

V monografii sú koncepčne a prehľadne spracované kľúčové charakteristiky didaktiky etickej výchovy v intenciách jej programovej bázy a tvorivých metodických inšpirácií. Autentickým prínosom monografie sú didaktické a metodické aplikácie etickej výchovy do pedagogickej praxe. Autori preukázali odbornú fundovanosť a didaktickú inovatívnosť pri spracovaní vybraných tém etickej výchovy. Zameranie praktickej časti monografie na výchovné inšpirácie literatúry, na problematiku sociálnych sietí, eticko-výchovné aspekty digitálnych hier a rozvíjanie emocionálnej inteligencie je prínosom pre didaktiku vyučovania etickej výchovy. Spracovaná teoretická a praktická časť vybranej problematiky je ukážkou tvorivého aplikovania výchovného modelu etickej výchovy do pedagogickej praxe.

Doc. Gabriela Jonášková, CSc.

Názov monografie vystihuje jej špecifické zameranie – prepojiť v rámci výučby etickej výchovy teoreticko-poznatkovú bázu s novými interaktívnymi didakticko-metodickými inšpiráciami do edukačnej praxe. Text je autentický, originálny a odzrkadľuje nielen odbornú erudovanosť autorov, ale aj ich bohaté skúsenosti z pedagogickej praxe. Dôkazom toho je aj to, že poznatky v predkladanom diele sú z odborného i vedeckého hľadiska spracované vecne, správne a sú zároveň prehľadne usporiadané. Autori však neostávajú len pri spracovaní teoretických vízií so zameraním na etické aspekty učiteľskej profesie, ale hľadajú a ponúkajú nové inšpirácie, aplikovateľné vo výučbe etickej výchovy.

Mgr. Ivan Podmanický, PhD.



Prax v centre
odborovej didaktiky,
odborová didaktika
v centre praktickej
prípravy

ISBN 978-80-558-1224-3



9 788055 812243 >



Didaktika etickej výchovy pre pedagogickú prax

Didaktika etickej výchovy pre pedagogickú prax

Igor Lomnický a kol.

Igor Lomnický a kol.

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE

Didaktika etickej výchovy pre pedagogickú prax

Igor Lomnický a kol.

NITRA 2017

Názov: Didaktika etickej výchovy pre pedagogickú prax

Autori: Igor Lomnický

Lenka Magová

Zuzana Sládečková

Simona Šlosárová

Recenzenti: Doc. Gabriela Jonášková, CSc.

Mgr. Ivan Podmanický, PhD.



Prax v centre
odborovej didaktiky,
odborová didaktika
v centre praktickej
prípravy

Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe Zmluvy č. APVV-15-0368. Je výstupom projektu Prax v centre odborovej didaktiky, odborová didaktika v Centre praktickej prípravy.

ISBN 978-80-558-1224-3

OBSAH

Úvod	5
1 Etika v učiteľskej profesii	7
1.1 Základné etické normy, princípy a zásady učiteľského povolania	7
1.2 Etické prístupy učiteľa k zodpovednému rozhodovaniu a konaniu	10
1.3 Akceptovanie etických dimenzií v školskej praxi	13
1.4 Nová koncepcia vzdelávania a rozvoj učiteľskej profesie	18
2 Osobnosť učiteľa vo vzťahu k didaktike etickej výchovy ...	25
2.1 Etika a morálka ako nástroj posilňovania integrity učiteľa	25
2.2 Tvorivá osobnosť učiteľa etickej výchovy	29
2.3 Tvorivo-humanistický kontext etickej výchovy	31
3 Didaktika etickej výchovy a pedagogická prax	35
3.1 Charakteristika didaktiky etickej výchovy	35
3.2 Aktuálne trendy didaktiky etickej výchovy	38
4 Didaktické a metodické aplikácie etickej výchovy do pedagogickej praxe	43
4.1 Etické a výchovné inšpirácie prostredníctvom literatúry	43
4.1.1 Námety na prácu s literárnym textom vo výučbe etickej výchovy	49
4.2 Etická výchova a sociálne siete	53

4.3 Eticko-výchovné aspekty digitálnych hier	60
4.4 Rozvíjanie emocionálnej inteligencie v kontexte etickej výchovy	65
4.4.1 Emocionalita v ľudskej praxi	68
4.4.2 Emocionalita vo sfére umenia	80
4.4.3 Aktivity etickej výchovy na podporu emotionality a rozvoj sociálnych zručností	83
Záver	119
Literatúra	122

ÚVOD

Monografia v kolektívnom spracovaní sa zameriava na kľúčové aspekty etického prístupu v učiteľskej profesii. Špeciálne je pozornosť venovaná teoretickým a didakticko-metodickým aspektom etickej výchovy. Koncepcia a metodika etickej výchovy má svoje špecifiká, ktoré sú v publikácii rozpracované prostredníctvom jednotlivých kapitol. V súlade s názvom kolektívnej monografie je text usporiadaný od nevyhnutného teoretického spracovania dôležitých postulátov etickej výchovy až po aplikáciu tvorivých inšpirácií do pedagogickej praxe. Prepojenie teórie a praxe je nielen súčasťou požiadavky doby v procese výchovy a vzdelávania, ale pre etickú výchovu a jej didakticko-metodický model je nevyhnutnou a prirodzenou integrálnou súčasťou. Rozhodujúcu úlohu v prezentovaní a aplikovaní výchovno-vzdelávacieho modelu do školskej praxe zohráva osobnosť učiteľa, čomu je v spracovanom texte venovaná náležitá pozornosť. Bez zodpovedného prístupu k sebe, k učiteľskej profesii a k životu a bez posilňovania vlastnej integrity sa učelia stávajú súčasťou nepríťažlivého sveta. Etickým imperatívom súčasnej doby z hľadiska pedagogickej profesie je skutočnosť, že učelia musia mať pevne pod kontrolou vlastný život, aby mohli byť prítomní v živote žiakov a študentov, a tak im pomáhať zvládať nástrahy života a umožňovať bohatšie intelektuálne, emocionálne, kultúrne a duchovné prežívanie. V rámci profesijného rastu cieľom tohto úsilia by mala byť komplexná osobnostná formácia učiteľa zahrňujúca morálnu a mravnú zrelosť, odbornú erudovanosť, profesionálnu kompetentnosť, spoločenskú kultivovanosť, mnohodimenzionálnu

tolerantnosť a akceptáciu multikultúrnosti. K naplneniu cieľov je potrebné podporovať aj samotných učiteľov, ktorí sami majú azda interiorizované uvedené oblasti a vo svojich postojoch sú autentickí a kongruentní s nasledujúcimi prosociálnymi tendenciami: komunikatívna spôsobilosť, empatická spôsobilosť, vnútorná motivácia byť prirodzeným pozitívnym vzorom, autenticita v pedagogickom procese a tvorivý prístup pri utváraní autentických osobnostných vzťahov. Profesionálny a etický rozvoj učiteľa je spojený predovšetkým s vnútornou motiváciou na sebapokonačovanie a sebarealizáciu byť lepším učiteľom, ako aj s potrebami a profiláciou školy, v ktorej pôsobí. Jeho profesionálny rozvoj sa vníma ako dynamický reflexívny proces zvyšovania úrovne vedomostí, zručností a jeho sociálneho statusu. Podpora profesionálneho rozvoja učiteľa je zároveň dôležitým faktorom súvisiacim s posudzovaním kvality školy, a preto je dôležité plánovať a realizovať ďalšie vzdelávanie učiteľov vo všetkých možných formách. K tomu je dôležitá analýza potrieb ďalšieho vzdelávania jednotlivca, ako aj celého učiteľského zboru, pravidelné vyhodnotenie zrealizovaných plánov a transfer nadobudnutých zručností a vedomostí do školskej praxe. Osobná angažovanosť a tvorivý štýl pedagóga bude zárukou vytvorenia spolupracujúceho spoločenstva, kde sa bude rešpektovať dôstojnosť každého jednotlivca, zlepši sa atmosféra a perspektívne dlhodobá pozitívna klíma na rešpektovanie vnútorného sveta človeka z hľadiska jeho premýšľania, pociťovania, prežívania a prehĺbi sa úcta k umožneniu prezentovania jeho názoru a postoja.

1 ETIKA V UČITEĽSKEJ PROFESII

1.1 Základné etické normy, princípy a zásady učiteľského povolania

Etický kódex učiteľa

Učiteľské povolanie má svoj nespochybniteľný etický rozmer v podobe reflektovania všeobecných hodnôt, princípov a pravidiel. Pedagogická etika je aplikáciou noriem morálky do pedagogickej praxe, čím sa napomáha vytváraníu identity učiteľského povolania. Etický kódex učiteľa, v širšom chápaní každého pedagogického zamestnanca, ktorý je zainteresovaný na výchovno-vzdelávacom procese, má podobu axiomatickej normy, ktorá zohľadňuje eticko-personálnu rovinu osobnosti učiteľa a interpersonálny rozmer sociálneho a mravného rozmeru učiteľského pôsobenia. Takto vnímaný etický kódex vyjadruje aspirácie učiteľského povolania v podobe rešpektovania požiadaviek na profesijné správanie učiteľa. Ide o pravidlá správania sa pedagógov a hodnotenie ich kvalít voči samotnej profesii, ostatným pedagógom, žiakom a rodičom. Etický kódex je živý organizmus a otvorený systém. Na rovine zásad sú etické pravidlá univerzálne, v aplikačnej rovine sú však neustálym náročným zvažovaním zohľadňovania špecifik v pedagogickom procese s častými výnimkami, založenými na praktickej nevyhnutnosti. Zmyslom etického kódexu nemá byť normatívna uzavretosť s jednoznačnými imperatívmi, čo učiteľ musí a nemôže, ale má napomôcť vytvoriť bazálnu morálnu klímu.

Cieľom etického kódexu učiteľa je na jednej strane umožniť plnohodnotný výkon pedagogického zamestnanca v zmysle plnenia si

morálnych, odborných a profesijných povinností vo vzťahu k rodičom a občianskej verejnosti a na strane druhej uľahčiť mu dôstojnú seba-realizáciu, chrániť identitu a integritu osobnosti, ako aj obranu voči neoprávnenej kritike a nespravodlivému hodnoteniu. Kódex má vplyvať na rozvoj spoločensky dôležitého učiteľského povolania z hľadiska jeho skvalitnenia v podobe stimulovania pozitívnej pracovnej motivácie učiteľov vychovávať a vzdelávať žiakov ako osobnosti, ktoré si nielen nájdu uplatnenie na trhu práce, ale budú aj morálne vyspelými bytosťami s vnútorným pocitom radosti, spokojnosti a šťastia v živote.

Etický kódex vytvára základnú líniu aktuálnej školskej reality v podobe dodržiavania kľúčových etických princípov a zásad v školskej praxi.

A. Rešpektovanie étosu učiteľského povolania.

Ide o porozumenie týmto atribútom učiteľského povolania:

- podstatným atribútom učiteľskej profesie je rešpektovanie človeka ako osoby, jeho dôstojnosti, integrity, úcty, slobody, rovnosti a názorovej plurality v súlade so zásadami humanizmu, demokracie a všeobecnej spoločenskej prospešnosti,
- učiteľ má pri výkone svojho povolania veľkú slobodu voľby, ale zároveň aj zodpovednosť v pedagogickom konaní v intenciách pozitívneho celoživotného pôsobenia v školskej a spoločenskej praxi,
- predpokladom učiteľského povolania je morálny postoj učiteľa k svojej profesionálnej práci, k úlohám a povinnostiam,

- vo vzťahu k občianskej verejnosti učiteľ nielen formálne deklaruje dodržiavanie etických princípov, ale ich má zvnútornené a je na základe morálnej integrity vzorom pre spoločnosť.

B. Profesionalita učiteľa a profesijná kultúra.

Jej súčasťou je uvedomenie si nasledujúcich skutočností:

- integrálnou súčasťou učiteľskej profesionality je stotožnenie sa učiteľa s učiteľským povoláním a poslaním a naplniť imperatív: byť morálnou a odbornou autoritou,
- výkon učiteľského povolania predpokladá celoživotný model vzdelávania a kultivovania svojej osobnosti,
- od učiteľa sa očakáva prezentovanie kolegiality a spolupatričnosti v školskom prostredí a spoluvytváranie motivujúcej pracovnej klímy,
- učiteľ z hľadiska svojej prehlbujúcej odbornej zdatnosti vie žiaducim spôsobom odovzdávať vedomosti a zručnosti v pedagogickom procese,
- učiteľ sa neorientuje iba na odborný výkon, ale je iniciátorom utvárania školského spoločenstva na princípoch kooperatívneho, participujúceho a zážitkového modelu medziľudskej interakcie.

C. Etický prístup učiteľa k žiakom, rodičom a občianskej verejnosti.

Spočíva v zameraní na tieto oblasti učiteľského pôsobenia:

- učiteľ dbá o dobro každého zo svojich žiakov, kladie dôraz na starostlivosť o duševné zdravie a morálne schopnosti,

- akceptuje žiakov a prostredníctvom atribúcie prosociálnosti rozvíja ich osobnostné potenciality,
- v pedagogickom procese je učiteľ nositeľom ľudskosti a kompetentnosti, v hodnotiacom prístupe je objektívny a spravodlivý,
- učiteľ vo vzťahu k rodičom je otvorený a pravdivý, pri osobných stretnutiach dodržiava princípy etickej komunikácie,
- učiteľ spolupracuje s rodičmi v podstatných otázkach výchovy a vzdelávania žiakov, ktoré si vyžadujú eticky citlivý prístup,
- učiteľ sa riadi svojím svedomím a vedomím, dodržiava ústavu, všetky zákony, predpisy a nariadenia súvisiace s výkonom učiteľského povolania a aktívne sa podieľa na kultivovaní a skvalitňovaní verejného života.

1.2 Etické prístupy učiteľa k zodpovednému rozhodovaniu a konaniu

K posilňovaniu integrity učiteľa prispieva uvedomené zodpovedné rozhodovanie sa v zvlášť kľúčových a zložitých situáciách. Je cestou k slobode osobnosti, k slobodnému rozhodovaniu sa o sebe, je to spôsob, ako mať svoj život pod kontrolou. K zodpovednému rozhodovaniu je potrebná vnútorná motivácia, ujasnenosť hodnotovej voľby a pevná vôľa vytrvať v obhajovaní svojho rozhodnutia. Nesmieme pripustiť spochybňovanie nášho rozhodnutia, najmä ak prešlo filtrom premyslenosti s uvedomením si všetkých dôsledkov, vrátane konfrontačnej spätnej väzby zo strany druhých ľudí. Vnútorná stabilita podpora práve správnym rozhodnutím je eticky relevantný prostriedok k posilňovaniu vlastnej hodnoty. Môžeme očakávať časté atakovanie

zvonka a nahľodávanie nášho sebavedomia. Preto musíme byť pokojný a nebát' sa prijať akékoľvek výzvy života. Ak konáme zodpovedne a robíme dobré rozhodnutia, naša sebadôvera rastie. Zároveň by sme mali byť charakterovo pevný, s vycibreným sebaovládáním a sebadisciplínou, ktoré nás vedú k tomu, aby sme išli za svojím cieľom, aj keď sme pokúšaný svojimi slabosťami, ktorými najčastejšie sú pohodlnosť, ba až lenivosť, strach zo zlyhania, ale aj z nepredvídateľnosti nášho rozhodnutia a z toho plynúca obava urobiť vôbec nejaké rozhodnutie. Sebaovládanie sa zameriava na konkrétny aspekt brzdenia nežiaducej žiadostivosti, nerešpektujúcej požadovanú ľudskú normu v správaní a konaní. Bez jasnej predstavy, čo máme dosiahnuť a bez odhodlanosti k sebaovládaniu nie je možné ani naplnenie mravnosti. Človek je slobodný do takej miery, do akej sa vie ovládať. Je to potenciál k narastaniu vnútornej sily k riešeniu životných problémov. Naša vnútorná sila je výsledkom sebadisciplíny a dosiahnutie vytýčeného cieľa je odmenou samou, ako víťazstvo nad sebou samým v prekonávaní prekážok, a to aj za cenu bolesti, odriekania a vnútorného prehovárania. Výsledkom správneho rozhodnutia a pevného postoja k nemu je nielen viditeľný úspech navonok, ale najmä pocit vnútorného naplnenia, spokojnosti a šťastia. Človek sa v tej chvíli cíti hodnotnejší a má novú motiváciu k vlastnej zodpovednosti a posilňuje ambíciu aj k zodpovednosti v sociálnych vzťahoch. Prostredníctvom zvoleného a vyprofilovaného vlastného postoja k životu demonštrujeme svoju slobodu, nezávislosť, ale aj hodnotnosť a dôstojnosť. Je to cesta k integrite osobnosti, ktorá nás robí dokonalejšími v najhlbšom zmysle ľudského porozumenia. Predpokladom k tomu, aby bol človek integrujúcim

prvkom spoločenstva je sebareflexia, stotožnenie sa s pravdivým obrazom seba samého, poznania svojich možností a limitov a žiť v pravde. Sebareflexia je osobný vnútorný proces, prostredníctvom ktorého máme možnosť porozumieť obsahom našej mysle, nevedomým pohnútkam, ako aj uvedeným procesom nášho konania, myslenia a sme v neustálom dotyku so svojimi názormi a postojmi. Pri sebareflexii tiež dochádza ku koordinovanému usporiadaniu a zovšeobecneniu vlastných poznatkov a skúseností či už opisnou, analytickou, syntetickou alebo hodnotiacou metódou. Z etického hľadiska je sebareflexia vnútorným dialógom so sebou samým s prísnymi znakmi kongruencie, kritickosti, hodnotnosti s cieľom nielen systematizovať celú škálu osobnostného portfólia, ale zároveň dynamizovať osobnostný rast v zmysle sebazdokonaľovania.

Z hľadiska pedagogickej reflexie je dôležitý permanentný vonkajší aj vnútorný monitorovací proces osoby v akejkol'vek role a v akejkol'vek prostredí s rešpektovaním plynutia času. V etickom zmysle je aj sebareflexia sebaaktualizačnou a sebatranscendentnou vnútornou ambíciou k stabilizácii a rozvoju osobnosti a spolu s reflexiou prispieva k socializácii osobnosti. Dôležité sú tiež dlhodobé motivačné mechanizmy výchovy, vplyv prostredia a vzájomná interakcia s druhými a výsledkom tejto interiorizácie je harmónia, prípadne disharmónia vo vzťahoch a predznačenie vzťahovej atmosféry v konkrétnom spoločenstve aj spoločnosti ako celku.

1.3 Akceptovanie etických dimenzií v školskej praxi

V kontexte premýšľania o téme etiky v pedagogickej profesii je podstatné si uvedomiť, že v našom školstve sa nič nezmení bez aktívnej účasti pedagogických a odborných zamestnancov. Kvalita učiteľov vo všeobecnosti, hodnotenie ich kompetencií, odbornej prípravy a ďalšieho vzdelávania sú v súčasnosti považované za kľúčový nástroj nastolených reforiem vzdelávania a inovácií v činnosti škôl. Ak má učiteľ efektívne a dôsledne splniť svoje úlohy – vychovávať, vzdelávať a rozvíjať osobnosť žiaka, musí dôkladne ovládať svoj odbor, mať dobrú pedagogickú prípravu a kompetencie, celoživotnú ambíciu ďalej sa vzdelávať a osobnostne rásť a vysokú etickú kultúru v rozvíjaní učiteľského povolania. Škola má byť nielen inštitúciou, kde žiaci nadobúdajú nové vedomosti a rozvíjajú si svoju osobnosť, ale keďže tam trávajú nezanedbateľnú časť svojho času, má byť aj miestom, kde sa cítia bezpečne a šťastne. Pre splnenie tohto atribútu je potrebné, aby škola bola takýmto miestom aj pre všetkých pedagogických a odborných zamestnancov. Je v záujme oboch strán vytvoriť zo školy priestor, v ktorom sú transparentné a zmysluplné podmienky pre osobnostný rast všetkých zúčastnených. Hodnotenie pracovníkov v školstve, resp. ich kompetencií, predstavuje jednu z podmienok, ktoré do značnej miery môžu pozitívne, ale aj negatívne ovplyvniť výkon pedagogického a odborného zamestnanca.

Možno konštatovať, že v súčasnosti sú na učiteľa kladené veľké nároky a očakávania aj vzhľadom k tomu, že oproti minulosti, keď učiteľ predstavoval pre žiakov primárne najmä hodnoverný prameň informácií a vedomostí, dnes, v dobe pokračujúceho rozmachu

informačných technológií, si žiaci dokážu samostatne zistiť množstvo informácií, a tak sa úloha učiteľa do značnej miery zmenila. Okrem odbornosti a erudovanosti musí učiteľ mať aj ďalšie ekonomické, právne, technické a iné znalosti, spĺňať rôzne nároky na osobnosť, ktorá má oprávnenie vzdelávať a hlavne vychovávať deti, mládež či dospelých. Náročnosť tejto profesie je nesporná a samotné požiadavky na ňu kladené, aj z hľadiska aktuálnej doby, sú oprávnené. Problematickou je však ich nejednotnosť, často neurčitosť a vágnosť, čo sa odráža nielen v samotnej príprave na povolanie a v hodnotení učiteľov, ale následne to má dopad aj na ich ďalšie vzdelávanie. Aj z tohto dôvodu je viac než podstatné jednoznačne a jednotne definovať pojmy súvisiace s hodnotením učiteľa, aby následne mohli byť vytvorené také podmienky, ktoré by ho ohodnotili spravodlivo, ocenili, a tak motivovali na ďalší rozvoj. Táto úloha je vo svojej podstate veľmi náročná, keďže jednotlivé kompetencie, ktoré by mali byť hodnotené, tvoria kompaktný celok, ktorý je u každého učiteľa vo svojej rozmanitosti jedinečný tak, ako samotná osobnosť vyučujúceho. Avšak, ako už bolo spomenuté, vytvorenie transparentných kritérií a nástrojov hodnotenia učiteľov je z hľadiska budovania ich sebadôvery a sebaistoty, ako aj úspešného napredovania, kľúčové.

Profesijný rozvoj učiteľa je integrálne spojený s jeho osobnostným rastom v podobe komplexného kultivovania osobnosti v progresívnom zmysle. Učiteľ musí nevyhnutne disponovať morálnou integritou, neustále rozvíjať svoje potenciálne možnosti a vytvárať predpoklady k transgresívnej zmene. V učiteľskom povolaní sa nemôžeme zaobiť bez akceptovania základných etických dimenzií. Etika napomáha

hľadať a vytvárať identitu každej profesie, teda aj učiteľskej. Učiteľské povolanie odjakživa malo špecifické postavenie medzi profesiami, ktoré pretvárali a dotvárali celú osobnosť človeka. Samozrejme, s každou novou dobou a novými poznatkami sa jeho miesto posúvalo rôznymi smermi, ktoré mu určovali aj dôležitosť postavenia v spoločnosti. Učitelia, odborní a výchovní pracovníci na Slovensku tvoria jednu z najpočetnejších skupín inteligencie a možno predpokladať, že v sociálnej stratifikácii slovenskej spoločnosti predstavujú v súčasnosti strednú vrstvu. Učitelia rozhodujúcim spôsobom ovplyvňujú nielen vývoj školstva, výchovy a vzdelávania, ale aj celú školskú populáciu, vzdelanostnú úroveň obyvateľstva, kvalifikovanosť ľudských zdrojov, pracovnej sily, spôsob života a kultúrnu úroveň spoločnosti.

Etické a hodnotové ašpirácie v pedagogickom procese

Zložitosť súčasného školského systému spočíva nielen v absencii hodnotovej aktualizácii, ale najmä v komunikovaní hodnôt a ich individuálnom interiorizovaní pedagógmi samotnými. Doteraz prevažovalo úsilie zabezpečovať žiaduce správanie človeka predovšetkým etickými imperatívmi. V školstve sa kládol dôraz na to, aby ich vychovávaní poznali, aby si uvedomovali ich dôležitosť a argumentovalo sa pritom autoritami, ktoré za týmito imperatívmi stoja. Je to do určitej miery akceptovateľné, ba aj potrebné, ale len samotné poznávanie imperatívov a rešpektovanie autorít, ktoré prípadne trestajú ich porušovanie, čoraz menej postačuje k žiaducemu jestvovaniu človeka v spoločnosti, jeho seberealizácii a jeho hodnotovým orientáciám na báze interiorizačných mechanizmov utvárania osobnosti zvnútra.

Hlavnou príčinou zlyhávania funkčnosti imperatívov, vrátane etických, je ich všeobecnosť. Každý človek je naozaj jedinečný a žije, jestvuje, pracuje v situácii, ktorej jedinečnosť a osobitosť sa ustavične zvyrazňuje, prehľbuje a diferencuje. Život sa v súčasnosti pre človeka stáva permanentným hľadaním a potvrdzovaním seba, integrovaním sa do sociálnych štruktúr a orientácia v čoraz rýchlejšie sa meniacej podobe života je dnes celospoločenským problémom. „Imperatívy sú len všeobecné, vďaka nim vieme, čo sa v zásade má a nemá robiť. Neriešia však konkrétnu situáciu, pozíciu, v ktorej sa človek nachádza a jeho postoj v danej situácii“ (Brožík, 2004, s. 36).

Orientácia v zložitosti konkrétnych situácii už nie je iba vecou plnenia prijatých imperatívov a všeobecného poznania im zodpovedajúcich hodnôt, ale závisí aj od osobného vzťahu k nim a recipročnej spätnej väzby. To však je aj záležitosťou osobného chcenia a vôle, valencie preferovaných hodnôt, čiže ich príťažlivosti alebo odpudivosti. Ide tu o konkrétny funkčný vzťah, ktorý je celkom praktický a do ktorého vstupuje sám človek niekoľkokrát. Jednak ako ten, kto hodnoty tvorí, identifikuje a hodnotí, ako aj ten, kto ich užíva, využíva a možno aj zneužíva. K pozitívnemu hodnotovému postoju treba nielen veľa vedieť, ale priam „mať zmysel“ pre hodnoty života. A práve ten nadobúdame výchovou. Výchova hodnotami nemôže suplovať výchovu normami, ide skôr o posun v jej chápaní. Imperatívy často vedú k formalizmu, pretože nemôžu rešpektovať osobitosť jedinečných, hodnotovo relevantných situácií; zbavené svojho vlastného obsahu (konceptuálnej hodnoty) strácajú zmysel a vedú nevyhnutne k formalizmu. V prípade etických hodnôt prinajlepšom k napodobňovaniu dobra.

Etický postoj v zmysle akceptovateľnej tolerancie nás motivuje k hľadaniu spoločného fundamentu k nazeraniu na človeka a jeho výchovu a vzdelávanie. Nová koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania v SR je cestou k utváraní osobnosti prostredníctvom rozvíjania kognitívnych a nonkognitívnych funkcií a pre výkon povolania v profesijnej praxi dôležitých kľúčových kompetencií. Sú to predovšetkým komunikačné schopnosti a spôsobilosti, personálne a interpersonálne schopnosti, tvorivý potenciál a invencia pre riešenie problémov, schopnosť pracovať s modernými informačnými technológiami a angažovanosť v prospech občianskej spoločnosti. Rozvíjanie týchto kompetencií je priebežné od predškolského veku až po vzdelávanie dôchodcov v systéme celoživotného vzdelávania. Taktiež je potrebné výchove a vzdelávaniu pridať európsku dimenziu, ktorá zahŕňa nielen výučbu cudzích jazykov a informačných technológií, ale aj výchovu k demokratickému občianstvu, k humanite, k rešpektovaniu všeludských etických hodnôt, k uznávaniu ľudských práv a slobôd a celý komplex multikultúrnosti. „Žiaden model výchovy si nemôže nárokovať trvalú platnosť. Aj Európa, európske myslenie a kultúra sa menia. Tomu zodpovedajú aj zmeny vo výchove, dôležité je však predvídanie budúcnosti“ (Kudláčová, 2003, s. 148). V rámci kurikulárnej transformácie v univerzitnom vzdelávaní je nevyhnutné zosúladiť obsahové štandardy s výchovným štýlom, a tak pripraviť budúcich pedagógov pre kvalitný a tvorivý život.

Etický rozmer výchovy a vzdelávania vytvára predpoklady k objavovaniu cesty k ľudskej podstate, ktorá spočíva v presahovaní seba samého cez autentickú sociálnosť. Takto pochopená autentickosť

je predpokladom zdravého mravného vývinu človeka s charakteristikami duševnej rovnováhy, hodnotovej stability a harmónie v medzi-osobných vzťahoch. Emotívno-zážitková báza je v etickom kontexte integrálnou súčasťou formovania osobnosti z hľadiska prežitia a precítenia ľudskej vzájomnosti prostredníctvom empatie a komunikácie. Cieľom takto chápaného pedagogického pôsobenia teda nie je len hodnotová reflexia, ale aj komunikovanie svojho prežívania. Naplnením poslania učiteľa teda nie je len rozvíjanie kompetencií v ohraničenej sfére tvorivosti, ako demonštrovanie potenciálu k tvorivosti, ale predovšetkým porozumenie sebe pre potreby vlastnej sebarealizácie a otvorenie sa pre aktívnu sociálnosť. Byť tvorivý v medziľudských vzťahoch a nachádzať tvorivé riešenia k vzájomnému zbližovaniu sa, je podstatnou súčasťou vedeniu k hodnotám.

1.4 Nová koncepcia vzdelávania a rozvoj učiteľskej profesie

V roku 2016 bol na Slovensku prijatý návrh Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania, ktorý vyplynul z programového vyhlásenia vlády SR na roky 2016 – 2020. Tento návrh s názvom „Učiace sa Slovensko“ neobsahuje charakteristiku súčasného stavu a ani systematický návrh krokov potrebných na ich dosiahnutie, ale prioritne sa sústreďuje na návrh cieľov vrátane ich vysvetlenia. Účelom tohto programu je predstaviť základný rámec pripravovaných zmien v oblasti výchovy a vzdelávania. Základným cieľom výchovy a vzdelávania má byť vyvážené napĺňanie potrieb jednotlivca a spoločnosti. Tento cieľ je možné najlepšie dosiahnuť vtedy, ak je v centre vzdelávania učiaci sa (teda dieťa, žiak, študent, vo všeobecnosti človek,

ktorý sa učí) a vzdelávací proces sa zameriava na komplexný rozvoj jeho osobnosti a rozvíja jeho jedinečný potenciál.

Výchova a vzdelávanie predstavuje jeden z najefektívnejších nástrojov zabezpečenia kontinuity existencie spoločnosti, odovzdávania poznatkov predchádzajúcich generácií, ako aj hodnôt, noriem, postojov a modelov správania sa. Zároveň zabezpečuje zvyšovanie spoločenskej, hospodárskej a kultúrnej úrovne celej krajiny, a to i v medzinárodnom porovnaní. Osobnostná kultivovanosť, ako jeden z výsledkov výchovy a vzdelávania, však predstavujú predovšetkým finálnu hodnotu, hodnotu samu o sebe, dokonca i vtedy, ak by s nimi spoločenský vzostup spojený nebol. Pre oblasť výchovy a vzdelávania v programovom vyhlásení vlády na roky 2016 – 2020 je strategický cieľ pre oblasť regionálneho školstva definovaný nasledovne: „Efektívne fungujúce regionálne školstvo poskytujúce kvalitnú výchovu a vzdelávanie, reagujúce na aktuálne i očakávané potreby jednotlivca a spoločnosti a osobitne na potreby hospodárskej praxe, dostupné pre všetky vrstvy spoločnosti, poskytujúce deťom a žiakom radosť zo získavania vedomostí a ich osobného rastu, ako i základ zdravého životného štýlu a zabezpečujúce učiteľom postavenie a ohodnotenie zodpovedajúce mimoriadnemu významu ich práce“ (Návrh, 2016, s. 2).

Požiadavky súvisiace so zmenami v kontexte školskej reformy, reflektujúce súčasné potreby sa v pedagogickom procese výrazne koncentrujú na skvalitnenie a efektívnejšiu profesionálnu prácu učiteľa (Gadušová a kol., 2014). Učiteľ nie je len sprostredkovateľom poznatkov, ale sprievodcom v procese učenia sa a škola je miestom tímovej spolupráce a komunikácie všetkých aktérov vzdelávania a širšej

verejnosti. Škola je poskytovateľom bohatého a variabilného vzdelávacieho prostredia, ktoré pozitívne stimuluje proces výučby a v ktorom učitelia sprevádzajú deti a žiakov pri ich učení sa. Učiteľské tímy sú rozšírené o dostatočný počet psychologov, špeciálnych pedagógov, sociálnych pedagógov, asistentov a výchovných poradcov v podobe štandardného a nie iba výnimočného opatrenia. Učitelia majú k dispozícii podporu komplexného poradenského systému, v rámci ktorého sú jasne definované činnosti centier psychologického a špeciálno-pedagogického poradenstva a špeciálnych škôl transformovaných na centrá odbornej podpory. Taktiež majú k dispozícii sieť terénnej odbornej podpory, v rámci ktorej im rôzni odborníci (metodici, didaktici, špeciálni pedagógovia, psychologovia, mediátori a pod.) pomáhajú pri riešení akútnych či dlhodobých problémov priamo v školskom prostredí. Cieľom je vytvorenie novej kultúry školy budovanej kooperujúcim manažmentom a pedagogicko-odborným tímom, kde je jednou z úloh pedagogických, odborných aj nepedagogických zamestnancov školy pestovanie otvorenej komunikácie a rozvíjanie pozitívnej, podporujúcej školskej klímy s nulovou toleranciou mobbingu, bossingu a nedôstojného správania sa voči dospelým i deťom. Nová rola učiteľa zároveň vyžaduje, aby boli ocenené aj iné úlohy, ktoré učitelia okrem samotnej výučby vykonávajú – koncepčné plánovanie, výber vhodných pedagogických stratégií, hodnotenie práce žiakov, poskytovanie spätnej väzby, reflexia práce kolegov, sebareflexia, komunikácia s rodičmi a pod. (pozri: Návrh cieľov Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania Učiace sa Slovensko, Bratislava, 2016).

Miesto učiteľa v spoločnosti je úzko spojené s jeho spoločenskou rolou, s očakávaniami, ktoré spoločnosť formálne, ale aj neformálne artikuluje voči učiteľovi. Tu práve nastáva rozpor medzi postavením učiteľov v spoločnosti a ich spoločenskou rolou. Poslaním učiteľa a kritériom mravnosti jeho povolania a celej jeho osobnosti je služba človeku v jeho integrálnej plnosti so zameraním sa na jeho dobro. Absolventi vysokých škôl, ktorí skončili učiteľstvo, sú plní očakávaní a predstáv, plní energie zmeniť školstvo, ktoré sa čím ďalej vzdďaľuje od svojho primárneho cieľa. Samozrejme, je pravdou, že doba stále napreduje a my musíme kráčať s ňou, ale popritom sa z nás vytrácajú základné hodnoty. Mladí pedagógovia potrebujú podnety, kreativitu, aby zaujali dnešných žiakov a študentov. Študenti zase potrebujú zorientovať sa v zložitosti tohto sveta. Hoci je naše poznanie stále bohatšie, či už ide o prírodné alebo humanitné vedy, človek ostáva tajomstvom sám pre seba i pre iných, preto sú potrebné zmeny v prístupe k učiteľskej profesii. Vychádzajúc z vývoja školstva, môžeme konštatovať, že sa vízie školského systému v Slovenskej republike naplnili len čiastočne. Súvisí to s takými problémami, ako je financovanie školstva, odchod kvalifikovaných učiteľov do iných oblastí hospodárstva, nedostatky v obsahu učiva a vyučovacieho procesu, postavenie neštátnych škôl, ďalšie vzdelávanie a celoživotné vzdelávanie.

V učiteľskej profesii je prvoradým pracovným nástrojom osobnosť učiteľa – spôsob jeho myslenia, postoje, hodnoty, komunikačné schopnosti, správanie sa k druhým a odovzdávanie svojich poznatkov a skúseností. Dnešná profesia učiteľa sa dynamicky mení v závislosti

od premien vzdelávacieho kontextu, ale dúfame, že učitelia budú stále zohrávať významnejšiu úlohu v učiacej sa spoločnosti. Osvojenie a rozvoj kompetencií je preto nutné chápať ako celoživotné pracovné úsilie učiteľa (Magová a kol., 2016).

Každý učiteľ by mal mať vypracovaný vlastný osobný plán profesijného rozvoja a kariérneho rastu. Plánovanie a realizovanie profesijného rastu a sebarozvoja učiteľa je spojené s poznaním systému kariérneho rozvoja pedagogických zamestnancov a všetkých možností kariérneho rastu. Učiteľ musí nevyhnutne poznať metódy seba vzdelávania, ale aj metódy výskumu a vývoja v oblasti pedagogickej praxe. Súčasťou celého procesu je komunikovanie pedagogických a odborných poznatkov v širšom prostredí laickej a profesijnej komunity, stanovenie si cieľov svojho profesijného rozvoja a identifikovanie sa s koncepciou celoživotného vzdelávania. Kariérny rast učiteľa súvisí s diagnostikovaním jeho silných a slabých stránok a so skvalitnením jeho výkonu, čo by malo smerovať zároveň k spravodlivému a transparentnému odmeňovaniu učiteľa. Profesijný rast učiteľa je spojený s kontinuálnym, celoživotným, konštruktívnym vzdelávacím procesom ako prirodzenou súčasťou jeho profesijných aktivít v rámci školy smerujúcich k vyššej kvalite jeho pedagogickej činnosti. Do krátkodobého a strednodobého plánovania tohto vzdelávania by mali byť zahrnuté pevne stanovené ciele, ktorých dosiahnutie je pre daný typ školy dôležité, relevantné a potrebné. Ďalšie vzdelávanie učiteľov sa môže realizovať v externej, internej a individuálnej forme. Predpokladom pre úspešnú externú formu ďalšieho vzdelávania je, aby sa inštitúcie, ktoré poskytujú učiteľom možnosti ďalšieho vzdelávania,

orientovali na požiadavky učiteľov, resp. škôl. Interná forma ďalšieho vzdelávania je dôležitým nástrojom rozvoja kvality školy, podporuje učiteľov pri realizácii a dosiahnutí jej vytýčeného programu kvality a konsenzu o cieľoch. Vzhľadom na požiadavku celoživotného vzdelávania učiteľov je interná forma vhodnou možnosťou pre ďalšie vzdelávanie celého učiteľského zboru. Individuálna forma ďalšieho vzdelávania umožňuje sebahodnotenie jednotlivých vyučujúcich, významne prispieva k ďalšiemu rozvoju osobnosti učiteľa, prináša profit celému učiteľskému zboru. Plánovaná profesionalizácia celého učiteľského zboru sa tak stáva mimoriadne dôležitou v procese rozvoja a zvyšovania kvality školy.

2 OSOBNOSŤ UČITEĽA VO VZŤAHU K DIDAKTIKE ETICKEJ VÝCHOVY

2.1 Etika a morálka ako nástroj posilňovania integrity osobnosti učiteľa

V súčasnosti sa na Slovensku stretávame s výrazným úsilím o podstatnú zmenu vzdelávacieho systému. Svedčí o tom aj komplexne spracovaný materiál týkajúci sa reformy školstva pod názvom „Učiace sa Slovensko“. Týka sa nielen obsahu vzdelávania, ale aj postavenia učiteľa v spoločnosti a jeho profesijného a kariérového rastu v rámci koncepcie celoživotného vzdelávania a rozvíjania učiteľskej profesie. Podstatu profesijnej prípravy učiteľa je potrebné vnímať z pohľadu jeho aspirácie a v širšom zmysle hodnotovej orientácie prospešnej nielen jemu samotnému, ale aj širšiemu spoločenstvu, ktorého je súčasťou. Dynamizmus súčasného života motivuje učiteľa k tomu, aby veľa vedel, bol flexibilný a prispôsobivý, nezriedkavo aj na úkor narúšania svojej morálnej integrity a čoraz potrebnejšej prosociálnosti. Dnes majú mladí ľudia veľké možnosti sebarealizácie a poslaním prepracovaného výchovno-vzdelávacieho systému je nasmerovať konanie človeka nielen k svojej prospešnosti, ale aj k sledovaniu dobra pre ostatných. To nedosiahneme len vzdelávaním zameraným na kognitívnu oblasť, ale aj rozvíjaním nonkognitívnych funkcií cielených na osobnostnú výchovu človeka. Poznaniu, vzdelaniu, vede a technike vďačíme za veľa, ale čoraz nástojčivejšie si uvedomujeme, že nevychovaný človek je vlastne nevzdelaný. Vývoj nepotvrdil optimizmus osvieten-
cov, ktorí predpokladali, že čím budú ľudia vzdelanejší, tým budú

nielen životaschopnejší, ale aj spoločensky produktívnejší a v najvlastnejšom zmysle toho slova aj ľudskejší. Otázne je vôbec to, či sú dnes ľudia vzdelanejší ako v minulosti. Pokiaľ stotožňujeme vzdelanosť so sumou poznania vyplývajúceho zo vzdelávacieho systému, je to tak. Či však tento systém umožňuje osobnostný rozvoj človeka v intenciách obnovovania a rozvíjania humanity a či je dnes človek ľudsky múdrejší, to je skutočne otázne. Ten, kto nechce byť stále múdrejší, nikdy nebude ani múdry, osobitne to platí pre učiteľov.

V každom spoločenstve, sociálnej skupine aj v spoločnosti ako celku sa utvára obraz požadovanej charakteristiky osobnosti s vlastnosťami, charakteristikami, správaním a konaním ako istá norma z hľadiska sociálneho statusu. Môže to byť však aj – najmä v kontexte nezdravého sociálneho prostredia a nedemokratického sociálneho systému – deformujúce pre osobnosť samú. „Každá spoločnosť je pre svojich členov akýmsi spoločným východiskom a priestorom pre vývoj jednotlivých stránok i celkovej štruktúry ich osobnosti“ (Lesková, 2013, s. 8). Zrelosť osobnosti je mnohodimenzionálny fenomén, ktorý jej umožňuje celostné pôsobenie v interakcii k sociálnej realite a celkovým ukazovateľom, ako je jednotlivец spôsobilý vstupovať do sociálnych vzťahov a riešiť často spleť sociálne situácie. Je to zároveň aj o sebareflexívnej flexibilitate človeka, nakoľko je ochotný meniť svoje vnútorné osobnostné nastavenie pod vplyvom vonkajších spoločenských faktorov a nakoľko je vnútorne silný uchovať si svoju morálnu integritu. Formovanie osobnosti je celoživotná záležitosť a platí to predovšetkým v učiteľskej profesii. Je však veľa determinantov, ktoré ju ovplyvňujú. Sociálnu kompetenciu osobnosti učiteľa

možno charakterizovať ako všeobecnú schopnosť úspešne a efektívne sa integrovať so sociálnym prostredím. Prejavuje sa najmä v konštruktívnom riešení sociálnych situácií a v etickom správaní sa v konkrétnych životných podmienkach. Sociálna kompetencia nie je samostatnou vlastnosťou či črtou osobnosti, ale schopnosťou prispôbiť sa zmenenej situácii a adekvátne tomu zvoliť účinné postupy a prístupy. Nejde teda len o rýchle zorientovanie sa v situácii, ale pochopiť aj jedinečnosť interpersonality vzťahu, konkrétnu osobu, s ktorou sme vo vzťahu, jej osobnostnú špecifickosť s vlastnými potrebami, záujmami a aspiráciami. Človek je vo svojej najvnútornejšej prirodzenosti spoločenskou bytosťou a bez vzťahu k druhým nemôže ani žiť, ani rozvíjať svoj ľudský potenciál. Vo svojej základnej identite je bytostne nasmerovaný k niečomu, čo každý deň prekračuje a presahuje. K niečomu, čo trvá a zároveň dáva životu jeho ľudskú dôstojnosť. To, čo je hodnotné, je obyčajne aj predmetom ľudských túžob, a to, čo je ľudské, je prítlačivé a oslovujúce. Hodnotné a ľudské sa nevytvára pod tlakom zvonku nariadeného kategorického imperatívu a povinnosti, ale vytvára sa prostredníctvom slobodného a zodpovedného prístupu k životu, v ktorom necháme vyniknúť vlastnú autentickosť a harmonickosť medzi cieľom a vybranými prostriedkami. Osobitne to platí v učiteľskej profesii. Kvalita nášho života závisí od toho, aké hodnoty preferujeme a svojou existenciou tvoríme. Hodnotové orientácie nie sú iba problémom poznania, ale vzájomne prepojeným množstvom sociálno-kultúrnych súvislostí. „Práve kultúrna identita je kľúčom k ostatným identitám (osobnej, kolektívnej, sexuálnej a pod.) človeka ako multi-identickej bytosti, teda bytosti, ktorá má viac identít, respektíve jej

identita má viac vrstiev. Kultúra nás robí tým, kto sme, čím sme, aj akí sme. Pravda, kultúru vytvárame my sami, hoci dosť spontánne a nebadane, takže kultúra je to, prostredníctvom čoho vytvárame vlastnú identitu“ (Višňovský, 2010, s. 53).

Integrita je o dôvere k sebe, o zodpovednosti za vlastné konanie, a to bez sústavnej kontroly zvonka. Svoju integritu nedeklarujeme, ale žijeme autentický život prameniáci z lásky, pravdy a spravodlivosti. Osobná integrita spočíva v nezaťažení svedomia a v priamosti v komunikácii aj konaní. Znamená to oslobodiť sa od neúprimnosti a objasňovať nejasné formulácie, aby sme boli pochopení. To je cesta k dôveryhodným vzťahom, v ktorých v žiaducej podobe sa konfrontuje aj úroveň našej integrity. Ak sa však prostredníctvom tejto konfrontácie odhalí naša nekongruentnosť, už je neskoro. Nesmieme pripustiť konanie zla až do štádia jeho verejného odhalenia. Následne je človek vystavený dvojakému pranieru: výčitkám svedomia a odsúdením verejnou mienkou. Východiskom je zmena prístupu k sebe, nestačí len uvedomenie si chyby, ale ju aj napraviť. Správne pedagogické vedenie by malo naučiť človeka, ako má myslieť, nie čo si má myslieť ako prejav infiltrácie zvonka, hoci aj uznávanej autority a zodpovedne konať s rešpektom k spravodlivosti. Naša zodpovednosť je zároveň aj prejavom ohľaduplnosti k druhým. Viest' k integrite a zodpovednosti je najvhodnejšie osobným príkladom, a tým sa prehlbuje aj vzájomná dôvera. Výhovným kľúčom k vzájomnej dôvere a k posilňovaniu pocitu zodpovednosti a integrity je aktívne počúvanie s vhodne formulovanými otázkami pozitívneho zamerania, ktoré nemajú zacielenie k osobnému ataku a vypočúvaniu, ale smerujú k porozumeniu

vnútorného prežívania, k pocitovej spätnej väzbe, k sebareflexii a vlastnému kritickému hodnotiacemu úsudku.

2.2 Tvorivá osobnosť učiteľa etickej výchovy

Na základe výskumov z pedagogickej praxe (Pasch a kol., 1998) môžeme konštatovať, že sa vyprofilovali dve protikladné chápania učiteľa: učiteľ – tvorivý odborník a učiteľ – spotrebiteľ, konzument. Je prirodzené, že nositeľom pozitívnych zmien vo výchove a vzdelávaní môže byť iba učiteľ, ktorý je tvorivou prosociálnou osobnosťou. Takýto typ učiteľa sa usiluje o úspešné zvládnutie vyučovania na základe nasledujúcich charakteristík:

- vytvára vlastný výchovno-vzdelávací program a podieľa sa na príprave a stanovení cieľov pre jednotlivé ročníky (práca v predmetovej komisii),
- pripravuje vlastné projekty, aktívne pracuje s literatúrou a metodickým materiálom,
- je hlavným tvorcom vzdelávacieho programu a nie učebnica,
- prispôsobuje rozsah, hĺbku a zložitosť vyučovania potrebám, schopnostiam, záujmom a vedomostiam žiakov,
- po skončení vyučovania hodnotí a reviduje obsahovú a metodickú stránku výučby,
- nezaujíma sa len o dianie na hodine, ale pôsobí ako osobnosť aj mimo vyučovania,
- má zodpovedný partnerský vzťah ku kolegom,
- zaujíma sa o odborný rast a o rozvoj učiteľského povolania,

- usiluje sa o priebežnú aktualizáciu a zlepšovanie vyučovacieho procesu, rozhoduje o príprave, realizácii a riadení výučby,
- zodpovedne sa rozhoduje: pred výučbou (príprava vyučovacej hodiny), počas výučby (pozorovanie, okamžité úpravy a prispôsobenie výučby žiakom), po výučbe (reflexia, dôkladná analýza hodiny).

Naproti tomu netvorivý učiteľ je nositeľom neúčinného pedagogického štýlu, stereotypu, pasivity, osobnej nepríťažlivosti a celá jeho činnosť sa dá charakterizovať nasledovne:

- pasívne prijíma rozhodnutia niekoho iného o vzdelávacom programe (obsah a forma výučby),
- nezaujíma sa o vzdelávací program a zodpovednosť ponecháva na autoroch učebnice (tým sa chráni pred kritikou),
- je málo tvorivý, neoživuje výučbu, nedokáže jasne zorientovať žiakov v spleti pojmov, faktov, podrobností, príkladov,
- nedokáže vybrať to podstatné a dôležité a často je vyučovanie povrchné bez hlbšieho pochopenia témy,
- neusiluje sa budovať autentické osobnostné vzťahy a nie je plnohodnotne zaangažovaný do výchovno-vzdelávacieho procesu.

Nositeľom pozitívnych hodnôt vo výchove a vzdelávaní môže byť iba učiteľ, ktorý je prosociálnou osobnosťou, vyznačujúcou sa prirodzenou ľudskosťou a schopnosťou byť neustále v autentickej interakcii so žiakmi. Akceptovateľný je taký učiteľ, ktorý sa stotožňuje s víziou pozitívneho výchovného a vzdelávacieho programu, zaujíma sa o svoj odborný rast, venuje pozornosť permanentnému vzdelávaniu a tvorivo uplatňuje výchovný štýl. Naopak, neakceptovateľný

je netvorivý učiteľ, ktorý nebuduje autentické osobnostné vzťahy a nie je zaangažovaný do procesu výchovy a vzdelávania.

V dnešnej dobe sa v etickej výchove aktuálnymi javia výchovné a vzdelávacie témy súvisiace so zdravým životným štýlom, zodpovedným manželstvom a rodičovstvom, profesijnou orientáciou a celkovou hodnotovou orientáciou, prevenciou negatívnych spoločenských javov a etickou dimenziou medziludských vzťahov. Čoraz naliehavejšie vystupuje do popredia potreba multikultúrnej výchovy a pripravenosti pedagógov podporovať medzikultúrne porozumenie v rámci medzikultúrnej komunikácie. Súčasťou prosociálnej charakteristiky učiteľa je aj jeho interkultúrna kompetencia, ktorú výstižne prezentoval E. Mistrík prostredníctvom jednotlivých štandardov (obsahové, výkonné, osobnostné). K tomu by mali výrazne dopomôcť univerzity a vysoké školy pedagogického a filozofického smeru zodpovednou prípravou budúcich učiteľov na čoraz vyššej úrovni. „Multikultúrna výchova prispeje k rozvoju medziludskej tolerancie v spoločnosti a k rozvoju tolerancie k iným sociálnym skupinám. Robí to tým, že vychováva ľudí k pozitívnemu zhodnoteniu rôznorodosti. Vedie ľudí k tomu, aby rôznorodosť akceptovali nielen ako pozitívnu a podnetnú hodnotu spoločnosti, ale aby videli rôznorodosť ako základnú nevyhnutnú podmienku pre fungovanie zdravej spoločnosti“ (Mistrík, 2005, s. 20).

2.3 Tvorivo-humanistický kontext etickej výchovy

Prosociálna ambícia etickej výchovy je v súčasnosti nielen vízia, ale aj reálna možnosť. Cieľom etickej výchovy v kontexte tvorivo – humanistickej výchovy je:

- utvárať osobnosť človeka zvnútra ako jedinečnej, neopakovateľnej a originálnej bytosti, osobnosť sa tak rodí vo vnútornom sebauvedomení človeka, v tom, že je v niečom podstatnom iný ako tí druhí,
- napomáhať k sformovaniu človeka v autentickú duchovnú osobnosť,
- podporovať skutočný dialóg, ktorý je v pravom slova zmysle cestou k utváraniu osobnosti,
- výchovný účinok dialógu spočíva v pretváraní neautentickej aktuálnej podoby človeka na autentickú,
- povolať človeka k spoluutváraniu osobnostného sveta, aby tvoril a dával zo svojej ľudskosti,
- uskutočňovať personálnu obnovu humanity zvyšovaním senzibility pre svet osobností,
- usilovať sa o osobnostnú pedagogiku, ale aj medicínu, vedu, techniku, všade, kde ide o osobnostný vzťah,
- vzťah nadriadeného a podriadeného by mal mať charakter partnerov v dialógu,
- alternatívou dominujúcej racionálnosti by mala byť vyššia senzibilita, empatia, cit,
- potreba preventívnej etiky k formovaniu ľudí k spoluzodpovednosti, tolerancii a kooperácii,
- šírenie harmónie v medziľudských vzťahoch prostredníctvom pozitívneho správania,
- posilňovať dôveru v človeka, motivovať k osobným prosociálnym stretnutiam, v ktorých sa kultivuje láska k blížnemu,

- vychovávať človeka k otvorenosti, k spoločenstvu s inými na princípe spravodlivosti a solidarity,
- nazerať na človeka ako tvorivý subjekt, ktorý má svoju hodnotu a je si vedomý toho, či žije morálne alebo nemorálne.

Aktuálne trendy z hľadiska tvorivosti aplikovateľné v etickej výchove:

- otvorenosť, úprimnosť, komunikatívnosť,
- dynamizmus, flexibilita, originalita,
- hra, dobrodružstvo, prežívanie, hľadanie, objavovanie,
- vzájomná interakcia a kooperácia,
- tvorivosť v medziľudských vzťahoch,
- duševná aktivita, angažovanosť, ambicióznosť,
- nonkonformita, identita, autenticnosť,
- rozvoj životného štýlu,
- integrita osobnosti,
- emočná inteligencia,
- odolnosť voči stresu, sebamotivácia a motivácia,
- aktívna inovácia, zvládanie procesov zmeny,
- adjustácia na nové skutočnosti,
- dôvera v ľudské dobro a tvorivosť.

Naplnením poslania etickej výchovy teda nie je len rozvíjanie kompetencií v ohraničenej sfére tvorivosti, ako demonštrovanie potenciálu k tvorivosti, ale predovšetkým porozumenie sebe pre potreby vlastnej sebarealizácie a otvorenie sa pre aktívnu sociálnosť. Byť tvorivý v medziľudských vzťahoch a nachádzať tvorivé riešenia k vzájomnému zbližovaniu sa je podstatnou súčasťou tvorivosti v etickej výchove.

3 DIDAKTIKA ETICKEJ VÝCHOVY A PEDAGOGICKÁ PRAX

3.1 Charakteristika didaktiky etickej výchovy

Učiteľská prax vo všeobecnosti je náročná, zložitá, nesmierne zodpovedná, ale zároveň často aj neistá z hľadiska neviditeľnosti výsledkov výchovno-vzdelávacieho procesu. Ešte špecifickejšie to je v etickej výchove, ktorej zámerom je kultivovanie prosociálnej osobnosti s rešpektovaním individuálnych osobnostných predpokladov a ktorá stavia na princípoch: participatívnosti, kooperatívnosti, zážitkovosti a tvorivosti. „Etická výchova nie je hodinou samoučelného hrania sa, ale systematického vytvárania podnetov pre osvojenie si pozitívne ladeného sociálneho správania. Náročnosť práce učiteľa v tomto edukačnom predmete spočíva nielen v hĺbke potrebných vedomostí a osvojenia si sociálnych zručností, ale aj v neustálom nastavení sa na žiaka a v schopnosti tvorivo riešiť na hodinách vzniknuté pedagogické situácie v súlade s prosociálnymi hodnotami“ (Podmanický, 2012, s. 41).

V etickej výchove sa predpokladá intenzívnejšie vnútorné prežívanie učiteľa a jeho zapálenosť a zaangažovanosť do výchovno-vzdelávacieho procesu. Z toho plynie aj častejšia strata motivácie a rezignácia na kognitívnu a emocionálnu mobilizáciu študentov z dôvodu nereflektovania elementárnych pravidiel správania sa a ignorovaniu žiaducich prosociálnych postojov smerujúcich k poznaniu a konaniu dobra. Profesionálne rozhodovanie sa učiteľa je v súčasnosti sťažené a týka sa nielen odbornej stránky výučby z hľadiska koncepcie a metodiky etickej výchovy, ale aj interaktívneho vzťahu učiteľ – žiak

povýšného na model osobnostného partnerského vzťahu reflektujúceho dimenziu ľudskosti. Kľúčovým nástrojom je interiorizačný mechanizmus hodnotovej stabilizácie na základe atribúcie prosociálnosti.

Reflektívne myslenie učiteľa etickej výchovy predpokladá intenzívne premýšľanie o týchto faktoroch:

- a) dôkladné poznanie samého seba, svojich názorov, postojov, vlastností, svojej životnej aj eticko-výchovnej filozofie;
- b) uvedomenie si rysov vlastnej osobnosti pre pedagogickú prax, akými sú sebaistota, nadšenie, inteligencia, nasadenie, empatia, tvorivosť, ktoré ovplyvňujú učiteľské konanie;
- c) akceptácia žiakov a študentov, neustále zamýšľanie sa nad nimi, uvedomujúc si ich vekovú charakteristiku a z toho plynúce limity v poznávacej aj emočnej oblasti a následne zvládnutie zásady primeranosti vo vyučovaní a pritom vytvorenie priateľskej atmosféry pre vzťahy otvorenosti, úprimnosti a komunikatívnosti;
- d) orientácia na tému vyučovacej hodiny nielen v intenciách predpísanej osnovy, ale s presahom zahrňujúcim interdisciplinaritu a aktualizáciu, súvisí to zároveň s premyslenou koncepciou hodiny z hľadiska teoretického aj metodického;
- e) eticko-výchovný kontext a podmienky súvisiace s vyučovaním, ktoré zahrňujú interakciu učiteľ – žiak, žiak – žiak, celkovú atmosféru na hodine a dlhodobú klímu v triede a zohľadnenie špecifik jednotlivých školských tried;
- f) participácia žiakov ako meradlo úspešnosti výučby, ich aktivita, schopnosť intenzívne pracovať, preukazovať svoj tvorivý potenciál a záujem o jednotlivé témy programu etickej výchovy;

- g) rozvíjanie prosociálnych postojov u žiakov prostredníctvom tvorivej komunikácie so špecifickým zameraním na zážitkovosť, aplikáciu poznatkov do reálneho života a stotožnenie sa s pojmami spolupráca, pomoc, solidarita, empatia, tolerancia, úcta, rešpekt;
- h) pedagogická reflexia odbornej a vedeckej úrovne výučby: overené vedecké poznatky, trendy v rámci odbornej špecializácie, kompatibilita literárnych zdrojov z hľadiska plurality a hodnotnosti;
- i) vytvorenie autentického pedagogického štýlu je možné len na základe potencialít a talentu, pedagogického citu a taktu, altruistickej motivácie a hlboko ľudského vzťahu k žiakom a študentom;
- j) premýšľanie o inovačných vyučovacích metódach a postupoch, smerujúcich k atraktivnosti a príťažlivosti výučby s presadzovaním neautoritatívneho a nedirektívneho, ale zároveň účinného pedagogického prístupu, ktorý dáva priestor žiakom na vyjadrenie, na skupinovú prácu, tvorivé vyučovanie a vedenie zmysluplného dialógu.

Z tohto pohľadu je profesijné rozhodovanie sa učiteľa etickej výchovy nielen prejavom odbornosti, kompetentnosti, metodickej ujasnenosti v rámci rozboru cieľov výučby a čiastkových cieľov v štruktúre hodiny, ale aj prejavom profesijnej a ľudskej zodpovednosti k naplneniu hlavného cieľa cez diferenciaciu čiastkových cieľov a tým je výchova prosociálnej osobnosti.

3.2 Aktuálne trendy didaktiky etickej výchovy

V súčasnosti sa stretávame s výrazným úsilím o podstatnú zmenu vzdelávacieho systému týkajúceho sa nielen obsahu vzdelávania, ale aj vzdelávacej funkcie výchovy. Podstatu etickej výchovy človeka je potrebné vnímať z pohľadu jeho aspirácie a v širšom zmysle hodnotovej orientácie prospešnej nielen jemu samotnému, ale aj širšiemu spoločenstvu, ktorého je súčasťou. Dynamizmus súčasného života motivuje človeka, aby veľa vedel, bol flexibilný a prispôsobivý, žiaľ, aj na úkor narúšania svojej morálnej integrity a čoraz potrebnejšej prosociálnosti. Etický rozmer výchovy vytvára predpoklady k objavovaniu cesty k ľudskej podstate, ktorá spočíva v presahovaní seba samého cez autentickú sociálnosť. Takto pochopená autenticnosť je predpokladom zdravého mravného vývinu človeka s charakteristikami duševnej rovnováhy, hodnotovej stability a harmónie v medziosobných vzťahoch. Emotívno-zážitková báza je v etickom kontexte integrálnou súčasťou výchovy z hľadiska prežitia a precítienia ľudskej vzájomnosti prostredníctvom empatie a komunikácie. Cieľom takto chápanej výchovy teda nie je len hodnotová reflexia, ale aj komunikovanie svojho prežívania.

To podstatné, prečo má zmysel zaoberať sa etickou výchovou a čo môže uspokojovať všetkých, ktorí sú v nej zainteresovaní, je nájdenie vnútorného pokoja, uvedomenie si vlastnej hodnoty, hodnoty druhého človeka a tešenia sa zo života, ktorý žijeme. Etická výchova je komplexný, ale zároveň aj zložitý výchovno-vzdelávací systém, avšak v cieľoch zrozumiteľne smerujúci k formovaniu prosociálnej osobnosti. Výchovno-vzdelávacie teórie, ale aj pedagogická prax však často zostávajú v hraniciach tradičného autoritatívno-direktívneho

chápania výchovy a taxanomicky vymedzeného obsahového kurikula a to znemožňuje prekonávať bariéry v myslení a konaní.

Je však aj iná línia výchovy, ktorú chceme, aby bola kontinuálne prítomná: ako prostriedok k utváraniu osobnosti prostredníctvom autentického osobnostného vzťahu. Určité riziko vychádzajúce z takto prezentovanej paradigmy výchovy môže vyplývať z idealizovania si výchovných etických princípov, interiorizačných mechanizmov a transferov do praktického života. Z toho vyplývajú imperatívy pre súčasnú podobu edukácie, aby teória etickej výchovy bola na jednej strane nositeľom odbornosti a vedeckosti posúvajúcimi hranice poznania s určitou anticipáciou budúcnosti, ale na strane druhej je nevyhnutné, aby bola v dotyku s reálnou pedagogickou praxou a reflektovala na dynamiku života v intenciách meniacich sa hodnotových orientácií v individuálnom aj spoločenskom kontexte.

V rámci novej koncepcie výchovy a vzdelávania, ako ju spracoval Štátny pedagogický ústav, je model etickej výchovy spracovaný modulovo v jednotlivých stupňoch vzdelávania. Študijný program etickej výchovy je spracovaný konzistentne s prehĺbovaním poznatkov kľúčových tém, ktoré sú nasmerované k výchove osobnosti s vlastnou identitou a hodnotovou orientáciou s rozvinutím všetkých morálnych atribútov v individuálnych aj sociálnych vzťahoch. Neuspokojuje sa však iba s poskytovaním informácií o morálnych zásadách a princípoch, ale zážitkovou formou učenia podporuje pochopenie a zvnútornenie mravných noriem a napomáha osvojeniu správania sa v kongruentnej podobe. Ide o teoreticko-aplikačný model prípravy mladých ľudí pre praktický život, v ktorom morálka a kľúčové ľudské hodnoty

majú dôležité miesto. Podstatný je tiež rozvoj etických postojov v celom komplexe prosociálnosti s dôrazom na cibrenie sociálnych zručností, najmä v oblasti dobrej komunikácie, citlivosti pre osobný svet iných a hľadanie optimálneho prístupu k nim. Od toho sa potom odvíja osobná angažovanosť človeka pre utváranie stabilných a harmonických vzťahov, či už v rodine alebo v akoľvek profesijnom, prípadne záujmovom spoločenstve.

V školskej praxi je cieľom etickej výchovy ako povinne voliteľného predmetu naplnenie týchto predpokladov:

- a) Na veku primeranej úrovni pomenovať a vysvetliť základné etické postoje a spôsobilosti preberané modulovito na základnej a strednej škole, ktorých náplňou je osobnostný rast a kvalita sociálnych vzťahov. To predpokladá tolerantnosť, pozitívnosť, zdravú kritickosť, ale aj pokoru a angažovanosť za nadosobné ciele.
- b) Vedieť sa orientovať v teoretickej oblasti etiky, predovšetkým však zvládnuť základné etické pojmy a súvislosti a nachádzať prepojenia medzi hodnotami a normami. Preukázať intelektuálnu zrelosť a aplikáciu poznatkov do života zosúladením správneho myslenia a konania. Na základe ujasneného morálneho úsudku byť schopný reagovať na komunikačné impulzy a orientovať sa neraz v zložitých sociálnych situáciách.
- c) Prejaviť porozumenie a toleranciu k názorovej pluralite v sociálno-kultúrnom aj náboženskom zmysle. Etická výchova teda otvára na jednej strane priestor pre osobnú autonómiu a slobodu rozhodnúť sa, ale zároveň motivuje k akceptácii odlišnosti vo sfére

intelektuálneho zmýšľania, emočného prežívania a duchovného prepojenia na oblasť viery. Dôležitá je teda aj oblasť rešpektovania princípov náboženskej a nenáboženskej etiky.

- d) Vedieť vysvetliť kľúčové etické normy a hodnoty súvisiace s rodinným životom, rodičovstvom, sexualitou, zdravým životným štýlom a profesijnou sebarealizáciou. Ide tiež o formulovanie osobných životných cieľov, oslobodiť sa od falošnej slobody a mnohorakých podôb závislostí, ktoré znehodnocujú a ohrozujú život človeka.
- e) Pochopiť etické problémy súvisiace s ekonomickými hodnotami, mať zodpovedný prístup k práci a byť adekvátne finančne ohodnotený. Uvedomiť si pnutie medzi ekonomickými záujmami a ochranou životného prostredia a podporovať zákonnosť. Zvládať tlak masmediálnych vplyvov a vedieť zaujať k nim kritický postoj a nenechať sa manipulovať.

Možno konštatovať, že v rámci konkretizovaných cieľov etickej výchovy v školskej praxi na základnej a strednej škole nejde o prevratné zmeny, ale skôr o potvrdenie hodnotových inšpirácií, ktoré motivujú k neustálemu premýšľaniu.

4 DIDAKTICKÉ A METODICKÉ APLIKÁCIE ETICKEJ VÝCHOVY DO PEDAGOGICKEJ PRAXE

4.1 Etické a výchovné inšpirácie prostredníctvom literatúry

„Aktívna reflexia literárneho diela pozitívne ovplyvňuje aktívnu reflexiu i v ostatných sférach života.“

V rámci svojho takmer nekonečného tematického rozsahu a širokým žánrovým možnostiam ponúka literatúra širokú a pestrú paletu možností využitia v etickej výchove. Všíma si a reflektuje všetky stránky života a človeka, vrátane tých najtemnejších, z čoho zákonite vyplýva, že má veľkú schopnosť podnietiť svedomie človeka. Výchovný aspekt v literatúre však nie je založený len na možnosti jej didaktického pôsobenia či už priameho alebo nepriameho. Hábl (2013) hovorí napríklad o rehabilitácii naratívneho diskurzu v pedagogike, respektíve o znovuoobjavení moci príbehu. Tento metodický princíp má dve roviny, a teda dve možnosti využitia príbehu v pedagogickej praxi. Jednak je to rovina psychologická, ktorá vychádza z predpokladu, že ak je príbeh podnetný a efektívny, je dôležité bližšie preskúmať jeho možnosti a čokoľvek je možné premietnuť do naratívnej podoby, je vhodné do nej pretransformovať. V druhej, filozofickej rovine, vychádza zo skutočnosti, že neexistuje narácia bez metanarácie. Inými slovami, každý malý príbeh sa odohráva na pozadí príbehu veľkého. V súvislosti s tým môžeme doplniť slovami Farkašovej (1998), že literárne dielo nám rozširuje horizont nášho osobného príbehu aj tým, že samotnou svojou existenciou nám ponúka príležitosť zúčastniť

sa na skúsenostiach situovaných v iných osudoch a ktorých mnohokrát nemožno vtesnať do jedného limitovaného života.

Pluralitné videnie skutočnosti v literatúre disponuje prirodzeným potenciálom podnecujúcim čitateľa k neustálej aktivite, prostredníctvom vplyvu na rozvoj jeho kritického myslenia a zabráňovaniu stagnácie v rôznych oblastiach jeho osobnosti (v kognitívnej sfére, duchovnej, emocionálnej, sociálnej a ďalších). Ako ďalšiu môžeme spomenúť jej schopnosť autenticky zobrazit' kultúrne tradície, ľudskosť a význam morálnych kvalít v priebehu dejín, čo nepochybne predstavuje významné poslanie literatúry v rozvoji prosociálnej osobnosti, a teda i v etickej výchove. Významný výchovný aspekt spočíva najmä v samotnom impulze, ktorý konkrétne literárne dielo obsahuje a ktorý prirodzene vzbudí u čitateľa potrebu zamyslieť sa nad dôležitými vecami v živote.

Keďže nám literatúra už vo svojej podstate ponúka rozsiahle spektrum možností aplikácie vo výchove jednotlivca, je potrebné sa zmieniť o niekoľkých faktoroch ovplyvňujúcich adekvátnu a plnohodnotnú aplikáciu literárneho diela vo výchove.

Bilasová (2008) hovorí o literárnom diele ako o umení poskytujúcom špecifický priestor na rozvíjanie senzibility a na jej umocnenie vo vzťahu k „inému“ človeku, čo je podľa nej dosiahnuteľné len estetickými prostriedkami, ktoré v sebe prinášajú aj morálne rozlíšenie krásneho a škaredého. Dolník (2010) dospieva (najmä na základe myšlienok Harré a Gilleta) k názoru, že udalosti a objekty nadobúdajú význam prostredníctvom diskurzu, v ktorom sa odohrávajú. Nadobúdanie významu sa teda odvíja od subjektivity a zároveň ju aktívne vytvára. Interpretácia literárneho diela predstavuje výsostne subjektívny akt

každého recipienta. O jeho vplyve a význame nerozhoduje len autor diela či vychovávateľ, ale v konečnom dôsledku najmä samotný čitateľ. Samozrejme, ku konečnému výsledku jeho percepcie nezanebateľne prispieva veľké množstvo ďalších premenných, ako napríklad individuálna miera čitateľskej (a čitateľovej) vyspelosti a skúsenosti, veku či literárneho vzdelania, osobitosť čitateľského záujmu či atraktivnosť prezentácie vo výchove. Pre úplnosť je nutné dodať, že je taktiež prinajmenšom vhodné venovať pozornosť historickému kontextu a jeho vplyvu na literárnu výpoveď autorov. Jednotlivec sa aj vo svojom živote ocitá v rozmanitých konkrétnych situáciách, v ktorých nekoná mechanicky či naprogramovane, ale samostatne, aktívne a živo interpretuje.

Podľa Vitézovej (2009) je odlišná čitateľská miera a spôsob konkretizácie textu ovplyvnený aj úrovňou literárneho vzdelania a v tomto zmysle môžeme hovoriť o naivnom, sentimentálnom a diskurzívnom čitateľovi¹, čo je aj dôvodom, pre ktorý je potrebné vnímať v rámci literárneho vzdelania aj proces výchovy smerom k diskurzívnemu čitateľovi. K samotnému výberu literárneho diela však nevyhnutne patrí okrem základnej čitateľskej gramotnosti² poznanie literárneho diela, jeho intencie či osobnosti samotného čitateľa. Taktiež nemôžeme zabúdať, ako nám pripomínajú Bilasová a Žemberová, že literárna komunikácia v sebe „implicitne obsahuje určitú mieru nepredvídateľ-

¹ Naivný čitateľ stráca kontakt s realitou, pretože ju stotožňuje s fikciou. Sentimentálny je zameraný výlučne na emocionálnu stránku čítaniu. Diskurzívny čitateľ vníma literárny text ako tzv. kvázi svet a do čítania zapája svoje skúsenosti a vzdelanie (podľa Vitézová, 2009, s. 19).

² Medzinárodná hodnotiacia štúdia PISA definuje čitateľskú gramotnosť ako „porozumenie a používanie písaných textov a uvažovanie o nich pri dosahovaní cieľov jedinca, rozvíjaní vlastných vedomostí a schopností a pri podieľaní sa na živote v spoločnosti“.

nej interpretácie významov, ktorá sa viaže na možnosť voľby spojenej so slobodou človeka“ (2005, s. 43).

Zodpovedná selekcia literárnych diel vo výchove predstavuje závažný, ba až rozhodujúci moment pre vytvorenie priestoru na prirodzené pôsobenie literatúry. Objektívna hodnota diela, jeho intencia a možný výsledok sú základné aspekty, ktoré musíme poznať skôr, než samotné literárne dielo použijeme vo výchove. Samozrejme, je tiež veľmi dôležité primárne vplývať na rozvoj kladného vzťahu mladého čitateľa k literatúre a motivovať ho k vlastnej iniciatíve a autentickej voľbe nielen diel, ale aj myšlienok z nich. Citlivé vnímanie možností literatúry vo výchove, a teda i sebavýchove, má zásadný význam pri príprave, ale aj spätnej reflexii vo výchovnom procese. Sloboda výberu literatúry ide ruka v ruku so zodpovednosťou, a to nielen vychovávateľa voči vychovávanému, ale v prípade sebavýchovy aj voči sebe samému. V tomto kontexte nemožno teda opomenúť aktuálny problém vo svete literatúry, a to skutočnosť, že knižný trh je priam zaplavený množstvom „bestsellerov“, knižnými novinkami a novými autormi, čím sa stáva takmer nemožné udržať si prehľad a najmä zdravý nadhľad pri výbere kvalitnej literatúry. Otvorenosť knižného trhu do istej miery poskytuje slobodu pri výbere literatúry pre každého jednotlivca, avšak v istom momente sa táto sloboda stáva obmedzením, keďže ponuka je natoľko rozsiahla, že je náročné, ak nie priamo nemožné, aby si človek vždy vedel sám kriticky vybrať. Kritická a zároveň citlivá selekcia vhodných diel, nielen vychovávateľom, ale i samotným čitateľom, sa tak stáva pri výchove a osobnostnom raste nevyhnutnou a nosnou.

Spoločenské dianie je v kvalitnej literatúre zobrazené hodnotovo kontrastne najmä v pluralitnom etickom kontexte a zmysle. Mnohosť tém a problémov v súčasnej literatúre v konečnom dôsledku evokuje bytostnú potrebu umenia reagovať na aktuálne morálne problémy doby aj napriek tomu, že nie všetci autori reflektujú krízové fenomény spoločnosti a človeka takou podobou umeleckého spracovania, aby sa napomohlo pozitívnemu riešeniu konkrétnych morálnych problémov. Literatúra prehĺbuje vnútorný pohľad na človeka, ale cieľom adekvátneho pôsobenia na percipienta by malo byť len samotné poukázanie na význam či potenciál konkrétneho diela, nie odhaľovanie nejakého skrytého významu, zmyslu či posolstva. Autor ako tvorivý subjekt môže zásadne prispieť k rozšíreniu, prípadne k revízii hierarchie hodnôt čitateľa práve skrz neopakovateľnú štruktúru a zobrazenie svojho osobnostného sveta prostredníctvom autentickej hierarchie hodnôt. Musíme však myslieť na to, že literárne dielo „nie je nástrojom cieľa-vedomého formovania človeka, ale je prostriedkom, ktorý umožňuje, aby ním sám seba formoval“ (Lomnický, 2011, s. 164). Prirodzená tendencia k variabilite možností, dispozícií či priamo reálnym činom je jedným z najpodstatnejších prvkov literatúry. Vychovávateľ (v tom najširšom slova zmysle) preto nemôže počítať s paušálnym pôsobením diela. Umenie ako také má možnosť byť nielen výpoveďou o skutočnosti, ale môže samotnú skutočnosť evokovať ako súčasť recipientovej „osobnostnej výbavy“. Veľkou výzvou a súčasne ponukou pre etickú výchovu je taktiež skutočnosť, že literárne dielo robí práve svojou „inakosťou“ zjavnými a pozoruhodnými aj také hodnoty, ktoré sú pre nás aktuálne dôležité, ale vďaka svojej samozrejmosti sa stali

súčasťou životných stereotypov a unikajú našej pozornosti (Lomnický, 2011). Literatúra je ako potenciálny model hodnotovej skutočnosti zo všetkých umení najkonkrétnejšia a každá recepcia jej hodnôt musí túto konkrétnosť nielen rešpektovať, ale svojou individuálnou osobitosťou ešte aj prehĺbovať. Autori Šmatlák a Števček (1981) ešte dopĺňajú, že literárne dielo má mať tým, že sa vyjadruje o istých skutočnostiach, aj skrytú ambíciu zhodnotiť svoj výrok o realite – nielen ako momentálny prejav, ale aj ako niečo významnejšie a dôležitejšie.

Potreba reflektovať a reagovať na morálne problémy človeka je prirodzenou súčasťou umenia a literatúry obzvlášť. Hoci explicitné vyjadrenie a zobrazenie problematiky morálnosti a mravnosti nie je v súčasnom chápaní a poňatí literatúry dominantnou umeleckou ideou, tento fakt nepredstavuje žiadny problém či prekážku, keďže táto idea nepredstavuje primárny zmysel či podmienku plnohodnotného využitia literatúry. Aj keď teda nie je trendom priamo zobrazovať boj dobra so zlom, morálne dilemy či hrdinov s vysokým morálnym kreditom, neznamená to, že všetky tieto diela nedisponujú etickým potenciálom. S tým literatúra môže pracovať aj vtedy, keď sa jej autor programovo nesnaží o etickú reflexiu. Adekvátne a autentické zobrazenie negatívnych vzorov či riešení mravných dilem môže tiež výrazne podporiť formovanie mravného vedomia jednotlivca. Rozhodne to teda neznamená, že takéto literárne diela nie sú eticky funkčné – nemusia byť takto funkčné ani vtedy, keď primárne vznikli za týmto účelom. Ba dokonca je možné tvrdiť na základe skúseností z nie veľmi dávnej minulosti, že mnohokrát násilné a umelé začlenenie didaktického posolstva do textu oslabilo jeho autenticitu a prirodzene výchovnú funkciu

literárneho diela. V slovenskej literatúre nájdeme čisto didakticky orientované umelecké diela, ktoré sa zapísali do dejín literatúry (napr. Palárik a mnohí ďalší), avšak pre súčasného čitateľa predstavujú často priveľmi zjednodušený obraz sveta a namiesto didaktického pôsobenia sa interpretujú najmä historicky a umelecky. Za etickú funkciu literatúry považujeme aktívne pôsobenie literárneho diela v sociálnej realite, na humanizáciu človeka a sveta, v ktorom žije. Avšak, aj samotné etické funkcie literárneho diela sú otvorená množina, keďže samotné uchopenie etického posolstva závisí od individuálnej konkretizácie recipienta.

Pre ilustráciu a doplnenie vyššie uvedených myšlienok dopĺňame niekoľko príkladov, ako môžeme na hodinách etickej výchovy pracovať s literatúrou. Zvolili sme Exupéryho dielo *Malý princ*, ktoré neustále oslovuje široké spektrum čitateľov. Práve jeho mnohodimenzionalnosť umožňuje pracovať s týmto príbehom na hodinách etickej výchovy s mladšími i staršími žiakmi či študentmi. Pre mladších ponúka samotný príbeh návod k splneniu aktivity, pre starších žiakov môže predstavovať celkový kontext témy či len byť vhodnou senzibilizáciou pred vstupom do novej témy. Jednotlivé príklady sú variabilné a predstavujú najmä inšpiráciu pre ďalšiu prácu s literárnym textom.

4.1.1 Námety na prácu s literárnym textom vo výučbe etickej výchovy

Názov aktivity: *Moja planéta*

Vek: bez obmedzenia

Čas: 30 - 45 minút

Téma: zoznámenie sa v skupine, pozitívne vnímanie seba, tvorivosť

Pomôcky: papier a pero, prípadne pastelky

Na začiatku si prečítame vybranú pasáž z knihy, v ktorej Malý princ opisuje svoju planétu a svoje cestovanie po ďalších planétach. Po krátkej spoločnej reflexii budú mať žiaci za úlohu nakresliť (prípadne opísať) svoju planétu podobne, ako to urobil Malý princ. Opis či kresba by mali obsahovať dôležitých ľudí v ich živote, dôležité udalosti, ich vlastnosti, záujmy, ich predstavy či plány do budúcnosti. Množstvo detailov a aspektov, ktoré vyučujúci na začiatku určí, závisí na konkrétnej skupine a ich vzájomnom poznaní. Následne si žiaci navzájom predstavia svoje planéty a v rámci diskusie budú mať priestor pre doplňujúce otázky.

Názov aktivity: **Baobaby**

Vek: bez obmedzenia

Čas: 20 a viac minút

Téma: komunikácia, poznanie a prijatie seba, svojich vlastností, seba-reflexia, sebaúcta

Pomôcky: žiadne, prípadne papier a pero

Na začiatku si prečítame úryvok z knihy, v ktorom sa hovorí o starostlivosti o svoju planétu, o tom, aké je dôležité odstraňovať baobaby, kým sú malé, lebo keď narastú, tak sú pre planétu veľmi nebezpečné. V závislosti od vekovej skupiny žiakov môžeme úryvok doplniť ilustráciami baobabov v knihe, prípadne si ich celkovo bližšie predstaviť. Túto aktivitu možno aplikovať dvojako. Jednak môžeme prostredníctvom tohto príbehu poukázať na dôležitosť otvorenej komunikácie

a prípadné problémy (ak ich necháme „vyrásť“), ktoré sa v nej môžu objaviť a narušiť nielen samotný proces komunikácie, ale i ďalší vzťah. Jednotlivé baobaby, ktoré budú mať žiaci za úlohu opísať či nakresliť, budú v tomto prípade predstavovať problematické aspekty komunikácie. V diskusii, ktorá nasleduje po aktivite majú žiaci navrhnúť riešenia, resp. „efektívne spôsoby odstraňovania týchto baobabov“. Možno doplniť vytvorením spoločného zoznamu najčastejších „baobabov“ v komunikácii a spôsobov ich odstraňovania.

V alternatíve tejto aktivity predstavujú baobaby moje negatívne vlastnosti a môj spôsob, akým s nimi bojujem. Cieľom tejto aktivity je poukázať na význam sebareflexie, dôležitosti poznania samého seba a svojho napredovania. Tento spôsob aplikácie spomínaného úryvku je vhodnejšie realizovať v menších skupinkách, prípadne v skupinách, v ktorých je už vybudovaný istý stupeň dôvernosti a dôvery.

Názov aktivity: ***Prosím, nakresli mi ovečku...***

Vek: bez obmedzenia

Čas: 20-30 minút

Téma: komunikácia, empatia, tvorivosť, prosociálnosť

Pomôcky: papier a pero

V úvode aktivity si v skupine prečítame úryvok z knihy, v ktorom autor kreslí malému princovi ovečku. Čítanie podľa možnosti doplníme aj ilustráciami v knihe. Po krátkej diskusii a samostatnej reflexii, v rámci ktorej si budú mať žiaci premyslieť, o čo by na mieste Malého princa poprosili oni. Následne vytvoria dvojice, v ktorých budú mať

za úlohu vzájomne sa poprosiť o nakreslenie toho, po čom túžia, potrebujú či chcú. Po skončení aktivity nasleduje spoločná reflexia, počas ktorej sa môže vyučujúci venovať napríklad nasledujúcim aspektom:

- spôsob požiadania o láskavosť, ako som poprosil o nakreslenie ovečky,
- ako dlho trvalo, kým som nakreslil spolužiakovi to, čo chce presne podľa jeho predstáv,
- ako som sa cítil, keď ma spolužiak požiadal o kresbu a ako som sa cítil, keď som mu ju dal.

Názov aktivity: ***Líška a ruža***

Vek: bez obmedzenia

Čas: 45 minút

Téma: kamarátstvo, priateľstvo, vzťahy, rodina, tradície

Pomôcky: žiadne

V úvode si prečítame úryvok z knihy, v ktorom sa hovorí o priateľstve medzi Malým princom a líškou. Ak je to možné, môžeme namiesto čítania daný úryvok aj zdramatizovať. Nasleduje spoločná diskusia o príbehu. V závislosti od vekového zloženia skupiny sa možno zamerať na rôzne aspekty vzťahov v živote človeka (kamaráti, priatelia, partnerské vzťahy), na ich význam pre človeka, na ich vznik a na starostlivosť o ne. Výsledkom spoločnej či skupinovej práce môže byť návod či zoznam odporúčaní pre rozvoj daného vzťahu.

4.2 Etická výchova a sociálne siete

„Sociálne médiá sa stali priestorom, v ktorom vytvárame a budujeme vzťahy, formujeme našu identitu, vyjadrujeme sa a učíme sa o svete okolo nás. Sú vnútorne previazané na duševné zdravie.“

- Shirley Cramer, Royal Society for Public Health (RSPH)

Sociálne siete sa stali v súčasnosti natoľko neoddeliteľnou súčasťou života mladých ľudí a detí, že je nevyhnutné im venovať pozornosť a priestor aj v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu. Celkové využitie internetu sa neustále rozvíja a prechádza od hľadania, šírenia a zdieľania informácií k vytváraniu vzťahov s inými. „Digitálnej civilizácii nikdy nechýbal sociálny rozmer, no až vďaka nástrojom uľahčujúcim vytváranie a udržiavanie vzájomných vzťahov, a predovšetkým vďaka vzostupu Facebooku, sa táto myšlienka stala ústredným prvkom života stále väčšieho počtu ľudí“ (Chatfield, 2011, s. 103). Je však dôležité vnímať v tomto kontexte pozitívne i negatívne aspekty, aby sme zabránili jednak démonizácii tohto fenoménu, ale aj banalizovaniu rizík, ktoré vyplývajú z jeho používania. Jedným z hlavných atribútov sociálnych sietí je vytváranie komunít a zdieľanie informácií medzi jej členmi. Pod pojmom komunita v tomto zmysle rozumieme skupinu ľudí, ktorí zdieľajú rovnaké záujmy, názory či spôsob života. Z tohto aspektu vyplýva pre človeka množstvo benefitov, ktoré sú však podmienené optimálnosťou využívania sociálnych sietí.

Konkrétne v kontexte vzdelávania a výchovy môžu byť priestorom, v ktorom žiaci a učitelia zdieľajú učebné materiály, relevantné zdroje informácií, zadania či doplnkové úlohy. Objavuje sa tu priestor

pre diskusiu mimo školských priestorov, čím sa priamo vytvára možnosť transferu teórií prezentovaných a odskúšaných na hodine do reálneho života. Učiteľ môže byť, resp. aj v tomto prípade by mal byť pre žiakov vzorom toho, ako by sa mali správať v priestore sociálnych sietí a ako by k tomuto priestoru mali celkovo pristupovať. Taktiež komunikácia nielen medzi žiakmi, ale aj medzi žiakmi a učiteľmi je v istom zmysle jednoduchšia (čím rozhodne netvrdíme, že je schopná nahradiť priamo realizovanú komunikáciu) a flexibilnejšia. Do určitej miery môže pozitívne ovplyvniť triedne spoločenstvo, keďže žiaci majú v prípade záujmu možnosť spolu zdieľať nielen školské záležitosti, ale aj svoje záľuby a celkovo svoj osobný a rodinný život.

V prieskume, ktorý realizoval na Slovensku v roku 2014 Inštitút pre verejné otázky a Nadačný fond Telekom a ktorý mapoval predovšetkým vplyv moderných informačných technológií na deti (10 – 14 rokov) sa ukázalo, resp. potvrdilo, že sociálne siete sú jednou z najatraktívnejších a najpoužívanějších online platforiem súčasnej generácie detí. Z výskumu vyplynulo, že až 70 % z nich má na niektorej zo sociálnych sietí svoj profil (v ich využívaní sa neukázal veľký rozdiel medzi chlapcami a dievčatami či medzi deťmi z mesta a z vidieka) a možno predpokladať, že dnes je toto percento ešte vyššie. Čas, ktorý denne strávia na sociálnej sieti, sa s vekom zvyšuje. Kým väčšina mladších žiakov (60 %) trávi na sociálnej sieti menej ako hodinu, u starších žiakov sa takto strávený čas zvyšuje. So zvyšovaním času, ktorý deti a mladí ľudia trávia týmto spôsobom, súvisia ďalšie riziká ovplyvňujúce ich fyzické a duševné zdravie, ako sú napríklad znižovanie kvality a kvantity spánku či prokrastinácia a jej prípadné dôsledky

na plnohodnotnú sebarealizáciu jednotlivca v škole či v práci. Tieto informácie len potvrdzujú legitimitu začlenenia témy sociálnych sietí do štátneho vzdelávacieho program etickej výchovy a zdôrazňujú nutnosť venovať im pozornosť aj v kontexte ďalších tém. V rámci programu etickej výchovy je prakticky možné túto problematiku začleniť do každej základnej témy.

Výrazná väčšina rodičov si podľa vyššie spomínaného prieskumu dobre uvedomuje vplyv sociálnych sietí na osobnostný rozvoj, vzdelávanie, ale aj na komunikačné poruchy a nedostatok fyzickej aktivity detí. Zaujímavé však je, že oslabeniu schopnosti detí normálne komunikovať prikladajú rodičia relatívne najmenšiu váhu, hoci je to v súčasnosti pomerne dosť spomínaný problematický aspekt (Veľšic, 2015). Práve interpersonálna komunikácia, tak dôležitá pre človeka a jeho existenciu v spoločnosti, sa v prostredí sociálnych sietí diametrálne mení. Rozptýlenie pozornosti, súbežná komunikácia s viacerými užívateľmi (nie nutne reálne známymi ľuďmi), anonymita, skreslené zobrazovanie reality a ďalšie možnosti, ktoré sociálne siete ponúkajú, môžu výrazne ovplyvniť komunikačné návyky ľudí využívajúcich sociálne siete (nielen vo vzťahu k ostatným, ale aj k sebe). Komunikácia v tomto priestore sa teda jednoznačne odlišuje od bežnej komunikácie, na čo by mali v prvom rade reagovať najmä rodičia, vychovávatelia a učitelia začlenením tejto témy do výchovného procesu.

Ak teda máme spomenúť negatívne aspekty sociálnych sietí, resp. riziká vyplývajúce z ich používania, za základ môžeme označiť práve spomínanú komunikáciu. Otvorenú komunikáciu rozvíjame a realizujeme hlavne v priamom kontakte. Samozrejme, sú situácie,

v ktorých napríklad diaľka neumožňuje pravidelný priamy kontakt a v tom prípade je táto komunikácia rozhodne lepšia ako žiadna. V bežných podmienkach však rozhodne nie je plnohodnotnou náhradou. Na tento fakt upozorňujú mnohí odborníci, medzi inými napr. Vrabec (2008), ktorý hovorí, že využívanie sociálnych sietí a nových mediálnych technológií výlučne na zábavu a neformálnu komunikáciu môže byť problematické. Riziká vyplývajúce z takejto komunikácie ovplyvňujú nielen vzťahy fungujúce čisto na tejto báze, ale v neposlednom rade aj vzťah jednotlivca k sebe.

Ďalší výskum realizovaný v roku 2017 vo Veľkej Británii organizáciou RSPH skúmal vplyv sociálnych sietí na duševné zdravie a spokojnosť mladých ľudí (16-24 rokov). Pozornosť bola zameraná okrem iného na emocionálnu podporu (empatia a súcit od rodiny a priateľov), osamelosť (pocit, že som na všetko sám), sebaujedenosť (vyjadrenie svojich myšlienok, emócií či ideí), osobnú identitu, obraz tela, vzťahy zo skutočného sveta (udržiavanie vzťahov s ostatnými ľuďmi), budovanie komunity, šikanovanie či na pomerne málo známy tzv. strach z vynechania (Fear of Missing Out; FoMO – pocit, že musíte zostať pripojený, pretože sa obávajú, že sa veci môžu diať bez vás). Podľa výsledkov tohto výskumu používa internet na sociálne siete až 91 % mladých ľudí. Využívanie sociálnych médií je tu priamo spájané s nárastom v mierach úzkosti, depresie a slabého spánku. V neposlednom rade upozornil tento výskum aj na stále rastúci problém kyberšikany (podľa neho ju zažilo 7 z 10 mladých ľudí). Na druhej strane z výskumu napríklad vyplynulo, že užívatelia sociálnych sietí vykazujú väčšiu emocionálnu podporu od svojich kontaktov. Z hľadiska výchovy

a vzdelávania je tu pre nás dôležitý najmä aspekt kyberšikany a taktiež relatívne nový pojem strach z vynechania.

Vo všeobecnosti je šikana veľmi negatívny jav, ktorý ovplyvňuje duševné zdravie a celkovo má jednoznačne dlhodobý dopad na všetky aspekty života šikanovaného. Špecifikom kyberšikany žiakov a študentov je, že sa neobmedzuje len na priestor školy, ale prebieha aj potom, ako už šikanujúci nie je v priamej blízkosti. Podľa tejto štúdie zažíva až 37 % mladých ľudí kyberšikanu veľmi často, najčastejšie priamo na Facebooku, kde je pravdepodobnosť šikanovania dvakrát vyššia než na iných sociálnych sieťach. Hoci majú takmer všetky sociálne siete jednoznačne vyhranený postoj proti šikane, až 91 % opýtaných, ktorí zažili kyberšikanu, hovorí, že neboli vykonané žiadne kroky na jej odstránenie. V súvislosti s odstraňovaním tohto javu zohráva teda prioritnú úlohu najmä rodina a škola, pre ktoré by mala byť prvoradá samotná prevencia.

V súvislosti s nárastom používania sociálnych sietí vznikol aj nový koncept, tzv. strach z vynechania (FoMO – Fear of Missing Out). Ako vyplýva z názvu, strach z vynechania znamená neustále obavy z toho, že sa niekde bezo mňa odohráva niečo dôležité, zaujímavé a atraktívne. Pre tento stav je charakteristická potreba byť neustále pripojený, a teda v spojení s tým, čo robia ostatní. Tento stav komplikuje aj prirodzená tendencia užívateľov prezentovať seba a svoje zážitky v tom najlepšom svetle, čo automaticky vytvára ostrý kontrast oproti reálnemu životu.

Odporúčania, ktoré autori formulujú v danej štúdii a ktoré majú eliminovať negatívne aspekty a naopak rozvíjať tie pozitívne, hovoria

napríklad o výučbe bezpečnosti užívania sociálnych sietí v školách (ďalej spomínajú aj zavedenie pop-up (vyskakujúcich) okien s varovaním o nadmernom používaní sociálnych médií či zvýrazňovanie fotografií ľudí, ktoré boli digitálne upravované a ďalšie). Práve hodiny etickej výchovy priamo ponúkajú priestor pre šírenie tejto osvetu, jednak v rámci prevencie a jednak v rámci ponuky riešení v prípade kyberšikany, závislosti na sociálnych sieťach, skreslené zobrazovanie ľudského tela a celkovo reflektuje ďalšie možné negatívne vplyvy ohrozujúce duševné zdravie človeka. Téma sociálnych sietí aktuálne má svoje miesto v štátnom vzdelávacom programe, ale je nevyhnutné, aby učitelia túto významnú časť života svojich žiakov nepodceňovali a venovali mu dostatočnú pozornosť aj v rámci iných tém. Zdôraznenie významu priamej komunikácie, sebaúcty či asertivity môže výrazne prispieť k eliminácii týchto negatívnych aspektov.

V súčasnosti je dostupných niekoľko projektov, ktoré sa venujú tejto téme a ponúkajú aj námety pre jej realizáciu v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu. Okrem iného možno spomenúť napríklad projekt zodpovedne.sk, ktorý vznikol v roku 2007 a ktorý je zameraný na bezpečné a zodpovedné používanie internetu, mobilných telefónov a celkovo nových technológií. Primárne sa venuje zvyšovaniu povedomia a šíreniu osvetu v rámci prevencie pred trestnými činmi vo svete detí a mládeže. Zastrešuje ďalšie projekty, ktoré sa užšie špecifikujú na jednotlivé vekové kategórie či problémy detí a mládeže (ovce.sk, nehejtuj.sk, stopline.sk, pomoc.sk atď.). Aj tu môžu nájsť učitelia ďalšie informácie, príručky, pracovné listy či ďalší metodický materiál.

V tomto zmysle ponúkame model hodiny etickej výchovy, na ktorej je využitý metodický materiál zo stránky www.kyberšikana.sk.

Model hodiny etickej výchovy k problematike sociálnych sietí

Vyučovacia hodina je pre žiakov deviatej triedy úvodom do témy sociálnych sietí a ich pozitívnych a negatívnych aspektov. Celkovo predstavuje najmä vstup do problematiky sociálnych sietí. V rámci senzibilizácie je vhodné začať hodinu napríklad krátkou diskusiou o mieste sociálnych sietí v živote žiakov, o ich preferenciách a spôsoboch správania v tomto priestore. Prípadne je možné začať aj krátkou aktivitou, tzv. „statusmi triedy“, v ktorej je úlohou každého žiaka napísať akýkoľvek status, myšlienku či pocit, ktorý ho aktuálne vystihuje. Každý žiak po napísaní zahne papier tak, aby ostatní nevideli, čo napísal. Nakoniec sa papier vráti učiteľovi, ktorý ho prečíta a až následne začne diskusia o tom, čo pre žiakov znamenajú sociálne siete, ako často (a či vôbec) zverejňujú statusy a fotografie na sociálnych sieťach atď. Je vhodné dať žiakom priestor na reakciu na samotné statusy, pretože aj v rámci toho má učiteľ príležitosť vytvoriť si predstavu jednak o celkovom naladení a rozpoležení skupiny žiakov, ale aj o ich vzájomných vzťahoch.

Následne sa žiaci rozdelia do štyroch skupín. Samotné delenie možno urobiť podľa uváženia vyučujúceho cielene alebo nechať žiakom možnosť rozdeliť sa dobrovoľne. Do každej skupiny dá učiteľ obrázkový materiál (z webovej stránky kyberšikana.sk, aktivita s názvom *Fotky, ktoré nepatria na internet*, s. 96), na ktorom je šesť fotografií chlapca v rôznych situáciách a pozíciách. Ich úlohou je pozorne

si pozrieť tieto fotografie a rozhodnúť, zverejnenie ktorých obrázkov by bolo v poriadku a naopak, ktoré by mohli byť problematické a prečo. V skupinách sa majú dohodnúť na rozdelení týchto fotografií. Keď prebehne práca v skupine a skupinová diskusia, vedie sa spoločná diskusia, pri ktorej sa prezentujú názory na ne/zverejnenie fotografií. Je vhodné, aby v prípade potreby túto diskusiu učiteľ usmerňoval adekvátnymi doplňujúcimi otázkami, ktorými môže plynule prejsť k ďalšej časti tejto aktivity.

Žiaci dostanú za úlohu vytvoriť pravidlá pre zverejňovanie fotografií na internete. Je možné pracovať v už vytvorených skupinách, pričom časť žiakov má za úlohu vytvoriť pravidlá pre zverejňovanie fotografií, na ktorých sú len oni osobne a druhá časť má vytvoriť pravidlá pre zverejňovanie skupinových fotografií. V závislosti od času žiaci pracujú v skupinách a spoločne vytvárajú zoznam pravidiel. V tejto aktivite môžu pokračovať aj na nasledujúcej hodine, pretože je vhodné si potom v skupine vytvorené pravidlá predstaviť, spoločne prediskutovať a prípadne doplniť. V závere je možné vytvorené pravidlá kreatívne znázorniť a umiestniť v triede na nástenku.

4.3 Eticko-výchovné aspekty digitálnych hier

*„Násilné videohry sú ako arašidové maslo.
Pre veľkú väčšinu detí sú neškodné, ale malej menšine,
deťom s prítomnosťou osobnostných alebo psychických porúch,
škodia.“*

- Christopher Ferguson, psychológ

Úvodný citát Christophera Fergusona môžeme metonymicky aplikovať na digitálne hry vo všeobecnosti. Hoci arašidové maslo nie je univerzálna a vyslovene zdravá potravina, dokáže príjemne dochutiť jedlo či doplniť jedálny lístok. Samozrejme, výnimkou sú ľudia s alergiou na arašidy či inými špecifickými stravovacími nárokmi. Rovnako digitálne hry (pojem digitálne hry budeme používať ako jednotne zastrešujúci výraz pre všetky hry, počnúc videohrami cez počítačové a konzolové hry až po online hry) dokážu nielen pobaviť, ale aj zaujmavo doplniť výchovno-vzdelávací proces, čo dokazuje prítomnosť rôznych edukatívnych hier apokusov implementovať digitálne hry do vyučovacieho procesu (bližšie informácie možno nájsť napr. v štúdiu podávajúcej správu o využívaní digitálnych hier v školách – Wastiau, Kearney, Van Den Berghe, 2009). V súvislosti s digitálnymi hrami teda nebudeme hovoriť o ich legitimitě či všeobecnej vhodnosti, ale poukážeme na základné pozitíva a negatíva, ktoré treba vo výchove v súvislosti s nimi zohľadniť.

Hra ako taká má odjakživa svoje miesto v živote človeka, nielen v detstve, s ktorým sa automaticky spája, ale aj v živote dospelých a dospelých. Parafrázujúc Fridricha Shillera môžeme povedať, že človek sa hrá len vtedy, keď je v plnom význame človekom a naplno človekom je len vtedy, keď sa hrá. Pri hraní prežívame niečo, čo sa v značnej miere odlišuje od každodenného života, hra nás môže odviesť od bežných problémov a vytvorí úplne nový svet, ktorý môže byť viac či menej podobný tomu nášmu. Vyplývajú z nej mnohé potenciálne benefity pre učenie a výchovu (okrem iných jej aktivizujúca funkcia),

o čom svedčí aj fakt, že sa jej úloha v edukatívnom procese dostáva už nejaký čas do popredia.

Samotná hra má v etickej výchove významnú úlohu. Je vyučovací formou, ale zároveň aj metódou. Celkom špecifickými hrami, ktoré sa využívajú na hodinách etickej výchovy sú *hry s morálnym obsahom a simuláciou* (Vacek, 2011, s. 138). Práve tu sa otvára priestor pre reflexiu o možných pozitívnych aspektoch digitálnych hier pre etickú výchovu. V mnohých hrách môžeme nájsť morálne dilemy, ktoré sú v centre filozofickej diskusie v podstate od jej začiatku, ale svoje nenahraditeľné miesto majú aj v oblasti umenia. Ich prítlačivosť spočíva jednak v intelektuálnom zapojení riešiteľa tejto dilemy, ale často hlavne v tom emocionálnom. Sila dramatizácie, ktorá mala doteraz príležitosť sa naplno prejaviť najmä v divadle, literatúre či filme dostáva v digitálnych hrách vďaka interaktivite nový rozmer. Taktiež narativita, ktorá napriek častému výskytu v hrách nie je esenciálnou súčasťou digitálnych hier, obsahuje didaktický potenciál, ktorý nemusí nutne explicitne obsahovať etické posolstvo či odkaz na eticky relevantnú reflexiu.

Gálik (in Kudláčová, Rajský, 2012) identifikuje sedem základných morálnych a spoločenských rizík spojených s existenciálnym prežívaním sveta v kyberpriestore: virtualizácia reality (devalvácia lineárneho času (strata záujmu o históriu, normy a idey, dôležitá je len prítomnosť), riziko straty kultúrnej identity a pocitu domova (v kyberpriestore nezohráva geografický priestor žiadnu úlohu), nazeranie na život ako na hru (žiadne obmedzenia, znížená tolerancia voči morálne nežiaducim obsahom), „zbožstvovanie“ postáv či celebrit (náhrada

skutočnej spirituality), neschopnosť interpersonálnej komunikácie „tvárou v tvár“ (dôsledok komunikácie prevažne prostredníctvom internetu a sociálnych sietí) a nakoniec zábava a závislosť. Poznanie rizík kyberpriestoru (a teda i prostredia hier) je prvým krokom k ich eliminácii. Je však veľmi dôležité vyhnúť sa selektívnemu uvažovaniu a vnímať celkový kontext, ako je to v prípade digitálnych hier, ktoré sa ešte stále automaticky stotožňujú s prítomnosťou násilia. Je faktom, že väčšina komerčne úspešných hier obsahuje násilie, čo je aj čiastočne dôvodom vzniku stereotypu, ktorý hovorí o celkovej škodlivosti hier a ich jednoznačnom a priamom negatívnom vplyvu na človeka.

Napriek tomu, že otázka vzťahu hrania digitálnych hier a násilným správaním nie je nová a uskutočnilo sa v tejto oblasti už veľké množstvo štúdií, doteraz na ňu neexistuje jednoznačná odpoveď. Jedným z dôvodov je aj skutočnosť, že je ťažké definovať, čo vlastne násilie v digitálnych hrách predstavuje. Je nutné brať do úvahy mieru realizmu danej hry, úroveň imerzie hráča počas hrania, jeho vôľu, životné a herné skúsenosti (Mago, 2016). Pre úplnosť je nutné tiež spomenúť azda najväčšie riziko, ktoré sa skrýva v hrách podporujúcich tzv. bezúčelné násilie, ak by sa násilie slúžiace k hernému progresu dalo považovať za účelné. V hrách ako *Grand Theft Auto V* či *Saints Row: The Third* sa hráč môže voľne pohybovať virtuálnym mestom a svojvoľne napadnúť kohokoľvek a kedykoľvek napriek tomu, že tento akt väčšinou neprináša hráčovi žiadny benefit (Mago, Magová, 2017, in Baďurová, 2017).

Reflexia témy hier z pohľadu etickej výchovy

Pred učiteľmi, rodičmi a vychovávateľmi stojí v tomto smere výzva v podobe zodpovednej selekcie hier, s ktorými sa deti dostávajú do kontaktu. Prijatie faktu, že digitálne hry a digitálne hry obsahujúce násilie sú súčasťou života detí a mládeže (berúc, samozrejme, do úvahy rôzne odporúčania a vekové regulácie – PEGI, ESRB) je prvým krokom k tomu, aby sme nielen zabránili potenciálnym negatívnym vplyvom, ale aby sme plnohodnotnou otvorenou komunikáciou mohli demonštrovať optimálny model spoločnosti.

Výchova, v ktorej sa výrazne selektujú podnety vplývajúce na dieťa v jeho prirodzenom prostredí, resp. ktoré by mohli na dieťa v budúcnosti pôsobiť, je limitujúca a pracuje s predstavou „večného dieťaťa“. Rodičia i vychovávatelia nedokážu ovplyvniť to, s čím sa vychovávaný v živote stretne a čomu bude musieť v živote čeliť. V tomto smere je potrebné vychovávať k zodpovednosti. Nie formou príkazov a zákazov, ale hlavne prostredníctvom otvorenej komunikácie. Ak sú pre dieťa digitálne hry atraktívne, tak môžu predstavovať spôsob, akým sa môže učiteľ (či rodič) dotknúť jeho sveta a využiť priestor na diskusiu. Nielen spoločné trávenie času pri digitálnych hrách či diskusiách o nich, ale aj neustála konfrontácia s reálnym svetom musí byť súčasťou výchovy, ktorej súčasťou sú digitálne hry. Riziká, ktoré z nich vyplývajú sa nemusia vždy nutne týkať len ich obsahu. Veľmi jednoduchý únik z reality, únik od problémov môžu predstavovať spolu s nedostatkom fyzickej aktivity ďalší potenciálny aspekt ohrozujúci duševné a fyzické zdravie detí a mládeže.

Interaktivita, narativita a celková atraktivita pre príležitosť jedinečne zobrazit' mravné dilemy a najmä interaktivita, teda priame zapojenie hráča do rozhodovania, predstavujú pre učiteľa príležitosť využiť digitálne hry v rámci výchovného procesu. Napriek súčasnému trendu vedúcemu k využívaniu interaktívnych technológií vo vyučovaní, priame hranie digitálnych hier na hodinách etickej výchovy, nie je z nášho pohľadu v súčasnosti reálne. Reálna však rozhodne je diskusia o hrách a vyučujúci by mal viesť deti aj v súvislosti s nimi ku kritickému mysleniu. Vstúpenie do sveta detí a mládeže, v ktorom digitálne hry majú svoje miesto, môže, okrem iného, pomôcť pedagógovi vybudovať so žiakom vzťah a celkovo otvoriť ďalšie témy.

4.4 Rozvíjanie emocionálnej inteligencie v kontexte etickej výchovy

Z pohľadu etickej výchovy je ľudské konanie a správanie do veľkej miery ovplyvnené okrem intelektu i emóciami, ktoré každý deň prežívame. Prostredníctvom prirodzeného prežívania emócií umožňujeme vlastnú vnútornú stabilitu a harmóniu. Kultivované prejavovanie emócií navonok je zároveň pozitívnym nástrojom na utváranie dobrých a vyvážených medziľudských vzťahov. Citová zložka a intelekt sa prejavujú na osobnej úrovni ľudského vedomia a ich rovnováha hrá v ľudskom živote dôležitú rolu. Emocionálna inteligencia je nenahraditeľnou zložkou, pretože zabezpečuje dôležité sociálne zručnosti, ako sú empatia, asertivita, kooperatívne správanie, ale pomáha tiež formovaniu osobných predpokladov, ako je vyrovnanie sa s negatívnymi pocitmi, schopnosť napraviť chybu, nevzdávať sa. Racionalita slúži

ako kontrolný mechanizmus a prináša zodpovednosť za myšlienky, slová i skutky uskutočnené pri emocionálnom prežívaní. Človek, ktorý dokáže ovládať umenie emocionálnej inteligencie, je skutočne múdry. Vďaka nej využije svoju racionalitu v prospech emócií tak, aby dokázal nájsť v sebe i vo vzťahoch vnútornú harmóniu.

Emócie a ľudský život sú navzájom späté. Sprevádzajú nás a sú v nás prítomné každý deň. Aby sme s nimi mohli pracovať a využiť vo svoj prospech i v prospech iných ľudí, musíme ich spoznávať a pochopiť ich mechanizmus. To nám umožňuje naša emocionálna inteligencia. Keďže sú emócie komplexný psychický fenomén, ktorého zážitkovým jadrom sú city, a ktorý má tiež zložku fyziologickú, prejavujúcu sa motorickými reakciami (Nakonečný, 2012, s. 13), sme za ne zodpovední rovnako, ako aj za svoje skutky. Naše emócie a city sú teda jadrom emocionálnej inteligencie. Emocionálna inteligencia zahŕňa schopnosť vnímať vlastné emócie, vedieť s týmito emóciami zaobchádzať, využiť ich v prospech nejakej veci, teda sám seba motivovať, ale tiež schopnosť vcítiť sa do ostatných ľudí a správne zaobchádzať so vzťahmi (Goleman, 1997, s. 11). Citovaný autor hovorí o emocionálnej inteligencii ako o schopnosti sebaovládania, zvládania vlastných pocitov a emócií, ktoré je potrebné vhodne a efektívne usmerniť za účelom spolupráce s ostatnými členmi skupiny k dosiahnutiu spoločného cieľa. Znalosť vlastných emócií nám umožní premýšľanie o ich pôvode, správnosti, hĺbke, trvalosti, ale aj ich korigovanie. Je to schopnosť sledovať a priebežne si svoje city uvedomovať, aby sme mohli dosiahnuť vedomé rozpoznanie emócie v okamihu jej vzniku. Ak nebudeme schopní uvedomiť si skutočné pocity, budeme voči nim bezbranní (Goleman, 2011, s. 47-48).

Emócie vyjadrujú vzťah človeka k určitým udalostiam, veciam, myšlienkam, ľuďom. Medzi emóciami a faktormi, ktoré ich vyvolávajú je vzájomný vzťah. Na jednej strane emócie ovplyvňujú naše postoje, názory, myšlienky, no na strane druhej samotné faktory pôsobia na naše emócie. Postupným sebapoznávaním svojich emócií by sme mali rozlíšiť, ktorý podnet na nás a našu emocionalitu pôsobí a v akej intenzite. Tá odráža významnosť udalosti alebo situácie, ktorú práve prežívame. Tento proces je v našom živote dôležitým, pretože dokáže zlepšiť kvalitu medziľudských vzťahov, vzťah k sebe samému, vzťah k práci, zvyšuje radosť z bežných vecí, a tak napomáha k dosiahnutiu vnútorného pokoja. Ak spoznáme dôvod nášho strachu, nervozity, negatívneho postoja, môžeme s ním pracovať, lepšie zvládať vypäté situácie a orientovať sa v našich postojoch, pretože nemôžeme liečiť iba následky. To by bolo nerozumné a neefektívne. Musíme poznať samotný dôvod a koreň problému a ten odstrániť. Napríklad, ak vieme, že nám prezentácia pred ľuďmi robí problém, možno nám pomôže uvedomiť si, že nie sme jediní, kto prežíva pred výstupom trému. Tiež sa môžeme pokúsiť týchto ľudí spoznať, vytvoriť si s nimi priateľské vzťahy, ktoré odľahčia situáciu a pomôžu nám prekonať strach z výstupu. V konečnom dôsledku takto posilníme interpersonálne vzťahy a posilníme vzťah so samým sebou. Spôsobov je mnoho. Neexistuje všeobecný návod, ako dosiahnuť vyriešenie problému, no je na našej zodpovednosti, aby sme sa pokúsili ho v prospech nás i druhých vyriešiť. Platí to aj naopak. Ak svojím sebaopozorovaním zistíme, čo nám spôsobuje radosť, vnútorný pokoj, môžeme tieto väzby vedome posilňovať.

Práve tu vidíme, ako sa uplatňuje naša emocionálna inteligencia, ktorá však nemá byť odtrhnutá od našej akademickej inteligencie (IQ). Naopak, tieto zložky majú plne spolupracovať. Emocionálna inteligencia predpokladá zapojenie racionálnej zložky, pretože hoci majú zostať naše city autentické, musí sa do nich vniesť istá dávka racionality. Inak hrozí nebezpečenstvo, že sa im podriadiame až priveľmi a emócie nebudeme riadiť a naša emočná zložka zostane labilná. V tomto prípade môžu mať prejavy, ale hlavne dôsledky nášho prežívania negatívny dosah na naše intrapersonálne a interpersonálne vzťahy. Uvedomenie si tejto skutočnosti je nevyhnutné a zároveň nám dáva morálnu povinnosť prežívať emócie tak, aby sme neškodili sebe ani okoliu. Opačný prípad nastáva, keď prevláda racionalita. Tá zatláča naše city do úzadia, rozhoduje tu už iba číry rozum. Opäť hrozí nebezpečenstvo, tento raz v podobe zanedbania emotionality, čo môže mať za následok nedostatok empatie a kooperatívneho správania a výsledkom bude narušenie našich sociálnych väzieb. Deštruktívny vplyv sa teda odzrkadlí v sociálnych vzťahoch. Človek by sa mal vedieť identifikovať s vlastným vnútrom a svetom hodnôt.

4.4.1 Emocionalita v ľudskej praxi

Emócie majú pre náš život rôzne funkcie. Signalizujú ohrozenie jedinca, ovplyvňujú priebeh kognitívnych procesov, pomáhajú presmerovať našu pozornosť, sú potrebné pre komunikáciu – verbálnu aj neverbálnu, regulujú sociálne interakcie, aktivujú našu schopnosť konať, pomáhajú nám ochraňovať najbližšie osoby, rovnako zachovávajú sociálne hodnoty a normy (Slaměník, 2011). Emocionálna inteligencia je

prospešná aj pri naplňaní stanovených cieľov, pri rozvíjaní sebaregulácie. Obsahuje v sebe zložky, ktoré pomáhajú napredovať: sebaavedomenie, sebaovládanie i sebamotiváciu. Tieto zložky dokáže emocionálna inteligencia spracovať iba kooperáciou aj racionálnej stránky. EQ aj IQ človeka môžu dobre fungovať iba ak sa budú vzájomne dopĺňať. Ani jedna zložka nemôže byť v úzadí, pretože emócie sú riadené našimi potrebami, záujmami a následne sú upravované kognitívnou zložkou.

Sebauvedomenie, sebaovládanie i sebamotivácia nie sú len základné prvky emocionálnej inteligencie, ale sú aj nevyhnutné predpoklady pre vnútornú citovú zrelosť jedinca. Pri problematike emocionality ide o úroveň osobnostného morálneho vývoja. Zrelá a prosociálna osobnosť, čo je zároveň aj cieľom etickej výchovy, musí mať dostatočne vyvinutú emočnú zrelosť. Bez tohto aspektu by morálna osobnosť nebola komplexná. A pri emocionalite a emocionálnej inteligencii ide práve o komplexné poňatie dispozícií k emocionálnemu reagovaniu (Nakonečný, 2012, s. 276).

Cit a intelekt sú ako vzájomne sa kontrolujúce mechanizmy. Ak jeden zlyháva, úlohou druhého je ho zastúpiť, či prebudiť k aktivite. Autori Mihulová a Svoboda (2008) sa o nich vyjadrujú v prospech oboch. Iba ich vzájomným fungovaním dosiahneme v oblasti ľudského správania sa požadovaného stavu. Cit môže korigovať tendencie intelektu ku chladným kalkuláciám pre svoj osobný prospech, egoizmus, ktorý neberie do úvahy ostatných, rovnako môže zakročiť pri nezdravom povyšovaní sa človeka nad prírodu, atď. Na strane druhej, ľudia s dominantou emocionálnou zložkou môžu mať sklon k utápaniu

sa vo svojich emóciách, nadmieru o nich premýšľajú a nie sú schopní si uvedomiť ich nekonštruktívne správanie. Kedykoľvek podľahnú citovým impulzom a svoje správanie nechcú podriaďiť potrebnej logike. V tomto zmysle je nevyhnutné spojenie medzi ovládaním svojho prežívania na základe intelektuálnej úvahy (Mihulová, Svoboda, 2008, s. 83-84).

S tým súvisí aj emocionálna regulácia, pomocou ktorej ľudia môžu ovplyvniť svoje prežívanie, intenzitu emócií, náladu. Na uvedenom príklade vidíme, ako spolupracuje racionalita a emocionalita. Gross uvádza, ako môže emocionálna regulácia pomôcť pri presmerovaní z negatívnej pozornosti na príjemnejšiu situáciu alebo objekt, napríklad môže pomôcť pri zvládaní negatívnych emócií, ktoré sprevádzajú nejakú činnosť detí. Pozornosť môžeme previesť na príjemnejšiu pomocou výroku: Je to len hra. Toto presmerovanie má vyvolať inú, priaznivejšiu odozvu (Slaměník, 2011, s. 51). Uvedomenie si negatívnych pocitov je teda prvý krok k ich náprave. Spoznaním toho, čo máme a nemáme radi, vieme naše emócie a pozornosť nasmerovať správnym smerom. Ako sme uviedli, pomocou emocionálnej regulácie môžeme ovplyvniť nielen seba, ale dokonca i druhých.

O emóciách je potrebné rozmýšľať a hodnotiť ich vplyv na seba i naše okolie. Emocionalita, ako sme už naznačili, má dôležitú úlohu v sociálnych vzťahoch. Bez nej by neprebíhal dôležitý mechanizmus, na ktorom sú vzťahy založené. Ak nám záleží na budovaní kvalitných vzťahov, musíme si byť vedomí svojich emócií v interakcii s ostatnými. A nielen to. Tiež je rovnako dôležité všímať si emocionálne prejavy, ako sú reakcie, tón hlasu, výraz tváre, postoj iných ľudí. Tu

vidíme, že emocionalita nezahŕňa iba vnútornú stránku jedinca, ale že sa prejavuje aj navonok. Neschopnosť interpretovať tieto prejavy nám stavia prekážky do sociálnych vzťahov. Naopak, citlivosť na tieto prejavy nám otvára cestu do trvalejších a hodnotnejších interakcií.

Okrem základných emócií, ktoré poznáme, sa v každom z nás denno-denne odohráva ich široké spektrum. Vedome i nevedome ich ukazujeme svetu pomocou našej tváre a postoja. Sú situácie, kedy naše skutočné emócie, ktoré si uvedomujeme, nechceme prezentovať, a tak sa ich snažíme ovládať. Príčina je jednoduchá. Racionálne hodnotíme, ako by naše fyzické prejavy emócií mohli prezradiť naše skutočné pocity, našu skutočnú radosť alebo antipatiu, náš strach a nevôľu. Preto emócie regulujeme. Emocionálna sebaregulácia je vedomá a nastáva vtedy, ak pociťujeme rozdiel medzi skutočným pocitom a želaným správaním. Prejavuje sa kontrolovaním nášho prežívania, nášho výrazu tváre, nášho správania.

Vzniká tu problém úprimnosti tak vo vzťahu k sebe samému, ako aj zodpovednosť voči okoliu. Nakoľko majú byť emócie prejavované a nakoľko ovládané? V knihe Polarita života sa autori Mihulová a Svoboda (2008, s. 157) zaoberajú aj touto otázkou sebakontroly a spontánnosťou. „Pokiaľ človek nie je schopný nastoliť zodpovedajúcu mieru sebakontroly, približuje sa svojím životom úrovni živočícha. Ak však sú spontánne prejavy potlačované, môže dôjsť k nárastu vnútorného napätia, kŕčovitosti a ďalším nežiaducim javom“. Ukazujú nám tu dva odlišné póly, dve krajnosti. Pravda je uprostred, pretože nevedie k uvedeným nežiaducim extrémom. Na jednej strane je človek smerovaný ku skvalitneniu svojich charakterových vlastností, k lepšej

sebakontrolu a sebaovládaniu, a na strane druhej, k prirodzenosti a spon-
tánnosti.

Autentickosť emotionality v zmysle kultivovania osobnosti

Veľa ľudí v snahe zakryť svoje pravé pocity a prežívanie vedome kontrolujú výraz a prejavy svojich emócií. Mali by sme sa snažiť, vždy keď je to možné, o autentické vyjadrovanie emócií, a tak zostať verný sám sebe aj vo vzťahu k druhým ľuďom. Ak toho zatiaľ nie sme schopní, mali by sme sa naučiť umeniu asertivity a empatie, pretože tieto dôležité sociálne zručnosti dávajú predpoklad na autentické prežívanie. Autentickosť k sebe samému i k druhým ľuďom je oslobodzujúca, pretože z potlačania svojho pravého prežívania si nemôžeme vytvoriť vzťahy založené na úprimnosti. Okrem toho je pretvarovanie veľmi duševne vyčerpávajúce. Riešením je tvorivosť. Bez tvorivosti sa vzťahy stávajú všednými a prestávajú plniť ich pôvodnú funkciu. Jedinečnosť tvorivej osobnosti „charakterizuje najmä jedinečná skladba a súhra individuálnych vlastností, utvárajúca neopakovateľný obraz tvorivej osobnosti. Závažný podiel na utváraní jedinečnosti tvorivej osobnosti má sebaregulácia, sebariadenie, vlastný osobný prínos. Jedinečná osobnosť je do značnej miery produktom sebarozvoja“ (Jurčová, 2009, s. 133).

Nápaditosť nám pomáha udržať seba i druhých v očakávaní, čo nám prinesie vzájomné spolunažívanie a spolupráca. Ľudia netúžia po stereotype, ale po príjemnom pociť vzrušenia z netušeného. Prežívaním spoločných príjemných pocitov sa vzťahy utužujú a prehlbujú. Negatívne pocity, ktoré vyplývajú zo vzťahu, napr. sklamanie, zlyhanie

opory, klamstvo, vzťahy narušajú. Tieto emócie však čerpáme zo skutkov, kedy sme nekonali v prospech druhého. Aj Dalajláma, nositeľ Nobelovej ceny za mier, hovorí, že „v prvom rade musíme používať ľudskú inteligenciu, aby sme sa zbavili negatívnych emócií“ (Olejárová, 2016, s. 20). Racionalita a emocionalita majú spolu fungovať pre dobro veci. Neznamená to teda, že máme eliminovať všetky nepríjemné pocity za každú cenu. Negatívne pocity, ktoré prežívame sami pod vplyvom rôznych okolností, ale ktoré nám pomôže prekonať práve partner, kamarát či rodič, nám vzťahy utužia práve tak dobre ako pozitívne pocity, ktoré spolu prežívame. Sociálne interakcie nám napomáhajú prostredníctvom aktivity emocionálnej inteligencie transformovať nepríjemné emócie na príjemné alebo inak užitočné. Úspech takejto transformácie záleží len od nášho postoja a od úrovne našej emocionálnej inteligencie.

Prostredníctvom slobodného prežívania a uvedomenia si potreby emotionality i intelektu sa buduje autentické spoločenstvo. Vďaka emocionálnej inteligencii si môžu zainteresovaní vytvoriť dobrý vzťah k sebe i k ostatným, uvedomiť si hodnotu vlastnej osoby a druhého človeka, posilniť pozitívne správanie, byť vyrovnaní a nájsť vnútorný pokoj a formovať také oblasti osobnosti, ktoré smerujú ku komplexnej prosociálnej osobnosti. Východiskom pre emocionálnu inteligenciu, ktorá je veľmi potrebná pre osobnostný rozvoj je práve to, že dokážeme autenticky uvažovať o svojich pocitoch, prejavoch emócií, zdieľať ich v sociálnom spoločenstve a využívať v prospech niekoho alebo nejakej veci. V takto nastavených vzťahoch je preto nevyhnutná tvorivá komunikácia, ktorá zahŕňa aktívne počúvanie i spätnú väzbu. Tieto aspekty sú predpokladom pre zodpovedné vzťahy a sociálne väzby.

Ak si človek zvnútorní konať dobro, uvedomí si vlastnú hodnotu i hodnotu života, ktorý tu spoločne žijeme. V takomto prostredí má priestor autentické ľudské porozumenie, ktoré sa bez emocionality nedá skutočne zažiť. Skúsenosť a prejavovaná autenticita sú východiskom aj pre emocionálnu inteligenciu, pretože prejavovaná autenticita nám pomôže nájsť vnútorný pokoj, porozumenie sebe aj druhým, zlepši náš vzťah s okolitým svetom, a tak nás nenásilne dovedie k väčšej zodpovednosti za seba i za druhých. Človek, ktorý využíva intelekt a emocionálnu inteligenciu bez kalkulácií, teda v prospech dobra, je nositeľom pozitívnych zmien a zároveň tvorivou a prosociálnou osobnosťou.

Emocionálny transfer vo vzťahoch

Správne pochopenie emocionálnej inteligencie jedincovi umožní nájsť stredovú pozíciu. Prostredníctvom nej sa nemusí kontrolovať natoľko, aby prestal byť sám sebou, ani ho neprivedie k úplnej svojvôli. Prejavuje sa prostredníctvom zvnútornenia – interiorizácie. Ak si ju zoberieme za vlastnú, dokážeme ovládať naše emócie a ich prežívanie na základe rozumovej úvahy, ktorá je nám vlastná a nemusíme sa do nej nútiť. Inteligentné zaobchádzanie s vlastnou emotionalitou i s emóciami druhých ľudí vytvára základný predpoklad pre empatiu, harmonické vzťahy a kooperatívne správanie.

Emocionálna nákaza (emotional contagion) je pojem, ktorý demonštruje prenášanie našich emócií na druhého človeka a to pozitívnych, ako i negatívnych. Naša mimika a gestika sa pri pocitoch synchronizuje. Emocionálna nákaza nastáva, keď je výraz tváre zreteľný

a jasný (Slaměník, 2011, s. 121). Ak cítime radosť zo stretnutia s blízkou osobou, často máme na tvári úsmev skôr, ako sa pozdravíme. Prejavy mimiky a postoja sú viditeľnými prejavmi nášho prežívania. Takéto emócie a ich prejavy posilňujú vzájomnú emocionálnu blízkosť. Deje sa tak na základe procesov, ktoré vnímame a interpretujeme ich pri pozorovaní tváre osôb. Emocionálna nákaza však rovnako dobre funguje aj pri negatívnych emóciách, ktoré môžu narušiť interpersonálne vzťahy. Pocity neodráža len výraz tváre a postoj, ale aj hlas. Toto všetko nám dáva dôležité informácie o kvalite sociálnych väzieb. Emócie sa v tomto zmysle spolupodieľajú na komunikácii a správaní sa. Emocionálny výraz slúži k vzájomnému odmeňovaniu či odmietaniu v závislosti od polarít emócie.

Práve preto, že naše prežívanie má veľký vplyv na našu neverbálnu komunikáciu a sociálnu interakciu, je často potláčané alebo príliš regulované. K vedomej regulácii emócií dochádza hlavne v prípade prítomnosti iných ľudí. Zvlášť keď si uvedomujeme, že naše skutočné emócie, za predpokladu, že sú negatívne voči druhej osobe, môžu uraziť, ponížiť alebo inak negatívne ovplyvniť druhého človeka. Naša zodpovednosť za svoje prejavy pramení z dôsledkov, ktoré nastanú. Rovnako ako si dávame pozor na výber slov, pretože môžu zraniť, vedomé negatívne emocionálne prejavy môžu narušiť naše sociálne väzby.

Vnímanie a spracovanie emócií je u každého človeka rôznorodé. Závisí to od jeho charakterových vlastností. S emóciami, ktoré by nám mohli narušiť fungujúce vzťahy s naším okolím, by sme mali narábať opatrne. Impulzívne konanie, ktoré sprevádza veľký nával emócií, nie

je často rešpektované a spätne vyvoláva negatívne reakcie okolia. Preto ľudia často zakrývajú svoje pravé emócie, ktoré môžu narušiť sociálne interakcie alebo majú strach z toho, že sa nebudú dobre prezentovať pred ostatnými. Takéto kalkulovanie naznačuje, že emocionalita je úmyselne potláčaná rozumom do úzadia s cieľom vyhnúť sa problémom s inými ľuďmi. Časté potláčanie svojich emócií môže vyvolať problémy s vyjadrovaním svojho prežívania. Pretvarovanie a zakrývanie autentických emócií prispieva k emocionálnej atrofii. Zanedbaná emocionalita môže vyvolať duševnú krízu človeka a neprispieva ani k duševnej psychohygiene.

Emócie ako súčasť sociálnej interakcie

Emócie sú tiež nositeľmi informácií o svete i o sebe samom. Vypovedajú o našich postojoch či túžbach. Napríklad úzkosť môže prameniť z úsudku, že sa stane niečo nechcené. Ak niekto koná nečestne, proti našej vôli, nahneváme sa. Realita i my sami ovplyvňuje naše prežívanie a emócie pôsobia na náš fyzický i duševný stav. Samozrejme, pomocou emocionálnej inteligencie by sme sa mali snažiť pozitívne myšlienky šíriť a negatívne spracovať tak, aby na nás i na ostatných nemali veľký vplyv. Negatívne myšlienky však nie sú automaticky neužitočné. Aj oni nám nastavujú zrkadlo a pomáhajú nám v sebapoznávaní. Vďaka nim máme možnosť zlepšiť to, v čom sme nedôslední.

Každá sociálna interakcia je odrazom nás samotných. Ak sú naše interpersonálne vzťahy narušené, náš vzťah so sebou samým môže byť tiež deformovaný. Ľudia, ktorí sa k nám správajú chladne a držia

si odstup, nám často niečo zrkadlia. Ich city voči nám vypovedajú o nás samotných. Preto by sme mali tieto signály vnímať a nebyť voči nim ľahostajní. Ak máme niečo zmeniť, musíme si priznať, že chyba môže byť aj na našej strane a v našom postoji. Ak sa pred nami majú ľudia problém otvoriť a hovoriť otvorene, môže byť problém v nás, pretože my sami to buď nedokážeme, alebo pociťujeme nedôveru. V takomto prípade sú vzťahy napäté, neautentické, sociálne väzby sú naštartené a kooperatívne správanie sa ťažko realizuje. Existencia takýchto vzťahov nám zároveň dáva novú šancu a možnosť zmeniť svoje správanie a prejavy. Je to naša zodpovednosť za nás a za vzťahy, ktoré žijeme. Signály hovoriace o nedôvere vo vzťahu, ktorá nám zabraňuje žiť spokojne a vyrovnane, by sme nemali prehliadať, ale zobrať ich ako výzvu. Je to šanca na zmenu k lepšiemu. Iba emocionálne vyzretý človek môže pochopiť príčinu negatívnych pocitov. Ich prítomnosť vo svojom živote berie ako prostriedok nápravy na neustále sebazdokonaľovanie. Je to nekonečný proces, ktorý je v našom živote prítomný.

Nebyť negatívnych emócií a prežívania, nevedeli by sme naplno prežiť šťastné a príjemné pocity. Bez utrpenia nie sme schopní prežívať šťastie. Nepříjemné pocity sú v živote nevyhnutné, no ich užitočnosť musí odhaliť každý človek sám. Je to cesta vytýčená emocionálnou inteligenciou, ktorej súčasťou je sebazpoznávanie a vyrovnanie sa s nežiaducimi emóciami takým spôsobom, aby si dotyčná osoba zachovala vnútorný pokoj a pritom neškodila svojmu okoliu.

Späťnosť medzi emocionalitou a racionalitou sa teda ukrýva v schopnosti ovplyvňovať také myšlienky, ktoré nám spôsobujú neužitočné emócie, ako sú: nízka odolnosť voči stresu, náročnosť, neistota,

pochybnosti. Neužitočných emócií sa nemusíme nutne zbaviť, ale „kľúčom je skôr prijať myšlienky, ktoré sa objavia na ceste k cieľu – účinná orientácia, a naučiť sa sledovať ich z nadhľadu a nepozerať sa na svet cez ich prizmu. Kľúčom je ochota neužitočné myšlienky mať, ale nie im nutne veriť“ (Schulze, Roberts, 2007, s. 100).

Osoba neustále zamýšľajúca sa nad svojimi myšlienkami, môže postupne prepadať pasivite a nad daným problémom bude premýšľať pomocou opakovaného vzorca. Takýmto spôsobom však nedospeje alebo si minimálne sťaží cestu k dosiahnutiu riešenia problémov, ktoré potom už nemusia závisieť len od konkrétneho človeka či veci, ale kameňom úrazu sa stáva pasívne zmýšľajúci jedinec. Aj keď si to nemusí uvedomovať, či dokonca popiera účasť na zodpovednosti za vzniknutý problém, nesie zaň zodpovednosť. Správanie, ktoré tu opisujeme sa nazýva ruminácia. „Ruminácia predstavuje bezmyšlienkovité preskakovanie od jednej negatívnej myšlienky k druhej možno v snahe uniknúť neprijemnej emócií tým, že sa snaží kontrolovať nekontrolovateľné“ (Schulze, Roberts, 2007, s. 101). Tento únik od negatívnej myšlienky je neúčinný. Existuje povinnosť voči sebe a druhým, vzťahuje sa k nejakému apelu prejavíť také konanie, ktoré smeruje k náprave, k zmene, k posunu, k činnosti, pretože pasivita je rovnako nebezpečná ako zlá myšlienka či skutok.

Toto je jeden z aspektov, kedy nie je emocionálna inteligencia využitá správne alebo nie je uvedomovaná natoľko, aby mohla byť nápomocná pri emóciách, ktoré nechceme prežívať. Jedinec, ktorý si túto sféru inteligencie uvedomuje a vedomie s ňou pracuje, dokáže aj negatívne myšlienky zúročiť, alebo ich ovplyvniť tak, aby na neho

nepôsobili nepríjemne. Na tomto mieste si opäť musíme pripomenúť, že to, čo cítime a prežívame v sebe, sa dostane aj medzi ostatných a ak je toto prežívanie negatívne, negatívne to odrážajú aj naše sociálne interakcie. Otázkou zostáva, do akej miery sme ochotní si to uvedomiť a priznať našu súčinnosť na našich vzťahoch.

Práca s emocionalitou má veľký význam pre nás i okolitý svet. Preto by sme mali byť citlivejší na vnemy, z ktorých vznikajú a mali by sme sa naučiť ich rozpoznať v okamihu ich vzniku. Ak s nimi nebudeme vedieť pracovať, budeme voči nim bezbranní. Prostredníctvom emócií a myšlienok, pozitívnych aj negatívnych, a ich interpretácií ovplyvňujeme aj naše pocity i motiváciu. Nürnberger (2011, s. 18-19) tvrdí, že práve spôsob, akým hodnotíme naše neúspechy a pocity z nich vyplývajúce, napríklad, neurobenú skúšku, odmietnutie pri pracovnom pohovore, hádka s rodičmi, sa často stávajú aj určitým individuálnym atribučným štýlom, ktorým hodnotíme svet. Navyše tieto postoje ovplyvňujú našu budúcu motivačnú úroveň. Dôvody úspechu alebo neúspechu môžu prameniť z atribúcií a hodnotenia, s ktorými človek pracoval už predtým.

Nielen užitočnosť, ale aj morálna zodpovednosť nás zaväzuje naučiť sa rozlišovať svoje emócie a vedieť s nimi ďalej efektívne pracovať v prospech seba a spoločnosti. Niektoré emócie by sme nemali zbytočne tlmiť a mali by sme sa s nimi podeliť s ostatnými, iné je dobré ovládať a ventilovať vhodným spôsobom. Radosť a šťastie nám môže pritom zaručiť iba náš postoj. Nemusí sa zmeniť podnet, stačí ak mi zmeníme svoje uvažovanie o podnete. Napríklad, ak položíme zajaca pred určitý počet ľudí, každý z nich k nemu môže zaujať iný

postoj. Jeden z neho môže mať strach, druhý bude pociťovať vzrušenie, ďalšiemu bude vyvolávať nepríjemné pocity z jeho pachu a pre iného to môže byť stvorenie, o ktoré sa chce starať. Predmet ich rôznorodých pocitov je stále rovnaký. Predmet sa nemení, mení sa len podnet a postoj k danému zajacovi. Ak sa nad tým dokážeme zamyslieť, uvedomíme si veľmi jednoduchú, no pritom dôležitú vec. To ako sa k ľuďom, k veciam a v rôznych situáciách správame, aj to, aké pocity to v nás vyvoláva, môžeme väčšinou ovplyvniť len my. Náš postoj často vychádza z nás samotných, aj to, či ho chceme nájsť.

4.4.2 Emocionalita vo sfére umenia

Emocionalita a zážitkovosť je integrálnou súčasťou umenia, literatúry, hudby, atď. Je to tvorivá sféra, v ktorej prežívanie je základným prvkom. Bez precítienia umenie nemôžeme pochopiť, ani sa z neho tešiť. Tým nastal aj úbytok šťastia a radosti z umenia a každodenných vecí. Nastáva hlavne vtedy, keď zanedbávame našu emocionálnu stránku a pozeráme sa na svet príliš racionálne. Naše pocity ovláda rozum a ten nie je vybavený tak, aby dokázal precítiť to, čo emócie. Tieto zložky musia spolu neustále kooperovať. Ak dáte vyriešiť matematické logaritmy skupine matematikov, určite musia zapojiť svoj rozum, aby využili vedomosti a logické uvažovanie, analýzu a syntézu. No ak chcú problém vyriešiť efektívne, mali by zapojiť aj svoje kooperatívne správanie, nemali by sa vzdať pri prekážkach a problémoch, ktoré nastanú pri riešení, mali by vedieť spolu efektívne komunikovať a byť tvorivý v riešeníach. Tieto aspekty zahŕňa práve emocionálna

inteligencia, ktorá, ako vidíme, je potrebná aj pri čisto racionálnych problémoch.

Umenie má veľký význam pre emocionalitu i intelekt. Je to práve taký fenomén, ktorý vieme dokonale precítiť iba prostredníctvom nášho vnímania. Počúvanie hudby, tancovanie, maľovanie, čítanie, to sú aktivity, na ktorých nemôžeme byť autenticky zúčastnení, pokiaľ nezapojíme emocionalitu. Sú to prvky, kedy je nevyhnutné ľudské prežívanie. Napríklad literatúra nám ponúka neuveriteľné miesto sprostredkovaných zážitkov a skúseností. Práve na tomto mieste sa máme možnosť stretnúť s etickými dilemami, cez postavu v príbehu máme možnosť spoznať, ako rozmýšľa opačné pohlavie. Prostredníctvom umenia získame zážitok vnímaný našou emocionalitou, ktorý je však potrebné ďalej spracovať. Tu sa ukazuje nevyhnutná spolupráca s rozumom. Aby sme si dokázali uvedomiť mravný aspekt literárneho diela, ďalej z neho čerpať a použiť ho v reálnom živote, do tohto procesu prežívania musí vstúpiť racionalita. Umožní nám dokončiť proces uvedomovania si konania dobra, pretože nad ním uvažuje a na základe skúsenosti dokáže predvídať aj možné následky nášho konania.

Lomnický (2011, s. 25) uvádza, že umenie nám sprostredkúva poznanie, ale zároveň nám ponúka a približuje vnútorný pohľad na človeka, a tak motivuje a nabáda k premýšľaniu o živote. Preto by sme v súvislosti s literatúrou, ale aj umením ako takým, mali myslieť popri jeho umeleckej hodnote aj na jeho mravný aspekt. Zážitkovosť, ktorá je s emocionalitou úzko prepojená, je jeho najdôležitejšia vlastnosť, cez ktorú sa vieme vcítiť do rôznych pozícií a situácií, a ktorá potom motivuje k premýšľaniu o sebe, o druhých, o svete.

Ľudia sa v súčasnosti venujú umeniu menej, netrénujú si prežívanie, ktoré je spojené s krásnom. Umenie prináša príjemné a užitočné pocity ako radosť, vďačnosť, záujem, nádej, inšpiráciu, pohodu a priamo pôsobí na náš emocionálny vývoj. V tejto súvislosti hovorí Rollo (1993, s. 47) o emocionálnej atrofii, kedy nastal úbytok šťastia, kde pozorovať aj negatívny vplyv na intelektuálnu a mravnú stránku človeka. Oslabuje sa jeho sprostredkovaná skúsenosť, mravná zodpovednosť, ktorá je nevyhnutnou časťou ľudskej prirodzenosti.

Umenie napomáha orientovať sa vo svojich postojoch a pociatoch a porovnávať ich s okolím či morálne hodnotiť. Tak formuje človeka navonok i dovnútra. Cez literárneho protagonistu nám umožňuje pochopiť pohnútky iných ľudí, napríklad z pohľadu opačného pohlavia, prebúdz a zlepšuje empatiu, porozumenie druhým. Je to priestor pre formovanie mravnosti a človeka a zahŕňa v sebe nevedomé i vedomé učenie o emóciách, ľudských vzťahoch, komunikačných schopnostiach a iných schopnostiach a kompetenciách, ktoré v sebe poníma emocionálna inteligencia.

Emocionalita v ľudskom živote by však mala byť sprevádzaná aj racionalitou. Harmónia medzi týmito dvomi zložkami do veľkej miery určuje utváranie postojov k sebe samému i k okoliu. Poukázali sme na veľký vplyv sebaaprežívania, ktorého prejavy pôsobia navonok a pomocou ktorého si budujeme naše sociálne interakcie. Práve preto sme za ne zodpovední. Zaoberali sme sa vplyvmi emocionálnej inteligencie na nás i na druhých. Jej veľkou prednosťou je, že sa dokážeme vysporiadať s negatívnymi pocitmi a dokážeme identifikovať ich pôvod. Je to jeden z predpokladov, aby sme naše prežívanie a správanie

mohli nasmerovať správnym spôsobom a zostať vo vzťahoch autentickí. Vďaka tomu bude naše prežívanie úprimné a emocionalita vyrovnaná. Jedným z hlavných faktorov, ktorý súvisí s emocionalitou a racionalitou, je aj náš subjektívny postoj. Utvárame si ho sami, reprezentuje naše zmýšľanie. Vypovedá o našich hodnotách, atribúciách a jeho pozitívne nasmerovanie záleží do veľkej miery od jednotlivca. Vyjadrili sme sa aj k aktivitám, ktoré by nás mali sprevádzať, lebo sú dôležité pre naše skutočné prežívanie. Je to najmä umenie a literatúra. Pomocou nich formujeme naše správanie a získavame sprostredkovanú skúsenosť, aby sme sa mohli konfrontovať s autentickým svetom. Emócie sú jedným z hlavných nositeľov informácií o nás i o druhých a sú základom nášho prežívania. Pokiaľ sa ich však nenaučíme vnímať, identifikovať, uvedomiť si príčiny ich vzniku alebo ich budeme potláčať, náš život nebude založený na kvalitných a autentických vzťahoch. Sebapoznávaním, sebareguláciou i sebamotiváciou, ako prvkami emocionálnej inteligencie, si budujeme schopnosť všimáť si potreby druhých, rozpoznať ich prežívanie a rozširujeme si naše sociálne kompetencie. Vedomé uvedomovanie si týchto faktov napomáha k udržaniu zdravých a harmonických vzťahov so sebou samým i s okolitým svetom.

4.4.3 Aktivity etickej výchovy na podporu emocionality a rozvoj sociálnych zručností

Ide o vybrané aktivity na rozvíjanie sociálnej inteligencie na hodinách etickej výchovy. Ich využitie je možné v príslušných tematických celkoch etickej výchovy a v rámci posilňovania medzipredmetových

vzťahov vo vzťahu k formovaniu osobnosti žiaka. Súčasťou každej tvorivej činnosti je postup jednotlivých krokov v rámci didakticko-metodického modelu vyučovania etickej výchovy.

Názov aktivity: ***Lokalizuj emócie***

Cieľ: Uvedomiť si a podporiť prežívanie emócií, ktoré majú prejav aj na fyzickom tele.

Preferovaný ročník: Základná škola – 8. ročník, 9. ročník; stredná škola – 1. ročník, 2. ročník

Pomôcky: pracovný list Emócie v nás, pero, relaxačná hudba (nemusi byť)

Časová dotácia: 1 – 3 vyučovacie hodiny

Medzipredmetové vzťahy: biológia

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Hneď v úvode hodiny prebehne opakovanie predchádzajúcej témy, ktorej sme sa venovali na minulej hodine. V príjemnej atmosfére si zopakujeme, čo je to emocionálna inteligencia a na čo nám slúži. V úvode hodiny budú žiaci oboznámení s témou a cieľom hodiny.

Učiteľ žiakom rozdá pracovný list – Emócie v nás. Skôr než začne vysvetľovať aktivitu, nechá priestor žiakovi, aby porozmýšľal, čo bude jeho úlohou. Žiak je učiteľov partner a netreba ho podceňovať. Realizácia môže byť aj pomocou brainstormingu. Učiteľ následne zhrnie nápady a vysvetlí podstatu aktivity: Máte pred sebou pracovný list, na ktorom sú znázornené siluety predstavujúce vás. Pod každou

siluetou nájdete emóciu, s ktorou ste sa už pravdepodobne všetci stretli a prežívali ste ju. Je určite bežné, že často máme v sebe rôznu zmes emócií, ale ak s nimi chceme pracovať, hlavne s negatívnymi, musíme ich vedieť identifikovať, a tak sa s nimi lepšie vysporiadame. Pri základných emóciách ako hnev, smútok, stres viete, že vás ovplyvňujú aj fyzicky. Teraz je vašou úlohou zamyslieť sa a vcítiť sa do emócií, ktoré máte pod siluetami, kde ich pri prežívaní fyzicky pociťujete. Označte toto miesto na siluete. Ak emóciu cítite na viacerých miestach, označte ich všetky. Môžete pracovať.

Ak máte k dispozícii niečo, čo spříjemní hodinu, pokojne to použite. Žiaci sú vďační za spestrenie, ktoré nie je bežné a sami sa neskôr chcú spolupodieľať na realizácii. Pokojne použite hudbu, vôňu, farbu alebo aktivitu môžete vykonávať vonku v prírode.

Hodnotová reflexia:

Po ukončení aktivity žiaci po jednom prezentujú svoj výsledok, ku ktorému dospeli. Je na učiteľovi, aký postup zvolí. Žiaci sa môžu k daným emóciám a ich prežívaniu vyjadrovať komplexne jeden po druhom alebo sa určí jedna emócia a postupne sa vyjadria všetci žiaci. Z praxe odporúčame druhý spôsob, pretože si svoje prežívanie môžu navzájom porovnávať a diskusia o prežívaní je zaujímavejšia.

Nácvik v triede:

Žiaci si vytvoria dvojice/trojice a učiteľ im zadá, podľa čoho si vyberú emóciu z pracovného listu. Preferencie môžu byť nasledovné: Vyber si emóciu, ktorú:

- prežívaš najčastejšie,
- si prežíval, keď si dnes ráno vstal,
- prežívaš najradšej,
- prežívaš sporadicky,
- prežívaš pri odpovedi,
- prežívaš len krátko,
- ktorá v tebe zostáva veľmi dlho,
- prežívaš so svojim kamarátom,
- prežívaš, keď dostaneš darček.

Keď majú žiaci rozdelené úlohy, dostanú za úlohu opísať situáciu, v ktorej ju prežívajú, ak sa nehanbia, môžu ju zahrať v scénke. Po opísaní situácie, učiteľ bude zisťovať od žiakov, či samotné prerozprávanie tejto situácie u nich vyvolalo určitú emóciu. Ak áno, skúsia určiť a porovnať, v akej intenzite. Ak je to emócia, ktorú prežívajú radi, skúsia porozmýšľať, ako by sa v ich živote mohla táto emócia objavovať častejšie. Ak je to emócia, ktorej sa chcú zbaviť, opäť analyzujú situáciu a spolu s ostatnými spolužiakmi porozmýšľajú nad spôsobom, ako ju pozmeniť, ako sa s ňou vyrovnáť alebo ako ju eliminovať. Napríklad, ak žiak prežíva pri odpovedi stres, povie, aké fyzické prejavy v ňom táto emócia vyvoláva. Po zhodnotení fyzických prejavov povie, ktoré by chcel pri tejto negatívnej emócii odstrániť, na čom by chcel pracovať. Otázky učiteľa:

Ako sa na tebe fyzicky prejavuje táto emócia? (Bolenie brucha, típnutie nôh, potenie rúk, červeň v tvári.)

Ako sa s týmto prejavom vyrovnávaš? (Zhlboka sa nadýchne, odíde z miestnosti, nedostane zo seba slovo, prekoná sa aj napriek prejavom...)

Boli situácie, v ktorých si konal inak? V čom boli iné?

Čo urobíš častejšie, vyhýbaš sa takýmto situáciám alebo ich absolvuješ aj napriek týmto prejavom?

Pracuješ vedome na týchto reakciách, aby si im predišiel?

Prepojenie s reálnym životom:

Žiaci dostanú za úlohu, aby si celý týždeň značili emócie, ktoré prežívali a aké situácie ich vyvolávali. Na ďalšej hodine budú svoju úlohu prezentovať pred spolužiakmi a spoločne na hodine ich aj analyzovať.

Názov aktivity: **Masáž**

Cieľ: Vžiť sa do prežívania druhých ľudí, byť voči nim vnímavý.

Preferovaný ročník: Stredná škola – 1. ročník

Pomôcky: relaxačná hudba, počítač, reproduktor

Časová dotácia: 1 vyučovacia hodina

Medzipredmetové vzťahy: biológia, telesná výchova

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Určite každý z nás máva myšlienky typu, toto sa mi nechce, na toto nemám energiu, som unavený... Ak sa k tomu pridá zamračená tvár ďalších spolužiakov, kamarátov, kolegov, zdieľanie týchto emócií sa ešte znásobí a ďalej sa podporujeme v týchto myšlienkach. Úprimne. Kam smerujeme takýmto rozmyšľaním? Pomôžeme si alebo naopak?

Žiakom môžeme rozdeliť do skupín a zadať brainstorming na túto tému. Čiže všetky nápady sú vítané. Každá skupina určite príde s peknými riešeniami a spoločne ich môžu zhodnotiť od najefektívnejšej alebo im najbližšej.

Hodnotová reflexia:

V úvode hodiny budú žiaci oboznámení s témou a cieľom hodiny. Na úvod zvolíme motivačný rozhovor, v ktorom učiteľ naznačí cieľ aktivity. Vnímanie druhých ľudí a ich prežívanie je veľmi dôležité. Ak sme vôbec ochotní zaujímať sa o prežívanie druhých ľudí a byť dobrý pozorovateľ, posilníme nielen seba, ale môžeme ozdraviť aj naše vzťahy. O každom z nás naše emócie, tón hlasu, úroveň zapájania sa do rozhovoru veľa vypovie. Samozrejme, najlepšie to vieme porovnať pri človeku, ktorého poznáme. Ak sa nám zdá, že dotýčný prežíva nepokoj, strach, trému, nemusíme od neho hneď ťahať informácie, aby sme vedeli, čo sa stalo. Stačí byť vnímaný a tvorivý. V niektorých situáciách pomôže väčšie či menšie gesto, ktoré môže nášho priateľa príjemne rozptýliť. Veď napokon, nemôžeme sa brať vždy vážne. Môžeme začať milým úvodom z každodennosti.

Po ukončení brainstormingu budú žiaci prezentovať svoje závery. Učiteľ ich vyzve, aby svoje zovšeobecnenie podporil najsilnejším argumentom zo skupiny, ktoré zaznelo počas brainstormingu. Mali by sme brať ohľad na ich názory a nechať ich kriticky rozmýšľať. Musia pochopiť, že svoje tvrdenia by mali podložiť vhodným argumentom, ktorý posilní pozíciu ich výpovede. Ak by sme sa uspokojili iba s výsledným tvrdením, nebudeme vidieť postup rozmýšľania. Preto vyzve-

me ďalšieho žiaka, aby tento postup zaznačil do pojmovej mapy, ktorá bude práve graficky znázorňovať postup, ktorým sa dopracovali k výslednému tvrdeniu.

Nácvik v triede:

Ak nechceme voliť brainstorming, môžeme zvoliť príjemnú relaxačnú aktivitu. Učiteľ zadá žiakom úlohu, kde sa z reakcií, výzoru tváre, z konania a iných indícií skúsia vcítiť do druhých spolužiakov, vnímať ich pocity, napätie, strachy. Každý si vyberie niekoho, kto je podľa neho najviac v nepohode, je unavený, smutný, nevyspatý... Teda pokyn znie: Dajte masáž tomu, kto ju podľa vás potrebuje! Môžeme variovať, povedzme vtip tomu, kto by sa mal smiať viac.

Odbúrame tak jeho negatívne emócie a keďže tie dobré sú nákazlivé, v triede bude vládnuť príjemná atmosféra. Rovnako si môžeme pustiť uvoľňujúcu hudbu a odpočítať. Tieto aktivity by v žiadnom prípade nemali byť nútené, je to na báze dobrovoľnosti, aby sa žiaci cítili komfortne. Niektorí sa pokojne môžu pridať aj neskôr. Ak budeme túto alebo podobné relaxačné aktivity uskutočňovať častejšie, žiaci sa uvoľnia celkom. V príjemnej atmosfére sa lepšie posilňuje empatia a prežívanie, sme viac autentickí, pokojní a milší. U žiakov podporíme prežívanie, pomoc, podporu k ostatným. Po skončení masáže sa žiaci opäť vyjadria na otázky:

Vnímali ste masáž ako druh darčeka?

Pomohla vám?

Bola vám masáž príjemná?

Uvoľnili ste sa pri nej?

*Ako ste sa cítili pred masážou a po nej?
Čo ste cítili a vnímali, keď ste spolužiaka masírovali?
Vedeli by ste povedať, ktoré časti na tele mal stuhnuté?
Očakávate, že vám masáž opätuje?
Masírujete niekoho aj doma, ak vidíte, že je unavený?
Aké iné druhy pomoci tohto charakteru ste už poskytli?
Akú pomoc poskytli vám, ak ste sa cítili zle?
Museli ste sa premáhať, keď ste mali druhému poskytnúť masáž alebo
to bolo pre vás prirodzené?*

Prepojenie s reálnym životom:

Žiak pochopí, že všímanie si druhých, vnímanie prejavov a reakcií nám pomôže v medziľudských vzťahoch. Je oveľa ľahšie vnímať a pozorovať nám bližších ľudí, pretože ich poznáme dôvernejšie. To však neznamená, že nemôžeme byť dobrí „detektívi“ aj pri ostatných ľuďoch a odhaliť ich vnútorné prežívanie. Môžeme im tak pomôcť odľahčiť ich náročnú situáciu, uvoľniť sa, na chvíľu zabudnúť na nepríjemnosti. Dôležitým momentom pre nás bude, ak na vlastnej koži pocítíme reciprocitu, ktorá iba posilní naše pozitívne konanie v ďalších situáciách, ktoré nám život pripraví.

Názov aktivity: **Farebná paleta**

Cieľ: Pochopiť rôznorodosť našich emócií a podporiť sebauvedomovanie a identifikáciu emócií.

Preferovaný ročník: Základná škola – 5. ročník, 6. ročník

Pomôcky: farbičky, pero, papier, môžeme využiť všetky dostupné farebné veci v triede

Časová dotácia: 1 vyučovací hodina

Medzipredmetové vzťahy: výchova k umeniu

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

V úvode hodiny si okrem pozdravu a úsmevu vymeníme zážitky z predchádzajúcich dní a spomenieme si na obsah predchádzajúcej hodiny. Zároveň budú žiaci oboznámení s témou a cieľom hodiny.

Žiaci budú pracovať s farbami, ktoré sú v tomto prípade demonstračnou pomôckou. Učiteľ môže vybrať jednu farbu, prostredníctvom ktorej si znázornia emócie. Je však lepšie, ak k výberu dospeje spolu so žiakmi, aby sa väčšou mierou podieľali na výchovno-vzdelávacom procese a mali radosť, že si sami môžu zvoliť to, čo im vyhovuje. Napríklad môže učiteľ urobiť rýchly prieskum obľúbených farieb alebo spoločne vyberú jednu, ktorá aktuálne prevláda v triede. Napríklad oranžová. Žiaci dostanú pokyn, aby si vytiahli oranžovú farbičku a priniesli ju katedru. Všetci žiaci sa môžu prísť pozrieť a zoradiť ich od najbledšieho odtieňa až po najtmavší. Ďalší pokyn bude priniesť na lavicu všetky oranžové veci, ktoré sa nachádzajú v triede, okrem farbičiek. Opäť ich zoradia (výborný nápad je, ak sa táto aktivita realizuje vonku, pretože žiaci musia viac improvizovať a hľadať farebnosti).

Hodnotová reflexia:

Učiteľ vyberie zo stredu jednu farbičku a opýta sa žiakov, ktorú emóciu by mala daná farbička reprezentovať. Napríklad radosť. Úlohou

žiakov je na každú farbičku určiť emóciu, ktorá je príbuzná radosti. Podmienkou je, aby celá farebná paleta bola odstupňovaná emóciami, t. j. aby susedný odtieň bol čo najbližší tejto emócii a napríklad najtmavší odtieň bude vzdialenejší. Každý zo skupiny priradí emóciu napísanú na papieriku k farbičke a žiaci spoločne zhodnotia ich výber.

Otázky pre žiakov:

Zamyslel si sa v danej situácii, keď si sa z niečoho tešil, že cítiš okrem radosti aj niečo iné?

Vedel si to v danej chvíli identifikovať?

Predpokladal si, že by mala jedna emócia toľko možných príbuzných emócií?

Bola pre teba táto úloha náročná alebo bolo pre teba ľahké pomenovať príbuzné emócie?

Zvládol by si túto úlohu aj bez pomoci kolektívu?

Premýšľal si niekedy nad tým, že okrem základných emócií prežívame aj veľa ďalších?

Nácvik v triede:

Každý samostatne si zvolí jednu farbu, ktorá mu vyhovuje. Následne k nej priradí emóciu, ktorá mu daná farba evokuje. K tejto farbe si vytvorí vlastnú paletu odtieňov z farebných vecí, ktoré má k dispozícii. Po skončení samostatnej práce sa celá skupina presunie vždy k jednému spolužiakovi, ktorý bude prezentovať svoju prácu. Učiteľ, samozrejme i žiaci, môžu mať doplňujúce otázky:

Prečo si si vybral túto farbu?

Čo pre teba znamená?

Čo evokuje ostatným spolužiakom?

Ktorá situácia z tvojej osobnej skúsenosti najlepšie vystihuje túto emóciu?

Kedy sa ti úloha plnila ľahšie? So spolužiakmi či bez nich?

Po prezentovaní výsledkov žiaci na tabuľu napíšu jednotlivé základné emócie a priradia k nim príbuzné, pričom odstupňovanie bude reprezentovať poradie emócií.

Prepojenie s reálnym životom:

Každý z nás sa v živote dostal do rôznych situácií, ktoré prežívame aj vnútorne. Mnohé v nás vyvolávajú vnútorný nepokoj a nie vždy sme si schopní uvedomiť, z čoho pramení. Základom je uvedomenie, že podnety, ktoré zažívame v nás vyvolávajú rôzne nálady a pocity. Majú určitý priebeh a len málokedy prežívame jednu emóciu. Prežívanie je komplikovaný proces, ktorý je zmesou rôznych pocitov a emócií. Pomocou identifikácie jednotlivých emócií sme schopní s nimi pracovať. Začneme si uvedomovať súvislosti medzi nimi a podnetmi, ktoré v nás vyvolávajú. Iba takto môžeme s nimi efektívne pracovať. Navyše, vnútorného nepokoja sa nemôžeme zbaviť, ak nevieme, z čoho pozostáva. Ak už máme túto vedomosť, mali by sme byť schopní s týmto ďalej pracovať, pretože je to nakoniec v prospech nás samotných. Negatívne emócie však nemáme potláčať, naopak, musíme si ich pred sebou priznať a uvedomiť si ich. Zatlačením do úzadia sa emócií nezbavíme, iba prispejeme k väčšiemu nepokoju. Neprijemné pocity by sme mali riešiť, napríklad zmeniť postoj k danej veci a potom túto negatívnu emóciu nahraď buď slabšia emócia, alebo úplne zmizne.

Názov aktivity: **Mandaly**

Cieľ: Spolupráca, utuženie vzťahov, zvýšenie sebavedomia, vnímanie prítomného okamihu.

Preferovaný ročník: nerozhoduje

Pomôcky: baliaci papier, farby (akékoľvek), kružidlo alebo špagát, nožnice, relaxačná hudba (nemusí byť)

Časová dotácia: 2 vyučovacie hodiny

Medzipredmetové vzťahy: výchova k umeniu, hudobná výchova

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Na úvod si môžeme veľmi rýchlo a efektívne pomocou hry zopakovať pojmy z etiky. Jeden žiak dostane pokyn, aby si v duchu hovoril abecedu. Ďalší ho stopne. To písmeno, pri ktorom ho spolužiak zastavil, povie nahlas. Úlohou ostatných je na dané písmeno povedať, čo najviac pojmov, ktoré súvisia z etikou.

Žiaci sa skúsia zamyslieť nad tým, čo chcú podporiť vo svojom živote. Každý si na papier pre seba napíše oblasti, ktoré chce vo svojom živote posilniť a vylepšiť. Následne bude učiteľ žiakom prezentovať, najlepšie na prezentácii, ktoré elementy podporujú jednotlivé oblasti života:

element VODA (farba modrá alebo čierna):

- kariéra, práca, zmysel života, umelecké cítenie

element DREVO (zelená farebnosť):

- rodina, zdravie, prírodné cítenie, spontánnosť, akčnosť

element OHĚŇ (červená):

- spoločenské uplatnenie, nadšenie, uznanie, otvorenosť, srdečnosť

element ZEM (žltá, oranžová farba):

- láska, vzťahy, starostlivosť, spoľahlivosť, hmotné zabezpečenie

element KOV (biela, zlatá):

- radosť, deti, humor, tvorivosť, hravosť, romantika, poriadok, peniaze

(Balans, 2017, č. 6, ročník III, s. 55)

Je však na učiteľovi, či jednotlivé elementy bude prezentovať pred tvorením mandaly alebo po nej.

Hodnotová reflexia:

Mandala je spôsob tvorivej činnosti človeka, ktorý sa v súčasnosti využíva dokonca aj ako terapeutická pomôcka. Stačí, ak necháme svoju intuíciu, aby nás viedla a namaľujeme niečo, čo nás aktuálne vystihuje. Je to spôsob práce, ktorý by sme si mohli osvojiť a pretransformovať aj do bežného života, kedy sa aj bez maľovania mandál dokážeme prezentovať a hlavne na chvíľu zastaviť a vnímať samého seba. Toto vnímanie prítomného okamihu je v súčasnosti veľmi dôležité, pretože väčšinou sa zamýšľame a trápime nad minulosťou a máme obavy z budúcnosti. Prežívanie prítomného okamihu nás harmonizuje a pomáha sústrediť sa na podstatné. Rovnako sme vďaka tomu autentickejší, čo je veľmi dôležité v medziludských vzťahoch.

Nácvik v triede:

Žiaci dostanú zadanie, aby z baliaceho papiera vytvorili kruh s priemerom asi 20 cm. Na jednu stranu si napíšu svoje meno. Rozdelia sa do 3-4 skupín, podľa počtu žiakov v triede a zo svojich kruhov vytvoria neskôr mandalu priateľstva. Každá skupina si vytvorí ešte

jeden kruh, ktorý by mal byť väčší alebo menší ako ten, ktorý už majú. Kruh označený menom začnú vyfarbovať a kresliť tvary, pričom sa nechajú niesť vlastnou intuíciou, aktuálnym pocitom. Môžu si vytvoriť aj mandalu podľa elementov, ktoré potrebujú podporiť.

Ak má každá skupina vytvorené svoje mandaly, v rámci skupiny si každý na opačnú stranu s menom napíše pozitívnu formuláciu, podporí jeho dobrú vlastnosť, vyjadrí, čo na tom druhom obdivuje. Keď sa mandala vráti svojmu tvorcovi, môže si prečítať, čo o ňom napísali ostatní spolužiaci. Všetci svoje mandaly uložia do kruhu tak, aby sa do stredu dal vložiť ešte jeden kruh, ktorý majú už pripravený tak, že mandaly budú tvarom pripomínať kvet. Víťaná je tvorivosť a svoje mandaly si môžu rovnako uložiť do tvaru srdiečka a pod.

Napokon do posledného kruhu každý člen skupiny napíše, čo ho najviac potešilo pri tvorení mandál i pri čítaní svojich dobrých vlastností, ktoré o ňom povedali ostatní členovia skupiny. Daný kruh môžu spoločne vymaľovať.

Prepojenie s reálnym životom:

Všetky skupiny si po skončení práce prezrú mandaly ostatných a prečítajú si výsledné hodnotenie skupiny napísané v poslednom kruhu. Ostatní môžu prispieť k pozitívnym formuláciám. Žiaci zhrnú svoje výsledky, tvorbu a pocity. Sami hodnotia aktivitu.

Odnášajú si pocit úspešne dokončenej práce, ktorá je navyše krásna a pestrá. Rovnako zažili pocit uznania, ktorý dopriali aj ostatným. Utužili si vzťahy a posilnili kooperáciu medzi sebou. Mali možnosť

vyjadriť uznanie, ktoré by možno nikdy nepovedali. Na záver si môžu spraviť fotky aj zo svojimi výtvormi.

Názov aktivity: ***Nechce sa mi***

Cieľ: Pochopiť význam povinností a podporiť schopnosť sebazaprenia, zameranie sa na vnútornú motiváciu.

Preferovaný ročník: Základná škola – 9. ročník; stredná škola – 1. ročník

Pomôcky: pero, papier, flipchart alebo otváracia tabuľa

Časová dotácia: 1 vyučovacia hodina

Medzipredmetové vzťahy: slovenský jazyk a literatúra

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Na úvod si môžeme veľmi rýchlo a efektívne pomocou hry zo-pakovať ľubovoľný pojem z predchádzajúcich hodín. Je lepšie, ak ho zadá žiak, a to prostredníctvom hry „obesenec“. Na tabuľu nakreslí šibenicu a počet okienok, ktoré reprezentujú počet písmen. Žiak, ktorý dostane slovo, háda prvé písmeno. Ak uhádne, pokračuje. Ak neuhádne, ide ďalší, až kým žiaci neuhádnu správne slovo. Žiak, ktorý slovo zadal, napokon zhrnie jeho obsah.

Žiaci dostanú za úlohu povedať, čo pre nich znamenajú povinnosti. Pomocou otázok učiteľa sa v diskusii budú zamýšľať nad ich významom a nad postojom, ktorý k nim majú:

Plníš si svoje školské povinnosti včas?

Máš výčitky svedomia, keď ich nesplníš? Identifikuj bližšie svoje pocity.

Je pre teba rozdiel, či ti zadá úlohu, ktorú máš splniť rodič alebo súrodenec?

Ktoré povinnosti musíš plniť vo vašej domácnosti?

Porovnaj, ktoré povinnosti si plníš lepšie, školské alebo domáce?

Zhodnot' prečo je to tak.

Pri ktorých povinnostiach pociťuje stres alebo nechut'?

Pri ktorých povinnostiach pociťuješ radosť a uspokojenie?

Máš po vykonaní svojich povinností dobrý pocit?

Ak vieš, že pri nesplnení svojej povinnosti dostaneš istú formu trestu, čo ťa vedie k tomu, aby si si svoju povinnosť nevykonával?

Hodnotová reflexia:

Žiaci spolu s učiteľom budú hodnotiť a analyzovať odpovede. Zhodnotia, ktorý postoj v triede prevláda a zovšeobecnia dôvody, preto to tak je. Povinnosti sú našou každodennou súčasťou a ich ignorovaním nám nezmiznú. Ďalej budú hodnotiť a zamýšľať sa:

Čo si myslíte tradičnom a o aktualizovanom frazeologizme?

Čo môžeš urobiť dnes, neodkladaj na zajtra.

Čo môžeš urobiť dnes, odlož na zajtra a máš deň voľna.

Ktorý frazeologizmus ťa lepšie vystihuje?

Nácvik v triede:

Žiaci vytvoria dvojice. Postupne budú prichádzať k tabuli. Každý z dvojice sa postaví na opačnú stranu tabule. Budú mať dve minúty na to, aby napísali:

- čo najviac vecí, ktoré zanedbali,

- povinnosti, ktoré si vždy splnia,
- povinnosti, na ktoré zabúdajú,
- veci, ktoré sú leniví urobiť,
- povinnosti, za ktoré dostávajú odmenu,
- povinnosti, ktoré im neprekáža vykonať.

Každá dvojica má, samozrejme, svoju tému, aby bola hra vždy zaujímavá. Počas ich vymedzeného času musia napísať čo najviac povinností, ktoré spadajú pod danú tému. Po uplynutí limitu si navzájom odkrývajú svoje povinnosti a budú hľadať zhody, o ktorých sa následne vyjadria.

Prepojenie s reálnym životom:

Žiaci navzájom zovšeobecnia svoje zistenia a učiteľ sa vyjadrí na záver. Každý máme svoje povinnosti a každý sme občas lenivý. Nie je to nič neobvyklé, ak niekedy vypustíme nejakú úlohu, nemusíme sa preto hneď obviňovať. Iba tak vytvárame stres, ktorý nám nepomôže. Ide však o to, ustriechnuť správnu mieru oddychu a práce. Ak sme schopní si našu prácu zorganizovať, naše povinnosti si budeme plniť včas. Naš postoj k povinnostiam, ktoré nemáme radi, môžeme zmeniť uhol pohľadu na vec. Minimálne nám pomôže, ak si uvedomíme, že nikto druhý za nás naše povinnosti neurobí a čím skôr si ich splníme, tým skôr budeme mať voľno. Ak by sme tak neurobili, počas nášho oddychu by nás mohli sprevádzať negatívne pocity a výčitky svedomia, ktoré nám náš oddych znepríjemňujú. Najlepšie je nad tým veľa nepremýšľať (máme na mysli, negatívne myšlienky, ktoré len umocňujú odmietanie a predlžujú dobu trvania povinností) a pustiť sa do

toho s tým, aby sme si mohli vychutnávať voľno podľa seba a bez zbytočných negatívnych pocitov.

Navyše, ak sa naučíme plniť svoje povinnosti včas, ostatní si určite všimnú, že je na nás spoľahnutie a možno im budeme aj príkladom pri ich plnení povinností. Žiaci dostanú zadanie, aby si budúci týždeň zapisovali, ktoré povinnosti si splnili/nesplnili a prečo a v akom časovom horizonte.

Názov aktivity: *Človek, ktorý sa odvážil byť prosociálny*

Cieľ: Vedieť vlastnými slovami vysvetliť význam prosociálnosti, pochopiť svoje konanie v duchu prosociálnosti.

Preferovaný ročník: Základná škola – 6. ročník

Pomôcky: pero, papier

Časová dotácia: 1 vyučovacia hodina

Medzipredmetové vzťahy: slovenský jazyk a literatúra, občianska výchova

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Učiteľ prinesie v neprehľadnej nádobe kartičky s pojмами a s ich vysvetleniami, pričom pojem je na samostatnej kartičke i jeho vysvetlenie. Počet kartičiek musí zodpovedať počtu žiakov. Napríklad:

Prosociálnosť – správanie, ktoré je v prospech druhého človeka bez očakávania odmeny.

Komunikácia – dorozumievanie sa s jednotlivcom alebo skupinou ľudí, pričom hovoriaceho aktívne počúvame a podávame mu spätnú väzbu.

Asertivita – schopnosť človeka primerane reagovať a vyjadrovať svoje pocity a postoje slušným spôsobom bez manipulácie.

Empatia – schopnosť vcítiť sa do druhých ľudí.

Vnútna sloboda – postoj alebo vlastnosť, ktorá zabezpečuje ľuďom duchovnú nezávislosť od vonkajších vplyvov.

Učiteľ rozdelí žiakov na dve skupiny. Prvá skupina dostane za úlohu spomenúť si na situáciu, kedy im niekto nezištne pomohol. Druhá skupina má za úlohu rozpamätať sa, kedy potrebovali pomoc a nebola im poskytnutá.

Hodnotová reflexia:

Každý sa žiak sa podelí o skúsenosť a pokúsi sa eticky zhodnotiť danú situáciu. Učiteľ kladie pomocné otázky, pomocou ktorých zistí, čo pre žiakov znamenala pomoc a čo odmietnutie pomoci:

Pociťoval si vďačnosť za ponúknutú pomoc?

Očakával alebo chcel za ponúknutú pomoc niečo?

Pomohol ti niekto blízky alebo cudzí?

Pomohol si mu ty nejakým spôsobom predtým?

Opätovoľ si mu niekedy pomoc?

Čo si pociťoval, keď ti bola ponúknutá/odmietnutá pomoc?

Stretávaš sa ešte s týmto človekom?

Po zhodnotení situácií dostanú všetci rovnakú otázku: Kedy ste sami ponúkli pomoc a nič za to nechceli? Opäť sa všetci žiaci vyjadria:

Ako si sa pri pomáhaní cítil?

Ako si sa cítil potom? Zmenilo sa niečo?

Musel si sa prekonať alebo si chcel pomôcť?

Urobil by si to rovnako ešte raz?

Nácvik v triede:

Žiaci dostanú za úlohu napísať príbeh, reálny alebo vymyslený, na tému: Človek, ktorý sa odvážil byť prosociálny. Ide o tvorivé písanie, ktoré môžu doplniť a obohatiť o kresby. Ponúkame malú ukážku žiackych prác:

„Žil raz jeden starý muž, ktorý mal veľké srdce. Bol ochotný každému pomôcť, poradiť, vypočuť si problémy iných. Ale nikto o jeho pomoc nestál. Až keď o niekoľko rokov starec zomrel, ľudia si uvedomili, ako im chýba, ako boli vo vnútri šťastní, keď vedeli, že v ich meste žije taký dobrý človek. Aj preto sa hovorí: Nič si nevážime, pokiaľ to nestratíme!“ (Viktória, I. OG)

„Bol raz jeden kráľ a ten mal dvoch synov. Jeho kráľovstvo bolo zatiaľ jediné na svete. Jednému z jeho synov sa raz podarilo uvariť elixír prosociálnosti. Dovtedy nebol nikto na svete prosociálny. Odkedy sa syn napil z elixíru, stal sa z neho iný – lepší človek. Obetoval sa za iných, pomáhal im a pritom vôbec nemusel. Teraz mohol tento dar rozdávať. To sa však nedalo povedať o jeho bratovi. Chamtivý, pyšný, samolúby, a to sú len niektoré vlastnosti, ktoré mal. Len prvý brat vedel, čo je to elixír prosociálnosti, ako vyzerá, kde je a že vôbec niečo také existuje. O pár rokov neskôr, keď chlapci vyrástli, starý kráľ ochorel. Mal si vybrať nástupcu. Prvý syn chcel dobro ich krajine. Druhý, horší syn, sa chcel za každú cenu stať kráľom. Kráľ si ho napokon vybral za svojho nástupcu. Pár dní na to zomrel. Druhý syn sa začal každému posmievať, že on je tu pán a blablabla... Jeho brat si povedal, že on sa veru na to pozerá nebude a pri večeri mu dal do pohára kvapku jeho elixíru. Brat si odpil z pohára a v okamihu sa

zmenil. Už nebol chamtivý a samolúby. Ba dokonca dal upiecť najväčší bochník chleba, aký sa dá, aby ho porozdával poddaným. Jeho rodina bola na neho pyšná. Keď išiel prvý syn do pekárne pozrieť, ako ide pečenie, nenápadne vylial do miešajúceho sa cesta celý obsah fľaštičky s elixírom. Potom sám osobne dohliadol na to, aby dostal kúsok chleba každý v kráľovstve. Či už je tento príbeh pravdivý a či nie, v každom z nás je kúsok prosociálnosti. Niektí ho už objavil, v niekom zrejme drieme veľmi, veľmi hlboko, no raz ho hádam nájde. ☺“
(Ema Gabriela, I. OG)

Prepojenie s reálnym životom:

Nezištná pomoc od ostatných posilňuje takéto správanie. Ak v nás vyvoláva pozitívne pocity, mali by sme si uvedomiť, že aj my by sme mali byť schopní dopriať tento pocit a hlavne nezištnú pomoc ostatným. Žiaci dostanú zadanie, aby budúci týždeň fungovali v rámci triedy na princípe: Pošli to ďalej. To znamená, že ak dostanem pomoc, pomôžem aj ja iným. Svoju „reťaz postupností“ si trieda zapíše. Najdôležitejšie je, že každá pomoc sa ráta.

Názov aktivity: **Kvet**

Cieľ: Dokázať vnímať potreby iných ľudí, vidieť zmysel darovania a mať z neho radosť.

Preferovaný ročník: Základná škola – 7. ročník, 8. ročník

Pomôcky: predmety, ktoré máme zo sebou

Časová dotácia: 2 vyučovacie hodiny

Medzipredmetové vzťahy: botanika, environmentálna výchova, slovenský jazyk a literatúra

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Na zopakovanie vždy poteší tajnička, ktorá v sebe ukrýva pojem z etickej výchovy. Ideálne je, ak si túto aktivitu pripravia žiaci. Motiváciu u žiakov navodíme otázkami, ktoré by nám mali pomôcť udržať rozhovor pružný a zaujímavý. Každý sa môže vyjadriť:

Aký je tvoj obľúbený kvet a prečo?

Akej farby sa ti kvet páči najviac?

Kedy si dostal kvet naposledy a od koho?

Aký si mal pritom pocit?

Už si niekomu podaroval kvet?

Aký si mal pritom pocit?

Pri týchto otázkach sa nielen lepšie spoznajú, ale hlbšie sa zamyslia nad významom darovania kvetu. Žiaci môžu túto tému ďalej rozvinúť do projektu, kde budú skúmať, čo symbolizujú jednotlivé kvety a ich farby.

Hodnotová reflexia:

Žiaci môžu spísať dôvody, prečo darovať a prečo nedarovať kvet. Po prečítaní si ich budú navzájom argumentovať. Napríklad prečo nedarovať:

- kvety sú drahé,
- krajšie sú v záhrade,
- neviem, aký kvet je vhodný,

- kvet rýchlo zvädne.

Prečo darovať:

- potešiť druhého,

- len tak,

- pri príležitosti sviatku,

- lebo ich máme veľa v záhrade.

Na základe argumentov žiaci vyvodlia, čo je pre nich hodnota darovania. Prečo je dôležité niekoho občas potešiť obdarením. Darovanie je nezištná vec, ktorá druhého človeka poteší, zahreje. Je to gesto, ktoré je namieste medzi blízkymi, no mali by sme byť schopní darovať alebo sa aspoň podeliť aj s ostatnými ľuďmi.

Nácvik v triede:

Žiaci dostanú pokyn, aby vybrali na lavicu niečo, čoho sú ochotní vzdať sa v prospech druhého a podarovať mu to. Každý si vyberie minimálne jedného spolužiaka. Skupina si bude všímať, s akými slovami darca predmet daroval a s akými slovami obdarený dar prijal.

Učiteľ následne vyberie škatuľku, v ktorej má mená žiakov. Každý žiak si náhodne vyberie spolužiaka. Ich ďalšou úlohou je na hodine vymyslieť konkrétny druh darčeka, ktorý by sa hodil vybranému spolužiakovi, pričom na daný darček nesmie použiť žiadne financie. Môže pracovať iba s tým, čo má, čo dokáže, je schopný zhotoviť, avšak i materiál nesmie dokupovať, pracuje iba s tým, čo má k dispozícii. Učiteľ uvedie príklad:

Chcete potešiť vášho strýka, ktorý bude mať čoskoro meniny. Viete o ňom, že má auto, v ktorom často vozí svojho psa, ale nemá čas

sa venovať jeho udržiavaniu. Ovládajte základné zručnosti práce na počítači. Na spôsob zľavového kupónu mu jeden taký zhotovíte, v ktorom mu môžete poskytnúť svoje služby. Je to vtipné a zároveň užitočné, pritom ste neminuli ani euro. Následne učiteľ bude prezentovať tento zľavový kupón.

Prepojenie s reálnym životom:

Originálne nápady žiakov môžu zrealizovať a na hodine sa podelia s ostatnými o skúsenosť a zážitky pri darovaní ich tvorivého darčeka.

Žiaci dostanú domácu úlohu na budúcu hodinu – priniesť kvietok, najlepší lúčny, ktorý ich najviac vystihuje. Ešte v ten deň mu dajú ďalší zmysel. Môžu ho podarovať niekomu v škole alebo doma, vylisovať si ho do herbára a použiť ako pomôcku, zaliť ho do živice arobiť z neho záložku do knihy...je to na báze dobrovoľnosti a tvorivosti. Posilnia sa nielen medziľudské vzťahy, ale aj tvorivosť a prosociálnosť.

Úloha, ktorá je vhodná na slovenský jazyk a literatúru. Napísať úvahu: *Naozaj poteší veľká kytica viac ako jeden kvietok?*

Názov aktivity: ***Vylepši si miesto***

Cieľ: Vedieť identifikovať oblasti, ktoré mi prekážajú, byť schopný ich vylepšiť.

Pomôcky: papier, lepiaca páska, fixky, balón, farebné látky, sviečky, knihy

Preferovaný ročník: Stredná škola – 1. ročník

Časová dotácia: 1 – 2 vyučovacie hodiny

Medzipredmetové vzťahy: výchova k umeniu

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Učiteľ vyzve dvoch žiakov, ktorí majú zinscenovať agresívne správanie a asertívne správanie na tému: Ideme do kina? Tento pokyn dá učiteľ žiakom napísaný na papieri, aby ostatní spolužiaci nič netušili. Žiaci musia rýchlo tvoriť a improvizovať, za dverami triedy majú 1 minútu na to, aby sa dohodli. Keď prídu do triedy, najprv zahrajú jednu scénu a následne druhú. Spolužiaci majú správanie identifikovať a posúdiť, ktoré je to správnejšie. Po krátkych scénkach sa učiteľ žiakom poďakuje a oboznámi všetkých s cieľom hodiny.

Všetci žiaci dostanú pokyn, aby vstali a išli na konkrétne miesto v triede, ktoré je pre nich najmenej obľúbené. Dobré si zapamätajú, kde a s kým stoja. Medzi sebou sa porozprávajú a navzájom sa oboznámia, prečo je pre nich práve toto miesto najmenej obľúbené. Otázky učiteľa:

Aké pocity vo vás vyvoláva dané miesto počas prestávky a počas hodiny?

Viaže sa dané miesto s určitou situáciou?

Vieš si predstaviť, že toto miesto bude raz tvojím obľúbeným?

Dokážeš zmeniť svoj postoj aspoň na neutrálny?

Hodnotová reflexia:

Žiaci sa zamyslia a odpovedajú na otázky. Pokúsia sa zhodnotiť a opísať svoje najmenej obľúbené miesto doma. Učiteľ sa snaží zistiť:

Kedy si nadobudol neprijemný pocit z miesta, ktoré opisuješ?

Zdržuješ sa napriek tomu na tomto mieste?

Je tvoj postoj voči označenému miestu stály alebo sa mení?

Každý má svoje obľúbené miesto a väčšina z nás má aj svoje neobľúbené miesto. Tento postoj sme mohli nadobudnúť pod vplyvom nejakej situácie, spomienky, nehody alebo nám na ňom prekážajú len určité veci. Dôležité však je, aby sme sa s tým vyrovnali a dokázali podniknúť kroky podporujúce zlepšenie nášho postoja. Pretože postoj si vytvárame my sami a len my ho dokážeme zmeniť. Napríklad, postoj k určitému zvieraťu nevytvára dané zviera, ale človek. Nieкто môže zajaca milovať, nieкто sa ho bojí, druhému je odporný. Je to však stále ten istý zajac, pričom postoj k nemu sme si vytvorili my vplyvom určitých podnetov. Je preto len na nás, ako sa s neprijemnými vecami vysporiadame. Ak nemáme radi určité miesto, ale musíme ho naďalej navštevovať, môžeme si ho spríjemniť.

Nácvik v triede:

Žiaci dostanú pokyn, aby vstali a zoskupili sa zo spolužiakmi, ktorí stáli najbližšie k ich miestu. Učiteľ dá na katedru všetky pomôcky, ktoré priniesol na vytvorenie príjemnejšieho prostredia a ktoré môžu použiť, pričom sa musia dohodnúť a podeliť, aby si každý mohol spríjemniť svoj kútik. Rovnako môžu zapojiť fantáziu a využiť veci v blízkom okolí. Žiaci by mali dokázať spolupracovať a spolu vytvoriť krajšie miesto, v ktorom sa cítia príjemne.

Prepojenie s reálnym životom:

Žiaci dostanú podobné zadanie aj na domácu úlohu. Odfotia si miesto, ktoré je ich najmenej obľúbené. Následne podniknú kroky, ktoré budú viesť k jeho spríjemneniu. A opäť odfotia dané miesto. Na hodine v škole budú potom prezentovať svoje výsledky, to čo zmenili na vybranom mieste a aký to malo dopad na ich postoj k danej veci.

Podstatou je, aby si osvojili aktivitu a myšlienku, že ak mi niečo prekáža, nemôžem zostať pasívnym, ale budem sa snažiť a podniknem také kroky, ktoré mi zmiernia moje nepríjemné pocity. Ak však niečo nemôžem zmeniť, musím zmeniť svoj postoj k danej veci alebo sa o to aspoň pokúsiť.

Názov aktivity: ***Moje myšlienkové objavy v literatúre***

Cieľ: Uvedomiť si hodnotu slova a literatúry, byť vnímavý voči zaujímavým myšlienkam, vedieť ich interpretovať a osvojiť si ich.

Preferovaný ročník: stredná škola – 1. ročník, 2. ročník

Pomôcky: kniha Strom, ktorý dáva, autor: Shel Silverstein

Časová dotácia: 1 vyučovací hodina

Medzipredmetové vzťahy: slovenský jazyk a literatúra, environmentálna výchova

Emocionálna akognitívna senzibilizácia:

Po úvodnom pozdrave učiteľ žiakom náhodne rozdá kartičky, na ktorých sú napísané rôzne hodnoty i veci, ktoré nie sú hodnotami

v pravom slova zmysle. Úlohou žiaka je odhaliť, či jeho kartička obsahuje hodnotu a ostatným povie, čo pre neho znamená. Na kartičkách sú napísané hodnoty ako: *peniaze, láska, rodina, nové oblečenie, knihy, zdravie, dovolenka, vzdelanie* a pod. Následne žiakov oboznámi s cieľom hodiny: *prepojenie etiky a literatúry*.

V tejto časti učiteľ prečíta žiakom knihu Strom, ktorý dáva. Táto kniha je napísaná intencionálne pre detského čitateľa a neintencionálne pre dospelého čitateľa. V každom veku má čo ponúknuť. Kniha je napísaná veľmi obyčajne, no skrýva v sebe úžasné podobenstvo. Je ilustrovaná veľmi jednoducho, no s citom. Pretože samotný text nie je dlhý, budeme ho citovať:

„Bol raz jeden strom... A ten strom si obľúbil malého chlapca. A chlapec deň čo deň prichádzal, zbieral lístie, robil si z neho korunu a hral sa na kráľa lesa. Liezol po strome, hojdal sa na konároch a jedol zo stromu jablká. A hral sa so stromom na skrývačku. A keď sa chlapec unavil, zaspal v tieni stromu. A chlapec si strom zamiloval. A strom bol šťastný. Ale čas plynul. A chlapec vyrástol. A strom býval často sám. Jedného dňa chlapec opäť prišiel k stromu a strom mu povedal: „Chlapče, pod' ku mne, vylez si na konár a pohojdaj sa. Vezmi si z jablák, pohraj sa v mojom tieni a buď šťastný.“ „Hrať sa a loziť po stromoch, to už nie je pre mňa,“ odpovedal chlapec. „Chcem si niečo kúpiť a zabaviť sa. Chcem peniaze. Môžeš mi nejaké dať?“ „Och, mrzí ma to,“ povedal strom, „ale peniaze nemám. Mám len listy a jablká. Vezmi si jablká a predaj ich v meste. Dostaneš za ne peniaze a budeš šťastný.“ A tak sa chlapec vyšplhal na strom, jablká pozbieral a odviezol. A strom bol šťastný. Chlapec sa však dlho nevracal... A strom

posmutnel. Jedného dňa sa chlapec predsa len vrátil a strom sa od radosti zatriasol: „Pod', Chlapče, vylez si na konár, pohojdaj sa a buď šťastný.“ „Na lezenie po stromoch nemám čas,“ povedal chlapec. „Chcem dom, aby mi bolo teplo,“ povedal. „Chcem ženu a deti a potrebujem dom. Vieš mi dať dom?“ „Dom nemám,“ povedal strom. „Mojím domom je les, ale môžeš mi odťat' konáre a dom si postaviť. Potom budeš šťastný.“ A tak chlapec odťal konáre a odniesol ich preč, aby si postavil dom. A strom bol šťastný. Ale chlapca dlho nebolo. A keď sa vrátil, strom bol taký šťastný, že nemohol takmer slovka prevrátiť. „Pod', Chlapče,“ zašepkal strom, „pod' sa hrať.“ „Hrať sa? Na to som už pristarý. A vôbec nemám náladu,“ povedal chlapec. „Chcem čln, ktorý by ma odniesol ďaleko odtiaľto. Môžeš mi dať čln?“ „Zotni ma a vyrob si čln zo mňa,“ odvetil strom. „Potom môžeš odplávať do ďalekej krajiny a byť šťastný.“ A tak chlapec strom zoťal, urobil z neho čln a odplával doďaleka. A strom bol šťastný... ale nie naozaj. Po dlhšom čase sa chlapec vrátil. „Je mi ľúto, Chlapče,“ povedal strom, „ale už mi nič nezostalo – ani jablká.“ „Na jablká nám prislabé zuby,“ povedal chlapec. „Nemám ani konáre,“ riekol strom. „Nemôžeš sa na nich pohojdať.“ „Na hojdanie som už pristarý,“ odvetil chlapec. „Nemám už ani kmeň,“ povedal strom. „Nemôžeš po ňom liezť...“ „Na lezenie už nemám dost' síl,“ odvetil chlapec. „Mrzí ma to,“ vzdychol si strom. „Kiež by som ti mohol dať aspoň niečo... ale už mi nič nezostalo. Len starý peň. Je mi to ľúto. „Už veľa nepotrebujem,“ povedal chlapec, „len nejaké tiché miesto, kde by som si posedel a oddýchol. Som veľmi unavený.“ „Nuž,“ povedal strom a vystrel sa, ako len vládol, „starý peň je na sedenie a odpočívanie ako stvorený.

Pod' si sadnúť, Chlapče. Len si sadni a oddýchni si.“ A chlapec si sadol a oddychoval. A strom bol šťastný.“

Hodnotová reflexia:

Žiaci budú axiologicky analyzovať knihu Strom, ktorý dáva.

Otázky pre žiakov:

Máš aj ty svoj strom? Kto ním je? Si ty pre niekoho takýmto stromom?

Aký druh stromu to bol?

Ako sa správal chlapec? Aký mal vzťah chlapec k stromu? Menil sa?

Pomenuj etickým termínom, ako sa správal strom ku chlapcovi a ako chlapec k stromu.

Čo je podľa teba hlavná myšlienka?

Aký význam má v tvojom živote literatúra?

Máš radosť z dávania?

Nácvik v triede:

Tak ako chlapec dostal aj to posledné od svojho stromu, porozmýšľaj, čo všetko si ty dostal od rodičov aj na ich úkor. Svoje postrehy si zapíš a zostav poďakovanie, ktoré je určené práve tvojim rodičom. Napíš, za čo všetko im vd'ačíš, a že aj keď nie vždy myslíš aj na ich komfort a potreby, vieš, že sú tu pre teba a ceníš si, čo pre teba robia.

Prepojenie s reálnym životom:

Doma rodičom poďakuješ za to všetko, čo pre teba robia, že sú tu pre teba. Ako prejav vd'aky im z vlastnej tvorivej iniciatívy pripravíš príjemné prekvapenie.

Názov aktivity: ***Farebné balóny***

Cieľ: Uvedomiť si svoju silu a možnosť voľby, sebahodnotenie.

Preferovaný ročník: Základná škola – 7. ročník

Pomôcky: balóny, ceruzka, nožnice, fixka

Časová dotácia: 1 vyučovacia hodina

Medzipredmetové vzťahy: slovenský jazyk a literatúra, občianska náuka

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Učiteľ si pripraví osemsmierku, v ktorej po vylúštení vyjde pojem alebo slovné spojenie týkajúce sa etickej výchovy. Najlepšie je, ak si túto aktivitu dopredu pripraví žiaci. Učiteľ zadá žiakom úlohu, ktorá spočíva v sebauvedomení a v selektovaní vlastných charakterových vlastností. Spomedzi svojich zlých charakterových vlastností si vyberú jednu, ktorej by sa najradšej zbavili. Pred spolužiakmi budú prezentovať dôvody, prečo si vybrali práve túto vlastnosť a oboznámia ostatných, prečo sa jej rozhodli zbaviť. Konkretizujú prípady a situácie, kedy im bola na škodu a zamyslia sa nad tým, ako ju úspešne zvládnuť.

Hodnotová reflexia:

Zamýšľanie sa nad svojimi vlastnosťami je prirodzená súčasť nášho života. Treba si uvedomiť, že všetky vlastnosti, ktoré mám, sú moje a tvoria moje JA. Napriek tomu sa môžem neustále zlepšovať a zdokonaľovať. Základom je uvedomiť si oblasť, s ktorou nie sme spokojní a ktorú môžeme zmeniť. Bolo by chybou strácať čas neustálym ponížovaním a výčitkami kvôli vlastnosti či nášmu správaniu

v určitej situácii. Zo všetkým sa dá pracovať a ak skutočne chceme zmenu k lepšiemu, podarí sa nám to.

Nácvik v triede:

Každý žiak si vyberie jeden balón. Na tento balón majú napísať svoju negatívnu vlastnosť. Ak im túto vlastnosť lepšie symbolizuje iná farba balóna, než ktorú si vybral, pokojne si žiaci medzi sebou balóny povymieňajú. Každý nafúkne svoj balón do takej miery, o ktorej si myslí, že mu daná vlastnosť škodí. Príklad: čím viac mi bude moja lenivosť brániť vo vykonávaní svojich povinností, tým väčší balón musím nafúknuť. Potom na balón fixkou napíšu danú vlastnosť. Každý po jednom predstúpi pred spolužiakov a ešte raz prezentuje svoju negatívnu vlastnosť a vplyvy, ktoré mu spôsobuje. Ak žiak nájde možnosť, ako sa s touto vlastnosťou vysporiadať alebo ako ju využiť vo svoj prospech, môže balón prepichnúť. Ak nie, zoberie si ho domov, aby mohol nad touto zmenou premýšľať. Ak poprosí o pomoc a názor ostatných spolužiakov, môžu mu ponúknuť spôsoby, ktoré by mali jeho negatívnu vlastnosť eliminovať. Ak takúto možnosť prijme za svoju, môže si balón prepichnúť.

Prepojenie s reálnym životom:

Nikto z nás nie je so sebou stopercentne spokojný. Každý poznáme svoje slabiny. No máme aj dobré stránky, na ktoré môžeme byť hrdí. Ak sme aj napriek tomu so sebou nespokojní a chceme sa stať lepšími, stále sa zdokonaľovať a napredovať, je dôležité spoznať, v akých situáciách sa naše horšie vlastnosti prejavia. Ak už vieme, čo

by bolo dobré urobiť s danou vlastnosťou, skúsime zažiť každý deň svoj vlastný experiment, kde budeme pozorovať napríklad: či sme prehnane nezareagovali na neželanú odpoveď. Ak sa nám nepodarilo zareagovať tak, ako by sme si želali, budeme na to myslieť každý deň a snažiť sa viac ovládať. Každý sa so svojou negatívnou vlastnosťou bude vysporiadavať, až pokiaľ nezmierni jej prejavy alebo ju úspešne neodstráni. Pri odstraňovaní takýchto neduhov si žiaci budú viesť vlastný denník s priebehom situácií, reakcií a pocitov, ktoré ju sprevádzali. Svoje výsledky budú opäť prezentovať na hodine etickej výchovy.

Názov aktivity: *Vymyslené starosti*

Cieľ: Uvedomiť si skutočnú dôležitosť vecí a javov.

Preferovaný ročník: Stredná škola – 1. ročník, 2. ročník

Pomôcky: pracovný list Starosti, ktoré neexistujú, pero

Časová dotácia: 1 vyučovací hodina

Medzipredmetové vzťahy: biológia (psychológia)

Emocionálna a kognitívna senzibilizácia:

Po úvodnom pozdrave si traja žiaci vyberú náhodné kartičky, na ktorých sú napísané pojmy zo sféry etiky. Ich úlohou je ich popísať a vysvetliť. Pojmy: *kongruencia, kooperatívne správanie, tolerancia*. Žiaci sa majú zamyslieť nad situáciou, kedy ich rozum predbehol skutočnosť. Po vypočutí skúseností uvažujú, v ktorých situáciách je dobré, ak rozum vytvára možné riešenia a kedy je to na našu škodu. Pomocné otázky učiteľa:

Stalo sa ti už, že si si v nebezpečenstve dopredu premyslel možnosti svojho konania?

Prečo premýšľaš nad viacerými alternatívami, ak môžeš využiť len jednu?

Kedy ťa zachránil takýto prístup?

V ktorých prípadoch si si možnosti premyslel vopred, ale nemusel si ich použiť?

Často uvažuješ nad dôsledkami, ktoré sa ešte nestali?

Hodnotová reflexia:

Ako často žijete v prítomnom okamihu a netrápíte sa nad minulosťou, či sa nenechávate strhnúť budúcnosťou, ktorá ešte len nastane? Nikto dopredu nevie, ako sa jednotlivé veci vyvinú, no máme tendenciu sa dopredu a často zbytočne strachovať. Kľúčom je sústrediť sa na realitu, ktorú prežívame tu a teraz a nedovoliť rozumu, aby začal v takýchto chvíľach vytvárať všetky možné scenáre, pod vplyvom ktorých sa dostávame do úzkych. Hoci je budúca skutočnosť len možná, nie reálna, emócie, ktoré nám táto fikcia tvorí, sú až desivo skutočné. Prežívanie obáv z dôsledkov, ktoré sa nestali, nám potom znemožňujú triezvejšie uvažovanie nad problémom. Nemôžeme si dovoliť zahltiť sa negatívnymi pocitmi a nebyť schopní uvažovať vo vzniknutej situácii.

Nácvik v triede:

Učiteľ rozdá žiakom pracovný list, v ktorom majú naznačenú modelovú situáciu. Sedíte v autobuse, zatiaľ nemešká, no vidíte, že premávka je hustá. Naskočí červená a vy o minútu meškáte. Znervózniete

a prestanete vnímať skutočnosť. Ak by ste mali čas, vôbec nič by ste si neuvedomovali. Začnú sa vám vynárať možné následky, ktoré vás znepokojujú, napríklad: autobus príde neskoro a vy budete meškať do školy, pričom ste ráno ešte počítali s časovou rezervou kvôli písomke, na ktorú ste si chceli pred hodinou zopakovať učivo. Začnete pociťovať reálne obavy, ktoré však pochádzajú zo zatiaľ nevinnnej situácie, v ktorej sa ešte nič nedeje. Prepadnete neprijemným pocitom a zachádzate s projektovaním možnej situácie ďalej. Nevýhoda však je, že už aj reálne pociťujete stres a úzkosť z udalostí, ktoré sa zatiaľ vôbec neuďali a vy ešte netušíte, či sa vôbec odohrajú. Pretože autobus meškal a vy ste si nestihli zopakovať učivo na písomku, dostanete zlú známku, ktorú budeme musieť obhajovať pred rodičmi. Nebudete úspešní a nepôjdete na sľúbený výlet.

Toto všetko vám prebehne hlavou len zo zdanlivo zlej situácie. Naskočí zelená, vy nezmeškáte, zopakujete si učivo na písomku a môžete baliť kufre na výlet. Napíšte do pracovného zošita obdobnú situáciu, ktorá sa vám reálne stala.

Prepojenie s reálnym životom:

V praxi overíš porekadlo: *Čo vyžaruješ, to priťahuješ*. Budeš pozorovať a zapisovať si rôzne situácie, do ktorých sa dostaneš a budeš sledovať tvoje myšlienkové postupy i to, či si sa dokázal ubrániť negatívnym emóciám. Skúsiš si štatisticky zaznačiť, koľko negatívnych udalostí z reálne zažitých situácií sa naozaj stalo a koľko si z nich len projektoval.

ZÁVER

Didaktika etickej výchovy je postavená na osobnosti učiteľa. Ak má byť učiteľ nositeľom pozitívnych hodnôt, musí byť predovšetkým skutočnou osobnosťou. Osobnosťou vyznačujúcou sa mravnou, pedagogickou a odbornou spôsobilosťou pri realizácii zodpovedného učiteľského poslania. Azda najpriliehavejšie to možno vyjadriť spojením – prosociálna osobnosť. Dominantným by teda u učiteľa mala byť prirodzená ľudskosť, schopnosť byť neustále v láskyplnej interakcii so žiakmi, ktorých akceptuje, rešpektuje, ale zároveň osobnostne kultivuje z hľadiska vzdelávania a prostredníctvom pozitívneho prístupu k nim aj zrkadlí vlastnú vnútornú motiváciu konať dobro a túžiť objaviť dobro v každom žiakovi. Bez uvedomenia si a zrealizovania základnej pedagogickej zásady: získať si dôveru žiakov, nie je možné splniť poslanie z hľadiska výchovných a vzdelávacích cieľov.

Výchova je náročná činnosť a vyžaduje od učiteľa osobnostné predpoklady, duševnú vyrovnanosť, hodnotovú stabilitu, harmóniu v rodinných a medziľudských vzťahoch. Na strane druhej však spoločnosť musí vytvárať podmienky pre dôstojný život učiteľa a prinavrátiť spoločenskú úctu a vážnosť učiteľskému povolaniu. Výchova a vzdelávanie je teda vedou a umením zároveň. Učiteľ by sa mal nevyhnutne zaoberať overenými vedeckými poznatkami, ale zároveň by mal rozvíjať aj vrozený talent a dispozíciu k učiteľskej profesii. Učiteľ by mal rozvíjať odbornú špecializáciu, ale taktiež pedagogický cit a takt. Učiteľ by mal byť erudovaný v oblasti didakticko-metodickej, ale aj v oblasti budovania medziľudských vzťahov. Učiteľ by mal ovládať metódy

a techniky pre zvládnutie vedenia triedy, ale tak isto by mal byť hlboko ľudský, empatický a citlivý k žiakom. Učiteľ by mal pochopiť, že škola je zložitý organizmus z hľadiska organizačného, ale tiež to, že je to zložitý organizmus z hľadiska ľudského, keď každý žiak je jedinečný, neopakovateľný, nenahraditeľný a je zdrojom originality.

Pre úspešné splnenie cieľov vo výchove a vzdelávaní teda nestačí rozvíjať iba odborné predpoklady, ovládať metódy, techniky a mať rutinný prístup. Učiteľ by mal predovšetkým sústavne kultivovať svoju osobnosť, usilovať sa o mravný rozmer svojej sebarealizácie prostredníctvom stabilizácie morálnych a mravných princípov, hodnotových postojov a vlastnej progresívnej výchovnej a vzdelávacej filozofie zahrňujúcej prvky akceptácie, dôvery, tolerancie, rešpektu, primeranosti, ale aj náročnosti, odbornosti a vedeckosti.

Dôležité je, aby si učiteľ uvedomil, že v pedagogickej praxi meradlom úspechu je úroveň participácie žiakov na výchovno-vzdelávacom procese a schopnosť ich vzájomnej kooperácie. Z tohto dôvodu je dôležitý neautoritatívny a nedirektívny výchovný štýl vytvárajúci podmienky na výchovné spoločenstvo, podporujúce sebaúctu a sebaocenenie u žiakov. Rozhodujúcim prvkom je tiež tvorivý spôsob komunikácie, ktorý zahŕňa plodný dialóg, aktívne počúvanie a vytvára predpoklady pre ľudské porozumenie, ako aj zrozumiteľné pochopenie odbornej terminológie. Učiteľ by mal organizovať vyučovanie tak, aby vytváral priestor pre žiakov na ich vyjadrenie a na aktívnu prácu buď individuálne, alebo formou skupinovej práce. Na motiváciu žiakov pozitívne vplýva celková dobrá atmosféra a dlhodobá klíma v triede, ktorá sa vytvára na základe dôvery, porozumenia, žičlivosti,

dobroprajnosti a spravodlivosti. Učiteľ by mal taktiež vytvárať príležitosti pre pozitívne hodnotenie žiakov a usilovať sa o budovanie osobnostného vzťahu.

Podstatným zmyslom etickej výchovy je uvedomenie si vlastnej hodnoty a obohacujúcej inakosti druhých a predovšetkým tešenie sa z tvorivého života, ktorý žijeme v kooperujúcom a pomáhajúcom spoločenstve. Didaktika etickej výchovy by mala zotrvať na pozíciách humanistických, s možnosťou hľadania nových tvorivých metód, prístupov a techník. Zameriava sa na to, aby človek bol sám sebou, so zdravým kritickým myslením a zároveň ako byť tvorivým človekom v celej škále svojej činnosti a predovšetkým v medziľudských vzťahoch. Je to v súlade s tvorivo-humanistickou koncepciou rozvoja výchovy a vzdelávania.

LITERATÚRA

BILASOVÁ, V. 2008. *Výzvy pre etiku v súčasnosti*. Prešov : FF PU, 2008. 204 s. ISBN 978-80-80-86-715-1.

BILASOVÁ, V. – ŽEMBEROVÁ, V. 2005. *Z prienikov filozofie, etiky a literatúry (Vzťahové a interpretačné súvislosti)*. Prešov : FF PU, 2005. 202 s. ISBN 8080683964.

BROŽÍK, V. 2004. *Hodnotenie a hodnoty*. Nitra-Polianka: UKF, 2004. ISBN 80-8050-680-9.

DOLNÍK, J. 2010. *Jazyk – človek – kultúra*. 1. vyd. Bratislava : Kalligram, 2010. 224 s. ISBN 978-80-8101-377-5.

EXUPÉRY, A. 2003. *Malý princ*. 6. vyd. Bratislava : SPN – Mladé letá, 2003. 96 s. ISBN 80-10-00206-2

FARKAŠOVÁ, E. 1998. *Etudy o bolesti a iné eseje*. Bratislava : Vydavateľstvo spolku slovenských spisovateľov, 1998. 139 s. ISBN: 80-8873-598-X.

FERGUSON, CH. J. 2015. Does Media Violence Predict Societal Violence? It Depends on What You Look at and When. In *Journal of Communication*. ISSN 0021-9916, 2015, roč. 65, s. E1-E22.

GADUŠOVÁ, Z. a kol. 2014. *Formovanie kompetencií uvádzajúceho učiteľa*. Nitra: UKF, 2014. ISBN 978-80-558-0643-3.

GOLEMAN, D. 1997. *Emoční inteligencia*. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5.

GOLEMAN, D. 2011. *Emoční inteligencia*. Praha: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.

GREGUSSOVÁ, M. – DROBNÝ, M. 2015. *Kyberšikanovanie.sk. Metodická príručka*. [online]. www.kybersikanovanie.sk, 2015 [cit. 2017-10-14]. 118 s. 978-80-89774-00-5.

HÁBL, J. 2013. *Učit (se) příběhem*. Brno : Host, 2013. 120 s. ISBN 978-80-7294-901-4.

CHATFIELD, T. 2011. *Digitálny vek – 50 myšlienok, ktoré by ste mali poznať*. 1. vyd. London: Quercus Publishing Plc. 2011. 208 p. ISBN 978-80-556-0878-5.

JURČOVÁ, M. 2009. *Tvorivosť v každodennom živote a vo výskume*. Bratislava: Iris, 2009. ISBN 978-80-89256-42-6.

KOLOBUŠICKÁ, M. a kol. 2017. *Ethics and Responsibility*. Kraków: Księgarnia Akademicka, 2017. ISBN 978-83-7638-771-0.

KRÍŽOVÁ, O. 2005. *Aktivity na hodiny etickej výchovy*. Bratislava: MPC, 2005. ISBN 80-8052-219-7.

KUDLÁČOVÁ, B. 2001. *Etika a osobnosť učiteľa*. Trnava: PdF TU, 2001. ISBN 80-89074-15-4.

KUDLÁČOVÁ, B. 2003. Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia. Trnava: TU, 2003. ISBN 80- 89074-66-9.

KUDLÁČOVÁ, B. – RAJSKÝ, A. 2012. *Európske pedagogické myslenie (od moderny k postmoderne po súčasnosť)*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2012. 295 s. ISBN 978-80-8082-574-4.

LENCZ, L. – KRÍŽOVÁ, O. 1997. *Metodický materiál k predmetu etická výchova*. Bratislava: MC, 1997. ISBN 80 -8052-010-0.

LENCZ, L. a kol. 2002. *Metodický materiál II k predmetu etická výchova*. Bratislava: MC, 2002. ISBN 80-8052-144-1.

LENCZ, L. 1993. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava: MC, 1993. ISBN 80-85185-53-9.

LENCZ, L. 1998. *Pedagogika etickej výchovy. Výchova k prosociálnosti*. Bratislava: MC, 1998. ISBN 80-8052-026-7.

LESKOVÁ, A. 2013. *Identita adolescenta a masmédiá*. Boskovice: Vydavateľstvo František Šalé – ALBERT, 2013. ISBN 978-80-7326-233-4.

LOMNICKÝ, I. 2010. *Etická výchova ako inšpirácia na každý deň*. Nitra : Filozofická fakulta UKF, 2010. ISBN 978-80-8094-701-9.

LOMNICKÝ, I. 2011. *Hodnotové aspekty vzťahu etiky, kultúry a literatúry*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2011. 177 s. ISBN 978-80-558-0008-0.

LOMNICKÝ, I. 2015. *Podstatné súvislosti etickej výchovy*. Nitra : Filozofická fakulta UKF, 2015. ISBN 978-80-558-0810-9.

LOMNICKÝ, I. 2016. *Tvorivé aplikácie etickej výchovy v mimoškolskej činnosti*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2016. ISBN 978-80-558-1031-7.

LOMNICKÝ, I. 2017. *Teoretické východiská a súvislosti hodnotenia kompetencií učiteľa*. Praha: Verbum, 2017. ISBN 978-80-87800-40-9.

MAGOVÁ, L. 2016. *(Po)etická výchova Milana Rúfusa*. 1. vyd. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2016. 124 s. ISBN 978-80-558-1013-3.

MAGOVÁ, L. a kol. 2016. *Hodnotenie kompetencií učiteľov v európskom a slovenskom kontexte*. Praha: Verbum, 2016. ISBN 978-80-87800-28-7.

MAGO, Z. 2016. Violence and digital games facts beyond myths. In *European Journal of Science and Theology*. ISSN 1841-0464, 2016, roč. 12, č. 5, s. 135-144.

MIHULOVÁ, M. – SVOBODA, M. 2008. *Polarita života : hľadání vnitřní rovnováhy a harmonie*. Liberec: Santal, 2008. ISBN 978-80-85965-61-2.

MISTRÍK, E. 2005. *Slovenská kultúra v multikulturalizme*. Nitra: UKF, 2005. ISBN 80-8050-909-3.

NAKONEČNÝ, M. 2012. *Emoce*. Praha: Stanislav Juhaňák – TRITON, 2012. ISBN 978-80-7387-614-2.

Návrh cieľov Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania Učiace sa Slovensko. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR. Bratislava, 2016.

NÜRNBERGER, E. 2011. *Síla pozitivního myšlení : jak získat životní nadhled a udržet starosti na uzdě*. Praha : Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3954-0.

OLEJÁROVÁ, K. 2016. Láska a súcit. In *Balans*. ISSN 1339-5475, 2016, roč. 3, č. 6, s. 20..

PASCH M. a kol. 1998. *Od vzdelávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.

PODMANICKÝ, I. 2012. *Teória a prax etickej výchovy I*. Trnava : TU 2012. ISBN 978-80-89187-62-1.

ROLLO, V. 1993. *Emocionalita a racionalita aneb jak ďábel na svět přišel*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. ISBN 80-901059-8-X.

RSPH – Young Health Movement. 2017. *#StatusOfMindSocial media and young people's mental health and wellbeing*. [online]. Royal Society for Public Health, 2017 [cit. 2017-10-14]. Dostupné na internete: <<https://www.rsph.org.uk/asset/AAFB7DC1-35CE-4097-B26321C1667B5333.2D2662B7-A714-4ACB-A94A63BA544A8267/>>.

SCHULZE, R. – ROBERTS. D. R. 2007. *Emoční inteligence : přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-229-4.

SLAMĚNÍK, I. 2011. *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3311-1.

ŠMATLÁK, S. – ŠTEVČEK, J. 1981. *Literárne rozhovory*. Bratislava: Smena, 1981. 207 s.

VACEK, P. 2011. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2011. 203 s. ISBN 978-80-7435-108-2.

VELŠIČ, M. 2015. *Deti a rodičia v kyberpriestore*. Bratislava: Inštitút pre verejné otázky. 2015. 18 s.

VIŠŇOVSKÝ, E. 2010. *Človek by mal žiť v záhrade*. Bratislava: Kalligram, 2010. ISBN 978-80-8101-269-3.

VITÉZOVÁ, E. 2009. *Súčasná literatúra a škola*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2009. 96 s. ISBN 978-80-8094-662-3.

VRABEC, N. 2008. *Mládež a médiá: mediálna gramotnosť mladých ľudí na Slovensku*. Bratislava: Iuventa – Slovenský inštitút mládeže, 2008. 40 s. ISBN 978-80-8072-074-2.

WASTIAU, P. – KEARNEY, C. – VAN DEN BERGHE, W. 2009. *Ako sa využívajú digitálne hry v školách? Komplettné výsledky štúdie* [online]. Brusel : European Schoolnet, 2009 [cit. 2016-10-15]. Dostupné

na internete: <<http://www.rirs.iedu.sk/Dokumenty/Ako%20sa%20vyu%C5%BE%C3%ADvaj%C3%BA%20digit%C3%A1lne%20hry%20v%20%C5%A1kol%C3%A1ch%20Kompletn%C3%A9%20v%C3%BDsledky%20%C5%A1t%C3%BAdie.pdf>>.

O AUTOROCH

Doc. Igor LOMNICKÝ, PhD. (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre) sa odborne profiluje v oblasti etickej výchovy a je garantom učiteľského študijného programu etickej výchovy. V súčasnosti spolupracuje na riešení dvoch projektov APVV zameraných na hodnotenie kompetencií učiteľa a odborovú didaktiku prepojenú na pedagogickú prax. Je autorom štyroch vedeckých monografií a celého radu vedeckých štúdií a odborných príspevkov.

Mgr. Lenka MAGOVÁ, PhD. (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre) aktuálne pôsobí na univerzite ako odborná asistentka. Vedecky sa profiluje v oblasti teórie, metodiky a didaktiky etickej výchovy. Vo svojej vedecko-výskumnej činnosti sa venuje predovšetkým prepojeniu etiky a literatúry.

PaedDr. Zuzana SLÁDEČKOVÁ (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre) je externou doktorandkou v rámci študijného programu etika a zameriava sa na humanizovanie vzdelávania v pedagogickej praxi. Stredobodom jej vedeckého záujmu je osobnosť učiteľa etickej výchovy, aplikácia výchovného štýlu a metodiky etickej výchovy do vyučovacieho procesu.

Mgr. Simona ŠLOSÁROVÁ (Katedra všeobecnej a aplikovanej etiky, FF UKF v Nitre) je externou doktorandkou v rámci študijného programu etika a zameriava sa na rozvíjanie emocionálnej inteligencie prostredníctvom etickej výchovy. Aktívne pôsobí v pedagogickej praxi a autenticky aplikuje teoretické poznatky do výučby etickej výchovy.

Didaktika etickej výchovy pre pedagogickú prax

Igor Lomnický a kol.

Autori: Igor Lomnický

Lenka Magová

Zuzana Sládečková

Simona Šlosárová

Recenzenti: Doc. Gabriela Jonášková, CSc.

Mgr. Ivan Podmanický, PhD.

Vydavateľ: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

Technický redaktor: Mgr. Zdenko Mago, PhD.

Jazyková úprava: PaedDr. Eva Lomnická

Návrh obálky: Mgr. Zdenko Mago, PhD.

Vydanie: prvé

Náklad: 100 ks

Formát: CD

Rozsah: 130 strán

Rok vydania: 2017

ISBN 978-80-558-1224-3

EAN 9788055812243