

## **Ako rozvíjať dobro u detí**

### **alebo Zásady práce učiteľa v podmienkach etickej výchovy**

Petra Fridrichová

#### *Kľúčové slová*

Zásady etickej výchovy. Stratégie výchovy k prosociálnosti. Práca učiteľa. Vzťah učiteľ – žiak na hodinách etickej výchovy.

#### *Key words*

Principles of Ethical education. Strategy of Prosocial education. Teachers work. Relationship Teacher – Pupils at Ethical education.

#### *Abstrakt*

Dobro je jednou cieľových hodnôt etickej výchovy v Slovenskej republike. Naplniť ciele predmetu zameraného na rozvoj osobnosti je veľmi náročné a na učiteľa sú kladené vysoké požiadavky. V predkladanom príspevku popisujeme zásady výchovy k hodnotám tak, ako sú uplatňované na hodinách etickej výchovy na Slovensku, ktoré vyúsťujú do charakteristík činností učiteľa. Výsledkom výchovy k hodnotám (prezentovaných stratégiou výchovy k prosociálnosti podľa R. R. Olivara) je ich hodnotenie v správaní sa žiakov v školských podmienkach. Cieľom predkladanej práce nie je komplexná analýza odporúčaní výchovy k hodnotám, ale konkrétne návrhy uplatňované na hodinách etickej výchovy, ktoré podľa názorov autorov majú celoškolskú platnosť a môžu tak pomôcť pri rozvoji niektorých kľúčových kompetencií v primárnom i v sekundárnom vzdelávaní.

#### *Abstract*

The Good is one of aims of Ethical education in Slovak republic. Meet the objectives, which are oriented at personal development, is very difficult for teacher. We describe principles of education to values in way as they are realized in Ethical education in Slovak republic and the result is characteristics of teachers work. Result of education to values is their evaluation in pupils` behaviour in school conditions. The aim of our study is not complex analysis of the recommendations of Education to values, but only description of the specific proposals of Ethical education, which can help with key competences development in primary and secondary education.

## Úvod

Žiaci prichádzajú do školy s istými vzorcami správania sa, ktoré si osvojili v rodine alebo v prostredí, z ktorého pochádzajú. Učiteľ sa tak dostáva do situácie, kedy by mal zvažovať, ako a čím na žiakov pôsobiť, aké metódy a postupy v edukácii uplatňovať, aby boli žiaci ochotní a schopní primerane reagovať v rozličných situáciách. Základom úspechu realizácie výchovy k hodnotám v školskom prostredí je samotný učiteľ, pretože od jeho osobnosti, odbornosti a schopnosti rozvíjať žiaduce hodnoty a správanie. V Slovenskej republike sa výchovou k hodnotám a morálnemu uvažovaniu venuje prioritne predmet etická výchova, avšak sme presvedčení o platnosti zásad výučby tohto predmetu všeobecne, ak chceme u deti rozvíjať dobro ako kľúčovú hodnotu.

### **Zásady výchovy dobrého človeka v podmienkach etickej výchovy**

Pre výučbu etickej výchovy platí sedem zásad, ktorých úlohou je usmerňovať vzťah učiteľa a žiaka a zároveň ich je možné chápať ako filozoficko-pedagogické východisko výchovy k hodnotám. Základným pravidlom je *vytvorenie výchovného spoločenstva*, ktorého základom je tzv. *Carrying community*. Výchovné spoločenstvo žiakom umožňuje pracovať v prostredí, v ktorom sa cítia bezpečne, neboja sa požiadať o pomoc. Učenie sa v spoločnosti druhého umožňuje žiakom využívať všetky svoje možnosti, a tak sa prenáša zodpovednosť za vlastné výsledky z učiteľa na samotné deti. Výsledkom takéhoto učenia je nielen schopnosť dieťaťa pracovať v tíme, ale i preberanie zodpovednosti za vlastné učenie sa, osvojenie si rôznych stratégií učenia sa, schopnosti prijímať názory druhých ľudí a pod. K úspešnému zavedeniu systému *Carrying community* je spoločné (s deťmi) vytvorenie systému pravidiel, ktoré sa stávajú záväznými pre učiteľa i pre žiakov. Dobré vzťahy v skupine podporujú tiež spoločné oslavy (napr. narodenín, menín, Jankin deň alebo oslavy učenia sa), práca v malých skupinách (s dodržiavaním zásad kooperatívneho učenia), ale aj pridelovanie zodpovednosti primeranej veku.

Súčasťou uvoľneného a podporujúceho prostredia je aj záujem učiteľa o deti a ich problémy, učenie sa a pod. (Kyriacou, 1997, s. 80), ale dôležitou súčasťou takéhoto prostredia je zároveň (a to nevyhnutne) bezpodmienečné prijímanie dieťaťa takého, aké je (jedna zo zásad etickej výchovy). Láska k deťom/žiakom/študentom nemôže byť podmienená splnením akýchkoľvek požiadaviek. Mať rád svojich žiakov, znamená aj to, že ich akceptujeme takých, akí sú – so všetkými nedostatkami a chybami. Na druhej strane, objektívna a citlivá kritika podporuje

otvorený vzťah medzi učiteľom a žiakom, pretože dobrá kritika je spôsobom hodnotenia osobnostného rozvoja.

Súčasťou neohrozeného prostredia je *otvorený prístup a možnosť pozitívneho prežívania*, ktorá vychádza z *lojality* (pocit spolupatričnosti so spoločenstvom), *dôvery* (zapojiť všetkých členov spoločenstva do rozhodovania a prisúdenie miery zodpovednosti), *podpory* (poskytnutie pomoci a povzbudenia v učení), *dynamickosti* (vynakladanie síl a nadšenia pri sledovaní cieľov, podpora morálky pri prekonávaní prekážok), *nárokov* (stanovených cieľov, jasné vyjadrenie očakávania a výsledkov) a *komunikácie* (informácia o úspešných a neúspešných, vzájomné prepojenie spoločným poznávaním) (Fischer, 1997, s. 157).

Samostatnou zásadou etickej výchovy, ktorá úzko korešponduje s vytvorením spolupracujúceho spoločenstva je *formulovanie presných pravidiel*. Pravidlá predstavujú cestu k pozitívnej klíme v triede, ktorá (následne) podporuje rozvoj funkcií výučby. Pravidlá výučby sú v podstate zákonmi, ktoré usmerňujú život v triede a predstavujú možnosť napredovania v sociálne komunikačných, personálnych, ale i občianskych kompetenciách. Pravidlá spolupráce (života v triede, alebo akokoľvek inak ich nazveme, ale vždy to musia byť pravidlá nás všetkých v triede) umožnia žiakom v triede vyjadriť sa, nebáť sa a pomôžu pri utváraní spoločenstva, v ktorom sa deti cítia dobre. Domnievame sa, že aj súčasné tzv. školské poriadky by mohli byť práve pre deti mladšieho školského veku vytvorené na podobnom princípe ako triedne pravidlá. S. Kovalik (1996) navrhuje triedne pravidlá, ktoré nazýva Zručnosti života a Celoživotné pravidlá.

#### *Príklad č. 1*

##### ZRUČNOSTI ŽIVOTA

- **FLEXIBILITA**: Schopnosť meniť plány v prípade potreby.
- **INICIATÍVA**: Urobiť prvý krok.
- **INTEGRITA**: Poctivosť, úprimnosť a morálne pravidlá.
- **KOMUNIKÁCIA**: Poviem, čo si myslím, a dokážem počúvať druhých.
- **OHĽADUPLNOSŤ**: Mať ohľad na druhých.
- **ORGANIZÁCIA**: Vedieť poriadne plánovať, usporadúvať a realizovať.
- **PARTICIPÁCIA**: Účasť v skutočnom živote, ochota pracovať.
- **PRIATEĽSTVO**: Vedieť si vybrať a udržať priateľa pomocou vzájomnej dôvery a starostlivosti.
- **RIEŠENIE PROBLÉMOV**: Zistíš, čo vieš a dokážeš to použiť.
- **SEBADÔVERA**: Presvedčenie, že dokážem niečo urobiť.
- **SPOLUPRÁCA**: Pracovať spoločne.
- **STAROSTLIVOSŤ**: Všimnúť si, čo potrebujú iní ľudia, pomáhať im, starať sa o nich.
- **TRPEZLIVOSŤ**: Vytrvať pri určitej činnosti.

- **ÚSILIE:** Usilovne pracovať a byť ochotný urobiť čo najviac a najlepšie.
- **VYTRVALOSŤ:** Skončíš, čo si začal robiť.
- **ZDRAVÝ ROZUM:** Správne rozhodnutia a používanie zdravého rozumu.
- **ZMYSEL PRE HUMOR:** Vedieť sa smiať a byť veselý a vtipný bez zraňovania druhých.
- **ZODPOVEDNOSŤ:** Byť zodpovedný a dôveryhodný.
- **ZVEDAVOSŤ:** Snaha dozvedieť sa alebo poznať veci v plnom rozsahu.

#### *Příklad č. 2*

#### CELOŽIVOTNÉ PRAVIDLÁ

- dôveryhodnosť,
- pravdivosť,
- aktívne počúvanie,
- úcta,
- najlepší osobný výkon.

S. Kovalik (1996) ďalej uvádza, že Celoživotné pravidlá a Zručnosti života sú pomocníkmi pri vytváraní prostredia charakteristického neprítomnosťou ohrozenia a zvyšujúcimi schopnosť učiť sa.

Ďalším krokom výchovy k dobru je *prijatie dieťaťa takého, aké je*. Nie je správne podmieňovať lásku k dieťaťu akýmikol'vek podmienkami: „Budem ťa mať rád/rada, ak...“. Učiteľ by mal byť prvým, kto vo vzťahu učiteľ – žiak prejavuje sympatie a lásku, akceptuje dieťať a/žiaka ako hodnotu. Akceptácia sa prejavuje prioritne v tom, že si učiteľ nájde čas na rozhovor so žiakom, oceňuje jeho kvality, zlepšenia, posuny v správaní a konaní, učiteľ je láskavý a pozorný k potrebám a záujmom svojich žiakov. Táto zásada etickej výchovy je v podstate reakciou na to, že súčasné deti majú len málo času na rozhovor s ich rodičmi (podľa prieskumu slovenskej Linky detskej istoty deti sa s rodičmi rozprávajú v priemere len 15 min. denne, pričom ich rozhovor je zvyčajne obmedzený na príkazy a zákazy). Rozhovory strácajú istú dávku intímnosti, deti a mladí ľudia sa nemajú s kým podeliť o vlastné starosti alebo aj radosti. Rodičia vedia o deťoch veľmi málo, a naopak, deti, vedia málo o svojich rodičoch a možno aj to je dôvodom neustále väčšieho nepochopenia sa navzájom. To, čo sa v anglicky hovoriacich krajinách označuje ako „generation gap“ už zďaleka nie je len o nepochopení rozdielov medzi starými rodičmi a vnúčencami. Medzigeneračný rozdiel sa stáva podstatný aj medzi rodičmi a deťmi, resp. medzi strednou a mladou generáciou, ktoré si veľmi ťažko k sebe hľadajú cestu pod vplyvom vzájomného neporozumenia. Učitelia (nielen) etickej výchovy môžu podporiť pozitívne prijímanie sa. Rozhovormi, teda rozprávaním

a počúvaním sa navzájom, sa o sebe dozvieme veľmi veľa. Ak učiteľ ukáže, že počúva – prijíma dieťa, potom aj ono začne počúvať druhých okolo seba.

Ďalšou zásadou etickej výchovy je *pripisovanie deťom pozitívne vlastnosti*. V podstate táto zásada je úzko prepojená s predchádzajúcim pravidlom. Dieťa sa stane takým, aké vlastnosti mu pripisujeme, avšak je nevyhnutné akceptovať zásady hodnotenia. Na jednej strane by mal učiteľ pripísať žiakom pozitívne vlastnosti, avšak nie je vhodné prehliadať nesprávne alebo neprimerané správanie sa žiakov. K tomu slúži zásada *induktívnej disciplíny*, ktorej podstatou je upozorňovanie na negatívne javy v prejavoch žiakov a na ich dôsledky. Pri hodnotení žiakov na etickej výchove učiteľ poukazuje nielen na to, že dieťa je šikovné, rýchle pri plnení úloh a pod. ale uplatňuje zásady rozvíjajúceho hodnotenia. Stručne by sme túto požiadavku na hodnotenie žiakov mohli vysvetliť tak, že dieťa sa dozvie o procese svojho učenia (v prvej fáze evaluácie) a dostane námet na ďalší sebarozvoj (druhá fáza). Ak by hodnotenie bolo tvorené len jednou vetou, mohlo by mať podobu: „Pri práci v skupine si si plnila úlohy, ktoré vyplývajú z tvojej pozície, svedomito, avšak v budúcnosti by si mal/-a viac počúvať názory ostatných členov skupiny, aby sa nestávalo, že sa niektorí členovia v skupine cítia zle a majú pocit, že ich názory nie sú pre teba podstatné a že ich nepovažuješ za svojich priateľov.“. Podstatou takého hodnotenia je teda nielen pochvala za splnenie úlohy, ale aj poukázanie na to, čo bolo na jej spracovaní nesprávne: nedostatočná spolupráca v skupine, nerešpektovanie názorov a pod. Dieťaťu tak ukazujeme nielen výsledok jeho činnosti, ale aj dôsledky jeho správania sa a ponúkame mu námet na zlepšenie súčasného stavu. Induktívna disciplína, rozvíjajúce hodnotenie a pripisovanie pozitívnych vlastností deťom sú zásadou etickej výchovy, ktorá vedie k rozvoju zodpovednosti za vlastné konanie, ale aj rozvíjanie tých vlastností, ktoré považujeme za kľúčové v rozvoji dobrého človeka.

V súvislosti s výchovou k hodnotám je veľmi dôležitým pravidlom *nabádanie k žiaducim správaniam*. Nabádanie je podľa L. Lencza osvedčeným výchovným prostriedkom, avšak je závislé od miery nabádania. Nabádanie, ktoré má slabú intenzitu - bez pripísania podstatného vplyvu tomu, čo od detí očakávame, ostáva bez odozvy. Naproti tomu, ani príliš intenzívne nabádanie nie je efektívne pri výchove k hodnotám, pretože takéto nabádanie vzbudí postupne odpor. Aké je to však primerané nabádanie? Mohli by sme ho opísať tak, že vždy, keď upozorníme, že dieťa sa má správať podľa istej požiadavky, podľa istého vzorca správania sa, musíme nájsť vhodné argumenty, ktorými svoje presvedčenie, tvrdenie podporíme. Výsledkom bude nielen správanie sa podľa „šablóny“, bez uvažovania o jeho vhodnosti a význame, ale i vnútorne odôvodnené konanie. Vnímanie a reflektovanie vlastnej činnosti je aj jednou z charakteristík sociokognitívnych teórií. Neurolingvistickí programátori uvádzajú,

že *ak chce človek dosiahnuť úspech, musí v neho veriť*. Uvádzaná charakteristika poukazuje na to, že učenie a činnosť je ovplyvnené usudzovaním o svojich schopnostiach. Ak je človek presvedčený o svojej možnosti splniť úlohu, ovplyvní to aj výsledky jeho budúceho správania.

Okrem reflexie vlastného konania v rozličných situáciách, je vhodným prostriedkom rozvoja žiaduceho správania aj uplatňovanie rozličných hesiel týždňa. Tie predstavujú (spolu s pravidlami) prostriedky rozvoja žiaduceho správania a výchovy k hodnotám, pretože poukazujú na akési úlohy, ktoré sa počas týždňa plnia (napr.: *Konaj tak, aby si druhým robil radosť*).

Požiadavkou etickej výchovy pri výchove dobrého človeka je aj *redukcia trestov a odmien*, ktoré sú pri výchove k hodnotám nežiaducimi prvkami. Ich aplikáciou pri výchove, nerozvíjame u detí pocit zodpovednosti za vlastné konanie. Uplatňovaním trestov vo výchove podnecujeme schopnosť detí vyhýbať sa samotným trestom, avšak nepredchádzame negatívnemu konaniu, ktoré chceme postupne obmedzovať. Odmeny majú v podstate rovnaký efekt ako tresty, len s tým rozdielom, že deti konajú „vypočítavo“, pretože chcú získať odmenu. Ani v tomto prípade nereflektujú svoje správanie. Ak však upozorňujeme (prostredníctvom uplatnenia zásady induktívnej disciplíny) na negatívne následky ich rozhodnutí, resp. poukazujeme na pozitívnu stránku vhodných krokov, potom postupne rozvíjame schopnosť premýšľať a zvažovať vlastné činy.

Poslednou, no veľmi závažnou pravidlom etickej výchovy, je spolupráca s rodičmi žiakov. Rodiča by mal učiteľ prijať ako svojho partnera, pretože práve on je prvým vychovávateľom a učiteľom svojich detí, poznajú ich, vedia, čo prežívajú. Učitelia nemajú prostriedky na celodenné sledovanie detí a ich konania. Práve preto by mali rodičia a učitelia spolupracovať pri výchove detí. Kým učitelia môžu reflektovať správanie sa detí v prostredí školy, priateľov, autorít, rodičia sledujú a hodnotia správanie dieťaťa v prostredí najbližších. Výsledkom takejto spolupráce je takmer komplexný, celistvý pohľad na dieťa a umožňuje obom stranám pochopiť ho. Výchova k hodnotám by sa nemala obmedzovať na školské prostredie alebo naopak, škola by sa nemala spoliehať na rodinnú výchovu. Učitelia a rodičia by mali tvoriť jeden tím, ktorého cieľom je výchova dobrého človeka. Kým v škole sa dieťa postupne učí reflektovať svoje konanie a správanie kamarátov, ale i rodičov či učiteľov a postupne si v bezpečí triedy osvojuje žiaduce vzorce správania sa, opisuje svoje pocity, doma, môže osvojené vzorce uplatňovať v bežnom živote. Avšak dieťa či mladý človek potrebuje niekoho, s kým sa podelia o svoje pocity, ktoré ho sprevádzali pri novej skúsenosti, to je úloha rodiča:

pomôcť dcére/synovi uistiť sa v rozhodnutí správať sa v kontexte hodnôt charakteristických pre mravného a dobrého človeka.

### **Charakteristika činnosti učiteľa pri výchove dobrého človeka**

Ako sme uviedli už vyššie, ciele a obsah etickej výchovy tvoria náročný komplex požiadaviek nielen na osobnosť žiaka, ale aj na osobnosť učiteľa. Práve náročnosť cieľov podporuje potrebu špecifického prístupu učiteľov na hodinách etickej výchovy, ktorý vychádza z piatich charakteristík:

- prijatie žiaka takého, aký je, vyjadrenie sympatie;
- atribúcia (prisudzovanie) prosociálnosti;
- induktívna disciplína;
- nabádanie k prosociálnosti;
- podporovanie prosociálnosti.

Týchto päť zásad práce učiteľa etickej výchovy by sa malo stať podstatou činnosti učiteľa, a mali by postupne podporovať u žiakov dobro a mravnosť ako základné hodnoty prejavujúce sa postupne v sociálne komunikačných a personálnych kompetenciách: pozitívne prijímanie seba samého a iných, vedomie ľudskej dôstojnosti, asertivita, empatia, delenie sa, darovanie, oceňovanie pozitívnych vlastností seba samého aj druhých, primerané vyjadrovanie citov, otvorená komunikácia a pod.

*Zásada prijatie žiaka takého, aký je* vo svojej podstate poukazuje na to, akým spôsobom pripisovať ľuďom (žiakom) pozitívne vlastnosti a oceňovať ich prínos pre skupinu, v ktorej sa nachádzajú. Ďalším predpokladom naplnenia tejto zásady je to, aby učiteľ ničím nepodmieňoval sympatie k žiakovi, nemal by klásť požiadavky, na základe ktorých bude mať „žiaka rád“. Z hľadiska rozvoja osobnosti táto zásada podporuje nielen pozitívne prijímanie druhých, ale upozorňuje aj na dôstojnosť ľudskej osoby – a teda rešpektovanie inakosti: „najpresvedčivejšou silou pre naplnenie osobného stretnutia a vzájomného prijatia inakosti je iniciatíva srdca ako vnútorná motivácia k posilňovaniu viery v človeka a v jeho dobro. Je to cesta k objavovaniu duchovnej hodnoty druhej osoby v intenciách jej dôstojnosti a hodnovernosti.“ (Lomnický, I., 2010, s. 88) Inými slovami povedané, inakosť, jej poznanie a tolerovanie je predpokladom poznávania druhých, ale aj seba samého. Učiteľ by si mal byť vedomý toho, že jeho prístup k žiakom ovplyvňuje ich prijatie ostatnými v skupine. Jeho negatívne správanie sa k žiakovi alebo ku skupine žiakov v podstate podporuje odmietavé správanie sa aj ostatných v jeho triede. Takéto správanie sa učiteľa nie je vhodným príkladom,

pretože podporuje intoleranciu k inakosti, či k nepoznanému, a teda správanie sa učiteľa nie je v súlade so všeobecnými etickými princípmi a hodnotami.

Dôležitou charakteristikou činnosti učiteľa je aj využívanie *induktívnej disciplíny*. Podstatou tejto činnosti učiteľa je nevyužívanie negatívnych reakcií na nežiaduce správanie sa žiakov, ale poukázanie na dôsledky jeho konania. Disciplína ako taká je samostatnou a komplikovanou otázkou nielen na hodinách etickej výchovy. Východiskovou požiadavkou udržiavania disciplíny je vytvorenie systému pravidiel, ktoré sú záväzné pre všetkých žiakov, ale aj pre učiteľa. Vytváranie a hlavne dodržiavanie pravidiel je učenie sa pre život – ak nedodržiavame v bežnom živote pravidlá, vytvára sa priestor pre vznik chaosu až anarchie a stráca sa istý komfort, ktorý je výsledkom dodržiavania zaužívaných pravidiel, zákonov a noriem. Výhodou využívania induktívnej disciplíny je, že učí žiakov preberať zodpovednosť za svoje konanie. Učiteľ nie je ten, ktorý trestá, ale poukazuje na dôsledky vlastných rozhodnutí. Pre žiaka má výchova k zodpovednosti podstatný význam, pretože mu ukazuje, akým spôsobom riadi svoj vlastný život, ako ho ovplyvňuje. Každé rozhodnutie v živote človeka má svoje následky: pozitívne aj negatívne. Deti by nemali vyrastať v „umelom“ svete, v ktorom dospelý napráva ich chyby, resp. preberá zodpovednosť za ich konanie. Úlohou učiteľa je vysvetliť dôsledky a následky nesprávneho správania, usmerniť pozornosť dieťaťa na poškodeného, na ublíženie spôsobené inému, hľadať riešenie situácie, osvojovať si stratégiu riešenia konfliktov bez násilia. Východiskom pre uplatňovanie induktívnej disciplíny je empatia, kongruencia a prosociálnosť učiteľa. Empatia je schopnosť človeka pochopiť a vycítiť, čo druhá osoba prežíva, čo cíti a na čo myslí. V podstate umožní učiteľovi otvorene počúvať a vnímať situáciu z pohľadu žiaka. Učiteľ etickej výchovy by mal mať kongruentný postoj, čo v podstate znamená, že sa na nič nehrá, o svojich citoch a pocitoch hovorí jasne. Učiteľ s kongruentným postojom dokáže ovplyvňovať svoje vlastné emócie, pretože si ich jasne uvedomuje. Výsledkom je to, že nerieši vzniknutú situáciu v záchvate emócií, ale jasne pomenuje, čo cíti a upriami pozornosť žiaka na následky jeho konania tak, aby si uvedomil ich dôsledky na druhých ľuďoch.

Ďalšími charakteristickými činnosťami učiteľa je *atribúcia, nabádanie a podporovanie prosociálnosti*, ktorú je možné chápať ako prejav dobra, ľudskosti a morálky v každodennom konaní človeka. Prosociálnosť je možné chápať ako istú sociálnu i osobnostnú kompetenciu, ktorá mu umožňuje vytvárať aj udržiavať priateľstvá (alebo vzťahy vo všeobecnosti) a žiť plnohodnotný život. Je to tiež prostriedok poznávania seba samého, pretože len človek, ktorý pozná sám seba, vie pomenovať vlastné pocity, oceňovať seba samého, a teda je pripravený na spoznávanie druhých ľudí, vie sa potom správať empaticky, chápať, oceňujúco voči



svojmu okoliu. Učiteľ etickej výchovy by mal vo svojom konaní neustále upozorňovať žiakov na prejavy prosociálneho správania, pričom je potrebné toto správanie so žiakmi reflektovať, vysvetľovať jeho význam, potrebu pre dobrý, šťastný, spokojný život v kruhu priateľov a rodiny.

Charakteristické činnosti učiteľa etickej výchovy sú v podstate premietnutím zásad etickej výchovy (vytvorenie výchovného spoločenstva, prijatie dieťaťa takého, aké je a prejavenie pozitívnych citov, pripisovanie pozitívnych vlastností, stanovenie jasných a presných pravidiel hry, indukcia – pokojné reagovanie na negatívne javy, nabádanie ako osvedčený výchovný prostriedok, redukcia využívania trestov a odmien, zapájanie rodičov do výchovného procesu) do konkrétneho konania učiteľa. Princípy a hodnoty, ktoré by mali byť kľúčovými pre etickú výchovu, sa tak stávajú predmetom nielen školského prostredia alebo jednej vyučovacej hodiny, ale správaním učiteľa a jeho nabádaním na rovnaké správanie sa žiakov v bežnom živote, sa stávajú súčasťou bežného, každodenného života. Cieľ etickej výchovy je pomerne náročný – veď výchova dobrého človeka, ktorý koná v súlade s vlastnými emóciami, je si vedomý vlastnej hodnoty, oceňuje hodnoty druhých, je schopný a ochotný pomáhať, podeliť sa, darovať, je empatický, asertívny by sa malo stať asi predmetom celoživotného zdokonaľovania vlastného života. Učiteľ etickej výchovy od primárneho až po sekundárne vzdelávanie podnecuje záujem žiakov o takéto správanie sa, pretože im ukazuje výhody čestného, zodpovedného, slušného, priateľského, láskavého, morálneho, a teda šťastného života pre ich osobný i spoločenský (a teda aj kariérny) rast.

### **Stratégia výchovy k prosociálnosti**

Iným pohľadom na úspech predmetu sú profesijné kompetencie učiteľa, predovšetkým jeho schopnosť citlivo vyberať, účinne uplatňovať a variovať rôzne vyučovacie metódy tak, aby výučba prinášala stále nové impulzy a podnety pre diskusiu a osobnostný rozvoj žiakov.

Metodika etickej výchovy odporúča pre efektívnu realizáciu a napĺňanie cieľov predmetu dodržanie štyroch základných krokov, ktoré tvoria postupnosť osvojovania žiaducich postojov:

1. kognitívna a emocionálna senzibilizácia,
2. hodnotová reflexia,
3. nácvik v triede,
4. nácvik v bežných podmienkach.

Kým prvé dve fázy (senzibilizácia a hodnotová reflexia) predstavujú vstup do problematiky – vyvolanie záujmu a postupné zosobnenie problematiky, posledné dve fázy sú praktickým nácvikom spoločensky a osobnostne žiaduceho správania.

*Kognitívna a emocionálna senzibilizácia* je východiskovou fázou hodín etickej výchovy. Jej úloha prebieha v dvoch rovinách: emočné naladenie žiaka na tému, vyvolanie prvej fázy osobnej angažovanosti – zaujatie a kognitívna (rozumová) príprava na zvládnutie témy. Základom kognitívnej a emocionálnej senzibilizácie sú tzv. „iritácie“ (z angl. irritation) – teda podnety vzbudzujúce záujem o učenie. Podnety podporujúce učenie by mali vychádzať zo skúseností žiaka:

- priamych – prežitých na vyučovacej hodine,
- predchádzajúcich, teda takých, ktoré žiaci zažili niekedy v minulosti,
- sprostredkovaných, napr. prostredníctvom rozprávky alebo rozprávania učiteľa, filmu, príbehu, a pod.

Podnety v etickej výchove zabezpečujú dôležité východisko úspešnosti výučby: osobnú angažovanosť žiaka. Z tohto dôvodu je nevyhnutné, aby úvod vyučovacej jednotky zabezpečil „vtiahnutie“ žiaka do témy, motivoval ho k ďalšiemu učeniu sa, k spoznávaniu druhých aj k sebaopoznávaniu. Od dobrej senzibilizácie závisí úspech celej výučbovej jednotky, pretože ak žiak nevie, o čom je téma (v zmysle nepoznania problematiky, neaktivizovania myslenia a premýšľania, ale aj v dôsledku nepostačujúcich osobných skúseností), a ak nie je osobnostne angažovaný (necíti, že téma sa ho bytostne dotýka a je pre neho významná), pracuje formálne, a teda efekt výučbovej jednotky sa stráca a nenapĺňa sa socioafektívny cieľ výučbovej jednotky. Po dobre projektovanej senzibilizácii žiak prežíva rôzne emócie: radosť, smútok, hnev, šťastie, zdesenie a pod. a premýšľa nad vlastným predchádzajúcim konaním v podobných životných situáciách, uvažuje o následkoch rozličných rozhodnutí a pod. Vyvolanie emócií zabezpečuje aktivizáciu myslenia, vytvára sa dobré východisko pre hodnotovú reflexiu a napĺňanie cieľa výučbovej jednotky.

Zmyslom *hodnotovej reflexie* je poukázanie na žiaducu hodnotu. Hodnotová reflexia cez jednoznačne stanovené otázky vedie žiakov k uvažovaniu o význame hodnoty pre neho samého, pre dobré spolužitie v triede, pre vytváranie a udržiavanie kamarátstiev, pre dobré vzťahy v rodine a pod. Konštatujeme (v súlade s vnímaním hodnotovej reflexie podľa L. Lencza), že prepojenie kognitívnej a emocionálnej senzibilizácie s hodnotovou reflexiou (teda zážitkových metód vyučovania s kognitívnymi prístupmi k vyučovaniu) vytvára dobrý predpoklad k tomu, aby sa učiteľ na hodinách etickej výchovy vyhol teoretizovaniu bez prepojenia s bežnými životnými situáciami (len kognitívny prístup) a naopak, aby sa žiaci na

hodinách len „hrali“ bez kognitivizácie – zdôvodnenia významu vlastného konania. Výsledkom takto projektovaných hodín etickej výchovy (senzibilizácia prepojená s kvalitnou hodnotovou reflexiou) by malo byť vyústenie do konkrétnych činov v každodennom konaní žiaka.

Náročnosť hodnotovej reflexie stúpa s rozvojom sociomorálneho myslenia, a teda je priamo prepojené s vývinom osobnosti. Význam hodnotovej reflexie na hodinách etickej výchovy nevidíme len v oblasti prepájania zážitku (emócií) s kognitivizáciou tém, ale taktiež v napĺňaní socioafektívnych štandardov, resp. v zacielení pozornosti žiakov na konkrétne hodnoty. V primárnom vzdelávaní by tak etická výchova prostredníctvom hodnotovej reflexie mala primeranými metódami rozvíjať citlivosť k vytváraniu, udržiavaniu a rozvíjaniu priateľstva (ako základnej sociálnej zručnosti). V nižšom sekundárnom vzdelávaní (vychádzajúc z analýzy etickej výchovy v štátnom kurikule) by mala hodnotová reflexia smerovať k rozvoju zodpovednosti za vlastné rozhodnutia aj konanie (rozvíjanie zodpovedného vzťahu k sebe aj k druhým). Vo vyššom sekundárnom vzdelávaní je základnou požiadavkou výučby etickej výchovy rozvoj morálky (ľudskosti), ktorá je zodpovedná za rozvíjanie korektných vzťahov človeka v súkromí, v zamestnaní, vo verejnom živote a pod. Etická výchova by sa cez hodnotovú reflexiu zameranú na rozvoj kľúčových hodnôt v jednotlivých stupňoch vzdelávania stala významným predmetom z hľadiska rozvoja spoločensky žiaduceho správania.

Kým kognitívna a emocionálna senzibilizácia pripravuje žiaka na tému, pracuje s jeho konkrétnymi skúsenosťami alebo vytvára skúsenosť priamo na hodine, *nácvik v triede* je tou časťou hodiny, v ktorej žiak v (bezpečnom) prostredí triedy rozvíja sebaopoznanie a poznávanie druhých, ale hlavne skúša a precvičuje si žiaduce správanie. Nácvik v triede čerpá z predchádzajúcich skúseností a podnetov žiaka (kognitívna a emocionálna senzibilizácia), z reflexie vlastných skúseností v zmysle upozornenia na žiaduce správanie a konanie v kontexte cieľových hodnôt etickej výchovy (a aj spoločnosti) a vytvára východisko pre transfer – aplikáciu nacvičovaného správania v bežných životných situáciách. Podstatu *nácviku v triede* tvorí precvičovanie a stotožňovanie sa s novým alebo upraveným modelom správania sa v rozličných situačných kontextoch. Súčasťou nácviku v triede je neustála reflexia, pretože pre žiaka je nevyhnutné rozprávať o tom, čo prežíva počas experimentovania s vlastným správaním, konaním v rozličných situáciách, počas sebaopoznávania aj poznávania iných vo svojom okolí, počas oceňovania seba samého, svojich dobrých vlastností, poznávania vlastných slabých stránok, prijímania kritiky i pochvaly, ale aj vnímania a postupného uvedomovania si hodnoty druhých ľudí, formulovania konštruktívnej kritiky

i vyjadrovania oceňovania pozitív iných vo svojom okolí. Žiak potrebuje konfrontáciu vlastných pocitov s pocitmi ostatných v skupine a s reflexiou učiteľa. A práve učiteľ je ten, kto poskytuje podporu, odpovede na otázky vyplývajúce z neistoty poznávania nového, nových situácií a seba samého, ale aj ten, kto zisťuje, či je žiakov osobnostný a sociálny rozvoj v kontexte žiaducich hodnôt.

Rola učiteľa vo fáze nácviku v triede je nenahraditeľná. Učiteľ by nemal nechať žiaka samého s jeho pocitmi, pretože nacvičované konanie je pre neho nová skúsenosť, nové poznanie, o ktorom potrebuje rozprávať a diskutovať s človekom bohatším na životné skúsenosti, ktoré žiak ešte z objektívnych (vekových) príčin mať nemôže. Ak nácvik v triede žiaka uistí v novej pozícii, nové skúsenosti ho začnú uspokojovať, pretože v nich nájde odpoveď na otázky zlepšovania vzťahu k sebe samému, k svojmu okoliu a k svetu, potom je možné nácvik preniesť do bežných životných podmienok.

Nácvik v bežných podmienkach alebo transfer z nášho pohľadu zabezpečuje prepojenie etickej výchovy s reálnym životom. Etickej výchove sa často vyčíta jej „odtrhnutosť“ od života. Je to z dvoch hlavných dôvodov:

- ciele etickej výchovy sú náročným systémom spoločensky žiaducich hodnôt, postojov a požiadaviek na správanie sa človeka v rozličných životných situáciách;
- spoločensky žiaduce správanie v kontexte deklarovaných hodnôt sa realizuje len v bezpečí triedneho spoločenstva a po ukončení výučby sa deklarované hodnoty, postoje, správanie ďalej od žiaka (žiakov) nevyžaduje.

Práve druhý dôvod, pre ktorý sa etická výchova stáva predmetom kritiky, je odpoveďou na otázku, prečo má tento predmet ako základnú stratégiu výučby aj nácvik v bežných podmienkach. Transfer do bežného života nie je možný pokiaľ sa sám žiak nepresvedčí o platnosti hodnôt v každodenných situáciách. Na druhej strane je potrebné konfrontovať žiaduce správanie, hodnoty so životom spoločnosti. Očakáva sa, že žiak postupne začne vnímať výhodu správania a rozhodovania v kontexte toho, ako je to prezentované na hodinách etickej výchovy, pretože presadzované hodnoty v konečnom dôsledku vylepšujú pohľad na seba samého (istota v seba), skvalitňujú vnímanie iných (hľadanie dobra v druhých ľuďoch, poznávanie rôznych reakcií na rozličné podnety), podporujú dobré vzťahy (otvorenosť komunikácie, sebakpresadzovanie, ale aj akceptácia ľudí okolo seba, pomoc a podpora) a v konečnom dôsledku zlepšujú prostredie, v ktorom žiak/mladý človek žije.

Nácvik v bežných podmienkach je potrebné zaradiť v každej fáze osvojovania hodnoty, či pozitívneho správania sa. Dôvodom je práve neustále presvedčanie sa o správnosti toho, čo sa dieťa učí. Spôsob realizácie nácviku v bežných podmienkach je možné predovšetkým

prostredníctvom domácich úloh, ktoré musia byť v súlade so stanovenými cieľmi vyučovacích jednotiek a nesmú mať formálny charakter. Inak povedané, ak je z hľadiska socioafektívnych cieľov prioritou výučbovej jednotky vnímanie hodnoty (napr.: pozitívneho hodnotenia druhých), v rámci nácviku v triede učiteľ pripraví také podnety, v ktorých žiak vníma výhody uplatňovania hodnoty pre dobré vzťahy v triede (prežíva pozitívne emócie pri pozitívnom hodnotení spolužiakov, zisťuje, že sa zlepšujú vzťahy v triede). V nácviku v bežných životných podmienkach musí učiteľ projektovať takú úlohu, v ktorej žiak bude vnímať, ako ovplyvňuje uplatňovanie hodnoty v bežnom živote jeho vzťahy s najbližším okolím (vníma reakcie ľudí na ich pozitívne oceňovanie, sleduje, aká je odozva po pozitívnom hodnotení). Domáce úlohy – nácviky v bežných podmienkach vytvárajú prepojenie medzi etickou výchovou realizovanou v prostredí triedy a každodenným životom. Úlohy, ktoré tvoria nácvik v bežných podmienkach, musia byť učiteľom kontrolované a je tu potrebná ďalšia reflexia, ktorá je spätnou väzbou pre učiteľa, či žiakovo ponímanie hodnoty alebo žiaduceho správania je v kontexte projektovaných výučbových cieľov. Opätovne je úlohou učiteľa vytvoriť priestor na konfrontáciu požadovaného správania a skúseností žiakov. Nácvik v bežných podmienkach je tak relevantnou a potrebnou súčasťou naplňovania cieľov etickej výchovy.

Prezentovaný cyklus nácviku je systémom, ktorý sa zakladá na skúsenosti, jej reflexii a postupnom zdokonaľovaní vlastného správania sa, rozhodovania a konania v kontexte spoločensky žiaducich hodnôt. K tomu, aby bol prezentovaný cyklus úspešný, je potrebná premyslená práca učiteľa, ktorej súčasťou je aj vhodné využívanie metód a foriem výučby. V nasledujúcich kapitolách sa zameriavame na najčastejšie a najvhodnejšie metódy, ktorými sa naplňa obsahový a výkonový štandard a sú vhodnými nástrojmi na aktivizáciu žiaka v procese výučby etickej výchovy.

### **Hodnotenie výsledkov výchovy dobrého človeka v podmienkach etickej výchovy**

Hodnotenie (akékoľvek) je v podstate spätnou väzbou konkrétneho výkonu v rozličných situáciách. V podstate je jeho úlohou informovať a reflektovať akúkoľvek činnosť. Školské hodnotenie v tomto zmysle poskytuje spätnú väzbu učiacemu sa subjektu o jeho výsledkoch, výstupoch učenia sa. Pre učiteľa každého predmetu je podstatné pochopiť, že hodnotenie má slúžiť prioritne žiakovi a je prostriedkom na jeho sprevádzanie počas vlastného učenia sa a postupného skvalitňovania výstupov. Hodnotenie by malo vždy informovať, nemalo by byť v rozpore so záujmami žiakov, používa zrozumiteľný jazyk, vychádza z kontextu žiakovo učenia sa a jeho výkonu, je zárukou rešpektovania jedinečnosti poznávania a jeho

reflektovania, hodnotenie je priebežné a poukazuje na silné stránky žiakovej osobnosti, má jednotné a jasné referenčné rámce (napr. štandardy), sumatívne hodnotenie vychádza z rozličných zdrojov žiakovho výkonu a do hodnotenia sú zapojení i rodičia (Košťálová – Miková – Stang, 2008).

V prípade etickej výchovy je hodnotenie neoddeliteľnou súčasťou rozvoja osobnostných a sociomorálnych charakteristík. Etickú výchovu nie je možné a ani vhodné hodnotiť na základe osvojených vedomostí. Etická výchova je predmet, ktorý sa zameriava na rozvoj všeludských kvalít, a preto sumatívne hodnotenie založené na pridelení klasifikačného stupňa neposkytuje dostatočný obraz o tom, ako sa žiak (osobnosť) rozvíja. Z tohto pohľadu je potrebné hľadať inovatívne spôsoby hodnotenia rozvoja osobnosti žiaka na hodinách etickej výchovy.

Východiskom akéhokoľvek hodnotenia je poznanie cieľa – výkonu žiaka. Vhodným východiskom pre hodnotenie etickej výchovy by tak mali byť výkonové štandardy, ktoré majú jednoznačne poukazovať na to, aké vedomosti by mali žiaci mať po ukončení istého kontrolného obdobia. Významnejšou zložkou hodnotenia etickej výchovy je však socioafektívny výkonový štandard, ktorý poukazuje na rozvoj osobnosti žiaka. Avšak, obsahový a výkonový štandard etickej výchovy má mnoho chýb (bližšie Valica, M. – Fridrichová, P. et al., 2011), ktoré mu v podstate znemožňujú plniť takú významnú úlohu, akou je nastavovanie kritérií hodnotenia výstupov učenia sa žiaka v etickej výchove.

Z dlhodobého hľadiska je teda nevyhnutné v školských vzdelávacích programoch opraviť výkonový štandard z etickej výchovy tak, aby poukazoval na potenciálny rozvoj osobnostných kvalít žiaka na veku primeranej úrovni. Dobře vypracovaný výkonový štandard poskytne učiteľovi nástroj na sumatívne hodnotenie žiaka v kontexte všeobecného cieľa etickej výchovy.

Pre žiakov, ktorí navštevujú etickú výchovu je však podstatné zároveň to, aby prebiehalo aj ich priebežné hodnotenie. Jeho podstatou na hodinách etickej výchovy je reflexia prežitého a prezentovaného. Základom hodnotenia etickej výchovy je teda formatívne hodnotenie poskytujúce spätnú väzbu o učení sa žiakov, odhaľovaní potenciálnych chýb a ich odstraňovanie, reagovanie na nesprávne (spoločensky nevhodné) správanie sa žiaka v procese osvojovania si nových vzorcov správania sa.

Základom dobrého hodnotenia aj na hodinách etickej výchovy je vstupná diagnostika. Jej úlohou je nielen zistiť stav vedomostí – informácií o kľúčovom učive, ale tiež je to spôsob ako zistiť záujem žiakov (ich postoj) k problematike. Pre učiteľa je tak vstupná diagnostika potrebnou súčasťou projektovania výučby, lebo len na jej základe vie vybrať vhodné metódy

(rozprávanie, vysvetľovanie, diskusia, hra, dramatizácia a pod.). Druhou fázou hodnotenia je priebežné – formatívne – hodnotenie, ktoré poukazuje na súčasný stav poznania a postojev k danej oblasti. Učiteľ prostredníctvom formatívneho hodnotenia usmerňuje žiakovu pozornosť, môže mu zadávať špecifické domáce úlohy (nácviak v bežných podmienkach), ktoré by ho postupne mohli naviesť na správny spôsob riešenia problémov, komunikácie, a prispieť tak k osobnostnému rastu. Poslednou fázou hodnotenia rozvoja osobnostných kvalít žiaka je záverečné hodnotenie, ktoré by malo komplexne zachytiť posun žiaka v oblasti vedomostí, schopností či zručností a v rozvoji kľúčových kompetencií. Pri sumatívnom hodnotení sa učitelia často zameriavajú na zistenie kvality vedomostí prostredníctvom didaktických testov. Domnievame sa, že pre vyučovanie etickej výchovy je nevyhnutné využívať komplexnejšie formy diagnostiky, v ktorých je možné reálne sledovať rozvoj osobnosti žiaka. Z tohto pohľadu sa nám ako vhodný prostriedok hodnotenia žiaka javia portfóliá, denníky (etickej výchovy), ale aj výstupy z rôznych projektových (alebo samostatných) úloh.

Významnou súčasťou hodnotenia žiaka na hodinách etickej výchovy je reflexia rodičov, ktorí majú možnosť sledovať žiaka v domácom prostredí a vedia tak zhodnotiť zmenu správania sa v inom ako v školskom prostredí. Rodičia môžu prostredníctvom jednoduchého formulára učiteľa informovať o zmenách v správaní sa dieťaťa, o nezvyčajných reakciách, o plnení si úloh z etickej výchovy a pod.

Záverečné hodnotenie z etickej výchovy by malo obsahovať aj sebareflexívnu zložku. Z hľadiska rozvoja osobnosti je nevyhnutné a žiaduce, aby sa žiak stal súčasťou svojho hodnotenia. Sebahodnotenie žiaka musí vychádzať z jasne stanovených kritérií a môže mať verbálnu alebo písomnú podobu. Výhodou tohto hodnotenia je rozvoj osobnosti, pretože sa podporuje citlivosť k takým hodnotám akými sú spravodlivosť, čestnosť, zodpovednosť, kritickosť či náročnosť.

Vzhľadom na charakter predmetu, ale aj na pedagogicko-filozofické východiská etickej výchovy, je podstatné využívať prioritne slovné hodnotenie. Znamka (klasifikačný stupeň) nemá pre žiaka dostatočnú výpovednú hodnotu, len ho zaradí do skupiny, ktorá má isté charakteristiky – zvyčajne popisujúce negatívne stránky osobnosti, resp. poukazujúce na množstvo, frekvenciu a závažnosť chyby. Slovné hodnotenie by malo mať popisný jazyk, ktorý presne pomenuje silné stránky, resp. posun žiaka v istej (sledovanej) oblasti, ale zároveň (keďže slovné hodnotenie má zvyčajne charakter sumatívneho hodnotenia) poukazuje na slabé stránky. Slovné hodnotenie v etickej výchove by malo plniť niekoľko funkcií a jednou z nich je korektívne-konatívna funkcia. Jej podstatou je postupná korekcia, náprava,

vylepšenie istého správania, ktoré nie je v súlade s požadovanými prejavmi. Úlohou slovného hodnotenia nie je len pochvala alebo pokarhanie žiaka. Hodnotenie musí vždy priniesť kvalitnú spätnú väzbu s požiadavkou a odporúčaním na ďalší rozvoj žiaka.

Slovné hodnotenie v sebe tiež nesie požiadavku poznávacej funkcie. Učiteľ etickej výchovy by mal v hodnotení žiaka pomôcť v jeho sebazpoznávaní: v popise a neskôr aj v analýze a hodnotení vlastných kladných i záporných stránok osobnosti, vo vysvetľovaní a zdôvodňovaní vlastného konania v rozličných situáciách a pod. Učiteľove hodnotenie by malo prispievať k sebareflexii a sebarozvoju osobnosti žiaka. Práve poznávacia funkcia hodnotenia úzko súvisí s jeho motivačnou úlohou. Ak je hodnotenie žiaka permanentne negatívne, žiak stráca akúkoľvek vôľu, záujem o ďalšie sebazdokonaľovanie. Akákoľvek kritika by mala byť v hodnotení aj prostriedkom na ďalší rozvoj. Učiteľ by mal žiaka pochváliť za každý malý posun vpred, ale na druhej strane, poukazovať na limity, ktoré sú v žiakovom správaní a konaní stále prítomné. Kritika by však v hodnotení mala byť zakomponovaná jemne a precízne, nemala by však tvoriť prevažnú časť hodnotenia výstupu z etickej výchovy.

Komplexne by sme o hodnotení v etickej výchove mohli povedať, že jeho funkcia je prioritne osobnostne-vývojová. Jeho úlohou je nielen poukazovať na to, čo sa žiak naučil, ale aj na to, aké hodnoty sa v jeho správaní prejavujú, ako sa zlepšilo jeho vyjadrovanie, schopnosť počúvať, tvoriť odpovede, formulovať svoje myšlienky, argumentovať, vytvárať a udržiavať priateľstvá, ako sa rozvíja jeho zmysel pre zodpovednosť a morálku.

Cieľom etickej výchovy podľa štátneho kurikula Slovenskej republiky je možné konštatovať, že by sme mali podporovať osobnostný a sociomorálny rozvoj osobnosti dieťaťa v kontexte niekoľkých hodnôt: dobra, zodpovednosti, priateľstva, slobody, tolerancie. Tento deklarovaný zámer je náročný, pretože deti prichádzajú do školy s rozličnými osvojenými normami a vzorcami správania sa. Učiteľ je tak postavený pred ťažkú úlohu – ako nenásilne, ale pri tom efektívne podporovať rozvoj osobnosti dieťaťa. Jednou cestou je vhodný výber metód a foriem výučby etickej výchovy, ale podstatnejší je komplexný prístup prezentovaný špecifickým správaním sa učiteľa, ktoré sa vyznačuje nielen prezentovaním prioritovaných hodnôt, ale hlavne oceňovaním dieťaťa, pripisovaním mu dobrých vlastností a nabádaním ku konaniu dobra. Lebo deti sú také, aké vlastnosti im pripisujeme a každé dieťa by malo počuť, že je dobré a že niekto ho oceňuje len preto, že vôbec je. Krásou predmetu etická výchova je to, že je to predmet, ktorý nám, učiteľom, umožňuje hľadať a rozvíjať v deťoch dobro



a podporovať tak vývin šťastného a zdravého človeka, ktorý sa dokáže na svet pozeráť z tej lepšej strany – zo strany dobra.

Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-0690-10.

## **Zoznam bibliografických odkazov**

- FISCHER, R. *Učíme deti myslieť a učiť sa*. Praha : Portál, 1997. 176 s. ISBN 80-7178-966-6.
- HANSEN ČECHOVÁ, B. 2009. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha : Portál, 2009. 120 s. ISBN 978-80-7367-388-8.
- KORIM, V. et al. 2010. *Koncepcie etickej výchovy v dynamických premenách*. Banská Bystrica : PF UMB, 2010. 189 s. ISBN 978-80-557-0007-6.
- KOŠŤÁLOVÁ, H. – MIKOVÁ, Š. – STANG, J. 2008. *Školní hodnocení žáků a studentů*. Praha : Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-314-7.
- KOVALIK, S. 1996. *Integrované tematické vyučovanie*. Bratislava : Faber, 1996. 345 s. ISBN 80-967492-6-9.
- KYRIACOU, CH. 1996. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha : Portál, 1996. 154 s. ISBN 80-7178-965-8.
- LENCZ, L. 1993. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava : Metodické centrum v Bratislave, 1993. 83 s. ISBN 80-85185-53-9.**
- LOMNICKÝ, I. 2010. *Etická výchova ako inšpirácia na každý deň*. Nitra : Filozofická fakulta UKF, 2010. 118 s. ISBN 978-80-8094-701-9.**
- OLIVAR, R. R. 1992. *Etická výchova*. Bratislava : Orbis Pictus Istropolitana, 1992. ISBN 807-15800-15.
- PASCH, M. et al. 2005. *Od vzdelávacieho programu k vyučovacím hodinám : jak pracovat s kurikulem*. Praha : Portál, 2005. 416 s. ISBN 80-7367-054-2.
- Štátny vzdelávací program Slovenskej republiky. Etická výchova. Príloha ISCED 1*. Dostupné on-line: [http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie\\_oblasti/eticka\\_vychova\\_isced1.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie_oblasti/eticka_vychova_isced1.pdf)
- Štátny vzdelávací program Slovenskej republiky. Etická výchova. Príloha ISCED 2*. Dostupné on-line: [http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie\\_oblasti/eticka\\_vychova\\_isced2.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie_oblasti/eticka_vychova_isced2.pdf)
- Štátny vzdelávací program Slovenskej republiky. Etická výchova. Príloha ISCED 3*. Dostupné on-line: [http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/vzdelavacie\\_oblasti/eticka\\_vychova\\_isced3.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/vzdelavacie_oblasti/eticka_vychova_isced3.pdf)
- VACEK, P. 2011. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2011. 197 s. ISBN 978-80-7435-108-2.**

**VALICA, M. – FRIDRICHOVÁ, P. et al. 2011. *Modely výučby etickej výchovy a kompetenčného profilu učiteľa etickej výchovy*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2011. 172 s. ISBN 978-80-557-0326-8**

**Kontaktné údaje**

Mgr. Petra Fridrichová, PhD.  
Inštitút vedy a výskumu PF  
Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici  
Cesta na amfiteáter 1  
974 01 Banská Bystrica  
petra.fridrichova@umb.sk  
+421 917 103 179