebeprosazení. Žáci si osvojují asertivní dovednosti a seznamují se s asertivními technikami. Následně se učí využívat asertivní chování při řešení konfliktů, k převedení sporu na problém a při diskuzi.

8. **Reálné a zobrazené vzory**

Prostřednictvím tohoto tématu se žáci učí vybírat si takové vzory, aby byly pro ně pozitivní. Pro mravní vývoj mladého člověka má výběr vhodného vzoru rozhodující význam.

9. **Pomoc, dělení se, přátelství, spolupráce**

Cílem je osvojení si prosociálního chování v praktických situacích jako jsou fyzická pomoc, soucítění, schopnost povzbudit, potěšit, ochotu dělit se a spolupracovat.

10. Komplexní prosociálnost

Cílem posledního tématu je osvojení si prosociálního chování ve vztahu skupin. Zdůrazňuje vzájemnou solidaritu se sociálně slabšími a menšinovými národnostními skupinami. Zaměřuje se na řešení celospolečenských problémů.

Pořadí jednotlivých témat si určuje pedagog dle svého uvážení a především dle konkrétní skupiny žáků. Nutností je uvědomit si, že nejde jen o nácvik jednotlivých dovedností, například komunikace, tvořivosti, asertivity, ale záleží především na tom, aby tyto jednotlivé dovednosti byly ve službě prosociálnosti.

Jak jsem se zmínila výše, na tematické celky dále navazuje 7 aplikačních témat, prostřednictvím nichž se žáci učí uplatňovat získané sociální dovednosti a etické postoje v konkrétních životních situacích a při řešení problémů. Aplikační témata je možno dle potřeby doplňovat o nové. Jednotlivá aplikační témata uvádí ve své publikaci Nováková (2006, s. 31-32):

1. Etika.

Cílem je seznámit žáky se základními poznatky o etice a naučit je získané poznatky aplikovat v osobním životě. Dále vede žáky k tomu, aby dokázali rozlišovat dobro a zlo.

2. Lidské hodnoty.

Téma zahrnuje tři skupiny hodnot. Hodnoty tvořivé – učí žáky, aby si dokázali uvědomit význam zájmové činnosti. Hodnoty postoje – učí žáky nalézat smysl i v běžných životních situacích. Poslední skupinou jsou hodnoty náboženské, kdy jsou žákům poskytovány informace o světových náboženstvích, učí je toleranci, pochopení, úctě a respektovat lidi různého náboženského vyznání.

3. Ekonomické hodnoty.

Prostřednictvím tohoto tématu se žáci učí hospodařit s penězi, umět se podělit s ostatními a učí se respektovat soukromé i společné vlastnictví.

4. Rodina, ve které žijí.

Téma poukazuje na důležitost rodiny a učí žáky porozumět významu rodiny. Vede je k úctě k rodině nejen vlastní, ale jako základní buňce společnosti. Zvládnutí daného tématu je základ pro úspěšné založení vlastní rodiny.

5. Výchova k sexuálnímu zdraví a rodinnému životu.

Téma vede žáky k rozvoji své sexuální identity, učí je respektovat rozdílnosti pohlaví muže a ženy. Zahrnuje téma lásky, přátelství, volbu partnera, přípravu na manželství a rodičovství, poznatky z oblasti antikoncepce, pohlavních chorob a ne- ní opomenuta ani jejich prevence.

6. Etické aspekty ochrany přírody.

Obsah tématu učí žáky vážit si všeho živého na zemi, ochraňovat přírodu a dále dané téma poukazuje na to, jaké mají vliv činnosti lidí na život na Zemi.

7. Vztah k médiím.

Cílem posledního tématu je naučit žáky utvářet si správné postoje k médiím jako nástroji spolupráce a informovanosti mezi lidmi dané společnosti.

1.2.2 Výchovný styl

Aby byla výuka etická výchovy účinná, je nutné, aby byla založena na přátelském vztahu mezi učitelem a žákem. Souhlasím s Lenczem (1997, s. 15), který uvádí, že etická výchova předpokládá specifický výchovný styl, přístup a vztah učitele k žákům. Její účinnost značnou měrou závisí právě na tomto vztahu. Je důležité v hodinách etiky vytvářet příjemnou, pohodovou a přátelskou atmosféru. Proto je nepřijatelná role učitele, který uplatňuje jenom autoritativní metody. Podle Olivara (1992, s. 5) je styl výchovy charakterizovaný přijetím dítěte, vyjádřením pozitivních citů k dítěti a připisováním pozitivních vlastností a spolupráce dítěte. Tento styl vytváří ve třídě atmosféru podobnou atmosféře v dobré rodině.

Domnívám se, že na styl výchovy má také vliv osobnost pedagoga, jeho vlastnosti a především zkušenosti. Učitel by měl jít žákům příkladem. K žákům by se měl chovat přátelsky, brát ohled na jejich přání, názory a ke každému žákovi přistupovat spravedlivě bez rozdílu a vytvářet ve třídě radostnou atmosféru.

Byly vytvořeny zásady výchovného stylu etické výchovy, které by měl pedagog dodržovat, ve své publikaci je uvádí Ivanová a Kopinová (2004, s. 28):

1. Vytvořme ze třídy výchovné společenství.
2. Přijměme dítě takové, jaké je, a projevujme vůči němu přátelské city
3. Připisujeme dětem pozitivní vlastnosti, zejména prosociálnost, vyjadřujeme pozitivní očekávání
4. Formulujeme jasná a splnitelná pravidla hry

5. Reagujeme na negativní jevy klidným poukázáním na jejich důsledky
6. Nabádejme, je to osvědčený prostředek výchovy. Vybízejme k pozitivnímu chování
7. Odměny a tresty používejme opatrně
8. Zapojme do výchovného procesu rodiče
9. Buďme nositeli radosti

1.2.3 Výchovné metody

Výuka etické výchovy probíhá především prostřednictvím zážitkových metod. Myslím si, že se jedná o velmi účinnou učební metodu. Díky vlastním prožitkům si žáci mnoho věcí lépe zapamatují. Pedagog by proto měl umět žáky něčím zaujmout a být nápaditý.

„Společným jmenovatelem těchto metod je, že poskytují dětem zkušenost nebo umožňují vytvořit si vlastní úsudek. Děti se učí z vlastního prožívání a zážitků, které potom přirozeným způsobem ovlivňují jejich postoje a chování. Proto používané metody v etické výchově můžeme označit jako zážitkové metody. Učitel zůstává v pozadí. Jeho hlavní úloha je v tom, že vytvoří zajímavou situaci a nechá děti uvažovat, diskutovat, experimentovat a získávat nové zkušenosti. Dalo by se říct, že učitel hraje roli moderátora a děti se „vychovávají“ samy.“ (Olivar, 1992, s. 5)

Důležité je dodržování optimálního metodického postupu při realizování jednotlivých aktivit. Model výuky dle Olivara (1992, cit. podle Nováková, 2006, s. 34-37) se skládá ze tří fází:

1. Senzibilizace – snahou je, aby žák pochopil určitou skutečnost, význam a smysl tématu, o kterém se mluví. Typické formy práce jsou např. pozorování, psychohry, prezentace pozitivních vzorů nebo práce s příběhem, u malých dětí např. pohádky.
2. Hodnotová reflexe – je snahou o pochopení teoretických nebo empirických motivů, které vedou k objasnění tématu. Hodnotová reflexe a senzibilizace jdou ruku v ruce, senzibilizace je bez reflexe bezcenná. Za typické formy práce můžeme považovat dialog, chvíle ticha atd.
3. Návčik ve třídě – jedná se o konkrétní návčik dovedností pomocí aktivit, jež poskytují prožitek, který vede k upevnění postojů správného jednání a ujasnění hodnot.
4. Reálná zkušenost neboli transfer – v této fázi jde především o přenos získaných zkušeností a poznatků do reálného života.

Nejčastěji používanými metodami v hodinách etické výchovy jsou dialog a diskuze, práce s hudbou, s obrazem, s příběhy, kooperativní učení, dramatizace, anketové metody, práce ve skupinkách atd. Jak jsem se již sama mohla přesvědčit v rámci mé praxe, žáci v hodinách etické výchovy sedí v kruhu, aby si navzájem viděli do tváře, aby se vzájemně poznávali. Ovšem je možné i jiné uspořádání třídy, to se odvíjí od aktivity, kterou naplánuje učitel. Etická výchova nepoužívá učebnice, podněty k činnostem a aktivitám učitel nachází v metodických příručkách.

1.2.4 Rozvoj prosociálnosti

„Program, styl výchovy a metody výchovy jsou zvoleny tak, aby podporovaly prosociálnost. Nebýt této čtvrté složky, mohlo by se stát, že vychováme společensky dobře adaptovaného, vzdělaného a tvořivého člověka, který však bude egoistický a bezohledný.“ (Olivar, 1992, s. 5)

Existuje mnoho definic prosociálního chování, ale společným znakem těchto definic je považování prosociálního chování za chování, které přináší užitek druhému.

Lapsley (1996, cit. podle Vacek, 2011, s. 94) definuje prosociální chování jako dobrovolné chování zaměřené na prospěch druhému.

Prosociální chování přispívá druhým, ale zároveň přináší něco i aktérovi. Druzí se mu odmění podobným chováním nebo je aktérovi odměnou vnitřní uspokojení z dobrého činu, posílení vlastního morálního sebevědomí. (Čáp a Mareš, 2001, s. 343)

Dle Olivara (1992, s. 3) za prosociální chování můžeme označit takové chování, které je zaměřeno na pomoc jiným nebo prospěch jiných, aniž by pro původce chování existovala vnější odměna. To znamená, že motivem a předpokladem prosociálního chování je vnitřní potřeba nebo tendence dělat to, co prospěje druhému. Cílem etické výchovy tedy je nejen žáky naučit, aby si osvojily určité vnější chování, ale přimět je k tomu, aby se chovaly prosociálně z vnitřní potřeby.

Olivar (1992, s. 3) uvádí, že prosociální osobnost lze charakterizovat takto:

- Projevuje soucit s lidmi, kteří mají těžkosti
- Mají radost, když můžou někoho obdarovat nebo se s někým rozdělit
- Pracuje ve prospěch jiných lidí
- Úspěchy druhých přijímá, aniž by jim záviděl
- Má pochopení pro starosti a nevýhody svých přátel

2 FAKTORY PŮSOBÍCÍ NA ŽÁKA V PRŮBĚHU VÝUKY ETICKÉ VÝCHOVY

Průběh výuky etické výchovy je ovlivněn řadou faktorů, které na žáky působí. Vhodné podmínky, jak ve třídě, tak v celé škole mají vliv nejen na chování žáků, ale i na průběh výuky, na výsledky učení a v poslední řadě na motivaci k výkonu. Následující kapitola pojednává o těch faktorech, které mají největší vliv na žáka v průběhu výuky etické výchovy. Jedná se především o osobnost pedagoga a jeho vztahy se žáky, klima třídy a jedním z nejdůležitějších faktorů, které na žáky působí, jsou jejich vrstevníci, kteří mají mnohem často větší vliv než pedagogové nebo rodiče.

2.1 Učitel etické výchovy

Pro úspěšného pedagoga je na prvním místě důležitá jeho osobnost, která patří k hlavním činitelům výchovně – vzdělávacího procesu. Pokud pedagog požaduje od žáků slušné chování a zodpovědnost ke školním povinnostem, je důležité, aby si uvědomil, že i žáci od něj očekávají přívětivé chování a spravedlivý přístup ke všem bez rozdílu. Etická výchova je právě založena na partnerském „vztahu“ mezi pedagogem a žákem.

Mnoho autorů definovalo osobnost pedagoga, pro svou práci jsem si zvolila definice, které dle mého názoru nejvíce vystihují osobnost pedagoga etické výchovy.

Dle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová a Mareš 2003, s. 261) je učitel profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky vzdělávacího procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Dále je důležité podotknout, že učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy a koordinuje činnosti žáků.

„Termínem učitel označujeme člověka, který odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Je rozhodující složkou ve výchovném procesu – je jeho iniciátorem. Jeho úkolem je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného.“ (Grecmanová, Holoušová a Urbanovská, 2002, s. 164)

V pedagogickém procesu se uplatňuje mnoho rysů pedagogovy osobnosti, které kladně ovlivňují průběh i výsledky toho procesu:

- **Tvořivost** – jedná se o schopnost hledat nové způsoby, neuspokojovat se s dosavadní úrovní, ale snažit se přetvářet a měnit stav věcí. Jedině tvořivý pedagog má předpoklady vychovávat tvořivého jedince.
- **Zásadový morální postoj** – jedná se o pedagogovo myšlení, chování a cítění v duchu humanismu.
- **Pedagogický optimismus** – zahrnuje radostný přístup k práci, pedagog je pevně přesvědčen o účinnosti pedagogického působení.
- **Pedagogický takt** – jedná se o ukázněnost v jednání se žáky a schopnost vlastního sebeovládání.
- **Pedagogický klid** – pedagog je schopen pracovat soustředěně, nespěchat, mít trpělivost vysvětlovat žákům problematiku dokud ji nepochopí.
- **Pedagogické zaujetí** – pedagog vykazuje kladný a aktivní přístup k pedagogické práci.
- **Hluboký přístup k žákům** – snaha pedagoga co nejvíce poznat žáky a pracovat s nimi ve shodě s jejich individualitou.
- **Přísná spravedlnost** – pedagog nenechává nedostatky nebo přestupky bez povšimnutí, nepreferuje jen některé žáky. Při hodnocení a klasifikaci postupuje spravedlivě. Nepodléhá subjektivním náladám. (Jůva, 2001, s. 58)

Dále dle (Kratochvílové et al., 2007, s. 99) by měl pedagog disponovat následujícími pedagogickými způsobilostmi:

- **Plánovací** – zahrnuje základní přípravu na výuku, stanovení cílů hodiny, výběr strategií, zásad, metod a vyučovacích forem.
- **Motivační** – rozvíjení aktivit, samostatnosti a tvořivosti žáků.
- **Komunikativní** – zprostředkovávání učiva, komunikace se žáky, s rodiči, s veřejností.
- **Řídící** – usměrňování činnosti žáků.
- **Organizační** – jedná se o organizování vyučovacího procesu, přípravu pomůcek i celkového prostředí výuky.
- **Kontrolní** – kontrola zadaných úkolů a plnění stanovených cílů.
- **Evaluační** – hodnocení žáků a s tím spojené pochvaly a odměny.

Domnívám se, že pedagog etické výchovy by měl být spravedlivý, měl by se chovat přátelsky, neměl by žáky zesměšňovat a měl by být tvořivý a dokázat žáky zaujmout.

2.1.1 Kompetence pedagoga

Kompetence pedagoga můžeme chápat jako soubor odborných a osobnostních dispozic pro vykonávání učitelské profese, tyto dispozice by měli učitelé získat během studia a následně v průběhu učitelské praxe.

Vymezení pojmu kompetence není jednotné, existuje mnoho definic daného pojmu, pro příklad uvádím následující definice.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 102) kompetence pedagoga charakterizuje jako soubor profesních dovedností a předpokladů, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Existují četné pokusy o vymezení kompetencí učitele, snažící se je sblížit s obsahem přípravy budoucích učitelů na pedagogických fakultách. Obvykle jsou uváděny jako hlavní kompetence osobnostní a kompetence profesní. Osobnostní kompetence zahrnují zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní. Profesní kompetence se vztahují k obsahové složce výkonu profese - znalosti předmětu.

„Pedagogické kompetence představují souhrn způsobilostí, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vyučovat a vychovávat i zdokonalovat svou pedagogickou činnost, a které by měly být utvářeny a kultivovány u studentů učitelství.“ (Švec, 1999 cit. podle Průcha, 2006, s. 138)

Dále můžeme pojem profesní kompetence pedagoga vymežit jako „otevřený a rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které jsou vzájemně provázané a chápáné celostně.“ (Vašutová, 2004 cit. podle Kantorová et al., 2008, s. 173)

Profesní kompetence pedagoga vznikají:

- celoživotním vzděláním,
- praxí a zkušenostmi,
- působením učitelského sboru a vedením školy,
- reflexí výchovné a vzdělávací reality – aktivně se přizpůsobit změnám ve školství,
- sebereflexí. (Kantorová et al., 2008, s. 174)

Existuje mnoho dělení pedagogických kompetencí, ovšem nejvíce se přikláním k dělení kompetencí dle Vašutové (2002, s. 25 - 31) a uvádím pouze ty kompetence, kterými by měl být vybaven učitel etické výchovy.

- **Kompetence pedagogická** – vztahuje se k výchovné a vzdělávací práci pedagoga, je schopen rozvíjet individuální kvality žáků a má znalosti o právech dítěte a respektuje je.
- **Kompetence manažerská** – ovládá organizování a řízení učebních a volnočasových aktivit žáků.
- **Kompetence sociální** – jedná se o schopnost pedagoga jednat v náročných pedagogických i lidských situacích a následně je umět řešit. Dále dokáže aktivně a promyšleně ovlivňovat klima třídy.
- **Kompetence prosociální** – pedagog je ochoten pomáhat těm, kteří jeho pomoc potřebují, je ochoten spolupracovat s druhými, být solidární a nést zodpovědnost za druhé.
- **Kompetence komunikativní** – pedagog dokáže motivovat žáky, řídit pozornost žáků a efektivně komunikuje a spolupracuje s rodiči
- **Kompetence intervenční** – zahrnuje připravenost pedagoga na práci s různorodou žákovskou populací, např. minority, sociálně znevýhodnění atd. Dále ovládá řešit a rozpoznat sociálně – patologické projevy u žáků.
- **Kompetence osobnostní** - můžeme charakterizovat jako osobní zodpovědnost za pokrok žáků a vzdělávací výsledky školy společně s morálními kvalitami člověka, který má vliv na osobnostní a hodnotový rozvoj žáka. Patří sem také tvořivost, schopnost řešit problémy, kritické myšlení, týmová spolupráce, porozumění, empatie a tolerance. Je nutné podotknout, že osobnostní kompetence nemůžeme brát jako samozřejmost, ale je nutné je rozvíjet vzděláváním, sebevzděláváním a působením profesního prostředí.
- **Kompetence osobnostně kultivující** – pedagog svými všeobecnými znalostmi dokáže působit na formování postojů žáků a ovlivňovat jejich hodnotový systém.
- **Kompetence multikulturní** – jedná se o schopnost pedagoga napomáhat integraci do společnosti různých jedinců, pochopit a respektovat jiné kultury a aktivně přispívat k multikulturnímu soužití.

2.1.2 Styly výchovného působení

Pod pojmem styl výchovy si můžeme představit konkrétní způsob výchovy, na který má vliv jak metody vyučování a obecné zásady, tak důležitou roli hraje i osobnost pedagoga, jeho vlastnosti a především zkušenosti.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 287) vymezuje styl výchovy jako svébytný postup, jímž učitel vyučuje a soubor činností, které učitel uplatňuje ve vyučovacím procesu. Vyučovací styl vzniká z učitelových předpokladů pro pedagogickou činnost, rozvíjí se spolupůsobením vnějších a vnitřních faktorů. Styl, kterého pedagog využívá, je relativně stabilní a obtížně se mění.

Čáp a Mareš (2001, s. 325-326) ve své publikaci uvádí následující styly učitelova výchovného působení:

- **Autokratický styl** – je charakteristický neustálými učitelovými rozkazy, zákazy, výčitkami, varováním a častými tresty. Nepřihlíží k potřebám, přáním a tužbám žáků, popřípadě je neznané a ani se je nesnaží poznat. Stojí si za tím, že žáci prostě musí poslouchat. Dbá na to, aby se vše dělalo přesně podle jeho pokynů. U žáků vyvolává napětí a strach.
- **Liberální styl** – učitelovo chování působí dojem lhostejnosti k tomu, co se kolem něj děje, též je lhostejný k žákům, k jejich výkonům a chování. Žáci jsou učitelovi „na obtíž“. Jsou kladeny nízké požadavky na výkon žáků a nedostatečná kontrola jejich plnění.
- **Rozporný autokraticko-liberální styl** – jedná se o střídání předchozích dvou stylů.
- **Laskavý liberální styl** – je charakteristický tím, že učitel dokáže projevovat sympatie žákům. Nejsou mu lhostejné potřeby a problémy žáků. Ovšem klade na žáky nízké požadavky, popřípadě nekontroluje jejich plnění.
- **Integrační styl** – učitel působí klidně, bez agresivních výbuchů, bez úzkosti a nervozity. Klade na žáky přiměřené požadavky a kontroluje jejich plnění. Podporuje u žáků samostatnost a iniciativu. Místo striktních rozkazů dovede položit vhodnou otázku, dát návrh, podnět žákům k zamyšlení a účasti na rozhodování. Je ochoten žákům naslouchat a bavit se s nimi i o věcech, které nesouvisí přímo se školou.

„Způsob výchovy je silně ovlivňován zkušenostmi, které si dospělý přináší ze svého dětství z výchovy v rodině a ze školy. Běžně se stává, že učitel považuje za samozřejmou a nejvhodnější tu formu výchovy, jíž se dostávalo ve škole a v rodině jemu. Jde o bezděčné a nevědomé napodobování, v některých případech jde však o postup záměrný.“ (Čáp a Mareš, 2001, s. 314)

Z výše uvedených stylů je pro etickou výchovu nejvhodnější styl integrační. Pedagog by měl mít přirozenou autoritu, ale neměl by působit jako „pedant“, takový pedagog není pro etickou výchovu nejvhodnější. Důležité je taky, aby měli žáci k pedagogovi důvěru a dokázali si za ním přijít pro radu a svěřit se mu co je trápí.

2.1.3 Vztah mezi učitelem a žákem

Učitel a žák tvoří základní činitele vyučovacího procesu a průběh výuky etické výchovy je velmi ovlivňován tím, jaký je vztah mezi pedagogem a žákem. Na kvalitě vztahu mezi učitelem a žákem závisí utváření postojů žáka k učení. Domnívám se, že pokud žák zaujímá k učitelovi kladný vztah, odráží se to i na jeho postoji k učení. Kohoutek (1996, s. 71) uvádí, že žák si kladné postoje k učiteli vytváří také podle toho, zda u něj nachází vlastnosti, které mu „vyhovují“. Zároveň i rodina žáka, kamarádi a spolužáci mohou mít vliv na žákův vztah k učiteli.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 149) charakterizuje vztah učitel – žák, jako mezilidský vztah, který ovlivňuje jak průběh, tak i výsledky vyučování, kvalitu spolupráce mezi pedagogem a žákem, sociální percepci, emocionální a motivační aspekty výuky. Je dán obecně sociálními rolmi a konkrétními zvláštnostmi obou aktérů, např. pohlavím, věkem, osobnostními rysy, zvláštnostmi jejich vzájemného působení, zvláštnostmi vyučovacího předmětu a v poslední řadě taky délkou a četností vzájemných setkávání.

Vztah učitele k žákům ovlivňuje mnoho faktorů. Dle Kohoutka (1996, s. 70) se jedná o postoj učitele k vlastní roli, jeho přizpůsobení učitelkému povolání, osobnostní vlastnosti, osobní situace a vztah žáka k učiteli. Určitou roli hraje také věk a pohlaví.

Řadou faktorů je ovlivněn i vztah žáků k pedagogům. O povaze vztahu žáka k učiteli ve významné míře rozhodují individuální zvláštnosti učitelovy osobnosti. Nejvýznamnější roli sehrávají charakterové, volní, citové a temperamentové vlastnosti. Zároveň si žáci na učitelovi všimají estetické úpravy zevnějšku, způsob jednání a vzdělanostní úroveň. Důležité je taky pochopení a starostlivost o žáky ze strany pedagoga. (Kohoutek, 1996, s. 71)

Myslím si, že pedagog by měl především umět jednat se žáky. Měl by projevovat skutečný zájem o práci žáka a umět ho pochválit. Měl by se žáky dostatečně komunikovat a nepřehlížet jejich přání, potřeby, názory a zájmy. Ke všem žákům by měl být spravedlivý a neměl by žáky zesměšňovat a bavit se na jejich účet.

Souhlasím s Gluchmanovou a Gluchmanem (2009, s. 17) kteří ve své publikaci uvádí, že pedagog by měl mít na mysli, že žáky nevychovává jen přímým působením, ale celou svou osobností. Pokud bude učitel akceptovat své žáky jako rovnocenné partnery, pokud budou žáci pociťovat, že se o ně pedagog zajímá, je jim nápomocný při řešení, jak školních tak i osobních problémů, potom bude schopen dosáhnout úspěchu.

Od vztahů mezi pedagogem a žákem se taky odvíjí klima třídy, o kterém bude pojednávat následující podkapitola.

2.2 Klima třídy

Každá třída je jiná. V jedné můžou být přátelské vztahy, ve druhé tomu může být právě naopak. Udržet ve třídě pozitivní klima je pro etickou výchovu velmi důležité ovšem na druhou stranu i velmi obtížné. K narušení klimatu ve třídě mnohdy stačí jeden jediný žák, který například rozvíjí násilí a svým chováním ostatní žáky provokuje. Pokud je ve třídě pozitivní atmosféra odvíjí se to také na kvalitě výuky a pokud se žáci se ve třídě cítí dobře má to taky vliv na jejich učební výsledky a motivaci k výkonu. Myslím si, že každý pedagog mi dá za pravdu, že se mu lépe vyučuje ve třídě, kde jsou pozitivní vztahy a přátelská atmosféra. Ovšem je taky nutné podotknout, že třídní klima neovlivňují jen žáci, ale i pedagogové. Pokud pedagogové budou brát ohledy na potřeby žáků, na jejich názory, pocity a přání přispívají tím k pozitivnímu klimatu třídy. Lašek uvádí (2007, s. 12) že, žáci jsou ve třídách spokojenější, když mají mezi sebou přátelské vztahy, panuje ve třídě dobrá nálada, když učitel používá nové metody a jasná a spravedlivá pravidla pro všechny a když jsou zohledňovány potřeby a zvláštnosti každého žáka.

Pro klima třídy můžeme uvést následující definice:

Dle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 100) je klima třídy sociálně psychologická proměnná, která představuje dlouhodobé sociálně emocionální naladění, vztahy, postoje a emocionální odpovědi žáků na události ve třídě.

„Klima třídy představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé i žáci v interakci.“ (Lašek, 2007, s. 40)

Souhlasím s definicí, kterou uvádí Lašek, a přikláním se k tomu názoru, že klima třídy není záležitostí jen žáků, ale především žáků a učitelů.

Průcha (2002, s. 344) uvádí, že klima ve třídě je realizováno prostřednictvím různých mechanismů:

- Komunikačními a vyučovacími postupy, které učitel používá,
- Participací žáků ve vyučování
- Preferencemi a očekáváními učitelů k žákům
- Klimatem školy, jehož součástí je určitá třída.

Podobně jako Průcha uvádí i Lašek (2007, s. 44) významné determinanty třídního klimatu:

- Zvláštnosti školy – typy školy, její zaměření, pravidla školního života.
- Zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací – např. práce v laboratořích, v dílnách atd.
- Zvláštnosti učitelů – osobnost učitele, jeho styl výuky.
- Zvláštnosti školních tříd
- Zvláštnosti žáků

Klima třídy můžeme zjišťovat pomocí speciálních metod. Z výsledků můžeme například zjistit, zda se ve třídě vyskytují sociálně patologické jevy (např. šikana).

2.3 Spolužáci

Vztahy mezi spolužáky neboli vrstevníky mají významný vliv na výchovně vzdělávací proces. Vrstevnické skupiny mají výrazný vliv na to, jak jedinec hodnotí sám sebe, pomocí vrstevnických skupin získává sociální status a pocit vlastní hodnoty. Rodina se dostává do pozadí a větší význam mají pro jedince jeho spolužáci, kteří jsou v rovnocenném postavení a mají podobné problémy. Také Havlík a Kořa (2002, s. 52) uvádí, že od 10 let začíná vliv vrstevníků převažovat nad vlivem rodičů. Kolem 12 – 13 roku se vytváří skupiny buď chlapecké, nebo dívčí a až s nástupem puberty se začínají vytvářet skupiny smíšené. Macek (2002, cit. podle Krejčová, 2011, s. 34) tyto vztahy hodnotí jako „unikátní a těžko zastupitelné, které znamenají zdroj značného množství sociálního učení a současně poskytují v tomto věku možnost k zhodnocení vlastní identity. Umožňují vzájemnou výměnu názorů, pocitů a vzorců chování a vytvářejí prostor pro komunikaci a další formy mezilidských interakcí, které si zde mohou jedinci zkusit a testovat.“

Podle Vágnerové (2005b, s. 371) mohou vztahy s vrstevníky uspokojovat různé psychické potřeby:

Potřebu stimulace – uspokojuje kontakt s vrstevníky, jejich společné aktivity a zážitky.

Potřeba smysluplného učení – v kontaktu s vrstevníky jedinec získává mnoho zkušeností, které je navzájem spojují. Společně se učí řešit nejrůznější situace a učí se potřebným sociálním strategiím. Vrstevníci se taky stávají neformálními autoritami, které mají mnohdy větší vliv než dospělí. Jedinci nejčastěji napodobují toho, kdo je v partě vůdcem a snaží se mu vyrovnat. Vrstevnická skupina má taky referenční význam, takže slouží jako základ pro porovnávání zkušeností s ostatními. Jedinec srovnává své chování, pocity, názory a postoje s ostatními. Soužití se spolužáky vede jedince k uvědomění si podobnosti či odlišnosti od ostatních, to je důležité pro pochopení jiných a zároveň to přispívá k lepšímu sebepoznání a sebehodnocení.

Potřeba být akceptován – získat prestiž má v období dospívání značný význam, protože snižuje nejistotu a ovlivňuje rozvoj sebepojetí. Pozici, kterou jedinec v partě získá, se stane důležitou součástí jeho identity a pro získání dané pozice, je schopen udělat mnohé.

Vztahy mezi spolužáky ve třídě mají výrazný vliv na žákovy postoje, emoce a školní úspěšnost. Taky se v poslední době stále častěji setkáváme ve třídách s žáky odlišného etnika, kteří jsou ve většině případů ostatními spolužáky odmítáni a ignorováni. Právě zde může být etická výchova nápomocná, protože učí žáky respektovat a přijímat ostatní takové jací jsou. Pokud se budou žáci učit respektovat vzájemné odlišnosti mezi sebou, může například v tomto případě docházet k omezení šikany, ale taky k eliminaci jiných sociálně patologických jevů. Více o nežádoucím chování dětí a mládeže bude pojednávat následující kapitola.

3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

V téhle části práce se budu zabývat především těmi sociálně patologickými jevy, které se na základní škole vyskytují ve větší míře a kde konkrétně může etická výchova pomoci. Výzkum Institutu pro kriminologii a sociální prevenci (© 2000) uvádí, že nejčastěji vyskytující se sociálně patologický jev na základních školách je šikana, s kterou má zkušenosti více než 41 % dětí. Dalším častým vyskytujícím se jevem je dle Vágnerové (2005a, s. 163) záškoláctví, se kterým má zkušenosti 19,2 % žáků základních škol. A pozornost by měla být věnována i drogovým závislostem, kdy byl v r. 2010 proveden celonárodní průzkum zaměřený na rozsah užívání návykových látek mezi žáky základních škol a byl realizován v rámci mezinárodní studie HBSC (Health Behaviour in School-aged Children) zaměřené na zdraví a životní styl dětí. Z výsledků dané studie vyplývá, že 72,5 % žáků 8. a 9. tříd (70 % chlapců a 75 % dívek), 50,5 % žáků 7. a 6. tříd (50 % chlapců a 51 % dívek) a 20,5 % žáků 5. tříd (25 % chlapců a 16 % dívek) někdy zkusilo cigaretu. Mezi pravidelné kuřáky, kteří kouří alespoň 1x týdně patří 25,5 % žáků 8. a 9. tříd (22,3 % chlapců a 28,6 % dívek), 9,5 % žáků 7. a 6. tříd (9 % chlapců a 10 % dívek) a 1,5 % žáků 5. tříd. Kromě zkušeností s tabákem mají žáci základních škol zkušenosti také s alkoholem. K pravidelným konzumentům alkoholu (píjí alespoň 1x týdně) patří 5 % dívek a 10 % chlapců ve věku 11 let, 17 % dívek a 21% chlapců ve věku 13 let a 33 % dívek a 44 % chlapců ve věku 15 let. K pravidelným konzumentům piva (píjí alespoň 1x týdně) patří 6,9 % chlapců a 4 % dívek ve věku 11 let a 16,8 % chlapců a 10,4 % dívek ve věku 13 let. Mezi 15letými pije pivo pravidelně 38,8 % chlapců a 20,3 % dívek, lihoviny a míchané nápoje konzumuje přibližně 9 % respondentů. Za zmínku stojí užití nelegální drogy konkrétně marihuany, kdy 30 % 15letých má zkušenosti s marihuanou. Žáci ve věku 13 let mají s marihuanou zkušenosti v 13-14 %. (Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků, © 2011)

3.1 Definice sociálně patologických jevů

„Sociálně patologickým jevem se obecně rozumí takové chování jedince, které je charakteristické především nezdravým životním stylem, nedodržováním nebo porušováním sociálních norem, zákonů, předpisů a etických hodnot, chování a jednání, které vede k poškozo-

vání zdraví jedince, prostředí, ve kterém žije a pracuje, a ve svém důsledku pak k individuálním, skupinovým či společenským poruchám. Sociálně patologický jev není nahodilý, ale má svou genezi, dynamiku, příčiny, důsledky a vztahuje se k mnoha prvkům prostředí, ve kterém vznikl.“ (Pokorný, Telcová a Tomko, 2003, s. 9)

Dle Vališové a Kasíkové (2011, s. 400) jsou za sociálně patologické jevy považovány takové formy chování, které mají relativně hromadný charakter a svými negativními důsledky ohrožují nejen jedince, ale i celou společnost.

Na vzniku sociálně patologických jevů se podílí mnoho faktorů. Jedná se o osobnost jedince, jeho charakterové vlastnosti, životní styl, využívání volného času. K dalším faktorům můžeme zařadit školu, kde na žáka působí jeho vrstevníci, klima třídy, pedagogové a především je ve škole důležitá dostatečná prevence sociálně patologických jevů. K rizikovým faktorům řadíme i společnost, jedná se především o vliv médií na žáky, hodnotový žebříček, snadná dostupnost návykových látek a nedostatečná informovanost mladistvých o rizicích jejich užívání. Dle mého názoru má největší vliv na dítě prostředí, ve kterém vyrůstá. Vývoj dítěte je ovlivněn především jeho rodinou. Úkolem rodiny je vychovat dítě tak, aby si dokázalo vážit samo sebe, rodičů a ostatních lidí kolem sebe, aby se dokázalo začlenit do společnosti, bylo šťastné, soběstačné a v neposlední řadě, aby byly uspokojeny jeho základní potřeby. V rodině se dítě učí základním zásadám chování, přebírá zvyky a tradice rodiny. Rodiče mají být pro děti vzorem. Důležité je taky dostatečný zájem rodičů o děti. Měli by se především zajímat o jejich problémy, názory, o prospěch ve škole a taky o to s kým jejich děti tráví volný čas. Zkrátka dítě musí cítit zájem ze strany rodičů a vědět, že domov je pro něj zázemím a bezpečím. Pokud dítě vyrůstá v nežádoucím a nevhodném prostředí odráží se to na jeho dalším vývoji a vede často ke vzniku nežádoucího chování.

3.2 Šikana a kyberšikana

Šikana je jevem, který není nijak nový, ale řadí se stále k aktuálním a diskutovaným problémům školy. Šikanu můžeme definovat jako záměrné a opakované ubližování jinému jedinci, ke kterému dochází především ve školách. Procházka (2012, s. 158) uvádí, že v některých případech je za šikanu považována událost, která se přihodila pouze jednou, ale byla zvláště krutá.

Pojem šikana je odvozen z francouzského slova „chicane“, což můžeme přeložit jako týrání, sužování, pronásledování a opakované vyžadování nesmyslné činnosti. (Vykopalová, 2002, s. 104)

K upřesnění termínu šikana uvádím několik definic.

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 238) je šikana definována jako fyzické, psychické či kombinované ponižování až týrání žáků jinými žáky. Iniciátory šikanování bývají žáci vyšších ročníků, žáci starší, fyzicky vyspělejší a žáci osobnostně či sociálně narušení.

„Šikana je projevem zneužití vlastního postavení nebo určitých osobních, zejména fyzických dispozic. Pro šikanu je typický nepoměr mezi jejími aktéry, tzn. převaha agresora nad obětí – asymetrická agrese. Jejím důsledkem je poškození druhé osoby.“ (Bendl, 2003, cit. podle Malach, 2010, s. 205)

Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování vymezil šikanování jako „jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit.“ (Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování mezi žáky, © 2008)

Šikanování je takové agresivní jednání, jímž si agresor opakovaným působením fyzických či psychických útrap zjednává či udržuje převahu nad obětí. (Vališová a Kasíková, 2011, s. 399)

U všech výše uvedených definic nacházíme společné znaky, kterými jsou dlouhodobé, úmyslné a opakované ubližování v nepoměru sil mezi obětí a agresorem. Agresorem neboli aktérem šikany ve většině případů bývají muži. „Agresor je ten, kdo se aktivně zúčastní šikany, zvláště ten, který ji začíná a vede (iniciátor).“ (Říčan, 2010, s. 53) Obětí šikany se může stát kdokoliv. Ovšem většinou se obětí stává člověk, který se něčím odlišuje od kolektivu, např. nadprůměrnými studijními výsledky, vzhledem, rasou. Často si aktéři vybírají žáky slabé, kteří se nedokážou bránit. Také se obětí často stávají děti, které pochází ze sociálně slabších rodin. Pro ostatní se stávají terčem posměchu především z toho důvodu, že např. nechodí oblečení podle poslední módy, nenosí značkové oblečení a nemají nejnovější telefon.

Podle Švarcové (2009, s. 75) se obětí obvykle stává jedinec tichý, plachý, citlivý, fyzicky slabší a s nízkým sebevědomím, spíše samotářský a zvyklý podřizovat se.

Nápadné vnější znaky, jako jsou brýle, ryšavé vlasy, obezita, barva pleti se často považují za důvod k šikaně. (Říčan, 2010, s. 59)

3.2.1 Vývojové stupně šikanování

Samotný proces šikanování se odehrává v 5 vývojových stupních. Kolář (1997, s. 31-36) je ve své publikaci uvádí následovně:

- **První stupeň: ostrakismus**

Téměř v každém kolektivu můžeme najít jedince, kteří jsou méně oblíbení. Takový jedinec je charakterizován jako obětní beránek, outsider, černá ovce atd. Není oblíbený a stává se obětí psychického násilí – ostatní ho přehlíží, nebaví se s ním, pomlouvají ho, spřádají proti němu intriky a baví se na jeho účet. Ostrakismus lze zařadit do skryté šikany, avšak existuje i šikana zjevná, o které budou pojednávat následující čtyři stupně.

- **Druhý stupeň: fyzická agrese a přitvrzování manipulace**

Psychické násilí přerůstá v násilí fyzické. Oběť slouží agresorovi jako ventil a snaží se na ni svést své neúspěchy ve škole i v osobním životě a na oběti se odreagovává. Dochází k fyzické agresi a přitvrzování manipulace s obětí.

- **Třetí stupeň: klíčový moment – vytvoření jádra**

Tento stupeň se stává klíčovým momentem. Pokud se nenajde ve třídě nikdo, kdo by násilí zastavil, pokud se neprojeví pozitivní jádro skupiny, dochází k prolomení posledních zábran a šikana se projevuje ve větší a závažnější míře. Dojde k vytvoření skupiny agresorů, kteří již nešikanují náhodně, ale systematicky oběť vyhledávají a týrají.

- **Čtvrtý stupeň: většina přijímá normy agresorů**

„Pokud chybí pozitivní podskupina, zákony agresorů se potom stávají normou, a dokonce i žáci, kteří jsou mírní a ukázněni, se účastní týrání spolužáka tak, aby se sami nestali obětí.“ (Procházka, 2012, s. 160)

- **Pátý stupeň: totalita neboli dokonalá šikana**

Dochází k rozdělení lidí na tzv. otroky a otrokáře. Oběť je schopna udělat cokoliv, co ji agresor nařídí, je pod neustálým tlakem a výhrůzkami. Vzniklou situaci oběť řeší neomluvenou absencí, častými odchody ze školy a může vyústit až v sebevražedné jednání.

3.2.2 Diagnostikování šikany

Rozpoznat, že se dítě stalo obětí šikany, je mnohdy obtížné a to i z toho důvodu, že ve většině případů se může jednat o šikanu skrytou, kterou není snadné odhalit.

Říčan (2010, s. 75-77) uvádí přímé a nepřímé známky šikany, kterých si může pedagog všimnout. K přímým známkám šikany, kterých by si měl pedagog všimnout, řadíme posměšné poznámky na adresu dítěte, nadávky, okřikování nebo ponižování. Dále se jedná o honění, strkání, šťouchání a kopání o přestávkách. Rány, které oběť dostává, nemusí být silné, ale při pozorném sledování je nápadné, že je oběť neoplácí. Dále by měl pedagog pozorovat příkazy, které dostává od jiných dětí.

K nepřímým známkám šikany, které by neměl učitel přehlížet, patří, že dítě nemá žádné kamarády, přestávky tráví o samotě. Při týmových sportech je dítě voleno do mužstev mezi posledními. Dítě je nejisté, vystrašené pokud má promluvit před třídou. Na okolí působí smutně, sklíčeně, nešťastně a plačtivě. Zhoršuje se jeho školní prospěch a mívá více absencí. Jeho věci jsou často znečištěné nebo poškozené. Má odřeniny, podlitiny, modřiny, které nedokáže vysvětlit.

I rodiče dítěte, jež se stalo obětí šikany, můžou k jejímu odhalení přispět velmi významně. Říčan (2010, s. 76-77) uvádí nepřímé známky šikanování, kterých si můžou všimnout rodiče. Neměli přehlížet, pokud dítě doma nenavštěvují žádní kamarádi, nemá s kým trávit volný čas. Pokud dítě nechce chodit do školy, vymlouvá se bolesti hlavy, břicha. Chodí domů ze školy hladové, protože mu agresoři berou svačinu nebo peníze na svačinu. Má neklidný spánek, křičí ze spaní. Žádá od rodičů opakovaně peníze, bez udání důvěryhodných důvodů. Bývá smutné a objevují se u něj časté výkyvy nálad. Rodiče by měli taky zpozorovat, pokud se dítě vyhýbá rozhovorům o tom, co bylo ve škole.

Kyberšikana

Nejedná se o šikanování fyzické, ale psychické, kdy agresor k šikanování využívá komunikační techniky. Před kyberšikanou lze těžce uniknout, oběť může být agresorem kontaktoována kdykoliv a kdekoliv. Agresor využívá anonymity a je více útočný a zlý.

Kyberšikana je realizována prostřednictvím elektronické komunikace. Jedná se o útoky pomocí e-mailů, SMS zpráv, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky apod. (Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování, © 2008)

Webový portál e-bezpeci.cz (Co je kyberšikana?, © 2008) uvádí charakteristické znaky pro kyberšikanu:

- **Útočníci jsou anonymní** – útočníci většinou vystupují pod nějakou přezdívkou, používají neznámou e-mailovou adresu, telefonní číslo atd. Navíc si může agresor vytvářet nové a nové identity a oběť má tak malou šanci přijít na to, kdo je útočníkem.
- **Mění se profil útočníků a profil obětí** – na rozdíl od šikany nezáleží na věku, pohlaví, síle, postavení v partě ani úspěšnosti útočníka nebo oběti ve společnosti. Útočníkem může být každý, kdo má potřebné znalosti o informačních a komunikačních technologiích, tedy i fyzicky slabý jedinec.
- **Mění se místo a čas útoku** – u tradiční šikany lze předvídat, kdy a kde k útoku dojde, ale s kyberšikanou se můžeme setkat kdykoliv a kdekoliv. Obětí útoku se můžeme stát vždy, stačí jen, abychom byli připojeni k internetu nebo měli u sebe mobilní telefon.
- **Ve virtuálním prostředí se lidé chovají jinak než ve skutečném světě** – mohou udávat jiný věk, jiné pohlaví, jiné povolání, a záměrně tak manipulovat s těmi, se kterými komunikují, zkrátka můžou se vydávat za někoho úplně jiného.
- **Při šíření kyberšikany pomáhá útočnickovi publikum** – nemusí se jednat o opakované napadání oběti útočníkem, stačí, když citlivé zprávy, nahrávky nebo fotografie publikuje na internetu a o jejich šíření se postarají jiní.
- **Dopady kyberšikany na oběť není snadné rozpoznat** – u tradiční šikany si můžeme všimnout například modřin u oběti, ovšem u kyberšikany je odhalování těžší, jelikož se jedná především o psychické týrání oběti, kdy je oběť často uzavřená do sebe a s ostatními o problémech nemluví.

3.3 Záškoláctví

Záškoláctví bývá nepřiměřenou formou řešení konfliktních situací v rodině nebo ve škole. K záškoláctví mají větší sklon děti, které se cítí ve škole neúspěšní, neoblíbení nebo prožívají úzkost a strach ve školním prostředí. (Jůva, 2001, s. 94)

Vališová a Kasíková (2011, s. 398) za záškoláctví označují neomluvené absence dítěte ve vyučování. Podle školského zákona je zákonný zástupce povinen omluvit nepřítomnost žáka ve vyučování nejpozději do tří kalendářních dnů od počátku jeho nepřítomnosti. Zletilý žák je za tuto povinnost zodpovědný sám a musí doložit potvrzení od lékaře nebo jiné patřičné zdůvodnění.

„Záškoláctví je forma útěku dítěte ze školy, přičemž dítě rodičům předstírá, že školu navštěvuje.“ (Procházka, 2012, s. 154)

Kyriacou (2003, s. 45) rozděluje záškoláctví do pěti hlavních kategorií:

- **Pravé záškoláctví**

Dítě do školy nechodí, ale rodiče jsou přesvědčeni o jeho přítomnosti ve škole.

- **Záškoláctví s vědomím rodičů**

Rodiče vědí, že žák zůstal doma a také vědí, že k tomu nemá žádný oprávněný důvod. Zůstal doma např. z toho důvodu, že rodičům s něčím pomáhal nebo se staral o někoho nemocného. „Na této kategorii záškoláctví se podílejí různé typy rodičů, z nichž někteří se staví ke vzdělání nepřátelsky, druzí jsou prostě slabí a povolí vše, co jejich dítě chce, a jiní, kteří jsou závislí na pomoci a podpoře dítěte a potřebují ho mít doma.“ (Reid, 2002, cit. podle Kyriacou, 2003, s. 45)

- **Záškoláctví s klamáním rodičů**

Žák se snaží rodiče oklamat předstíráním nemoci, i když se ve skutečnosti cítí zdravý. Rodiče pak z důvodu nemoci žákovi napíší omluvenku. Tento typ záškoláctví je obtížný odlišit od záškoláctví s vědomím rodičů.

- **Útěky ze školy**

Bývá taky označována jako „interní záškoláctví“. Žáci jsou ve škole přítomni, nechají si zapsat přítomnost, ale v některých vyučovacích hodinách chybí. Jelikož není zapsán ve třídní knize, tak mnohdy jeho absence unikne pozornosti pedagoga.

- **Odmítání školy**

Týká se těch žáků, kterým představa školní docházky činí psychické potíže. Žák se bojí do školy chodit například proto, že se bojí, že nezvládne učivo, že bude šikanován, že nebude u žáků oblíbený.

3.4 Drogy a drogová závislost

Drogy a drogová závislost je stále závažným problémem, zejména u dětí a mladistvých. Věk dětí, kdy poprvé ochutnají drogu, se stále snižuje. Vede je k tomu především zvědavost. Dále je to pro děti něco vzrušujícího a odvážného. Někdy děti ochutnají drogu jenom proto, aby zapadli mezi vrstevníky.

Existuje i různá motivace k užívání drog. Může to být podle Pavlase (2001, cit. podle Malach, 2010, s. 59):

- Potřeba vyřešit problémy, uniknout trestu, stresovým situacím a uvolnit zábrany.
- Potřeba dosáhnout uspokojení a slasti, která není nijak jinak běžně dostupná.
- Potřeba uniknout nudě, stereotypu.
- Potřeba sociální konformity, být přijat skupinou, subkulturou, vrstevníky, v níž užívání drog patří ke standardu.

Velkým problémem je dostupnost a tolerování společnosti tzv. měkkých drog - alkoholu, tabáku, které jsou dětem běžně dostupné, a mnohdy se stává, že první podnět k experimentování s touto drogou jim dávají sami rodiče nebo příbuzní dítěte na oslavách, v rámci rodiny. Neuvědomují si, že tyto „nevinné“ experimenty nezřídka stojí na počátku pyramidy, která může vést k drogové závislosti. (Čech, © 2005)

Drogy, alkohol a tabák jsou tzv. psychoaktivní látky, které vyvolávají závislost. Může se jednat o závislost biologickou (fyzickou), která je definována jako stav adaptace organismu na drogu doprovázený zvyšující se tolerancí a při vysazení dochází k abstinenci syndromu, nebo se může jednat o závislost psychickou, která je charakterizována potřebou užívat drogu opakovaně nebo trvale k navození příjemných prožitků. (Vágnerová, 1999, cit. podle Procházka, 2012, s. 144)

Na základě výzkumů, uvedených výše, patří mezi nejrozšířenější a nejužívanější drogy mezi dětmi a mládeží tabák, alkohol a marihuana.

Tabák patří mezi návykové drogy. Tabákový kouř obsahuje řadu škodlivin, kterými jsou dehet, kysličník uhelnatý, formaldehyd, arsenidy a kyanid. Ovšem z velkého množství chemikálií v tabákovém kouři je návyková především jedna a tou je nikotin. (Muhlpachr, 2002, s. 22) Dle Záškodné (1998, s. 24) „je tabák vyhledávám pro uvolnění, uklidnění, snížení pocitu hladu, ale také k udržení pozornosti. Příznaky akutní intoxikace se objevují jen v případě vysoké dávky nikotinu nebo u začátečníků. Jsou jimi: nevolnost se zvracením, bolest hlavy, skleslost, bledost, pocení a závratě.“

Alkohol řadí se k návykovým látkám a zároveň je nejrozšířenější, nejužívanější a značně akceptovanou psychoaktivní látkou. Ve většině částí světa je alkohol běžně dostupný. Alkohol má pro většinu jedinců anxiolytický účinek, uvolňuje psychické napětí, zlepšuje náladu a zvyšuje pocit sebejistoty. Změny v chování následkem požití etanolu jsou individuální v závislosti na množství, koncentraci etanolu v alkoholických nápojích, pohlaví, tělesné hmotnosti a hladině alkoholu v krvi. V nižších dávkách se objevuje zvýšená aktivita a neklid. Ve vyšších dávkách dochází ke zhoršení kognitivních, percepčních a psychomotorických funkcí. (Fischer a Škoda, 2009, s. 99-101)

„Alkohol i tabák jsou tzv. průchozí drogou. Znamená to, že část dětí z nich přechází k látkám nebezpečnějším. Podle amerických výzkumů je riziko škodlivého užívání drog vyšší u dětí, které začaly pít alkohol nebo kouřit v mladším věku.“ (Nešpor a Csémy, 1995, cit. podle Muhlpachr, 2002, s. 15)

Marihuana vyvolává rychlé avšak krátkodobé účinky opojení, vyrovnanosti, euforie a taky pocit tělesné a duševní pohody, štěstí a vnitřní blaženosti. Častým doprovodem jsou smyslové přeludy, především zrakové a někdy i sluchové. Typické je špatné odhadování času a prostoru. K příznakům intoxikace řadíme nepřírozenou veselost, rozšířené zornice a zarudlé oči, zrychlený puls, kašel, sucho v ústech a nadměrnou žíznivost. Mohou se střídat dvě fáze – fáze euforie až exaltovaná nálada se záchvaty smíchu a druhou fází je fáze úzkosti doprovázená pocitem strachu. (Záškodná, 1998, s. 24)

Sociálně patologické jevy jsou pro dnešní společnost vážným problémem a pozornost by měla být zaměřena především na prevenci. O tom, jak se rizikovému chování bránit a jak mu předcházet bude pojednávat následující kapitola zaměřená právě na prevenci.

4 PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ

V současné době sociálně patologické jevy u dětí a mládeže představují celospolečenský problém. Žáci na základní škole se dnes běžně setkávají se sociálně negativními jevy jako je šikana a kyberšikana, záškoláctví, drogové závislosti atd. Právě v době, kdy jsou žáci na základní škole, je prevence sociálně patologických jevů důležitá. Je nutné poskytnout žákům co nejvíce informací o těchto sociálně patologických jevech a na toto téma s nimi dostatečně mluvit. V téhle kapitole nejprve zmíním druhy prevence, následně se budu zabývat tím, jaká je úloha školy v prevenci, kde neopomenu minimální preventivní program základních škol a etickou výchovu jako jednu z možností prevence.

4.1 Druhy prevence

„Prevencí se rozumí soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejména onemocnění, poškození, sociálně patologickým jevům.“ (Průcha, Walterová, a Mareš 2003, s. 178)

Dle Malacha (2010, s. 187-189) prevenci dělíme na primární, sekundární a terciární. Primární prevenci můžeme dále dělit ještě na prevenci specifickou a nespecifickou.

Primární prevence – „jedná se soubor specificky prováděných aktivit, které jsou součástí života společnosti, a jimiž se společnost snaží předcházet vzniku a rozvoji jevů, které poškozují její členy, a skrze ně i celé společenství. Primární prevenci v současnosti vnímáme jako otevřený, komplexní a flexibilní systém opatření, která jsou plánována, řízena a vyhodnocována připravenými specialisty, a na kterých se podílí všichni členové a subsystemy společnosti.“ (Pokorný, Telcová a Tomko, 2003, s. 7)

Specifická primární prevence – zahrnuje systém aktivit, které se zaměřují na skupinu ohroženou negativními jevy a snaží se prostřednictvím daných aktivit předcházet nebo omezit nárůst nežádoucích jevů.

Nespecifická primární prevence – jedná se o prevenci, která podporuje a rozvíjí sociálně žádoucí formy přirozeně. Spadají sem aktivity, které tvoří nedílnou součást primární prevence a jejich cílem je rozvoj harmonické osobnosti, včetně možnosti rozvíjení nadání, zájmů a sportovních aktivit.

Právě do nespécifické primární prevence můžeme zařadit etickou výchovu, kterou se budu jako prevencí zabývat níže.

Sekundární prevence – zaměřuje se na rizikovou skupinu osob, u nichž je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou pachateli nebo oběťmi trestné činnosti a dále se zaměřuje na konkrétní sociálně patologické jevy (např. drogové závislost, záškoláctví, šikanu, vandalismus atd.).

Terciární prevence – vztahuje se na osoby, u nichž se již negativní jev projevil a cílem terciární prevence je tedy zmírnění následků daného negativního jevu. (Pokorný, Telcová a Tomko, 2003, s. 22)

4.2 Úloha školy v prevenci

V současné době výskyt sociálně patologických jevů na základní škole narůstá. Proto je nutné začít se zabývat primární prevencí právě v době, kdy žáci navštěvují základní školu. Je důležité jim poskytnout základní informace o sociálně patologických jevech a taky, jak se daným sociálně patologickým jevům bránit a především je nutné učit žáky zdravému životnímu stylu, vést je prosociálnímu chování a k pozitivním hodnotám. K tomu může právě sloužit etická výchova. Ve školách by měly být zřízeny schránky důvěry, pomocí kterých lze zlepšit komunikaci mezi pedagogy a žáky. Je vhodné pořádat pravidelně besedy na dané téma. Důležité taky je, aby školní řád obsahoval jasně daná pravidla a následné sankce za porušení. Nezbytná pro prevenci je taky dostatečné a efektivní komunikace rodičů se školou.

Jako účinná prevence slouží taky tzv. třídní pravidla, na jejichž vytváření se podílí žáci společně s pedagogy. MŠMT (Školní preventivní program pro mateřské a základní školy a školská zařízení, © 2004) uvádí následující pravidla:

Provozní pravidla – měla by být dána školním řádem a zahrnují pravidla týkající se provozu jednotlivých škol. Též zde mají být zakotveny postupy, jak řešit jednotlivé situace související se sociálně patologickými jevy.

Pravidla soužití – jedná se o pravidla „nepřísaná“, která zahrnují vzájemný respekt, důvěru a úctu.

Při vytváření pravidel je vhodné dodržovat následující zásady:

- **Spoluúčast dětí** – pokud se děti na vytváření pravidel podílí, je to základ toho, že je budou následně dodržovat a řídit se jimi.
- **Srozumitelnost a splnitelnost** – pravidla by měla být všem žákům srozumitelná a především stanovena tak, aby byla splnitelná pro všechny.
- **Pozitivní formulace pravidel** – pravidla by měla být formulována v pozitivní formě; formy zákazu a příkazu inspirují k porušování a revoltě,
- **Přiměřenost počtu** – pokud je pravidel mnoho, často to vede k jejich ignoraci, proto je vhodné začít s menším počtem pravidel a postupně přidávat.
- **Pravidla se týkají všech lidí ve škole** – pravidla by měla být závazná nejen pro žáky, ale taky pro ostatní pedagogy.

V současné době je pro základní školy povinností mít vypracován minimální preventivní program, který je součástí jejich školních vzdělávacích programů.

Dle MŠMT je Minimální preventivní program „základní nástroj prevence v resortu školství, mládeže a tělovýchovy, který je komplexním systémovým prvkem v realizaci preventivních aktivit v základních školách, středních školách a speciálních školách, ve školských zařízeních pro výchovu mimo vyučování a školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče. Jeho realizace je pro každou školu a každé uvedené školské zařízení závazná a podléhá kontrole České školní inspekce.“ (Zeman, © 2000)

Dle MŠMT k hlavním aktivitám škol v rámci Minimálního preventivního programu patří:

- odpovědnost za vzdělávání metodiků prevence a dalších pedagogických pracovníků v metodikách preventivní výchovy a v řešení problémových situací souvisejících s výskytem nežádoucích jevů,
- zavádění etické a právní výchovy, výchovy ke zdravému životnímu stylu do výuky jednotlivých předmětů, ve kterých ji lze uplatnit,
- využívání různých forem a metod působení na děti a mládež, prostřednictvím kterých se rozvíjí jejich osobnost a sociální chování,
- utváření vhodných podmínek pro smysluplné využití volného času dětí a mládeže,
- spolupráce s rodiči,

- průběžné sledování konkrétních podmínek a situace ve škole z hlediska výskytu sociálně patologických jevů a využití různých metod pro včasné zachycení ohrožených dětí a mladistvých,
- uplatňování preventivních programů, které jsou zaměřeny na rizikové skupiny dětí a mládeže. (Zeman, © 2000)

Minimální preventivní program je jedenkrát za rok vyhodnocován, kdy je pozornost především věnována jeho účinnosti, tzn. do jaké míry byly splněny jednotlivé cíle. Pozornost je také věnována aktivitám, které byly použity, a je měřena jejich efektivita.

4.2.1 Etická výchova jako možnost prevence sociálně patologických jevů

Právě etická výchova představuje účinný a levný nástroj v prevenci sociálně patologických jevů. A jak může konkrétně etická výchova v prevenci rizikových projevů dětí a mládeže pomoci? Jednotlivá témata etické výchovy plní funkci primární či sekundární prevence. Jednotlivá témata na sebe navazují a prostřednictvím každého tématu si žák osvojuje jinou zkušenost. Etická výchova je založena na zážitkovém učení a domnívám se, že díky prožitkům si žáci mnoho věcí zapamatují. Prostřednictvím zážitkového učení se zlepšují vztahy mezi žáky, učí se respektovat vzájemné odlišnosti mezi žáky, učí se spolupráci, utváří se u nich zdravé sebevědomí a sebeúcta, učí se vyjadřovat vlastní emoce, zamýšlet se nad svým vlastním jednáním, celkově se zlepšuje komunikaci mezi žáky, přispívá k lepšímu poznání sebe i druhých, dále přispívá ke zvládnutí a následnému řešení problémů a konfliktních situací. K hlavním rizikovým faktorům, které se podílejí na vzniku nežádoucího chování, se řadí malá sebedůvěra a sebeúcta a především postrádání smyslu života. Pokud se budou umět žáci k sobě chovat, budou si vážit jeden druhého a respektovat se, aniž by mezi sebou dělali rozdíly, povede to k lepším vztahům a k eliminaci šikany. Pokud se žáci prostřednictvím jednotlivých témat budou učit vyjadřovat vlastní emoce, vážit si vlastního těla, uvědomovat si vlastní hodnoty, učit se být odolný vůči zátěži, budou se učit lépe zvládat a řešit konfliktní situace atd., tak nebudou hledat východisko např. v alkoholu nebo drogách. Jak uvádí Záškodná (1998, s. 58) žáci by měli být schopni vyjadřovat pocity, být schopni přijmout, ale i poskytnout pomoc, měli by se naučit poznávat své silné a slabé stránky a možnosti svého rozvoje, nezaměřovat se jen na nedostatky v osobnosti, ale dokázat rozpoznat i pozitivní možnosti. Formovat prosociální chování zaměřené na pomoc druhým. Dále Záškodná (1998, s. 58) uvádí, že pro problémové žáky je důležité ve škole hledat cesty, jak jim pomoci, jak chránit jejich sebevědomí, zabraňovat zesměšňování a poni-

žování, naučit je překonávat dočasné pocity nejistoty v životních situacích. Učit je plnit povinnosti, což následně vede k posílení sebedůvěry a sebeúcty. Pomáhat jim v rozvoji asertivity a hledat konstruktivní řešení konfliktů. Konkrétně tady může být etická výchova nápomocná.

„Právě cílem etické výchovy je spolupráce a vzájemná pomoc jak žáků mezi sebou, tak učitelů a žáků, rodičů a školy, rodiny a společnosti, všech lidí „dobré vůle.“ Existuje-li cesta prevence agrese, násilí, hrubosti, šikany, rizikového chování, pak je někde zde. Musí být realizována v rovině spolupráce rodiny, školy, společnosti s využitím jasné a systematické koncepce připravených pedagogů i rodičů. Bude vyžadovat čas a koncepci.“ (Olivar, 1992, cit. podle Nováková, 2009, s. 104).

Dle mého názoru etická výchova představuje účinný nástroj v prevenci sociálně patologických jevů na základních školách. Ovšem pokud se školy rozhodnou etickou výchovu vyučovat, je taky důležité, jakým stylem ji budou vyučovat, jestli jako samostatný předmět nebo pouze průřezově v rámci jiných předmětů. Dále se domnívám, že za stěžejní, je nutné považovat taky to, zda bude etická výchova vyučována pedagogem, který je odborně proškolený a prošel kurzem etické výchovy či nikoliv.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 REALIZACE VÝZKUMU

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na názory pedagogů na etickou výchovu jako možnost prevence sociálně patologických jevů u žáků na základní škole.

Pro toto téma jsem se rozhodla v době mé praxe na Základní škole Dolní Němčí. Zde se etická výchova vyučuje už jako povinný předmět a měla jsem možnost se několika hodin etické výchovy zúčastnit a uvědomila jsem si potřebu zavedení toho předmětu. Získané poznatky o etické výchově jsem se rozhodla využít v rámci mé bakalářské práce.

V praktické části jsem postupovala dle odborné literatury Úvod do pedagogického výzkumu od Petera Gavory (2000) a Metody pedagogického výzkumu od Miroslava Chrásky (2007).

5.1 Výzkumný problém

Zvolila jsem si deskriptivní (popisný) výzkumný problém.

Gavora (2000, s. 26) definuje deskriptivní (popisný) výzkumný problém, kdy lidé obvykle hledají odpověď na otázku „jaké to je“? Zjišťuje a popisuje situaci, stav nebo výskyt určitého jevu. Jako výzkumná metoda se obvykle používá pozorování, škálování, dotazník nebo interview.

Výzkumný problém byl stanoven následovně:

„Jaké jsou názory pedagogů na etickou výchovu jako jednu z možností prevence sociálně patologických jevů u žáků na základní škole?“

5.2 Cíl výzkumu

Na základě stanovení výzkumného problému je hlavním cílem mého výzkumu zjistit názory pedagogů etické výchovy na etickou výchovu jako možnost prevence sociálně patologických jevů u žáků na základní škole.

Dílčí cíle

- Zjistit, zda pedagogové považují za důležité zavést etickou výchovu na základních školách.

- Zjistit, zda si pedagogové myslí, že je důležité zavést etickou výchovu už na 1. stupni základních škol.
- Zjistit, zda si pedagogové všimli nějakých změn u žáků, které mohly být příčinou etické výchovy.
- Zjistit, jestli pedagogové znají lepší, propracovanější nástroje, než je etická výchova v oblasti prevence.
- Zjistit, jaký byl dle pedagogů hlavní důvod zavedení etické výchovy ve škole, kde vyučují.
- Zjistit, kdo se dle pedagogů nejvíce podílí na vzniku sociálně patologických jevů.

5.3 Výzkumné otázky

Na základě stanoveného výzkumného problému a výzkumného cíle uvádím následující výzkumné otázky.

Všechny výzkumné otázky se vztahují k názorům pedagogů etické výchovy:

1. Domnívají se, že etická výchova přispívá k prevenci sociálně patologických jevů u žáků na základní škole?
2. Považují v současnosti za důležité zavést etickou výchovu na základních školách?
3. Domnívají se, že je důležité zavést etickou výchovu už na 1. stupni základních škol?
4. Myslí si, že došlo k nějakým změnám v chování u žáků po absolvování etické výchovy?
5. Existují dle nich nějaké jiné, lepší, propracovanější nástroje, než je etická výchova v oblasti prevence?
6. Jaký byl dle nich hlavní důvod pro zavedení etické výchovy na škole, kde působí?
7. Kdo se dle nich nejvíce podílí na vzniku sociálně patologických jevů?

5.4 Výzkumný soubor

Jako druh výběru byl zvolen výběr vyčerpávající neboli exhaustivní. „V některých případech výzkumů (většinou jen v případě malých základních souborů) je zkoumán celý základní soubor. V těchto situacích hovoříme o exhaustivním výběru.“ (Chráska, 2007, s. 20)

V mém případě, se jednalo se o pedagogy etické výchovy na základních školách v rámci celé České republiky. Nejprve jsem od Etického fóra získala seznam základních škol (Příloha P III), kde se vyučuje etická výchova. V České republice je celkem pouze 84 základních škol s výukou etické výchovy. Následně jsem si vyhledala e-mailové adresy na jednotlivé ředitele základních škol a poté jim rozeslala e-maily s odkazem na vyplnění dotazníku a s žádostí o přeposlání mailu pedagogům, kteří na jejich škole etickou výchovu vyučují. Celkem bylo rozesláno 84 mailů a návratnost dotazníků činila 69, což odpovídá 82 % návratnosti dotazníků.

V tabulce 1 je uvedeno složení výzkumného souboru dle pohlaví.

Jaké je vaše pohlaví?		
Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Žena	63	91
Muž	6	9
Celkem	69	100

Tabulka 1 – Složení výzkumného vzorku

Z uvedené tabulky můžeme vidět, že převážnou většinu respondentů tvoří ženy. Celkem se jedná o 91 % žen a 9 % mužů.

Komentář: Předpokládala jsem, že bude více respondentů žen, než mužů. Nepoměr mužů a žen je zapříčiněn tím, že ve školství se vyskytuje více žen. Jedná se o feminizaci ve školství, která přetrvává několik let.

5.5 Metodologie výzkumu

Vzhledem k tématu, výzkumnému problému a cílům jsem si zvolila kvantitativní druh výzkumu. Dle Gavory (2000, str. 33) kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji, zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci jevů. Číselné údaje můžeme matematicky zpracovat – sčítat, vypočítat jejich průměr, vyjádřit je v procentech nebo použít další metody matematické statistiky. V souvislosti s výběrem tohoto výzkumu jsem použila dotazníkové šetření. Jde o velmi frekventovanou metodu při získávání dat v pedagogickém výzkumu a jedná se o způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. (Chrásková, 2007, s. 163)

Dotazník vlastní konstrukce (Příloha P I) byl složen z 22 otázek a obsahoval 13 otázek uzavřených a 9 otevřených. Otevřené položky jsem volila z toho důvodu, že umožňují hlubší proniknutí k sledovaným jevům. Úvodní položky v dotazníku zjišťovala demografická data.

Výzkum probíhal od 11. 3. do 30. 3. 2012 elektronickou formou na internetové adrese <http://www.vyplnto.cz/databaze-dotazniku/eticka-vychova/>. Tuhle cestu jsem volila z toho důvodu, jelikož respondenti byly z celé České republiky, tak vyplnění dotazníku prostřednictvím služby vyplnto.cz bylo nejlepší možné řešení, jak je oslovit.

5.6 Zpracování dat

Dotazníky byly zpracovány čárkovací metodou, poté byla data uložena v programu MS Excel. Následně byla každá otázka zpracována do tabulky, která obsahuje absolutní četnost a relativní četnost, kde relativní četnost byla zaokrouhlena na celá čísla. Pro lepší přehlednost výsledků byly k některým tabulkám vytvořeny i grafy. Odpovědi u otevřených otázek jsem nejprve kategorizovala a poté z nich sestavila tabulky četností a grafy.

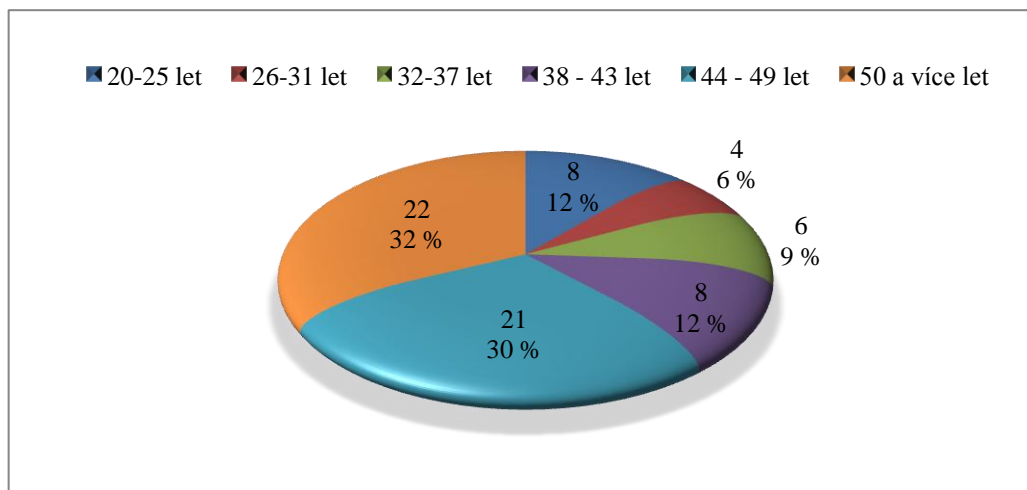
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

V následující kapitole interpretuji výsledky výzkumu. Každá otázka z dotazníku je doplněna tabulkou s absolutní a relativní četností. Pro větší přehlednost některé otázky obsahují i graf a následně jsou výsledky doplněny slovním hodnocením. Otázka č. 1, která zjišťovala pohlaví respondentů, je již uvedena v podkapitole 5.4 Výzkumný soubor.

Otázka č. 2 zjišťovala věk pedagogů.

Kolik je vám let?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
20 - 25 let	8	12
26 - 31 let	4	6
32 - 37 let	6	9
38 - 43 let	8	12
44 - 49 let	21	30
50 a více	22	32
Celkem	69	100

Tabulka 2 – Věk pedagogů



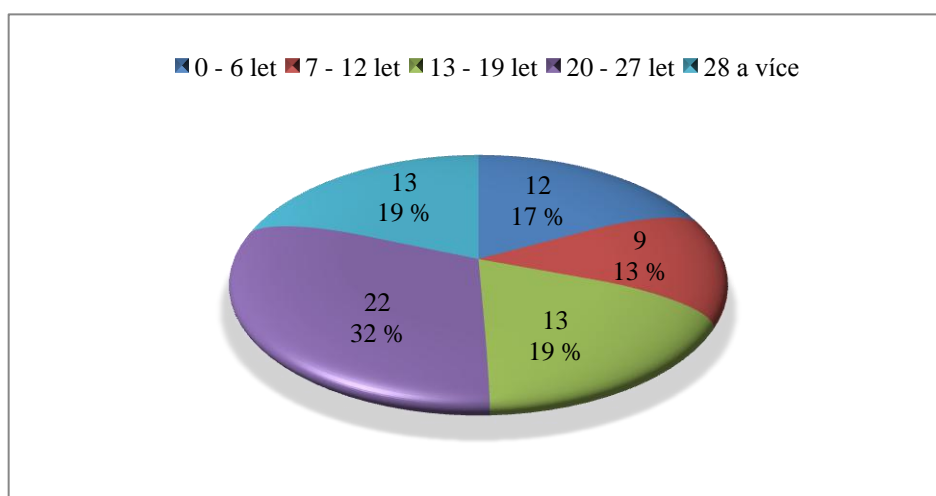
Graf 1 – Věk pedagogů

Z tabulky i grafu vyplývá, že nejvíce respondentů (32 %) bylo ve věku 50 a více let, druhou nejpočetnější skupinou byly pedagogové ve věku 44 – 49 let, jichž bylo celkem 30 %, 12 % pedagogů bylo ve věku 38 – 43 let a stejného počtu bylo i pedagogů ve věku 20 – 25 let. Nejméně respondentů (9 %) bylo ve věku 32 – 37 let a 6 % respondentů bylo ve věku 26 – 31 let.

Otázka č. 3 zjišťovala délku praxe pedagogů.

Délka vaší praxe činí		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
0 - 6 let	12	17
7 - 12 let	9	13
13 - 19 let	13	19
20 - 27 let	22	32
28 a více	13	19
Celkem	69	100

Tabulka 3 – Délka praxe pedagogů



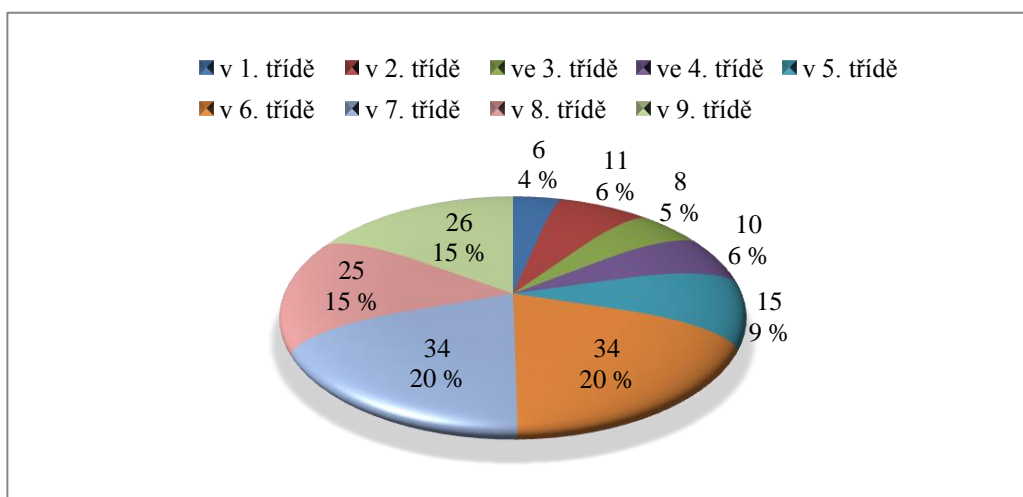
Graf 2 – Délka praxe pedagogů

Z tabulky i grafu je patrné, že nejvíce respondentů (32 %) bylo s délkou praxe 20 – 27 let, druhou nejpočetnější skupinou byly respondenti (19 %) s délkou praxe 13 – 19 let a stejného procentuálního zastoupení respondenti s délkou praxe 28 a více let. Pedagogů s praxí 0 – 6 let bylo 17 % a nejméně respondentů (13 %) bylo s praxí 7 – 12 let.

Otázka č. 4 mapovala, třídy s výukou etické výchovy.

Ve které třídě vyučujete etickou výchovu?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
v 1. třídě	6	4
v 2. třídě	11	6
ve 3. třídě	8	5
ve 4. třídě	10	6
v 5. třídě	15	9
v 6. třídě	34	20
v 7. třídě	34	20
v 8. třídě	25	15
v 9. třídě	26	15
Celkem	169	100

Tabulka 4 – Třídy s výukou etické výchovy



Graf 3 – Třídy s výukou etické výchovy

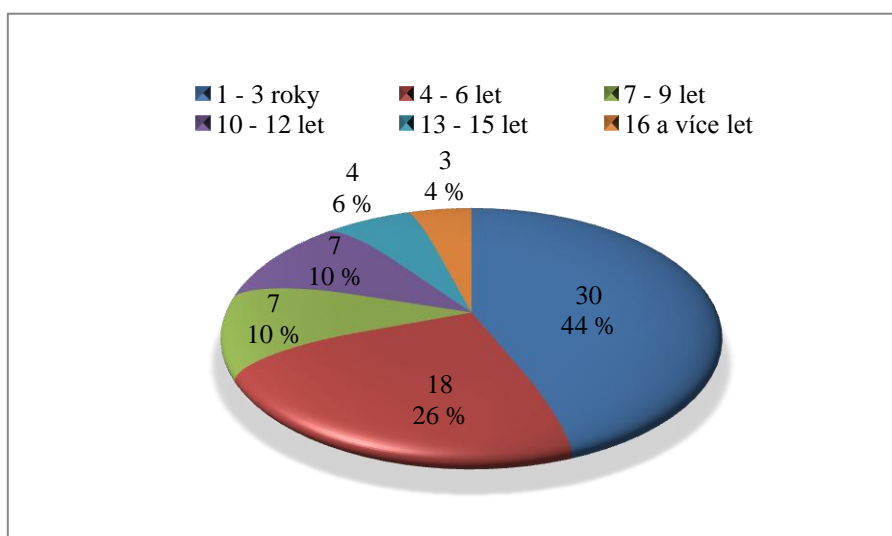
Podle odpovědí respondentů je etická výchova nejvíce vyučována v 6. třídě (20 %) a se stejným procentuálním zastoupením je vyučována v 7. třídě. 15 % respondentů uvedlo, že etickou výchovu vyučují v 8. třídě a se stejným procentuálním zastoupením i v 9. třídě. V 5. třídě etickou výchovu vyučuje 9 % dotázaných. Ve 2. a ve 4. třídě vyučuje etickou výchovu 6 % pedagogů. A nejméně je etická výchova vyučována ve 3. třídě, kde ji vyučuje pouze 5 % a ve třídě 1., kde ji vyučuje jen 4% pedagogů.

Komentář: Je patrné, že převládá výuka etické výchovy na 2. stupni základní školy, ale domnívám se, že by se měla etická výchova začít učit už na 1. stupni, protože už i na prvním stupni se vyskytují sociálně patologické jevy a na 1. stupni lze s dětmi ještě dobře pracovat.

Otázka č. 5 zjišťovala, jak dlouho pedagogové vyučují etickou výchovu.

Jak dlouho vyučujete etickou výchovu?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
1 - 3 roky	30	44
4 - 6 let	18	26
7 - 9 let	7	10
10 - 12 let	7	10
13 - 15 let	4	6
16 a více let	3	4
celkem	69	100

Tabulka 5 – Počet let výuky etické výchovy



Graf 4 – Počet let výuky etické výchovy

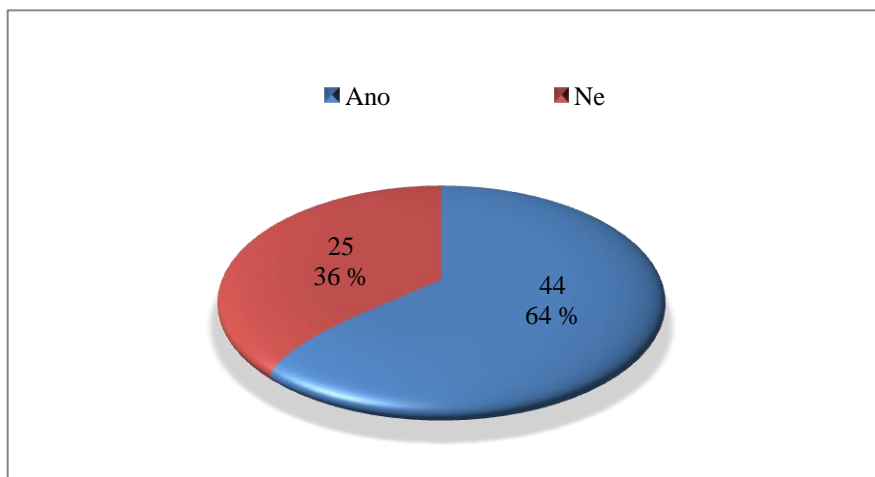
Z tabulky i grafu můžeme vidět, že skoro polovina pedagogů (44 %) vyučuje etickou výchovu 1 – 3 roky, 26 % pedagogů ji vyučuje 4 – 6 let. Pouze 10 % respondentů etickou výchovu vyučuje 7 – 9 let a stejné procento respondentů ji vyučuje 10 – 12 let. Nejméně učitelů (6 %) vyučuje etickou výchovu 13 – 15 let a 4 % pedagogů ji vyučuje 16 a více let.

Komentář: Převážná většina respondentů etickou výchovu nevyučuje déle než 6 let. Z toho lze odvodit, že etická výchova je předmětem novým.

Otázka č. 6 mapuje, kolik pedagogů prošlo kurzem etické výchovy.

Prošel jste kurzem etické výchovy?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
ano	44	64
ne	25	36
Celkem	69	100

Tabulka 6 – Absolvování kurzu etické výchovy



Graf 5 – Absolvování kurzu etické výchovy

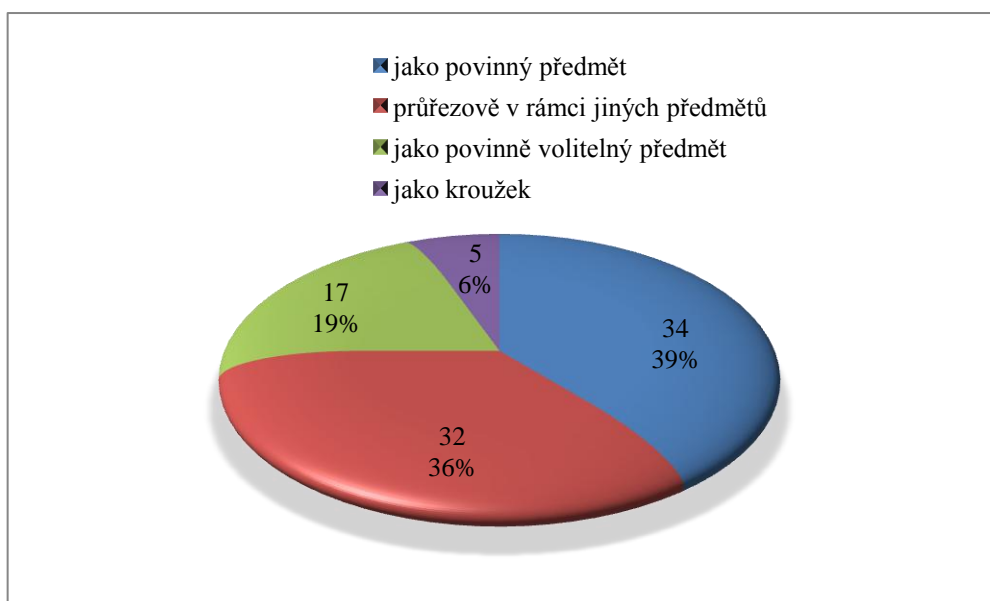
Z grafu i tabulky je patrné, že více než polovina (64 %) pedagogů absolvovalo kurz etické výchovy. Pedagogů, kteří kurz neabsolvovali, je 36 %.

Komentář: Myslím si, že etickou výchovu by měli vyučovat především pedagogové proškolení kurzem a to z toho důvodu, že ví, jak s dětmi přesně pracovat, jaké konkrétní metody k danému tématu využít atd.

Otázka č. 7 zjišťovala, jakým stylem se na dané škole etická výchova vyučuje.

Etická výchova se na vaší škole vyučuje:		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
jako povinný předmět	34	39
průřezově v rámci jiných předmětů	32	36
jako povinně volitelný předmět	17	19
jako kroužek	5	6
celkem	88	100

Tabulka 7 – Výuka předmětu etická výchova



Graf 6 – Výuka předmětu etická výchova

Z grafu je patrné, že nejvíce se etická výchova vyučuje ve školách buď jako povinný předmět (39 %) nebo průřezově v rámci jiných předmětů (36 %). Jako povinně volitelný předmět ji vyučuje 19 % škol a jako kroužek 6 % základních škol.

Komentář: U této otázky měli pedagogové uvést všechny varianty výuky etické výchovy na škole, kde působí. V některých školách může být etická výchova pro některé třídy jako povinný předmět a zároveň ji může škola nabízet formou kroužku, pro ostatní žáky, proto mě zajímali všechny varianty výuky.

**Otázka č. 8 zjišťovala, zda došlo, u žáků k nějakým změnám po absolvování
předmětu etická výchova. (1 = velmi málo, 5 = velmi významně)**

Myslíte si, že došlo k následujícím změnám u žáků, po absolvování předmětu etická výchova?					
Odpověď	Relativní četnost %				
	1	2	3	4	5
lepší poznání sebe i druhých	6	4	23	51	16
utváření prosociálního chování	9	16	45	23	7
větší disciplinovanost žáků	13	22	45	15	7
utváření zdravého sebevědomí a sebeúcty	6	16	28	43	7
utváření pozitivních vztahů k ostatním lidem	4	15	44	33	4
lepší zvládání a řešení problémů a konfliktních situací	4	25	43	22	6
schopnost vyjadřovat vlastní emoce	4	14	41	33	7
úbytek sporů a hádek	10	28	41	17	4
orientace na pozitivní společenské hodnoty	10	20	39	25	6
lepší spolupráce mezi žáky	4	10	39	34	13
schopnost asertivního jednání	10	22	38	26	4
lepší důvěra k pedagogům	9	12	32	36	12
schopnost zamýšlet se nad svým vlastním jednáním	4	17	36	34	9
lepší komunikace mezi žáky	7	19	32	35	7
respektování vzájemné odlišnosti mezi žáky	6	17	32	30	15

Tabulka 8 – Změny u žáků

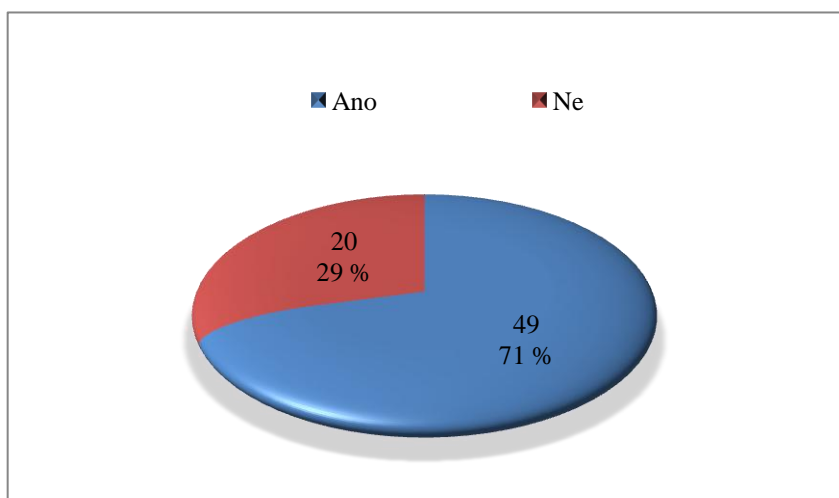
Z uvedené tabulky můžeme vidět, že největší změnou po absolvování etické výchovy je dle pedagogů ta, že u žáků dochází k lepšímu poznání sebe i druhých. Dále se pedagogové domnívají, že má etická výchova vliv na utváření zdravého sebevědomí a sebeúcty. Po absolvování předmětu žáci mají větší důvěru k pedagogům. Jako další nejčastější změnou dle pedagogů je, že žáci dokážou respektovat vzájemné odlišnosti mezi sebou a zlepšuje se spolupráce mezi žáky.

Komentář: Jak jsem předpokládala, většina pedagogů odpovídala číslicí 3. Aby bylo z výzkumu jasné, na kterou stranu se respondenti více přiklánějí, chtěla jsem volit stupnici se sudým počtem možností. K mému zklamání, však služba vyplňto.cz toto nastavení neumožňuje.

Otázka č. 9 zjišťovala, zda by pedagogové nechali zavést etickou výchovu jako povinný předmět.

Nechali byste zavést etickou výchovu jako povinný předmět ve všech ZŠ po dosavadních zkušenostech s tímto předmětem?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	49	71
Ne	20	29
Celkem	69	100

Tabulka 9 – Etická výchova jako povinný předmět



Graf 7 – Etická výchova jako povinný předmět

Z výsledků můžeme vidět, že 71 % pedagogů je pro zavedení etické výchovy jako povinného předmětu a 29 % pedagogů se zavedením etické výchovy jako povinného předmětu nesouhlasí.

Komentář: Domnívám se, že nejpozději na základní škole by si měly děti uvědomovat, co je dobré a co ne. V dospělosti na to budou těžce přicházet.

Otázka č. 10 zjišťovala důvod, proč by pedagogové, kteří v otázce č. 9 odpověděli ANO, nechali zavést etickou výchovu jako povinný předmět.

Prosím zdůvodněte, proč byste NECHALI zavést etickou výchovu jako povinný předmět ve všech základních školách?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
zlepšení vztahů mezi lidmi	15	25
učí žáky komunikaci	7	12
z důvodu prevence sociálně patologických jevů	6	10
učí žáky morálním hodnotám	5	8
prostřednictvím zážitkového učení si žáci uvědomí své chyby	5	8
utváří u žáků prosociální chování	5	8
učí žáky reagovat na problémy a konstruktivně je řešit	5	8
pro lepší pochopení sebe i druhých	3	5
náhrada neúplného výchovného prostředí v rodinách	3	5
velký přínos pro dnešní společnost	3	5
učí žáky spolupráci	2	3
učí žáky vyjadřovat své názory a pocity	2	3
celkem	61	100

Tabulka 10 – Důvody pro zavedení etické výchovy

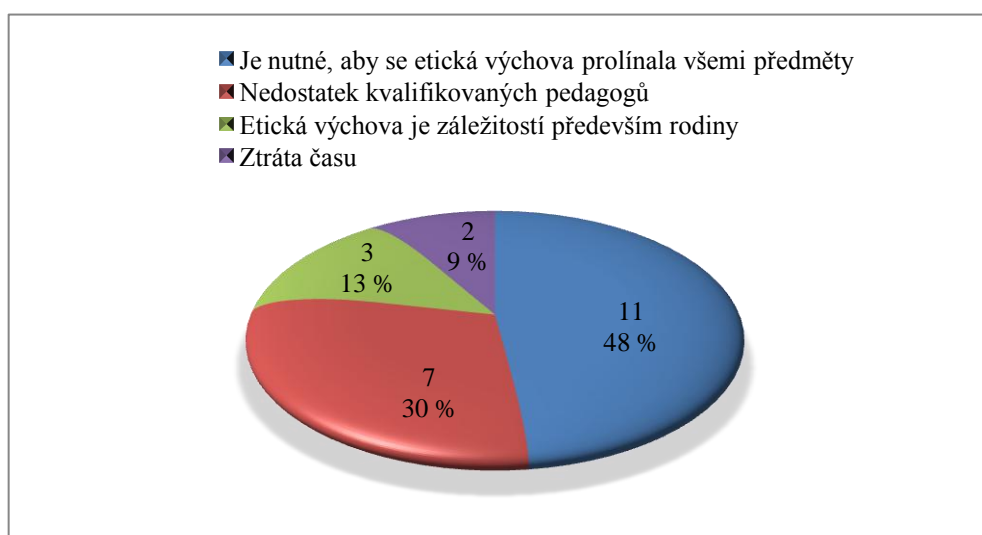
Čtvrtina pedagogů by nechala zavést etickou výchovu jako povinný předmět z toho důvodu, že se domnívají, že přispívá ke zlepšení vztahů mezi lidmi. 12 % pedagogů je pro zavedení etické výchovy jako povinného předmětu z toho důvodu, že učí žáky komunikaci. Pro 10 % pedagogů je povinnost etické výchovy důležitá z důvodu prevence sociálně patologických jevů, 8 % pedagogů by zavedlo etickou výchovu jako povinný předmět, protože učí žáky morálním hodnotám. Stejně procento pedagogů se domnívá, že je etická výchova jako povinná důležitá, protože prostřednictvím zážitkového učení si žáci uvědomí své chyby, utváří prosociálního chování a učí žáky reagovat na problémy a konstruktivně je řešit. Pro 5 % pedagogů je etická výchova důležitá pro lepší pochopení sebe i druhých. Stejně procento pedagogů se domnívá, že etická výchova nahrazuje neúplné výchovné prostředí v rodinách, je velkým přínosem pro dnešní společnost. Nejméně pedagogů (3 %) se domnívají, že etická výchova učí žáky spolupráci a vyjadřovat své názory a pocity.

Komentář: U této otázky měli pedagogové možnost otevřené odpovědi, proto někteří pedagogové uvedli více důvodů než jeden.

Otázka č. 11 zjišťovala důvod, proč by pedagogové, kteří v otázce č. 9 odpověděli NE, nenechali zavést etickou výchovu jako povinný předmět.

Prosím, zdůvodněte, proč byste NENECHALI zavést etickou výchovu jako povinný předmět ve všech základních školách?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Je nutné, aby se etická výchova prolínala všemi předměty	11	48
Nedostatek kvalifikovaných pedagogů	7	30
Etická výchova je záležitostí především rodiny	3	13
Ztráta času	2	9
Celkem	23	100

Tabulka 11 – Důvody pro nezavedení etické výchovy



Graf 8 – Důvody pro nezavedení etické výchovy

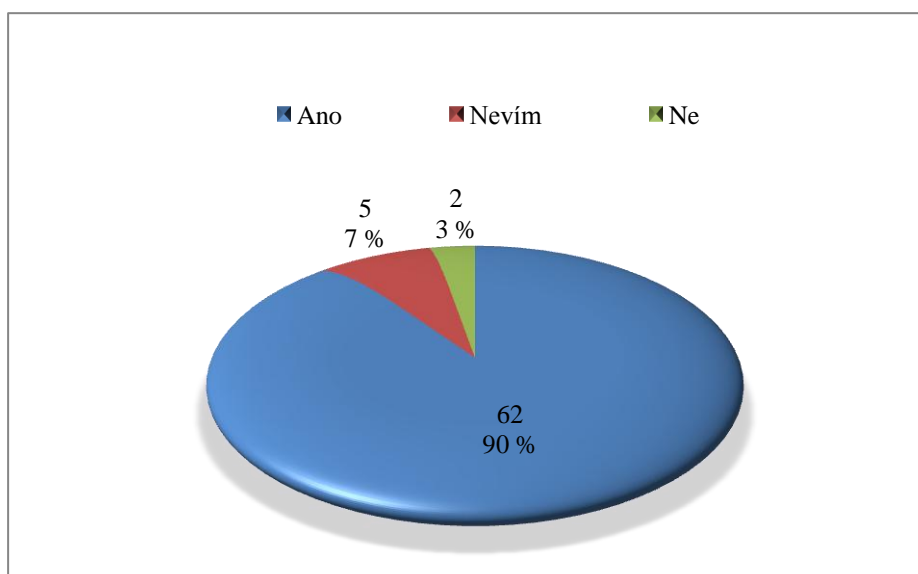
Z grafu je zřejmé, že téměř polovina pedagogů se domnívá, že by se etická výchova neměla učit jako povinný předmět, ale měla by se prolínat všemi předměty. 30 % pedagogů nesouhlasí se zavedením etické výchovy z důvodu nedostatku kvalifikovaných pedagogů, 13 % si myslí, že je etická výchova především záležitostí rodiny, tudíž není potřeba povinného předmětu ve školách a 9 % pedagogů etickou výchovu považuje za ztrátu času.

Komentář: Pedagogové možnost otevřené odpovědi, proto někteří pedagogové uvedli více důvodů než jeden.

Otázka č. 12 zjišťovala, zda pedagogové vidí etickou výchovu jako přínosnou pro dnešní společnost.

Vidíte etickou výchovu jako přínosnou pro dnešní společnost?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	62	90
Ne	2	3
Nevím	5	7
Celkem	69	100

Tabulka 12 – Přínos etické výchovy pro společnost



Graf 9 – Přínos etické výchovy pro společnost

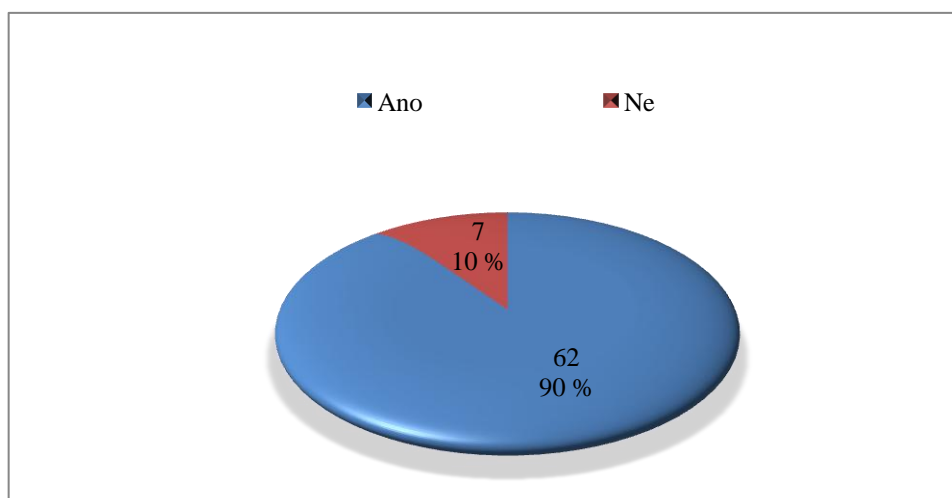
Z grafu i tabulky je patrné, že převážná většina pedagogů (90 %) považuje etickou výchovu jako přínosnou pro dnešní společnost, 7 % pedagogů odpovědělo, že neví a 3 % pedagogů nepovažují etickou výchovu jako přínosnou pro společnost.

Komentář: Souhlasím s většinou pedagogů a etickou výchovu považuji za velmi přínosnou pro dnešní společnost. Ovšem si taky myslím, že by měli být etickou výchovou proškoleni taky rodiče, politici ale i novináři. Děti přijdou ze školy, zapnou si televizi nebo počítač a vše, co se v etické výchově naučili, rázem ztrácí na významu, protože společnost jim předkládá úplně jinou vizi.

Otázka č. 13 zjišťovala, jestli se pedagogové domnívají, že se škola, kde působí, dostatečně zajímá o prevenci sociálně patologických jevů.

Myslíte si, že se škola, kde působíte, dostatečně zajímá o možnosti prevence sociálně patologických jevů?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	62	92
Ne	7	10
Celkem	69	100

Tabulka 13 – Prevence sociálně patologických jevů ve školách



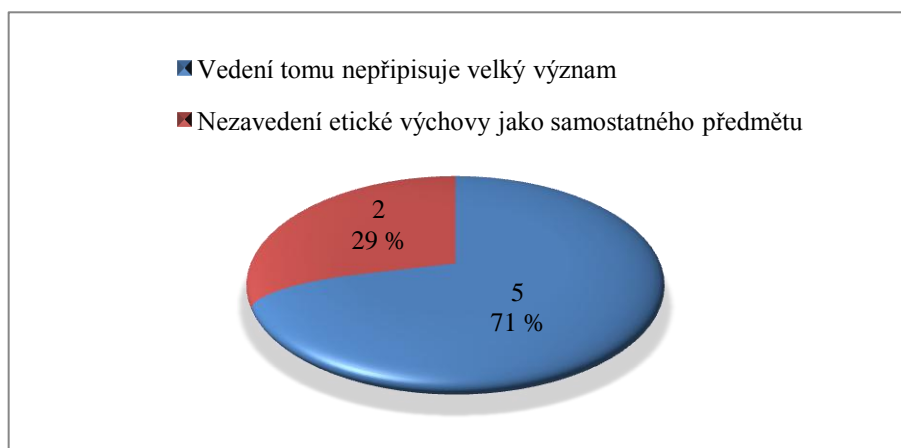
Graf 10 - Prevence sociálně patologických jevů ve školách

Z tabulky i grafu vyplývá, že převážná většina respondentů (90 %) se domnívá, že se škola, kde působí, dostatečně zajímá o prevenci sociálně patologických jevů. Pouze 10 % pedagogů si myslí, že se škola o prevenci sociálně patologických jevů zajímá nedostatečně.

Otázka č. 14 zjišťovala důvod, proč se pedagogové, kteří v otázce č. 13 odpověděli NE, domnívají, že se škola, kde působí, nedostatečně zajímá o prevenci sociálně patologických jevů.

Zdůvodněte, proč si myslíte, že se škola, kde působíte, NEDOSTATEČNĚ zajímá o prevenci sociálně patologických jevů?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Vedení tomu nepřipisuje velký význam	5	71
Nezavedení etické výchovy jako samostatný předmět	2	29
celkem	7	100

Tabulka 14 – Důvody nedostatečné prevence ve školách



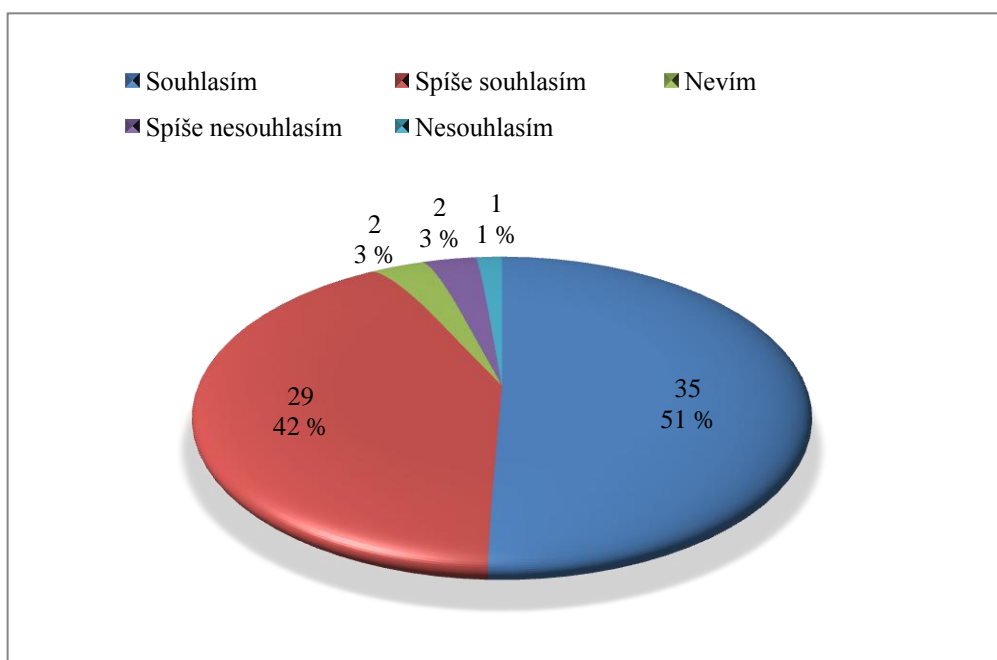
Graf 11 - Důvody nedostatečné prevence ve školách

Z tabulky i grafu je zřejmé, že 71 % pedagogů se domnívá, že vedení nepřipisuje velký význam prevenci sociálně patologických jevů. A 29 % pedagogů považuje za nedostatečnou prevenci právě nezavedení etické výchovy jako samostatný předmět.

Otázka č. 15 zjišťovala, zda si pedagogové myslí, že etická výchova na základní škole představuje důležitý nástroj v prevenci sociálně patologických jevů.

Myslíte si, že etická výchova na základní škole představuje důležitý nástroj v prevenci sociálně patologických jevů?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Souhlasím	35	51
Spíše souhlasím	29	42
Nevím	2	3
Spíše nesouhlasím	2	3
Nesouhlasím	1	1
Celkem	69	100

Tabulka 15 – Etická výchova jako nástroj prevence sociálně patologických jevů



Graf 12 - Etická výchova jako nástroj prevence sociálně patologických jevů

Z grafu i tabulky můžeme vidět, že 93 % respondentů považuje etickou výchovu za důležitý nástroj v prevenci sociálně patologických jevů, konkrétně 51 % odpovědělo, že souhlasí a 42 % odpovědělo, že spíše souhlasí. Na druhou stranu spíše nesouhlasilo 3 % pedagogů a 3 % odpovědělo, že neví. Pouze jeden pedagog uvedl, že nesouhlasí, že etická výchova představuje důležitý nástroj v prevenci sociálně patologických jevů.

Otázka č. 16 zjišťovala, zda pedagogové znají nějaké jiné, lepší, propracovanější nástroje v oblasti prevence.

Znáte nějaké jiné, lepší, propracovanější nástroje v oblasti prevence?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ne	27	37
Nevím	5	7
Individuální působení pedagogů	6	8
Funkční školní poradenské středisko	6	8
Fungující rodina	5	7
Adaptační kurzy	4	5
Třídnické hodiny	4	5
Besedy odborníků na dané téma	4	5
Osobnostní výchova	3	4
Akce, které organizují žáci sami	3	4
Dobře sestavený školní řád a sankce za porušení	2	3
Projektové dny	2	3
Jiné	3	4
Celkem	74	100

Tabulka 16 – Jiné nástroje v oblasti prevence

Z tabulky lze vyčíst, že 37 % pedagogů nezná nějaké jiné, lepší a propracovanější nástroje v oblasti prevence, než je etická výchova a 7 % pedagogů uvedlo, že neví. Pro 8 % pedagogů je účinnější v prevenci individuální působení pedagogů a funkční školní poradenské středisko. Pro 7 % pedagogů je účinnou prevencí sociálně patologických jevů fungující rodina. 5 % pedagogů se domnívá, že jsou účinné jako prevence adaptační kurzy, stejné procento respondentů považuje za účinnější třídnické hodiny a besedy odborníků na dané téma. Pro 4 % respondentů je lepší nástroj v oblasti prevence osobnostní výchova a stejné procento pedagogů považuje za účinnější akce, které organizují žáci sami. Projektové dny považují za účinnější 3 % pedagogů a stejné procentuální zastoupení považuje za účinnější dobře sestavený školní řád a následné sankce za jeho porušení. 3 % pedagogů zvolilo jinou odpověď.

Komentáře: Jednalo se o otevřenou otázku, tudíž měli respondenti možnost napsat více nástrojů, které považují v prevenci za účinnější, než etickou výchovu. Jiné odpovědi, které nebylo možné kategorizovat do žádných z výše uvedených odpovědí, uvádím v příloze.

Otázka č. 17 mapovala, zda by pedagogové na etické výchově něco změnili.

Existuje něco, co byste na etické výchově změnili?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ne	27	39
Nevím	15	22
Seznámit s etickou výchovou rodiče a ostatní pedagogy	4	6
Povinnost předmětu na všech ZŠ i SŠ	3	5
DVD s ukázkovými situacemi	3	5
Větší časové dotace pro předmět	3	4
Počet žáků ve skupině	3	4
Více kvalifikovaných pedagogů	3	4
Více literatury	3	4
Jiné	5	7
Celkem	69	100

Tabulka 17 – možnosti změn na etické výchově

Z tabulky můžeme vidět, že nejčastěji pedagogové (39 %) odpovídali, že není nic, co by na etické výchově změnili nebo že jim něco nevyhovuje a 22 % pedagogů odpovědělo, že neví. 6 % pedagogů by uvítalo seznámit s etickou výchovou ostatní rodiče a pedagogy. Více DVD s ukázkovými situacemi by uvítalo 5 % pedagogů, stejné procentuální zastoupení respondentů by požadovalo povinnost etické výchovy na všech základních i středních školách. Více kvalifikovaných pedagogů by uvítalo 4 % respondentů a stejné procentuální zastoupení pedagogů by uvítalo větší časové dotace pro předmět, změnit počet žáků ve skupině a více literatury by požadovalo též 4 % pedagogů. 7 % pedagogů uvedlo odpověď jinou.

Komentář: Někteří pedagogové uváděli odpovědi, které nebylo možné kategorizovat do žádné z výše uvedených odpovědí, proto tabulku s jinými odpověďmi respondentů uvádím v příloze.

Líbí se mi myšlenka seznámit s etickou výchovou rodiče a ostatní pedagogy. Mnohdy rodiče ani neví, co se děti v etické výchově učí a jak předmět probíhá a co je vlastně cílem etické výchovy. Proto si myslím, že krátké seznámení s etickou výchovou např. po skončení třídní schůzky by bylo přínosné.

Otázka č. 18 zjišťovala, kdo má dle pedagogů největší vliv na vznik sociálně patologických jevů.

Kdo se v současné době, dle vašeho názoru, nejvíce podílí na vzniku sociálně patologických jevů u dětí a mládeže?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Nefunkční rodina	58	16
Rozvolněná morálka a hodnotový systém společnosti	54	15
Nedostatečná mravní výchova v rodině	39	11
Nezájem rodičů o děti	38	11
Vliv okolí, party	38	11
Média	37	10
Neschopnost plnohodnotně trávit volný čas	35	9
Přemíra volnosti	20	6
Rozvody	20	6
Vysoké požadavky na dítě	17	5
Celkem	356	100

Tabulka 18 – Největší vliv na vznik sociálně patologických jevů

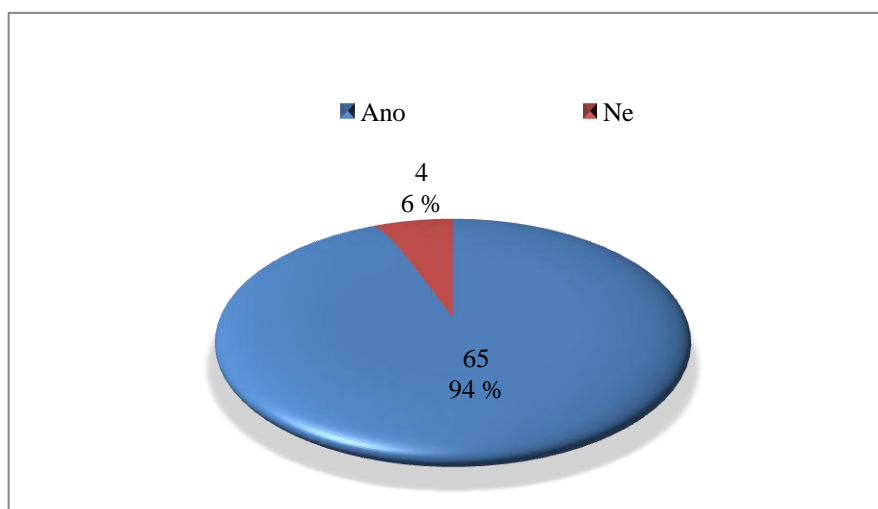
Z výsledků je patrné, že nejvíce má vliv na vznik sociálně patologických jevů dle pedagogů nefunkční rodina (16 %) a rozvolněná morálka a hodnotový systém společnosti (15 %). Dále 11 % respondentů uvedlo, že na vznik nežádoucích jevů má vliv nedostatečná mravní výchova v rodině a se stejným procentuálním zastoupením má vliv nezájem rodičů o děti a vliv okolí a party. 10 % pedagogů se domnívá, že na jedince mají vliv média. Na druhou stranu nejméně se dle učitelů na vzniku nežádoucího chování podílí přemíra volnosti žáků, rozvody a vysoké požadavky na dítě.

Komentář: U této otázky měli pedagogové na výběr z výše uvedených možností, kdy měli označit dle svého uvážení, kolik chtěli odpovědí, ale alespoň jednu. Za pozornost stojí, že nejvíce respondentů se domnívá, že za vznik sociálně patologických jevů může především rodina (nefunkční rodina, nedostatečná mravní výchova v rodině, nezájem rodičů o děti).

Otázkou č. 19 bylo cílem zjistit, zda se pedagogové domnívají, že by se etická výchova měla učit už na 1. stupni základní školy.

Myslíte si, že by se měla etická výchova začít učit už na prvním stupni základní školy?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Ano	65	94
Ne	4	6
Celkem	69	100

Tabulka 19 – Výuka etické výchovy na 1. stupni

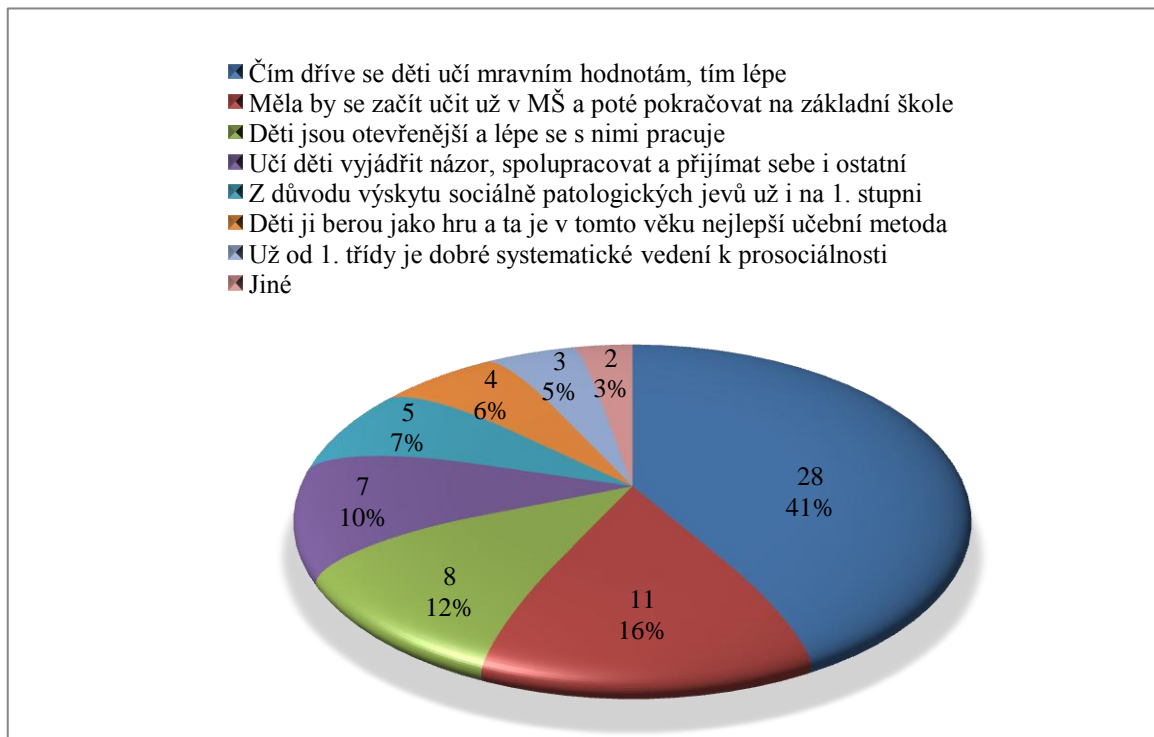


Graf 13 - Výuka etické výchovy na 1. Stupni

Z tabulky i grafu je patrné, že převážná většina respondentů (94 %) se domnívá, že by se měla etická výchova učit už na 1. stupni základní školy a pouze 6 % pedagogů si myslí, že by se neměla etická výchova na 1. stupni vyučovat.

Komentář: Domnívám se, že etická výchova by se měla začít učit na 1. stupni a to z toho důvodu, že s malými dětmi se dá lépe pracovat a např. v 9. třídě je dle mého názoru už pozdě na převýchovu a říkat žákům co je dobré a co zlé. A taky jedním z důvodů proč etickou výchovu na 1. stupni zavést je to, že už i na prvním stupni se vyskytují sociálně patologické jevy.

Otázka č. 20 zjišťovala důvod, proč se pedagogové, kteří v otázce č. 19 odpověděli ANO, domnívají, že by se etická výchova měla začít učit už na 1. stupni základní školy.



Graf 14 – důvody pro zavedení etické výchovy na 1. stupni ZŠ

Z grafu je zřejmé, že nejvíce respondentů (41 %) si myslí, že etická výchova by se na 1. stupni základní školy měla učit z toho důvodu, že čím dříve se žáci učí mravním hodnotám, tím lépe. Jako druhá nejčastější odpověď respondentů (16 %) byla, že etická výchova by se měla začít učit už v mateřské škole a poté pokračovat na 1. stupni základní školy. 12 % pedagogů se domnívá, že děti jsou na 1. stupni otevřenější a lépe se s nimi pracuje, 10 % pedagogů je pro zavedení etické výchovy na 1. stupni, protože učí děti vyjádřit názor, spolupracovat a přijímat sebe i ostatní. Z důvodu výskytu sociálně patologických jevů už i na 1. stupni by ji nechalo zavést 7 % pedagogů. 6 % respondentů se domnívá, že děti berou etickou výchovu jako hru a ta je u žáků prvního stupně nejlepší učební metoda a 5 % pedagogů si myslí, že už od 1. třídy je dobré žáka systematicky vést k prosociálnosti. Jinou odpověď uvedla 3 % procenta pedagogů.

Komentář: Tabulka s jinými odpověďmi respondentů je uvedena v příloze.

Otázka č. 21 zjišťovala důvod, proč se pedagogové, kteří v otázce č. 19 odpověděli NE, domnívají, že by se etická výchova neměla začít učit už na 1. stupni základní školy.

Prosím, zdůvodněte, proč si myslíte, že by se etická výchova NEMĚLA začít učit už na 1. stupni základní školy?		
Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Neměla by se učit jako samostatný předmět, ale využívat pravidla etiky průběžně	4	100
celkem	4	100

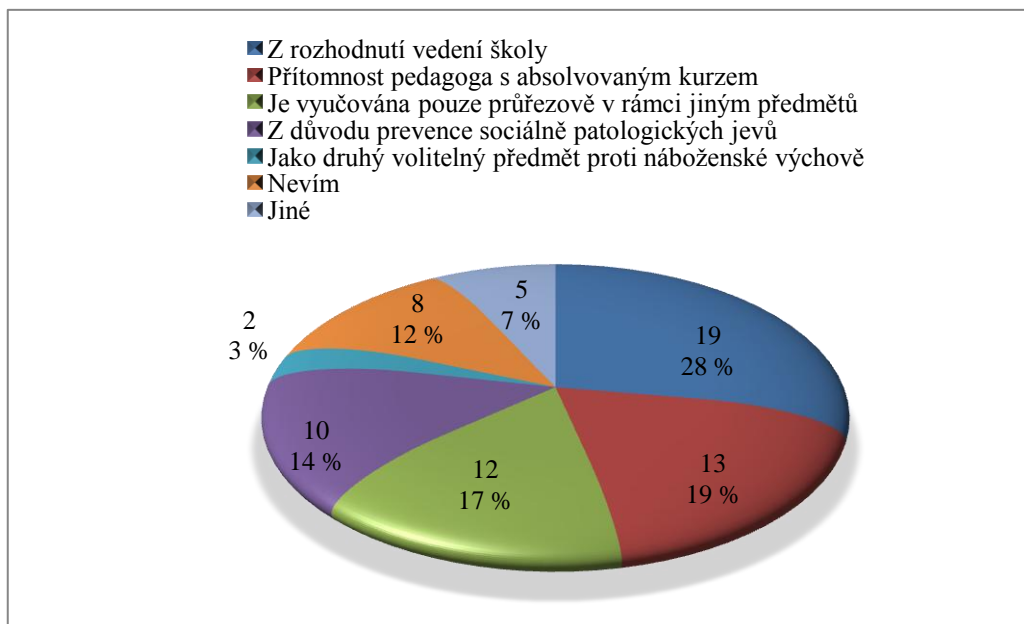
Tabulka 20 – důvody pro nezavedení etické výchovy na 1. stupni ZŠ

Všichni respondenti uvedli, že etická výchova by se na 1. stupni základních škol neměla učit jako samostatný předmět, ale pouze průřezově v rámci jiných předmětů.

Otázka č. 22 zjišťovala u pedagogů, z jakého důvodu byla zavedena etická výchova na škole, kde působí.

Z jakého důvodu byla na škole, kde vyučujete, zavedena etická výchova?		
Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Z rozhodnutí vedení školy	19	28
Přítomnost pedagoga s absolvovaným kurzem	13	19
Je vyučována pouze průřezově v rámci jiným předmětů	12	17
Z důvodu prevence sociálně patologických jevů	10	14
Jako druhý volitelný předmět proti náboženské výchově	2	3
Nevím	8	12
Jiné	5	7
Celkem	69	100

Tabulka 21 – důvody k zavedení etické výchovy na školách



Graf 15 – důvody k zavedení etické výchovy na školách

Z grafu i tabulky lze vyčíst, že 28 % pedagogů uvedlo, že etická výchova byla na škole, kde působí zavedena z rozhodnutí vedení školy, druhou nejčastější odpovědí respondentů (19 %) bylo zavedení etické výchovy, protože byl na škole pedagog, který prošel kurzem etické výchovy. 17 % pedagogů uvedlo, že na škole, kde vyučují, není etická výchova jako samostatný předmět, ale vyučuje se průřezově v rámci jiných předmětů a 14 % respondentů uvedlo, že etická výchova byla zavedena právě z kvůli prevenci sociálně patologických jevů. 3 % pedagogů uvedlo, že je na škole, kde působí, etická výchova jako druhý volitelný předmět proti náboženské výchově, 12 % pedagogů nevědělo, z jakého důvodu byla na škole, kde vyučují, zavedena etická výchova a 7 % volilo jinou odpověď.

Komentář: Někteří pedagogové uváděli odpovědi, které nebylo možné kategorizovat do žádné z výše uvedených odpovědí, proto tabulku s jinými odpověďmi respondentů uvádím v příloze.

6.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Výzkumná otázka č. 1

Domnívají se pedagogové, že etická výchova přispívá k prevenci sociálně patologických jevů?

Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala pomocí dotazníkové otázky č. 15, z níž vyplynulo, že téměř všichni pedagogové (93 %) považují etickou výchovu jako důležitý nástroj v prevenci sociálně patologických jevů. Konkrétně naprosto souhlasila polovina respondentů a k odpovědi „spíše souhlasím“ se přiklonilo 42 % respondentů.

Výzkumná otázka č. 2

Považují pedagogové v současnosti za důležité zavést etickou výchovu na základních školách?

Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala prostřednictvím dotazníkových otázek č. 9, 10. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že téměř tři čtvrtiny respondentů by zavedlo etickou výchovu jako povinný předmět na všech základních školách. Nejčastějším důvodem pro zavedení etické výchovy jako povinného předmětu bylo, že díky etické výchově dochází ke zlepšení vztahů mezi lidmi. Dále 12 % pedagogů uvedlo, že se prostřednictvím etické výchovy žáci učí komunikaci a 10 % se domnívá, že je etická výchova účinná jako prevence sociálně patologických jevů.

Výzkumná otázka č. 3

Domnívají se pedagogové, že je důležité zavést etickou výchovu už na 1. stupni základních škol?

Tuto výzkumnou otázku zjišťovaly dotazníkové otázky č. 19, 20. Z výsledků vyplynulo, že téměř všichni pedagogové (94 %) se shodli, že by se etická výchova měla začít učit už na prvním stupni základní školy. Jako nejčastější důvod pro zavedení etické výchovy pedagogů (41%) uváděli, že čím dříve se žáci začnou učit mravním hodnotám, tím lépe. Dále 16 % pedagogů uvedlo, že etická výchova by se měla začít učit v mateřské školce a poté navázat na prvním stupni základní školy. A 12 % pedagogů by etickou výchovu na 1. stupni zavedlo z toho důvodu, že žáci nižšího stupně jsou otevřenější a lépe se s nimi pracuje.

Výzkumná otázka č. 4**Myslí si pedagogové, že došlo k nějakým změnám v chování u žáků po absolvování etické výchovy?**

Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala prostřednictvím dotazníkových otázek č. 8. Zaměřila jsem se na ty změny, u kterých pedagogové intenzitu změn označili číslem 4 a 5. Jako největší změnu, po absolvování etické výchovy, pedagogové uvedli, že u žáků dochází k lepšímu poznání sebe i druhých a utváření zdravého sebevědomí a sebeúcty. Dále se respondenti shodli, že u žáků dochází k větší důvěře k pedagogům. A jako další nejčastěji uváděnou změnu po absolvování předmětu je zlepšení spolupráce mezi žáky a respektování vzájemné odlišnosti mezi žáky.

Výzkumná otázka č. 5**Existují dle pedagogů nějaké jiné, lepší, propracovanější nástroje, než je etická výchova v oblasti prevence?**

Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala prostřednictvím dotazníkové otázky č. 16. Z výsledků výzkumu je patrné, že více než jedna třetina nezná jiné, lepší, propracovanější nástroje v oblasti prevence, než je etická výchova. 8 % pedagogů uvedlo jako účinnější v prevenci individuální působení pedagogů a se stejným procentuálním zastoupením respondenti uváděli funkční poradenské středisko. Pro 7 % pedagogů je v prevenci účinnější, než etická výchova, funkční rodina.

Výzkumná otázka č. 6**Jaký byl dle pedagogů hlavní důvod pro zavedení etické výchovy na škole, kde působí?**

Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala pomocí dotazníkové otázky č. 22. Téměř třetina pedagogů uvedla, že etická výchova byla na škole, kde působí, zavedena z rozhodnutí vedení školy. Jako druhou nejčastější odpověď respondentů (19 %) bylo zavedení etické výchovy z důvodu kvalifikovaného pedagoga na dané škole. A 14 % pedagogů uvedla, že na škole, kde působí, byla etická výchova zavedena právě z důvodu prevence sociálně patologických jevů.

Výzkumná otázka č. 7**Kdo se dle pedagogů nejvíce podílí na vzniku sociálně patologických jevů?**

Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala dotazníkovou otázkou č. 18. Nejvíce se na vzniku sociálně patologických jevů podílí nefunkční rodina, kterou uvedlo 16 % pedagogů. Jako druhou nejčastější odpovědí u respondentů (15 %) se na vzniku podílí rozvolněná morálka a hodnotový systém společnosti. Dále 11 % respondentů uvedlo, že na vznik nežádoucích jevů má vliv nedostatečná mravní výchova v rodině a se stejným procentuálním zastoupením má vliv nezáměr rodičů o děti a vliv okolí a party.

Z výsledků dále vyplynulo, že rodina má relativně velký podíl na vzniku sociálně patologických jevů. Konkrétně rodinu (nefunkční rodinu, nedostatečnou mravní výchovu v rodině, nezáměr rodičů o děti a rozvody) uvedla téměř polovina respondentů.

6.2 Shrnutí výsledků výzkumu

Výzkumu se zúčastnilo celkem 69 pedagogů, kteří vyučují etickou výchovu na základních školách v rámci celé České republiky.

Z výsledků vyplynulo, že téměř všichni pedagogové považují etickou výchovu jako přínosnou pro dnešní společnost a zároveň jako účinný nástroj v prevenci sociálně patologických jevů. A z toho důvodu by měla být etická výchova zavedena jako povinný předmět na všech základních školách.

Z výzkumu je dále patrné, že téměř všichni pedagogové jsou přesvědčeni, že by se měla etická výchova učit už na 1. stupni základní školy, protože čím dříve se děti budou učit mravním hodnotám, tím lépe a navíc i na 1. stupni se už vyskytují sociálně patologické jevy.

Závěrem bych chtěla říci, že etická výchova představuje levný a účinný nástroj v prevenci sociálně patologických jevů a proto se domnívám, že by toho měli základní školy využít a etickou výchovu začít vyučovat.

6.3 Doporučení pro praxi

Výsledky výzkumu budou zpětně předány pedagogům a Etickému fóru České republiky, kteří o ně projeví zájem. Zpětnou vazbou pro Etické fórum je, že by pedagogové uvítali více metodických materiálů, DVD s ukázkovými situacemi a bylo by vhodné s etickou výchovou seznámit i rodiče žáků např. formou přednášky. Dále se domnívám, že by bylo vhodné zvážit, zda by etickou výchovu neměli vyučovat pouze pedagogové s kurzem etické výchovy.

O výsledky projeví také zájem Základní škola ve Veselí nad Moravou, kde chtějí výsledky využít pro projekt „Další vzdělávání učitelů etické výchovy.“

Dále se domnívám, že můžou výsledky posloužit základním školám, kde není etická výchova ještě zavedena, jako podnět pro její zavedení.

ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo zjistit názory pedagogů na etickou výchovu jako jednu z možností prevence sociálně patologických jevů.

Při zpracování teoretické části jsem pracovala s dostatečným množstvím odborné literatury a díky tomu jsem získala více informací a prohloubil se můj zájem o problematiku etické výchovy jako prevenci sociálně patologických jevů.

V dnešní době, kdy výskyt sociálně patologických jevů značně narůstá, je důležité zabývat se prevencí nežádoucího chování co možná nejdříve. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že právě etická výchova představuje důležitý a zároveň účinný nástroj v prevenci rizikového chování dětí a mládeže, protože u žáků díky etické výchově dochází k utváření zdravého sebevědomí a sebeúcty, k lepšímu poznání sebe i druhých, žáci dokážou respektovat vzájemné odlišnosti mezi sebou a v neposlední řadě je učí spolupráci. Díky etické výchově mají taky žáci větší důvěru k pedagogům, což je důležité především z toho důvodu, že se například nebudou bát pedagogům svěřit s tím, co je trápí. Dále výsledky dotazníkového šetření prokázaly, že drtivá většina učitelů považuje za důležité etickou výchovu vyučovat jako povinný předmět na všech základních školách a zároveň ji začít učit už na 1. stupni základní školy, kdy jsou děti otevřenější a lépe se s nimi dá pracovat.

Zarážejícím zjištěním pro mě bylo, že téměř jedna třetina pedagogů vyučuje etickou výchovu, aniž by prošli kurzem etické výchovy. Aby měla výuka smysl a byla účinná, tak se domnívám, že by ji měli učit pedagogové speciálně proškolení, protože ví, jak s dětmi pracovat a jaké metody k danému tématu využít.

Domnívám se, že se mi podařilo získat a následně zpracovat zajímavé informace, které mi poskytly odpověď na stanovené výzkumné otázky a zároveň naplnily cíle mého výzkumu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografie

- [1] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- [2] FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. *Sociální patologie. Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-27813.
- [3] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- [4] GLUCHMANOVÁ, Marta a Vasil GLUCHMAN, 2009. *Profesijná etika učiteľa*. Brno: Tribun EU. ISBN 978-80-7399-827-1.
- [5] GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ, 2002. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-20-7.
- [6] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA, 2002. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-635-7.
- [7] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [8] IVANOVÁ, Eva a Lubica KOPINOVÁ, 2004. *Etická výchova v 1. ročníku základnej školy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 80-8052-206-5.
- [9] JŮVA, Vladimír et al., 2001. *Základy pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-95-8.
- [10] KANTOROVÁ, Jana et al., 2008. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-024-0.
- [11] KOHOUTEK, Rudolf et al., 1996. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm. ISBN 80-85867-94-X.
- [13] KOLÁŘ, Michal, 1997. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-123-1.
- [14] KRATOCHVÍLOVÁ, Emília et al., 2007. *Úvod do pedagogiky*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity. ISBN 978-80-8082-145-6.
- [15] KREJČOVÁ, Lenka, 2011. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3474-3.

- [16] KYRIACOU, Chris, 2003. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-945-3.
- [17] LAŠEK, Jan, 2007. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-980-9.
- [18] LENCZ, Ladislav, 1997. *Etická výchova pre cirkevné školy I. časť*. Bratislava: Metodické centrum. ISBN 80-8052-010-0.
- [19] LENCZ, Ladislav a Oľga KRÍŽOVÁ, 2004. *Metodický materiál k predmetu Etická výchova*. Prešov: Rokus. ISBN 80-89055-50-8.
- [20] MALACH, Josef, 2010. *Teorie metodiky výchovy*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-93-8.
- [21] MÜHLPACHR, Pavel, 2002. *Sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-2511-5.
- [22] NOVÁKOVÁ, Marie et al., 2006. *Učíme etickou výchovu. Manuál etické výchovy pro základní a střední školy*. Praha: Etické fórum ČR. ISBN 80-7130-126-4.
- [23] OLIVAR, Roberto Roche, 1992. *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana. ISBN 80-7158-001-5.
- [24] POKORNÝ, Vratislav, Jana TELCOVÁ a Anton TOMKO, 2003. *Prevence sociálně patologických jevů*. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky. ISBN 80-86568-04-0.
- [25] PROCHÁZKA, Michal, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80247-3470-5.
- [26] PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.
- [27] PRŮCHA, Jan, 2006. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-944-5.
- [28] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- [29] ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2991-6.
- [30] ŠVARCOVÁ, Eva, 2009. *Vybrané kapitoly z etopedie a sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-959-5.
- [31] VACEK, Pavel, 2011. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-108-2.

- [32] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005a. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.
- [33] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005b. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- [34] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.
- [35] VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2002. *Být učitelem*. Praha: Univerzita Karlova ISBN 80-7290-077-3.
- [36] VYKOPALOVÁ, Hana, 2002. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0337-4.
- [37] ZÁŠKODNÁ, Helena, 1998. *Psychosociální problémy adolescentů*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. ISBN 80-7040-306-3.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- [38] ČECH, Tomáš. Nežádoucí sociálně patologické projevy školních dětí. In: *Zkola* [on-line]. 17. 8. 2005 [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/socialnepatologickejevyajejichprevence/socialnepatologickejevyajejichprevenceobecne/15367.aspx>
- [39] KALMAN, Michal et al. Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků. In: *Upol* [on-line]. 2010 [cit. 2012-04-21]. Dostupné z: http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/AKTUALITY_2012/HBSC_2010_narodni_zprava_o_zdravi_a_zivotnim_stylu_deti_a_skolaku_offline.pdf
- [40] KOPICOVÁ, Miroslava. MŠMT vydalo doplňující vzdělávací obor etická výchova. In: *MŠMT* [on-line]. 16. 12. 2009 [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/msmt-vydalo-doplnujici-vzdelavaci-obor-eticka-vychova>
- [41] KREJČÍ, Veronika. Co je kyberšikana? In: *e-bezpečí* [on-line]. 22. 5. 2009 [cit. 2012-04-25]. Dostupné z: <http://cms.e-bezpeci.cz/content/view/14/39/lang,czech/>
- [42] Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování. In: *MŠMT* [on-line]. 2008 [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/metodicky-pokyn-k-prevenci-a-reseni-sikanovani-mezi-zaky>

- [43] NOVÁKOVÁ, Marie. Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém. In: *sikana 2009*, Praha 19. 3. 2009: *sborník příspěvků z konference* [on-line]. [cit. 2012-04-22]. Dostupné z: http://www.sikana.org/Sbornik_Sikana_2009.pdf
- [44] Projekt etická výchova. In: *Etickeforum* [on-line]. © 2009 [cit. 2012-04-22]. Dostupné z: <http://etickeforum.cz/eticka-vychova/o-eticke-vychove>
- [45] Školní preventivní program pro mateřské a základní školy a školská zařízení. In: *MŠMT* [on-line]. © 2004 [cit. 2012-04-20]. Dostupné z: http://aplikace.msmt.cz/DOC/WEB_prevence.doc
- [46] VEČERKA, Kazimír et al. Sociálně patologické jevy u dětí. In: *Ok* [on-line]. 2002 [cit. 2012-04-26]. Dostupné z: <http://www.ok.cz/iksp/docs/252.pdf>
- [47] ZEMAN, Eduard. Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. In: *MŠMT* [on-line]. 29. 8. 2000 [cit. 2012-04-25]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/etodicky_pokyn_k_prevenuti_soci_alne_patologickyh_jevu.doc

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1 – Věk pedagogů</i>	48
<i>Graf 2 – Délka praxe pedagogů</i>	49
<i>Graf 3 – Třídy s výukou etické výchovy</i>	50
<i>Graf 4 – Počet let výuky etické výchovy</i>	51
<i>Graf 5 – Absolvování kurzu etické výchovy</i>	52
<i>Graf 6 – Výuka předmětu etická výchova</i>	53
<i>Graf 7 – Etická výchova jako povinný předmět</i>	55
<i>Graf 8 – Důvody pro nezavedení etické výchovy</i>	57
<i>Graf 9 – Přínos etické výchovy pro společnost.....</i>	58
<i>Graf 10 - Prevence sociálně patologických jevů ve školách.....</i>	59
<i>Graf 11 - Důvody nedostatečné prevence ve školách</i>	60
<i>Graf 12 - Etická výchova jako nástroj prevence sociálně patologických jevů</i>	61
<i>Graf 13 - Výuka etické výchovy na 1. Stupni</i>	65
<i>Graf 14 – důvody pro zavedení etické výchovy na 1. stupni ZŠ.....</i>	66
<i>Graf 15 – důvody k zavedení etické výchovy na školách</i>	68

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 – Složení výzkumného vzorku.....</i>	<i>46</i>
<i>Tabulka 2 – Věk pedagogů.....</i>	<i>48</i>
<i>Tabulka 3 – Délka praxe pedagogů.....</i>	<i>49</i>
<i>Tabulka 4 – Třídy s výukou etické výchovy.....</i>	<i>50</i>
<i>Tabulka 5 – Počet let výuky etické výchovy.....</i>	<i>51</i>
<i>Tabulka 6 – Absolvování kurzu etické výchovy.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabulka 7 – Výuka předmětu etická výchova.....</i>	<i>53</i>
<i>Tabulka 8 – Změny u žáků.....</i>	<i>54</i>
<i>Tabulka 9 – Etická výchova jako povinný předmět.....</i>	<i>55</i>
<i>Tabulka 10 – Důvody pro zavedení etické výchovy.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabulka 11 – Důvody pro nezavedení etické výchovy.....</i>	<i>57</i>
<i>Tabulka 12 – Přínos etické výchovy pro společnost.....</i>	<i>58</i>
<i>Tabulka 13 – Prevence sociálně patologických jevů ve školách.....</i>	<i>59</i>
<i>Tabulka 14 – Důvody nedostatečné prevence ve školách.....</i>	<i>60</i>
<i>Tabulka 15 – Etická výchova jako nástroj prevence sociálně patologických jevů.....</i>	<i>61</i>
<i>Tabulka 16 – Jiné nástroje v oblasti prevence.....</i>	<i>62</i>
<i>Tabulka 17 – možnosti změn na etické výchově.....</i>	<i>63</i>
<i>Tabulka 18 – Největší vliv na vznik sociálně patologických jevů.....</i>	<i>64</i>
<i>Tabulka 19 – Výuka etické výchovy na 1. stupni.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabulka 20 – důvody pro nezavedení etické výchovy na 1. stupni ZŠ.....</i>	<i>67</i>
<i>Tabulka 21 – důvody k zavedení etické výchovy na školách.....</i>	<i>67</i>
<i>Tabulka 22 – jiné odpovědi k otázce č. 16.....</i>	<i>86</i>
<i>Tabulka 23 – jiné odpovědi k otázce č. 17.....</i>	<i>86</i>
<i>Tabulka 24 – jiné odpovědi k otázce č. 20.....</i>	<i>86</i>
<i>Tabulka 25 – Jiné odpovědi k otázce č. 22.....</i>	<i>87</i>

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník

P II Tabulky s jinými odpověďmi respondentů

P III Seznam základních škol s výukou etické výchovy

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jsem studentkou 3. ročníku Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, kde studuji obor sociální pedagogika. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který se týká názorů pedagogů na vliv etické výchovy jako jednu z možností prevence sociálně patologických jevů u žáků na základní škole.

Dotazník je zcela **ANONYMNÍ** a slouží pouze ke sběru údajů pro mou bakalářskou práci.

Děkuji za Váš čas.

Romana Bartošová

Pokyny pro vyplnění: Pokud není uvedeno jinak, zakroužkujte vždy jednu odpověď.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a) muž
- b) žena

2. Kolik je Vám let?

- a) 20 – 25
- b) 26 – 31
- c) 32 – 37
- d) 38 – 43
- e) 44 – 49
- f) 50 a více

3. Délka Vaší praxe činí

- a) 0 – 6 let
- b) 7 – 12 let
- c) 13– 19 let
- d) 20 – 27 let
- e) 28 a více let

4. Ve kterých třídách vyučujete etickou výchovu? (prosím, uveďte všechny třídy)

.....

5. Jak dlouho vyučujete etickou výchovu? (prosím, uveďte počet let)

.....

6. Prošel jste kurzem etické výchovy?

- a) ano
- b) ne

7. Etická výchova se na vaší škole vyučuje (*zakroužkujte, prosím, všechny varianty výuky etické výchovy na vaší škole*)

- a) jako povinně volitelný předmět
- b) jako povinný předmět
- c) jako kroužek
- d) průřezově v rámci jiných předmětů

8. Myslíte si, že došlo k následujícím změnám u žáků, po absolvování předmětu etická výchova? (*prosím, odpověď vyznačte na stupnici 1=velmi málo, 5=velmi významně*)

utváření prosociálního chování	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
úbytek sporů a hádek	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
větší disciplinovanost žáků	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
lepší důvěra k pedagogům	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
utváření zdravého sebevědomí a sebeúcty	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
lepší poznání sebe i druhých	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
utváření pozitivních vztahů k ostatním lidem	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
schopnost asertivního jednání	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
schopnost vyjadřovat vlastní emoce	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
lepší komunikace mezi žáky	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
respektování vzájemné odlišnosti mezi žáky	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
lepší spolupráce mezi žáky	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
lepší zvládání a řešení problémů a konflikt. situací	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
orientace na pozitivní společenské hodnoty	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně
schopnost zamýšlet se nad svým vlastním jednáním	velmi málo	1	2	3	4	5	velmi významně

9. Nechali byste zavést etickou výchovu jako povinný předmět ve všech školách po dosavadních zkušenostech s tímto předmětem?

- a) ano
- b) ne

10. V případě, že jste v otázce č. 9 odpověděli ANO, prosím, zdůvodněte, proč byste NECHALI zavést etickou výchovu jako povinný předmět ve všech základních školách?

.....

11. V případě, že jste v otázce č. 9 odpověděli NE, prosím, zdůvodněte, proč byste NENECHALI zavést etickou výchovu jako povinný předmět ve všech základních školách?

.....

12. Vidíte etickou výchovu jako přínosnou pro dnešní společnost?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

13. Myslíte si, že se škola, kde působíte, dostatečně zajímá o možnosti prevence sociálně patologických jevů?

- a) ano
- b) ne

14. V případě, že jste v otázce č. 13 odpověděli NE, zdůvodněte, proč si myslíte, že se škola, kde působíte, NEDOSTATEČNĚ zajímá o prevenci sociálně patologických jevů?

.....

15. Myslíte si, že etická výchova na základní škole představuje důležitý nástroj v prevenci sociálně patologických jevů?

- a) souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) nevím
- d) spíše nesouhlasím
- e) nesouhlasím

16. Znáte nějaké jiné, lepší, propracovanější nástroje v oblasti prevence?

.....

17. Existuje něco, co byste na etické výchově změnili?

.....

18. Kdo se v současné době, dle vašeho názoru, nejvíce podílí na vzniku sociálně patologických jevů u dětí a mládeže? (můžete zakroužkovat více odpovědí)

- a) nefunkční rodina
- b) rozvolněná morálka a hodnotový systém společnosti
- c) nedostatečná mravní výchova v rodině
- d) nezájem rodičů o děti
- e) vliv okolí, party
- f) média

- g) neschopnost plnohodnotně trávit volný čas
- h) přemíra volnosti
- i) rozvody
- j) vysoké požadavky na dítě

19. Myslíte si, že by se měla etická výchova začít učit už na prvním stupni základní školy?

- a) ano
- b) ne

20. V případě, že jste v otázce č. 19 odpověděli ANO, prosím, zdůvodněte, proč si myslíte, že by se etická výchova MĚLA začít učit už na prvním stupni základní školy?

.....

21. V případě, že jste v otázce č. 19 odpověděli NE, prosím, zdůvodněte, proč si myslíte, že by se etická výchova NEMĚLA začít učit už na prvním stupni základní školy?

.....

22. Z jakého důvodu byla na škole, kde vyučujete, zavedena etická výchova?

.....

PŘÍLOHA P II: TABULKY S JINÝMI ODPOVĚĐMI RESPONDENTŮ

Otázka č. 16 Znáte nějaké jiné, lepší, propracovanější nástroje v oblasti prevence?

Jiná odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Tvrdá práce v normálních předmětech	1	33
Nejúčinnější je jakýkoliv vhodný vzor	1	33
Šok! Děti si mnohé uvědomí, až když uvidí nebo zažijí důsledky vlastního jednání	1	33
celkem	3	100

Tabulka 22 – jiné odpovědi k otázce č. 16

Otázka č. 17 Existuje něco, co byste na etické výchově změnili?

Jiná odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
samotný název a zrušil předmět jako takový	1	20
Hodně pracovat s reáliemi a přizpůsobovat obsah konkrétní skupině, jejím potřebám	1	20
Ano (neptáte se co)	1	20
Kapitola ASERTIVITA není vhodná pro všechny	1	20
Střídání pedagogů v jedné hodině (konkrétně ve vedení aktivit)	1	20
celkem	5	100

Tabulka 23 – jiné odpovědi k otázce č. 17

Otázka č. 20 Prosím, zdůvodněte, proč si myslíte, že by se etická výchova MĚLA začít učit už na prvním stupni základní školy?

Jiná odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Lepší dělat alespoň něco, než se dívat kam ty děti porostou	1	50
Rodina nedává dítěti základy	1	50
celkem	2	100

Tabulka 24 – jiné odpovědi k otázce č. 20

Otázka č. 22 Z jakého důvodu byla na škole, kde vyučujete, zavedena etická výchova?

Jiná odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost %
Pro svůj obsah výchovy k mravním hodnotám	1	20
Etika patří k filosofii křesťanské morálky	1	20
Ať se něčím lišíme od ostatních škol	1	20
Jsme křesťanská škola, výchova k prosociálnímu chování je jedno ze základních poslání naší školy	1	20
Pro rozvoj prosociálního chování u dětí a taky má napomoci k rychlejšímu sžití nového kolektivu (jsme 8-leté gymnázium)	1	20
celkem	5	100

Tabulka 25 – Jiné odpovědi k otázce č. 22

PŘÍLOHA P III: SEZNAM ZÁKLADNÍCH ŠKOL S VÝUKOU ETICKÉ VÝCHOVY

ČECHY

- Broumov, ZŠ, Hradební 244
- Bečov nad Teplou, ZŠ a MŠ, Školní 152
- Čechtice - ZŠ, Na Lázni 325
- České Budějovice – ZŠ J. Š. Baara, Korovcova 967/9
- České Budějovice – ZŠ, Dukelská 11
- Černíkovice, ZŠ a MŠ
- Dvůr Králové nad Labem – ZŠ Podhartí, Máchova 884
- Hradec Králové – ZŠ, Habrmanova 130
- Hradec Králové - ZŠ a MŠ Svobodné Dvory, Spojovací 66
- Hradec Králové – ZŠ s MŠ Jana Pavla II., Na Hradě 90/2
- Choceň – ZŠ, Sv.Čecha 1686
- Chomutov – ZŠ, Na Příkopech 895
- Jablonec n.Nisou –ZŠ, Liberecká 26
- Jablonec n. Nisou – ZŠ, Pivovarská 15
- Jablonec n. Nisou – ZŠ katolická, majora R. Háška, Saskova ul.34
- Jílové u Prahy – ZŠ, Komenského 365
- Kaplice – ZŠ, ul. Gen. Fanty 446
- Karlovy Vary – ZŠ J. A. Komenského, Kollárova 19
- Kolín – ZŠ Starý Kolín, Kolínská 90
- Kolín – 5. ZŠ, Mnichovická 62
- Liberec – ZŠ, Na Výběžku 118
- Litoměřice – ZŠ, Na Valech 53
- Litoměřice - ZŠ, U Stadionu 4
- Lukavice – ZŠ a MŠ, kroužek na ZŠ
- Milín – ZŠ, Školní 247
- Most – ZŠ, U Stadionu 1028
- Most – ZŠ, Komenského 474.
- Náchod – ZŠ Náchod – Plhov, Příkopy 1186
- Nížkov – ZŠ, Nížkov 11
- Obecnice – ZŠ Masarykova, Obecnice 255
- Olbramovice – ZŠ Olbramovice 135, Votice
- Plzeň - ZŠ Elementaria, Jesenická 11
- Povrly - ZŠ a MŠ, 5. května 233
- Praha 1 – ZŠ, Náměstí Curieových 2/886
- Praha 1 – ZŠ, Vodičkova 22
- Praha 2 - ZŠ a SŠ Jedličkův ústav, V Pevnosti 4
- Praha 4 – ZŠ Angel, Angelovova 3183
- Praha 4 – ZŠ, Rakovského 3136
- Praha 6 – ZŠ Hanspaulka, Sušická 29
- Praha 6 – ZŠ Jana Wericha, Španielova 1111/19
- Praha 8 – Církevní ZŠ logopedická Don Bosco, Dolákova 555
- Praha 10 – ZŠ, Olešská 2222
- Praha 13 – ZŠ, Bronzová 2027

- Příbram – 7. ZŠ, Školní 75
- Roudnice nad Labem – ZŠ, Karla Jeřábka 941
- Rychnov n.Kněžnou – ZŠ Mozaika o.p.s, U Stadionu 1166
- Rychnov u Jablonce n.Nisou – ZŠ Rychnov u Jablonce
- Sezimovo Ústí – ZŠ, 9. května 489
- Smidary, ZŠ, Šnajdrova 5
- Sušice – ZŠ
- Trutnov – 4. ZŠ, R.Frimla 816
- Turnov – ZŠ, ul. 28. října 11
- Úhonice – ZŠ a MŠ, Kateřinská 43
- Velké Popovice – ZŠ, Komenského 5
- Velký Šenov – ZŠ, Mírové nám. 440
- Volyně – ZŠ, DD, ŠJ, ŠD, Školní 319
- Vratislavice nad Nisou – ZŠ Vratislavice, Nad Školou 278

MORAVA

- Bolatice – ZŠ, Školní 9
- Brno – ZŠ, Kotlářská 4
- Brno- Cyrilometodějská církevní ZŠ, Lerchova 65
- Dolní Bojanovice – ZŠ, Dolní Bojanovice 195
- Dolní Lhota – ZŠ, Dolní Lhota 80
- Dolní Němčí – ZŠ a ZUŠ, Školní 606
- Hať-ZŠ a MŠ, Na Chromině 2
- Hulín – ZŠ, Nábřeží 938
- Jaroměřice nad Rokytnou – ZŠ O. Březiny, Komenského 120
- Jihlava – ZŠ, Křížová 33
- Kopřivnice – ZŠ sv. Zdislavy, Štefánikova 117
- Korytná – ZŠ a MŠ, Korytná 1
- Kroměříž – ZŠ Slovan Kroměříž, přísp. org., Zeyerova 3354
- Mořkov – ZŠ, Sportovní 258
- Olomouc, ZŠ sv. Voršily, Aksamitova 707/6
- Polanka n.Odrou - ZŠ Heleny Salichové
- Přerov – ZŠ, Trávník 27
- Rájec-Jestřebí – ZŠ a MŠ, Školní 446
- Štítná nad Vláří - ZŠ Gabry a Málinky, Štítná nad Vláří 417
- Telč - ZŠ a MŠ, Krahulčí 34
- Uherský Brod – Katolická ZŠ, Jirchařská 823
- Veselí nad Moravou, ZŠ, park Petra Bezruče 697
- Všechnovice, ZŠ a MŠ, Všechnovice 88