



POŽADAVKY NA VÝUKU BIOETIKY PODLE STŘEDOŠKOLSKÝCH RVP

Teaching Requirements in the Field
of Bioethics According to Secondary
School Framework Education
Programmes

JANA POUPOVÁ, jana.poupova@natur.cuni.cz, Katedra učitelství
a didaktiky biologie; Přírodovědecká fakulta; Univerzita Karlova

Abstract

This article presents a qualitative content analysis of the Czech secondary school programs, the Framework Education Programmes (RVP) focused on both medical and environmental bioethics. The aim was to find out what affective goals in the field of bioethics these documents set. Although the word bioethics is not used in any of them, in all of the studied documents prescriptive requirements from the field of environmental ethics can be found: Especially, pupils should feel responsibility for the environment and respect the principles of sustainable development. Medical bioethics is completely omitted, except for one notion in a grammar school Framework Education Programme (“knowledge of assisted reproduction”). Bioethics is related to natural science and social science education and to the cross-cutting topic “Man and the Environment”, i.e., in the subjects of biology and civics. In most of the documents studied, the need to discuss ethically sensitive scientific issues is emphasized. The grammar school Framework Education Programme has the greatest demands in the field of bioethics; it expects pupils to think out their own values in relation to nature and everyday moral issues.

Klíčová slova

rámcový vzdělávací program, střední škola, environmentální bioetika, lékařská bioetika

Keywords

Framework Education Programme, secondary school, environmental ethics, medical ethics

ÚVOD

Bioetika jako pojem i svébytný obor existuje již víc než půl století. Za tu dobu si vydobyla místo nejen na lékařských vysokých školách, ale začala pronikat také na ostatní typy škol, a to i do nižších stupňů. Dá se říci, že věnovat se bioetice je dnes moderní (Ten Have & Gordjin, 2012). Laická i odborná veřejnost se v zásadě shoduje, že je výuka bioetiky potřebná (Nunes et al., 2015), nepanuje ale shoda, co z bioetiky učit a jak (Macer, 2004). Cílem tohoto článku je zjistit, zda středoškolské rámcové vzdělávací programy (RVP) věnují bioetice pozornost.

Díleč výzkumné otázky byly stanoveny následovně:

1. Obsahují RVP středních škol požadavek na výuku etických problémů přírodních věd?
2. Pokud ano, která bioetická témata jsou v RVP středních škol uvedena?
3. Jaké formativní požadavky pro výuku bioetiky RVP stanovují?
4. Kterých předmětů a vzdělávacích oblastí se výuka bioetiky dotýká?
5. Jak se liší požadavky na výuku bioetiky v RVP středních škol různého typu?

Slovo bioetika začal počátkem 70. let 20. století používat onkolog R. Van Potter ve snaze ukázat, že se etické hodnoty nedají oddělovat od biologických faktů. Ve své slavné práci *Bioethics. Bridge to the Future* (1971) upozorňuje na množství problémů, při jejichž řešení je třeba mít na zřeteli jak biologickou stránku věci, tak její etický rozměr. Název se ujal, nicméně v uplynulých 50 letech byl používán nejdříve. Nejprve se zúžil na morální otázky medicíny, později zahrnoval i etické záležitosti spjaté s biologickým výzkumem a navazujícími biotechnologie-

mi. Dnes můžeme bioetiku v nejširším slova smyslu chápat jako „etickou reflexi těch oblastí lidského konání, které mají co do činění s fenoménem života“ (Kuře, 2020, s. 39). Pak do bioetiky spadá vedle oblasti medicíny (resp. zásahů do lidského organismu) také problematika lidských zásahů do přírody, tj. řeší se vztah k životnímu prostředí (Ondok, 2005, s. 7), včetně vztahu ke zvířatům, není-li tato oblast chápána jako svébytná. Proto se dnes užívá více dílčích označení, nejčastěji lékařská bioetika (red bioethics, bioetika v užším smyslu) a environmentální bioetika (green bioethics, krátce též ekoetika) (Kuře, 2020, s. 40; Ondok, 2005, s. 11). V tomto článku používáme pojem bioetika v širokém slova smyslu, tj. jako souhrnné označení pro všechny uvedené oblasti.

Jak vědci přicházejí s novými poznatky a technologiemi, objevují se nové situace vyžadující etické rozhodování a oblast bioetiky se rozšiřuje. V tomto článku se držíme Jemelky (2016), který do bioetiky v širokém pojetí řadí tato dílčí témata: výzkum na člověku, práva pacienta, transplantace, genetické inženýrství, lidskou reprodukci, umírání, dále vztah lidí ke zvířatům a ovlivňování životního prostředí člověkem.

Na otázku, jaký cíl má výuka bioetiky, existují různé odpovědi. Pragmatický úzký pohled v ní vidí cestu, jak naučit zdravotníky řešit etická dilemata spjatá s jejich povoláním, podle širšího pojetí výuka bioetiky studentům poskytuje prostor, aby si ujasnili své hodnoty. Největší ambice má pojetí, podle něhož výuka bioetiky utváří charakter studentů a snaží se z nich vychovat ctnostné jedince (Nunes et al., 2015).

Vlastní obsah výuky bioetiky vedle tematické stránky reflektuje také rozdíl mezi etikou deskriptivní a preskriptivní. Zatímco v deskriptivní etice se popisuje stav morálky a seznamujeme se s různými

názory na daný problém, v preskriptivní etice řešíme, co má být, jak se máme chovat (Jemelka, 2016, s. 9–10), případně „co si myslím já a proč“ (Vácha, 2012, s. 22).

Výuka bioetiky je ve světě obvykle součástí biologie nebo společenských věd. Výzkum prováděný v Austrálii, na Novém Zélandu a v Japonsku ukázal, že nejvíc pozornosti se bioetice věnuje v hodinách biologie a že učitelé biologie mívají o něco lepší znalosti bioetiky než učitelé společenských věd (Asada et al., 1996).

Mezi odborníky nepanuje shoda nejen v cílech výuky bioetiky, ale ani v metodách, obsahu, hodnocení či měření její úspěšnosti (Macer, 2004, s. 86). V takové situaci není divu, že se učitelé zdráhají bioetiku vyučovat. Z řady výzkumů plyne, že výuku bioetiky považují za obtížnou, necítí se při ní dobře, mají potíže s nedostatkem času a chybí jim sebevědomí, aby s žáky začali debatovat (Araújo et al., 2017, s. 2). A tak ačkoli je obecně výuka bioetiky považována za potřebnou, v praxi bývá nesystematická a svým rozsahem omezená (Ten Have & Gordijn, 2012, s. 100). Je proto žádoucí učitele na výuku bioetiky soustavně připravovat.

Přístup k začleňování bioetiky do přípravy učitelů v Česku je ale nejednotný. Můžeme to ilustrovat tím, jaké možnosti nabízejí dvě největší zdejší univerzity budoucím učitelům společenských věd, resp. občanské výchovy. Zatímco Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity pro ně má zavedený předmět bioetika (Jemelka, 2016), Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy nikoli. Pod tamější Katedru občanské výchovy spadá pouze úžeji zaměřený předmět environmentální etika, v letošním akademickém roce nevyučovaný (Univerzita Karlova, 2022). Zájem o bioetiku nicméně roste, což se projevuje mj. přibývajících studentskými závěrečnými pracemi z této oblasti. Bioetiku obvykle nepojíma-

jí v širokém slova smyslu, zaměřují se na vybrané téma buď z environmentální etiky, například Semotamová (2016) či Havlíková (2017), nebo lékařské etiky, například Dvořáková (2018) či Kovaříková (2018), případně na související etickou výchovu¹, například Kašpárek (2019).

Výuka bioetiky není pouhým předáváním informací, nýbrž výukou myšlení, zdůvodňování a rozhodování (Asada et al., 1996). Žáci proto mají o etických otázkách přírodních věd diskutovat, Bhardwaj a Macer (1999) v této souvislosti hovoří o interaktivní bioetice.

Jak ale ukazuje Levinson (2004), i dobře míněná snaha vést s žáky bioetickou diskusi se mnohdy mívá účinkem. Učitelé často svým vyprávěním skutečné debatě nevědomky brání, debaty bývají časově omezené a leckdy nemají přímý vztah k vědeckému pozadí problému.

Prvky bioetiky lze vysledovat v řadě evropských kurikul, nápomocná při tom může být evropská informační síť o vzdělávacích systémech Eurydice (<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>). Jistou obtíž však představuje skutečnost, že se v kurikulárních dokumentech vůbec s pojmem bioetika nemusí pracovat, pokud ano, bývá její vymezení hodně různorodé, a to obzvláště v prostředí základních škol (Balatsou & Theologou, 2022). Jednotlivé výzkumy se často zaměřují zvláště na environmentální oblast (například Erdogan et al., 2009), lékařskou bioetiku sledují studie především ve vysokoškolském kurikulu (například de Lemos et al., 2022). Organizace UNESCO je aktivní v tvorbě dokumentů a sylabů, které by byly obecně přijímané lidmi různých kultur a vyznání, čímž se snaží přispět k jednotnému přístupu k výuce bioetiky. Univerzální platnost

těchto dokumentů však bývá v mnoha zemích zpochybňována, poukazuje se na jejich ukotvení v západní filosofii a lékařství (Finlay et al., 2019).

METODIKA

U níže uvedených RVP byla provedena konvenční kvalitativní obsahová analýza (Hsieh & Shannon, 2005) s otevřeným kódováním (Hendl, 2005, s. 247). Jako předběžný seznam kódů byl použit výčet stěžejních bioetických témat podle Jemelky (2016): výzkum na člověku, práva pacientů, dárcovství krve, gamet a orgánů, transplantace, umělé náhrady orgánů, genová terapie, eugenika, biotechnologie, klonování (reprodukční i terapeutické), využívání kmenových buněk, nakládání s gametami a embryi, umělé oplodnění, preimplantační a prenatalní diagnostika, neonatální péče, interrupce, antikoncepce, eutanázie aktivní a pasivní (včetně tzv. nekónání), práva zvířat, jejich šlechtění a genetické modifikace, introdukce, týrání a zabíjení zvířat a tzv. problém prostředí. V RVP byly vyhledávány zmínky o afektivních cílech v oblasti bioetiky, tedy pasáže s požadavky na postoje a utváření hodnot žáků. Požadované znalosti, které nebyly provázané s odpovídajícím afektivním požadavkem, zde neuvádíme. Afektivní požadavky jsou signalizovány obecnými pojmy, jako je odpovědnost, úcta, respekt, mravnost, hodnoty, svědomí, normy či etika.

Sledovány byly rámcové vzdělávací programy pro gymnázia (RVP G) i pro střední odborné vzdělávání (RVP SOV). Veškeré použité dokumenty jsou k dispozici na <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>. RVP pro střední vzdělávání s výučním listem citujeme podle oboru Zemědělské práce, RVP pro střední vzdělávání s maturitní zkouškou citujeme podle oboru Ekologie a životní prostředí a RVP pro konzervatoře citujeme podle oboru Hudba.

¹ Etická výchova je od roku 2010 uvedena v RVP základního vzdělávání jako doplňující vzdělávací obor. Z aplikačních témat etické výchovy mají největší vztah k bioetice sexuální zdraví a ochrana přírody a životního prostředí (Hubálek, 2016, s. 120–121).

K zaměření na střední školy nás vedly následující důvody: Bioetika je ze své podstaty transdisciplinární obor (Kuře, 2020). Její výuka vyžaduje, aby žáci měli určité znalosti ze souvisejících oborů i dostatečně vyzrálé myšlení a sebereflexi (Araújo et al., 2017; Bhardwaj & Macer, 1999). Takže ačkoli některé části environmentální etiky lze vhodnou formou vštěpovat již dětem na prvním stupni základní školy, o mnoha etických problémech medicíny se dobře diskutuje až na lékařských fakultách. Chceme-li ale, aby výuku bioetiky absolvovala co největší část populace, je vhodné věnovat jí větší pozornost už na střední škole (Bhardwaj & Macer, 1999).

VÝSLEDKY

BIOETIKA V RVP GYMNÁZIÍ

Bioetika souvisí vedle kompetence k řešení problémů, kde má žák „rozpoznat problém, zvážit klady a zápory“ (MŠMT, 2021, s. 9), především s kompetencí občanskou, kdy se „žák rozhoduje a jedná tak, aby neohrožoval přírodu, zaujímá informovaná stanoviska a jedná podle nejlepšího svědomí“ (MŠMT, 2021, s. 10).

V charakteristice vzdělávací oblasti Člověk a příroda je uvedeno: „K základním morálním normám přírodovědného poznávání patří především požadavek nezkrášlovat data získávaná ve výzkumu a nevyužívat jeho výsledky pro vytváření technologií a dalších praktických aplikací, které by mohly poškozovat zdraví člověka či nevratně narušit přírodní a sociální prostředí“ (MŠMT, 2021, s. 26).

V rámci Biologie je z hlediska bioetiky relevantní očekávaný výstup v biologii rostlin, kde žák „zhodnotí problematiku ohrožených rostlinných

druhů a možnosti jejich ochrany“ (MŠMT, 2021, s. 32), a dále v biologii živočichů, kde žák „zhodnotí problematiku ohrožených živočišných druhů a možnosti jejich ochrany“ (MŠMT, 2021, s. 33). V biologii člověka a genetiky není uvedeno nic se vztahem k bioetice. V rámci Geografie nalezneme očekávaný výstup u problematiky životního prostředí, žák „zhodnotí některá rizika působení přírodních a společenských faktorů na životní prostředí v lokální, regionální a globální úrovni“ (MŠMT, 2021, s. 35).

Vzdělávací oblast Člověk a společnost vede žáka mj. k tomu, aby „rozvíjel pozitivní hodnotový systém opřený o historickou i současnou zkušenost lidstva ... a respektoval různé systémy hodnot“ (MŠMT, 2021, s. 39).

V rámci Občanského a společenskovedního základu (v úvodu do filosofie a religionistiky) má žák „eticky a věcně správně argumentovat v dialogu ... zhodnotit význam vědeckého poznání, techniky a nových technologií pro praktický život i možná rizika jejich zneužití ... posoudit lidské jednání z hlediska etických norem a svědomí jednotlivce“ (MŠMT, 2021, s. 42).

Ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví žák „diskutuje o vzniklých problémech, o jejich prožívání, o vlivu konkrétních postupů řešení na zdraví atd. ... přebírá zodpovědnost za kvalitu životního prostředí“ (MŠMT, 2021, s. 57).

Očekávané výstupy požadují, aby žák „projevovatel etické a morální postoje k ochraně matky a dítěte ... uplatňoval odpovědné a etické přístupy k sexualitě, rozhodoval se s vědomím možných důsledků; orientoval se v problematice reprodukčního zdraví z hlediska odpovědnosti k budoucímu rodičovství“ (MŠMT, 2021, s. 59).

Součástí učiva jsou „metody asistované reprodukce, její biologické, etické, psychosociální a právní aspekty“ (MŠMT, 2021, s. 58–59).

Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova zahrnuje morálku všedního dne, kde se od žáka požaduje ujasnit si, „jaké jsou mé hodnotové žebříčky, jakou morálku vyznávám ve vztahu k přírodě a životnímu prostředí ... a jaký postoj zaujímám k morálním dilematům doby, v níž žiji“ (MŠMT, 2020, s. 69).

Průřezové téma Environmentální výchova (konkrétně jeho tematické okruhy Člověk a životní prostředí a Životní prostředí regionu a ČR) přináší nejvíce odkazů na bioetiku. Žák by si měl „uvědomovat specifické postavení člověka v přírodním systému a jeho odpovědnost za další vývoj na planetě; projevovat pokoru, úctu k hodnotám, které neumí vytvořit člověk, oceňovat hodnotu přírody, vnímat a být schopen hodnotit různé postoje k postavení člověka v přírodě a k chování člověka vůči přírodě; pochopit, že člověk z hlediska své existence potřebuje využívat přírodní zdroje ve svůj prospěch, ale vždy tak, aby nedošlo k nevratnému poškození životního prostředí; uvědomit si, že k ochraně přírody může napomoci každý jedinec svým ekologicky zodpovědným přístupem k běžným denním činnostem; vnímat místo, ve kterém žije, a změny, které v něm probíhají, a cítit zodpovědnost za jeho další vývoj, a to nejen z hlediska životního prostředí“ (MŠMT, 2020, s. 76).

BIOETIKA V RVP KONZERVATOŘÍ

Ze čtyř cílů vzdělávání pro 21. století (učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být, učit se žít společně) má největší vazbu k bioetice cíl učit se žít společně. Směřuje „k tomu, aby žáci respektova-

li lidský život a jeho trvání jako vysokou hodnotu; k vytváření úcty k živé i neživé přírodě, k ochraně a zlepšování přírodního a ostatního životního prostředí a k chápání globálních problémů světa“ (MŠMT, 2020a, s. 8).

Z klíčových kompetencí má vztah k bioetice především občanská kompetence, žáci mají „jednat v souladu s morálními principy ... chápat význam životního prostředí pro člověka a jednat v duchu udržitelného rozvoje; uznávat hodnotu života, uvědomovat si odpovědnost za vlastní život a spoluodpovědnost při zabezpečování ochrany života a zdraví ostatních“ (MŠMT, 2020a, s. 11).

Bioetika na konzervatořích spadá ponejvíc pod rámec společenskovedního vzdělávání, které „směřuje k pozitivnímu ovlivňování hodnotové orientace“ a přispívá k tomu, aby žáci mohli řešit „praktické otázky svého politického i filozoficko-etického rozhodování“ a uměli „formulovat věcně, pojmově a formálně správně své názory na ... etické otázky“ (MŠMT, 2020a, s. 25). Má žáky vést k tomu, aby „uznávali, že lidský život je vysokou hodnotou, a proto je třeba si ho vážit a chránit jej ... cílevědomě zlepšovali a chránili životní prostředí, jednali v duchu udržitelného rozvoje ... chtěli si klást v životě praktické otázky filozofického a etického charakteru a hledali na ně v diskusi s jinými lidmi i se sebou samými odpovědi“ (MŠMT, 2020a, s. 26).

Součástí společenskovedního vzdělání je praktická filozofie, kam patří mj. učivo „význam filozofie a etiky v životě člověka, jejich smysl pro řešení životních situací ... morálka, mravní hodnoty a normy, mravní rozhodování a odpovědnost ... životní postoje a hodnotová orientace“ (MŠMT, 2020a, s. 29–30).

Výsledkem výuky praktické filozofie má být mj. to, že žák „debatuje o praktických filozofických

a etických otázkách, ze života kolem sebe – např. z kauz známých z médií“ (MŠMT, 2020a, s. 29–30).

Průřezové téma Občan v demokratické společnosti žáky vede k tomu, aby „dovedli diskutovat o citlivých a kontroverzních otázkách ... a vážili si dobrého životního prostředí“ (MŠMT, 2020a, s. 48). Výchova „k dobré morálce a skutečnému lidství“ má prolínat celým kurikulem (MŠMT, 2020a, s. 49).

Průřezové téma Člověk a životní prostředí připravuje „budoucí generace k myšlení a jednání v souladu s principy udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k úctě k životu ve všech jeho formách“ (MŠMT, 2020a, s. 49).

Žáci mají „respektovat principy udržitelného rozvoje ... a pochopit vlastní odpovědnost za své jednání a snažit se aktivně podílet na řešení environmentálních problémů“ (MŠMT, 2020a, s. 50).

BIOETIKA V RVP SOV S MATURITNÍ ZKOUŠKOU

K bioetice se vztahuje požadovaná odborná kompetence „posuzovat a hodnotit lidskou činnost ve vztahu k životnímu prostředí a jednat v souladu se strategií udržitelného rozvoje“ (MŠMT, 2020b, s. 12).

Společenskovědní vzdělávání vyžaduje „cíleně chránit životní prostředí ... a klást si v životě praktické otázky etického charakteru a hledat na ně v diskusi s jinými lidmi odpovědi“ (MŠMT, 2020b, s. 23). V rámci učiva Člověk a svět jsou vyjmenována mj. hesla „etika, mravní hodnoty a mravní rozhodování a odpovědnost“ (MŠMT, 2020b, s. 27). Požaduje se, aby žák „debatoval o etických otázkách ... například z kauz známých z médií“ (MŠMT, 2020b, s. 27).

Jedním z proklamovaných cílů přírodovědného vzdělávání je, aby žáci byli ochotni „dodržovat zásady udržitelného rozvoje“ a měli „pozitivní postoj k přírodě“ (MŠMT, 2020b, s. 28). V biologické a ekologické části je věcně relevantní učivo Člověk a životní prostředí, žák má „zdůvodnit odpovědnost každého jedince za ochranu přírody“ (MŠMT, 2020b, s. 38).

Průřezové téma Člověk a životní prostředí hovoří o výchově „k úctě k životu ve všech jeho formách ... respektování principů udržitelného rozvoje ... a pochopení odpovědnosti za své jednání ve vztahu k životnímu prostředí“ (MŠMT, 2020b, s. 66–67).

BIOETIKA V RVP SOV S VÝUČNÍM LISTEM

K bioetice se vztahují poznámky v průřezovém tématu Člověk a životní prostředí, které se snaží formovat hodnoty a postoje žáků ve vztahu k životnímu prostředí (MŠMT, 2020c, s. 39). Cílem je přimět žáky „porozumět souvislostem mezi environmentálními, ekonomickými a sociálními aspekty ... pochopit vlastní odpovědnost ve vztahu k životnímu prostředí ... respektovat principy udržitelného rozvoje ... osvojit si principy šetrného přístupu k životnímu prostředí“ (MŠMT, 2020c, s. 38).

DISKUSE

Ad otázka č. 1

Ani v jednom ze sledovaných RVP se slovo bioetika neobjevuje explicitně. To samo o sobě nemusí nic znamenat, protože pojem bioetika není jednotně užíván ani mezi odborníky (Kuře, 2020; Ondok,

2005). Pojem bioetika se neobjevuje ani ve slovenském Štátném vzdelávacím programu pre gymnáziá (ŠVP), s nímž budeme v diskusi česká RVP srovnávat (ŠPÚ, 2015a). Jako příklad země, v jejíchž kurikulárních dokumentech se pojem bioetika používá, může posloužit Severní Makedonie. Bioetika je uvedena jako samostatný tematický celek v rámci gymnaziálního předmětu filosofie (Dzeparoski et al., 2020).

Ad otázka č. 2

Z bioetických témat je v českém prostředí zastoupena environmentální etika, která se promítá do všech sledovaných RVP, pouze v gymnaziálním RVP je uvedeno ještě další konkrétní lékařsky orientované téma, asistovaná reprodukce. Stejně požadavky nalezneme i ve slovenském gymnaziálním ŠVP, ve kterém jsou ale navíc jako samostatná témata biotechnologie a genové manipulace v nejšířším slova smyslu, jedna zmínka se týká také využívání zvířat v lékařství (ŠPÚ, 2015b, s. 6–12).

Ad otázka č. 3

Ve všech sledovaných českých RVP je největší pozornost zaměřena na environmentální etiku. V přírodovědném a odborném vzdělávání gymnázií i odborných škol převažují v environmentální problematice požadavky kognitivního charakteru (žák uvede příklad, charakterizuje působení, vysvětlí podstatu jevu...). Environmentálně zaměřené formativní požadavky dominují v průřezových tématech a ve společenskovedním vzdělávání.

Vedle konstatování, že je environmentální etika v RVP přítomna, je vhodné uvést i její pojetí. Jak ukazuje Semotamová (2016, s. 59), v RVP i ve školních vzdělávacích programech převažuje v environmentální etice antropocentrismus. Podle tohoto přístupu je ochrana přírody v lidském zájmu, neboť

je příroda člověku užitečná. Tento argument je sice srozumitelný, ale zároveň snadno kritizovatelný, neboť obnáší posuzování významu jednotlivých složek přírody soudobými znalostmi (Jemelka, 2016, s. 59).

Zdravovědné části sledovaných RVP na lékařskou bioetiku neodkazují, apelují především na zdravý životní styl jedince. Výjimkou je pouze gymnaziální požadavek na znalost asistované reprodukce. V ostatních sledovaných RVP se hovoří pouze o odpovídajícím přístupu k sexu v rámci zdravého způsobu života (MŠMT, 2020a, s. 31), bioetické konotace zde chybějí. Je škoda, že obeznámení s asistovanou reprodukcí není vyžadováno i na ostatních typech škol, uvážíme-li rostoucí počet párů, které se potýkají s neplodností, i velký stres, který reprodukční medicína pacientům působí (Vácha, 2012, s. 175). Pozornost by si jistě zasloužila i další témata z lékařské bioetiky, především problematika umírání a související eutanázie, jedno z nejdůležitějších témat současné bioetiky (Černý, 2021, s. 18).

Slovenské ŠVP má formativní cíle v environmentální oblasti formulovány podobně jako české. Požaduje porozumění problémům životního prostředí, pochopení principů udržitelného rozvoje, přizpůsobení chování těmto zásadám a aktivní účast při hledání řešení environmentálních problémů (ŠPÚ, 2015a, s. 10). V biologii je ale oproti českému RVP mnohem širší paleta bioetických problémů. Žáci mají mj. diskutovat o důsledcích vědeckých objevů i významu živočichů při terapii různých onemocnění, jako učivo jsou explicitně zmíněny biotechnologie, genové manipulace a genové inženýrství, geneticky modifikované organismy, genetické poradenství, prenatální diagnostika, aminocentéza, neplodnost a náhradní těhotenství (ŠPÚ, 2015b, s. 6–12). V rámci občanské výchovy mají žáci diskutovat o technologiích a ekologických záležitostech ve vztahu k morálce a zodpovědnosti (ŠPÚ, 2015c, s.

13). Průřezové téma Ochrana života a zdraví má méně obdobné zaměření jako v českém RVP, bioeticky relevantní cíle zde nenajdeme (ŠPÚ, 2015d, s. 11). Ačkoli je spektrum bioetických témat ve slovenském dokumentu větší než v českém RVP, problematika umírání a eutanázie není zmíněna ani tam.

Stejně jako v českých RVP i ve slovenském ŠVP je zřejmý důraz na diskusní vedení výuky. Požadavek, aby žáci diskutovali o etických otázkách spjatých s přírodními vědami, je přítomen ve všech českých RVP škol ukončených maturitní zkouškou. Je ale otázkou, do jaké míry může být naplněn. Aby byly debaty o bioetice alespoň přijatelně fundované, je k tomu zapotřebí přiměřených přírodovědných znalostí, přitom například RVP konzervatorií přírodovědné vzdělání neobsahuje vůbec. Je však vhodné podotknout, že ve školách, jejichž kurikulum přírodní vědy obsahuje, se často setkáme s přílišným důrazem na znalosti oproti afektivní složce. Svědčí o tom například výzkum zaměřený na jednotlivé komponenty environmentální gramotnosti, který mapoval situaci v tureckých a bulharských školách (Erdogan et al., 2009).

Ad otázka č. 4

Bioeticky relevantní zmínky se v českém gymnaziálním RVP objevují ve třech vzdělávacích oblastech a dvou průřezových tématech. Vzdělávací oblasti, v nichž se bioetická problematika objevuje, signalizují, v kterých předmětech se s ní nejspíš žáci setkají. Jedná se o biologii, environmentálně a zdravotně zaměřené formy výuky a základy společenských věd (či občanskou výchovu). Můžeme tedy říci, že výuka bioetiky je úkol především pro učitele biologie a učitele společenských věd.

Na Slovensku je situace obdobná. Slovenské ŠVP má strukturu blízkou českému RVP, bioetická problematika je nejvýrazněji zastoupena ve vzdě-

lávací oblasti Člověk a příroda (v biologii), méně v oblasti Člověk a společnost (v občanské výchově). Na rozdíl od českého RVP obsahuje slovenský ŠVP vzdělávací oblast Člověk a hodnoty, kam spadají povinně volitelné předměty etická výchova a náboženství. Zaměření etické výchovy je podobné jako na české základní škole, cílem je podpořit prosociální chování, bioeticky relevantní témata se mohou objevit v souvislosti se sexualitou a výchovou k rodičovství (ŠPÚ, 2015d, s. 1–2).

V odborné literatuře převažuje názor, že je vhodné bioetiku začlenit do stávajících předmětů (biologie, filosofie, sexuální výchovy či náboženství) a nevytvářet kvůli ní nový předmět (Araújo et al., 2017, s. 2). Tím se má zmenšit nebezpečí, že by výuka mohla být odtržena od konkrétního problému.

Příkladem země, která začleňuje bioetické otázky do stávajících předmětů, je Chorvatsko. Záležitostí spjatým s technologiemi, ekologií a lékařskou etikou je věnována část problémově pojaté filosofie (Dzeparoski et al., 2020). Na Maltě se řeší možnost pojmut bioetiku jako obdobu našeho průřezového tématu (Darmanin, 2020).

Ad otázka č. 5

Největší pozornost bioetice věnuje z českých středoškolských dokumentů gymnaziální RVP, které v obecné rovině vyžaduje posouzení rizik moderních technologií (MŠMT, 2021, s. 42), konkrétní bioetická témata (například genetické modifikace organismů, využívání embryí...) však neuvádí. Slovenské gymnaziální ŠVP má oproti českému více požadavků v oblasti lékařské etiky a biotechnologií, učivo je konkrétněji specifikováno (ŠPÚ, 2015b).

Sledovaná česká RVP apelují především na pochopení odpovědnosti jedince za životní prostředí, požadují angažovanost žáků při řešení souvisej-

cích problémů a přijetí principů udržitelného rozvoje. Pohybujeme se tedy v preskriptivní rovině. V gymnaziálních průřezových tématech je navíc přítomen požadavek identifikovat vlastní hodnoty. Od žáků se očekává ujasnění vlastního hodnotového systému a utvoření vlastního postoje. Požadovat od žáků vlastní argumentačně podložené stanovisko představuje velký nárok nejen na ně samotné, ale i na učitele (Vácha, 2012, s. 22). V této souvislosti se opět vynořuje otázka přesahující záměr tohoto článku: Jsou čeští učitelé na výuku bioetiky dostatečně připravováni? A mohou se při tom opřít o dostupné učebnice?

ZÁVĚR

Hlavním cílem tohoto článku bylo zjistit, jestli středoškolské rámcové vzdělávací programy věnují pozornost bioetice. Ukázalo se, že ačkoli ani v jednom ze sledovaných dokumentů není slovo bioetika po-

užito, požadavek na výuku přírodovědných témat s etickým rozměrem se v nich objevuje. Bioetika bývá nejčastěji zohledněna v přírodovědném a společenskovědním vzdělávání (v biologii, resp. v základech společenských věd) a v průřezovém tématu věnovaném životnímu prostředí. Na všech typech středních škol je věnována pozornost environmentální etice, nikoli však etice lékařské. Vedle nezbytné informační roviny (tj. znalostí v oblasti ochrany životního prostředí) se od žáků očekává především uznání spoluodpovědnosti každého jednotlivce za stav životního prostředí, respektování principů udržitelného rozvoje a zapojení do diskuse o etických problémech dneška.

V případě, že by se čtenář chtěl dozvědět více o tom, jak bioetiku vyučovat, může se pro začátek opřít o volně stažitelný článek Jak na výuku bioetiky (Poupová, 2019), který shrnuje hlavní doporučované vyučovací metody a osvědčenou strukturu hodiny.

Literatura

- Araújo, J., Costa Gomes, C., Jácomo, A., & Martins Pereira, S. (2017). Teaching bioethics in high schools. *Health Education Journal*, 76(4), 507–513. <https://doi.org/10.1177/0017896917690566>
- Asada, Y., Tsuzuki, M., Akiyama, S., Macer, N. Y., & Macer, D. (1996). High school teaching of bioethics in New Zealand, Australia and Japan. *Journal of Moral Education*, 25(4), 401–420. <https://doi.org/10.1080/0305724960250403>
- Balatsou, M., & Theologou, K. (2022). Teachers' views on the incorporation of bioethics courses in primary school syllabuses. *Eubios Journal of Asian and International Bioethics*, 32(2): 63–68.
- Bhardwaj, M., & Macer, D. (1999). A comparison of bioethics in school textbooks in India and Japan. *Eubios Journal of Asian and International Bioethics*, 9(2), 56–60.
- Černý, D. (2021). *Eutanazie a dobrý život*. Filosofie, Ústav státu a práva.
- Darmanin, L. (2020). *Bioethics matters: should bioethics education be introduced in the Maltese curriculum?* [Diplomová práce, Maltská univerzita].
- de Lemos Tavares, A. C. A. L., Travassos, A. G. A., & Rego, F. (2022). Bioethics curriculum in medical schools in Portuguese-speaking countries. *BMC Medical Education*, 22(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03250-9>
- Dvořáková, K. (2018). *Bioetika VI – Antikoncepce*. [Diplomová práce, Univerzita Karlova]. <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/98006>
- Dzeparoski, I., Dimishkovska, A., Donev, D., Popovska, J., & Todorovska, M. (2020). A comparative study of

- philosophical courses in Macedonian and Croatian high schools. *IJERT*, 5(1), 9–20.
- Erdogan, M., Kostova, Z., & Marcinkowski, T. (2009). Components of environmental literacy in elementary science education curriculum in Bulgaria and Turkey. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 5(1), 15–26. <https://doi.org/10.12973/ejmste/75253>
- Finlay, I., Choong, K., & Nimmagadda, K. (2019). Is UNESCO's Undergraduate bioethics integrated curriculum (medical) fit for purpose? *Journal of Medical Ethics*, 45: 600–603. <https://doi.org/10.1136/medethics-2019-105437>
- Havlíková, M. (2017). *Výchova k odpovědnosti a etickému vztahu ke zvířatům u žáků na 2. stupni základní školy*. [Diplomová práce, Masarykova univerzita]. https://is.muni.cz/th/vldkp0/Diplomova_prace__Michaela_Havlikova.pdf
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Portál.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277–1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Hubálek, T. (2016). Etická výchova bez etiky – teoretický paradox či edukační realita? *Civilia*, 7(2), 118–126.
- Jemelka, P. (2016). *Bioetika*. Masarykova univerzita.
- Kašpárek, V. (2019). *Koncept etické výchovy na českých školách*. [Bakalářská práce, Masarykova univerzita]. <https://is.muni.cz/th/iq14v/?lang=en>
- Kovaříková, J. (2018). *Transsexualita jako bioetické téma*. [Bakalářská práce, Masarykova univerzita]. <https://theses.cz/id/yih0zo/>
- Kuře, J. (2020). *Prospektivní bioetika*. Filosofía.
- Levinson, R. (2004). Teaching bioethics in science: Crossing a bridge too far? *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 4(3), 353–369. <https://doi.org/10.1080/14926150409556619>
- Macer, D. (2004). Bioethics education for informed citizens across cultures. *School Science Review*, 86(315), 83–86.
- MŠMT (2021). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>
- MŠMT (2020a). *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 82–44–M/01 Hudba*. <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/konzervatore/82-umeni-a-uzite-umeni/>
- MŠMT (2020b). *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 16-01-M/01 Ekologie a životní prostředí*. <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/obory-l-a-m/16-ekologie-a-ochrana-zivotniho-prostredi/>
- MŠMT (2020c). *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 41-51-E/01 Zemědělské práce*. <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/obory-e/41-zemedelstvi-a-lesnictvi/>
- Nunes, R., Duarte, I., Santos, C., & Rego, G. (2015). Education for values and bioethics. *Springerplus*, 4(1), 1–8. <https://doi.org/10.1186/s40064-015-0815-z>
- Ondok, J. P. (2005). *Bioetika, biotechnologie a biomedicína*. Triton.
- Poupová, J. (2019). Jak na výuku bioetiky. *Komenský*, 144(1), 39–42.
- Semotamová, K. (2016). *Vybrané směry environmentální etiky a jejich uplatnění v kurikulárních dokumentech*. [Bakalářská práce, Masarykova univerzita].
- ŠPŮ (2015a). *Štátny vzdelávací program pre gymnáziá*. https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/statny_vzdel_program_pre_gymnazia.pdf

- ŠPÚ (2015b). *Štátny vzdelávací program pre gymnáziá*. https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/biologia_g_4_5_r.pdf
- ŠPÚ (2015c). *Štátny vzdelávací program pre gymnáziá*. https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/obcianska_nauka_g_4_5_r.pdf
- ŠPÚ (2015d). *Štátny vzdelávací program pre gymnáziá*. https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/eticka_vychova_g_4_5_r.pdf
- Ten Have, H., & Gordijn, B. (2012). Broadening education in bioethics. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 15(2), 99–101. <https://doi.org/10.1007/s11019-012-9392-x>
- UNESCO (2016). *Bioethics core curriculum*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- Univerzita Karlova (2022). *Studijní informační systém*. <https://is.cuni.cz>
- Vácha, M., Königová, R., & Mauer, M. (2012). *Základy moderní lékařské etiky*. Portál.
- Van Potter, R. (1971). *Bioethics. Bridge to the future*. Prentice Hall Inc.