

Principy a metody mravní výchovy v mateřské škole

Ivana Pazderová

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Institut mezioborových studií
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ivana Pazderová**
Osobní číslo: **H128041**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Principy a metody mravní výchovy v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- podrobnou specifikaci procesu mravní výchovy s ohledem na předškolní věk dítěte;
- nalezení možnosti aplikace procesu výchovy, metod výchovy na děti tohoto věku;
- vlastní detailně rozpracovaný návrh metod a činností se zaměřením na mravní výchovu dětí v mateřské škole.

Součástí práce bude kvalitativní výzkum analýza činnosti.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

EYRE, L., EYRE, R. Jak naučit děti hodnotám. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-360-9.

FREYOVÁ, L. Pohádky na dlani. Vydavatelství Radim Masný, 2001. ISBN 80-238-7100-5.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.

HEIDBRINK, H. Psychologie morálního vývoje. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-154-1.

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. Respektovat a být respektován. Kroměříž: Spirála, 2006. ISBN 80-901873-7-4.

KUČEROVÁ, S. Obecné základy mravní výchovy. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0183-6.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Hana Jůzlová

Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce:

15. prosince 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014


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




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 17. 3. 2015

IVANA PAZDĚŘOVÁ
.....
Jméno, příjmení a podpis diplomanta

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je výchova dětí předškolního věku k žádoucím morálním hodnotám. Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na popis principů a metod mravní výchovy v kontextu výchovy obecné. Výchovné působení ve zvolené oblasti výchovy vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Součástí praktické části je kvalitativní výzkum, s cílem zjistit, zda jsou děti vedeny k morálním hodnotám v rodinném prostředí, a také při každodenních činnostech v mateřské škole.

Klíčová slova: výchova, metody, principy, děti, morálka, edukace, předškolní výchova, mateřská škola

ABSTRACT

The goal of the bachelor thesis is an education of preschoolage children to desirable moral values. The work consists of theoretical and practical part. The theoretical part is focused on a description of the principles and methods of moral education in context of general education. Educative influence in the selected field of education is based on the Framework Educational Programme for Pre-school Education. The practical part contains the qualitative survey aimed to find out whether children are guided to moral values in families and also in kindergarten during everyday activities.

Keywords: education, methods, principles, children, ethics, pre-school education, kindergarten

Poděkování:

Děkuji touto cestou PhDr. Haně Jůzlové za odborné vedení, vstřícnost, podněty a preciznost při zpracování této bakalářské práce. Děkuji rodičům za poskytnuté rozhovory a podněty.

Současně děkuji své rodině za podmínky, trpělivost a podporu za celou dobu mého studia.

Motto:

„Kdo odporuje a mnoho žvaní, je neschopný naučit se potřebné“.

Demokritos z Abdér

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

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 VÝCHOVA – OBECNÁ CHARAKTERISTIKA	11
1.1 HISTORICKÝ POHLED NA VÝCHOVU	12
1.2 CÍL VÝCHOVY	15
1.3 MORÁLNÍ HODNOTY	17
2 MRAVNÍ VÝCHOVA	20
2.1 PRINCIPY MRAVNÍ VÝCHOVY	22
2.2 METODY MRAVNÍ VÝCHOVY	23
2.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	24
3 VÝCHOVA K HODNOTÁM	28
3.1 VÝVOJ OSOBNOSTI DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	28
3.2 VÝCHOVA K HODNOTÁM V MATEŘSKÉ ŠKOLE	31
3.3 VÝCHOVA K HODNOTÁM V RODINĚ	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 PRINCIPY A METODY MRAVNÍ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	37
4.1 CÍL PRÁCE A POUŽITÉ METODY	37
4.2 CHARAKTERISTIKA ZAŘÍZENÍ, V NĚMŽ PROBÍHALO EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ.....	39
4.3 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	40
4.4 SHRNUÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	57
ZÁVĚR	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	62
SEZNAM PŘÍLOH	64

ÚVOD

Každý z nás, kdo pracuje s dětmi jakéhokoliv věku, se zabývá tím, k čemu směřuje jeho výchovné úsilí. Ať už je to rodič nebo pedagogický pracovník.

Poctivý pedagog přemýšlí nad tím, jak nejlépe naučit děti dovednostem a znalostem potřebným pro jejich budoucnost. V neposlední řadě s tím souvisí i vývoj morálního vědomí v souvislosti s mravní výchovou. Pomocí mravní výchovy chceme vést děti už od nejútlejšího věku k morálním hodnotám. O jaké hodnoty se bude jednat, je na rodičích a na nás pedagogických pracovnících.

Vzhledem k tomu, že pracuji dvacet let s dětmi předškolního věku, vím, že se žebříček morálních hodnot posunul níž jak u dětí, tak u rodičů.

Při zpracování bakalářské práce jsem se zamýšlela nad problematikou mravní výchovy ve společnosti a v její souvislosti nad tím, že mravní hodnoty je třeba vytvářet v co nejútlejším věku. Věnovala jsem se sledování situace v mateřské škole s tím, zda učitelky mateřských škol i rodiče vedou děti důsledně k morálním hodnotám, jestli používají vhodné metody a jestli v oblasti mravní výchovy existuje jednotu působení mezi rodiči a pedagogy. Zjišťovala jsem, zda rodiče jsou v této oblasti s působením mateřské školy spokojeni.

Cílem bakalářské práce je ukázat, jak vést děti předškolního věku v mateřské škole k morálním hodnotám a hodnotovým postojům, k prosociálnímu chování, k sociálním dovednostem a k respektu k autoritě. Upozornit na nedostatek morálního vědomí vlivem rodinné výchovy.

V teoretické části se budu zabývat na základě odborné literatury vysvětlením výchovy z obecného pohledu odborníků. Zmíním dějiny výchovy v různých obdobích až po současnost. Vysvětlím, co je cílem výchovy, co jsou morální hodnoty a jak jsou důležité pro budoucí život jedince a jak vést děti k morálním hodnotám. Vysvětlím, co znamená pojem mravní výchova, její principy, metody.

V praktické části se budu zabývat tím, pomocí jak vést děti k morálním hodnotám v mateřské škole a jaká je role učitelky mateřské školy. V souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání je třeba děti podle stanovených kompetencí směřovat a rozvíjet v různých oblastech potřebných pro budoucí život, a proto je důležitost mravní výchovy velmi významná. Ve výzkumné části se budu za-

bývat názory a postoje rodičů i pedagogů na výchovu dětí předškolního věku k morálním hodnotám.

Předpokládám, že tato práce přispěje částečně k problematice mravní výchovy a zdůrazní její význam.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA – OBECNÁ CHARAKTERISTIKA

Výchova neboli edukace je myšlena jako plánovitá, cílevědomá a všestranná činnost, která směřuje k přípravě jedince pro jeho společenské úkoly a osobní život. Je to celoživotní působení na procesy lidského učení a socializaci s cílem celkové přeměny jedince po všech jeho stránkách, čili po stránce duševní i tělesné. Výchova je zprostředkování znalostí, dovedností i postojů, tedy kompetencí, které jsou přítomny v dané společnosti a pokládají se za důležité. Výchova je vždy konkrétní povahy a je určena nebo-li vymezena. Naše současná výchova je historicky podmíněný model, který odpovídá podmínkám české demokratické společnosti. Je třeba ji chápat jako jeden z významných činitelů rozvoje společnosti spolu s činiteli ekonomickými, morálními i kulturními. Je také nezbytné uvědomovat si dělení výchovy na záměrnou (intencionální), uskutečňuje se přímým pedagogickým působením na vychovávaného jedince a nezáměrnou (funkcionální), kdy je rozvoj jedince usměrňován záměrně pedagogicky uzpůsobenými podmínkami a jedinec si často pedagogický záměr ani neuvědomuje (Jůva, 1971).

„Výchova je v pedagogickém pojetí považována za záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti“(Průcha ,2000, s.15).

V současné pedagogice je budován nový systém základních pojmů. Základním pojmem je edukační realita, znamená skutečnost, v níž probíhají **edukační procesy**. Edukační procesy probíhají v **edukačním prostředí**. Nejobvyklejší jsou edukační procesy ve školním prostředí, proto termín **školní edukace**, která se zaměřuje jak na výchovu, tak na vzdělání (Průcha, 2000).

Charakteristickými rysy výchovy podle Jůvy jsou: permanentní charakter – výchova je dlouhodobý, celoživotní proces, kterým vychovávaný jedinec prochází a předpokládá organicky propojit dvě základní formy výchovy, a to výchovu druhým jedincem (heteroedukaci) a sebevýchovu (autoedukaci) a univerzální charakter – týká a dotýká se každého jedince společnosti, v každé životní situaci (zdravého, postiženého, nadaného jedince). S proměnami světa také souvisí internacionalizace a globalizace výchovy, orientace výchovy na problémy povahy globální a překonávání uzavřenosti výchovy, která se projevuje v: - mezinárodních dohodách v oblastech výchovy a vzdělávání,

- společných mezinárodních edukativních projektech,
- mezinárodní výměně učitelů a studentů,
- globální tematice a tvorbě mezinárodních učebnic,

- mezinárodním uznávání kvalifikačních certifikátů,
- srovnávání edukativních výsledků v různých zemích.

Je potřebná integrace dílčích výchovných procesů při spolupráci školy a rodiny. Každá aktivita výchovného charakteru má rovinu globální, teritoriální a individuální, v níž probíhají diferenační a integrační procesy se snahou o optimalizaci výchovného procesu.

Mnohostranná orientace připravuje jedince pro základní role sociální a rozvíjí zároveň i základní psychické i fyzické kvality jedince. Mnohostranná orientace rozvíjí jedince v jednotlivých oblastech kultury, hovoří se o několika složkách výchovy:

- výchova světonázorová,
- výchova tělesná,
- výchova jazyková, vědecká a ekologická,
- výchova estetická,
- výchova technická, ekonomická a pracovní,
- výchova morální, právní a politická (Jůva, 1971).

1.1 Historický pohled na výchovu

Od nepaměti se setkáváme s výchovou jako s cílevědomou činností a záměrným rozvojem osobnosti jedince ve společnosti. S vývojem společnosti se měnily její cíle, formy, obsah a metody v závislosti na ekonomických, sociálně politických a kulturních podmínkách, ve kterých se uskutečňovala (Průcha, 2000).

Výchova se teoreticky vymezuje různě. Nejobecněji je to činnost, která ve společnosti předává duchovní majetek společnosti z generace na generaci. Jde o zprostředkování norem a vzorců chování komunikačních dovedností, hygienických návyků apod., což je uskutečňováno prostřednictvím rodinné výchovy od nejranějšího věku dětí. V tomto smyslu je výchova v pedagogickém pojetí hlavní složkou socializace. Socializace znamená zespolštění lidského jedince během života jak vlivem výchovy, tak vlivem spontánní nápodoby jiných jedinců. Je podstatný rozdíl mezi výchovou a socializací. Výchova je v pedagogickém smyslu chápána jako záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti. Mluví se tu o utváření a formování osobnosti. Záměrnost, ať už uvědomovaná nebo neuvědomovaná je podstatným znakem výchovy (Průcha, 2000).

V prvobytně pospolné společnosti skupinový způsob života, společná práce i společenství základních prostředků určovalo jednotný charakter výchovy. Prvotní diferenciací byla dána dělbou práce, kdy muži byli připravováni na lov a boj, na stavební práce a ženy pak k základním domácím činnostem. Základ tedy tvořila výchova pracovní, přiřadila se k ní výchova mravní, tělesná i branná (Jůzl, 2010).

S rozpadem prvobytné společnosti se výchova diferencovala, vědomosti a tělesná zdatnost se staly nástroji nadvlády, pro poroben obyvatelstvo se výchova omezuje na pracovní a morální. Vyspělejší výchovné systémy se rozvinuly v antickém Řecku, především ve Spartě a Aténách, kde dominovala výchova tělesná a branná.

Zajímavé podněty poskytovala budoucím generacím výchova v antickém Římě, kdy hlavním cílem byla příprava zemědělce a bojovníka. Výchova byla uskutečňována především v rodině a hlavní složku představovala výchova pracovní. Přistupovala k ní i výchova mravní z důvodu vštěpování poslušnosti a úcty k bohům, rodičům i starším občanům a v neposlední řadě také výchova ke skromnosti, statečnosti a lásce k vlasti.

Na přelomu starověku a středověku probíhal složitý vývoj evropské společnosti vlivem permanentních válek, stěhování národů a to vše nebylo příznivé pro rozvoj výchovy. Římská výchova nabývá křesťanského charakteru a klasické ideály neslučitelné s novou vírou ustupují do pozadí. Křesťanství s sebou přináší změny, které se dotýkaly sociálního života lidí – křesťanská láska, pomoc bližnímu, soucit s nemocnými a trpícími. Křesťanství má významný vliv na výchovné působení.

Renesanční výchova byla ovlivněna intenzivním rozvojem hospodářským i kulturním. Vzniká nový životní postoj charakteristický optimismem, snahou o všestranný rozvoj osobnosti a důvěrou v lidské síly. Dochází ke znovuoživení ideálu krásy a dobra po vzoru antiky, antický způsob života slaví svou renesanci. Nový přístup k životu má své nové ideály v harmonické výchově člověka, které byly patrné v Itálii, Španělsku, Anglii a ve Francii, později v Německu a celé Evropě. Významnými představiteli jsou Lock, Vives, Pestalozzi, Tolstoj a v našich zemích Komenský (Jůzl, 2010).

Nástup renesance a humanismu představuje znovuzrození člověka. Především se uchyluje k jeho životu pozemskému v oblasti umění, ale také v oblasti vzdělanosti. Klade se velký důraz na rozumové poznání. Pozornost směřuje k astronomii a ke studiu přírodovědy. Předpokládalo se nové pojetí přírody a především pravdy (Kasper, Kasperová, 2008).

K dosažení cíle je zapotřebí nezbytných prostředků, které mají být připraveny. Cíle dosáhneme po stupních, nikoli skokem. Hledání cíle je spojeno s principem systematičnosti, které dosáhneme, budeme-li postupovat:

- od snadnějšího k nesnadnějšímu,
- od krátkého k obšírnému,
- od jednoduchého k složenému,
- od obecného k zvláštnímu,
- od blízkého k vzdálenému,
- od pravidelného k nepravidelnému.

Význam pedagogického odkazu Komenského spočívá v prvé řadě v myšlenkách humanismu. Je to odkaz hluboké, opravdové, živé a čínorodé lásky k lidem. Pedagogický odkaz Komenského je celistvý a životaschopný (Jůzl, 2010).

Novodobá česká pedagogika 18. a 19. století má své počátky v národním obrození a její základy jsou zakořeněny v pedagogické koncepci J.A.Komenského. Přesto přes tradici české školy začalo naše školství zaostávat za evropskými zeměmi příčinou válek, nedostatkem financí, nejednotným řízením. Bylo tedy nutné, aby se programově ujal školství stát. Česká pedagogika se může od poloviny 18.století do vzniku Československa pyšnit celou řadou pokrokových a vzdělaných učitelů a myslitelů (Ryba, Ziegler, Bolzano, Amerling). První český profesor pedagogiky a filozofie na Karlově univerzitě Gustav Adolf Lindner zanechal odkaz v oblasti filozofické, sociologické, pedagogické i psychologické a položil tak základy české demokratické pedagogiky. Usiloval o plný rozvoj všech jedinců společnosti, o vypracování didaktického a pedagogického systému. Vycházel především z Herbartova základu výchovy spatřoval jako on v utváření mravního profilu jedince. Pro rozvoj sociální pedagogiky je významné jeho dílo Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním (Jůzl, 2010).

V průběhu 18. století se české země staly součástí rakouské monarchie. Koncem 18 .století se dostává k moci panovnice Marie Terezie, která významnou měrou svými reformami přispěla do dění společnosti. Pomocí těchto reforem došlo k významnému zvýšení blaha obyvatel státu. Nedílnou součástí společnosti byly i reformy školské. Důležitou otázkou představovala kázeň. Byla snaha o humanizaci školství, o ctění žákovy osoby. Učitelé se měli zdržet veškerých trestů, hněvu a nerozvážnosti. Zakázáno bylo trestání nadávkami (Kasper, Kasperová, 2008).

Česká pedagogika 20. století se opírá o myšlenky T.G. Masaryka, v jehož centru stojí především mravní formování osobnosti. Po listopadu 1989 se vytváří kvalitativně nové a příznivější podmínky pro rozvoj pedagogických teorií na základě demokracie nové společnosti. Probíhá proměna u škol všech typů. Po roce 1990 došlo k důležitému rozvoji v pedagogické teorii. Centrem pedagogického zkoumání se stala:

- filozofie výchovy,
- obecná pedagogika,
- sociální pedagogika,
- speciální pedagogika,
- rodinná pedagogika,
- mravní výchova.

Impulz vlády České republiky v roce 1998 přispěl k přípravě Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR – tzv. Bílá kniha. Byla schválena v roce 2001 a je projektem, který spojuje východiska, z rozvojové programy. Předpokládá konkrétní plány i dlouhodobé proměny integrující se vzdělávací soustavy ve své sociální, politické, kulturní, hospodářské a environmentální podmíněnosti. Bílá kniha předpokládá další revize a zaměřuje se na oblasti:

1. východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy,
2. předškolní, základní a střední vzdělávání,
3. terciární vzdělávání,
4. vzdělávání dospělých.

Na Bílou knihu mají navazovat rámcové vzdělávací programy (Jůva jun. a sen., 2003).

1.2 Cíl výchovy

Pedagogika je věda výchově a zkoumá výchovu z hlediska vývoje, v jejím současném systému a z hlediska věkových údobí. K výzkumu výchovné praxe používá badatelských metod jako je pozorování, experiment, rozhovor a dotazník. Výchova je plánovitá, všestranná a cílevědomá příprava jedince pro jeho společenské úkoly a osobní život. Výchovný cíl je historická kategorie, která se mění s epochou, státem, národem, náboženstvím a kulturou. Obecná pedagogika klasifikuje cíle výchovy z různých hledisek. Cíle obecné jsou společné veškeré výchově. Myslí se tím celkový rozvoj jedince, utváření jeho vztahů ke skutečnosti, k lidem, k hodnotám atd. (Jůva, 1971).

Sledují se také cíle specifické, kterými se myslí osvojení konkrétních vědomostí, dovedností a návyků, utváření konkrétních potřeb, zájmů a postojů. Jean Jack Rousseau zdůrazňoval, že veškeré výchově je společné vychovávat člověka. Herbart kladl důraz na cíle nutné – rozvoj charakteru, zájmů a aktivity a cíle možné, které jsou dané individuální potřebou určité činnosti. Pedagogika však usiluje o harmonické propojení cílů obecných a specifických (Jůva, 1971).

Cíle materiální a formální se specifikují na konkrétní učební látky – materie – a formální se orientují na rozvoj schopností. Na formální výchovu se velmi orientoval na počátku 19. století Johann Heinrich Pestalozzi. Výchovné koncepce se zaměřují v současnosti na spojení materiální i formální cíle (Jůva, 1971).

Cíle adaptační a anticipační – myslí se tím adaptace jedince stávajícím podmínkám a anticipací se rozumí příprava jedince na podmínky budoucí společnosti, ve které jedinec působí. Současná výchova spojuje adaptaci na stávající podmínky a zároveň anticipaci na podmínky budoucí a má za úkol jedince na ně všestranně připravit. Výchova se týká všestranného rozvoje jedince, je potřebné si pod tím představit působení na rozmanité stránky rozvoje jedince tak, aby působení nezahrnovalo pouze působení jednostranné. V historii se setkáváme s různými modely výchovy, které část postihovaly jen některé stránky jedince. Spartská výchova rozvíjela pouze fyzickou stránku jedince, církevní středověká pěstovala náboženské cítění, Sokrates, Montaigne a novodobí pedagogičtí myslitelé vyzvedali morální aspekt výchovy, herbartovská pedagogika 19. století rozvíjela převážně intelekt. Pedagogické myšlení však směřovalo k ideálu všestranného a harmonického rozvoje jedince. K této myšlence měla blízko koncepce antické výchovy usilující o kalokagathii, krása a dobro, harmonický rozvoj těla a ducha se opět navracela renesanční výchova, kdy Komenský hlásal „ všechny ve všem všestranně „. Z hlediska vychovávaného znamená všestrannost harmonický rozvoj fyzické i psychické stránky. Z hlediska lidské kultury znamená všestrannost rozvíjet jedince ve všech oblastech lidské kultury, v oblasti filozofie, umění, vědy, mravnosti a práva aj. (Jůva, 1971).

„Cílem mravní výchovy je nepochybně osobnost, řídící se ve svém jednání uvědoměle a důsledně platnými mravními normami, které přijala za své, a které pokládá za závazné“ (Kučerová, 1966).

1.3 Morální hodnoty

V dnešní době se rodiče dětí stále více zajímají o správnou výchovu svých dětí a chtějí vědět, co by měli své děti naučit, aby dokázaly v našem světě dobře žít a cítily se šťastné. Rodičovská role je ve výchově nesmírně důležitá, a proto ji nemohou ponechat jen náhodě a řídit se v ní pouze svými instinkty. Je třeba si uvědomit, že úspěch závisí na jasných cílech a konzistentním přístupu, kdy rodiče uplatní hodnoty, které sami uznávají a také svůj osobní přístup (Eyre, Eyrová, 2007).

Než se začne přemýšlet, proč vlastně učit děti hodnotám, je třeba se nejdříve zamyslet nad důvody, které k tomu vedou. Proč vlastně učit děti úctě k hodnotám? Možná není jasné kdy začít, kdo a kde by měl děti hodnotám učit? Podrobně je třeba se seznámit s tím, které hodnoty se pokládají za důležité a jakým způsobem je lze učit.

PROČ učit děti uznávat základní morální hodnoty? Protože to tak dělali rodiče? Protože je to tradice? Protože jejich předávání spěje k tomu, aby se společnost dále vyvíjela a byla bezpečná? Protože jim věříme a jsou správné? Protože výzkumy dokazují, že chování, které je založené na morálce pomáhá dětem rozvinout smysl pro nezávislost, samostatnost a sebedůvěru? Můžeme pokládat všechny odpovědi za správné, ovšem podstatné je, že naučit děti uznávat základní morální hodnoty je nejefektivnější a nejdůležitější způsob výchovy, jakým lze přispět k tomu, aby se v životě cítily šťastné a spokojené. Naše osobní zkušenost nás učí, že individuální a společenské štěstí je spojeno s chováním založeným na jistých morálních zásadách. Lidé v mnoha různých zemích a kulturách se učí stejným základním hodnotám. Vždyť amorální chování v souvislosti s úpadkem Říma odpovídá zkušenostem, které je shodné s chováním lidí, kteří ztratili základní morální hodnoty a principy i svůj duševní klid. Metodou pokusů a omylů lze zjistit, že existuje vzájemná souvislost mezi životem založeným na hodnotách a pocitem štěstí. Nepříjemné pocity a selhání ze špatného chování mohou jedince přivést k poznání základních hodnot a naučí je čestnému přístupu k životu. Proč tedy dětem vštěpovat základní morální hodnoty? Protože s nimi souvisí jejich štěstí.

KDY učit morálním hodnotám? Uvolněná výchova šedesátých let vychovala generaci, která vynikala v užívání drog, sebevraždnosti, nestabilitě rodin a také v osobní nespokojenosti. Tato takzvaná demokratická, liberální výchova odmítá děti učit morálním hodnotám, dokud nebudou dost staré, aby si vytvořily vlastní hodnotový systém, což má kata-

strofické následky. I když se někteří rodiče nesnaží dětem předat vlastní hodnoty, v předškolním věku je dítě získá vědomě i nevědomě pomocí vrstevníků, televize, ale nejvíc v rodině. Proaktivní přístup je vhodnější oproti přístupu defenzivnímu, kdy na chování dítěte rodiče pouze reagují. Odpověď na otázku kdy? Teď a vždy.

KDE učit morálními hodnotám? To, co se děti naučí doma – ať pozitivní nebo negativní, má na děti nejhlubší význam, než cokoli, co se naučí ve škole nebo v jakékoliv jiné instituci. Jedním z dobrých důvodů je nejméně tříletý náskok rodičů před školou. Rodina je pro dítě nejdůležitější jednotkou a rodiče mají největší a nejzodpovědnější úlohu ve výchově svých dětí. Učíme tedy morálními hodnotám děti především v rodinném prostředí, doma.

KDO učí děti morálními hodnotám? Hlavními dodavateli jsou rodiče a subdodavateli pak učitelé, vedoucí zájmových kroužků, další osoby, které se účastní na činnostech dětí. Učitelé a poradci mohou k výchově velkou měrou přispět, ale hlavními osobami jsou rodiče.

CO považovat za morální hodnoty? Lze najít univerzální hodnoty a univerzální pravidla chování, která jsou správná a mohou být přijata jako dobrá nebo lepší, než jejich opak. Existuje seznam hodnot, s kterými bude většina rodičů souhlasit a uznávat je. Mohou to být hodnoty, které mohou děti učinit šťastnějšími. Patří mezi ně hodnoty bytí:

- poctivost,
- odvaha,
- mírumilovnost,
- samostatnost a výkonnost,
- sebekázeň a střídmost,
- věrnost a zdrženlivost.

Dalšími hodnotami jsou hodnoty dávání:

- oddanost a spolehlivost,
- respekt a úcta,
- láska,
- nesobeckost a citlivost,
- vlídnost a srdečnost,
- spravedlnost a milosrdenost.

JAK učit děti morálním hodnotám? Nejlepším učitelem je vlastní příklad, vlastní postoj. Větší účinek má vždy to, co děláme, než to, co říkáme. Kromě vlastního příkladu je účinné také:

- hraní rolí a rozmanité slovní hry, při nichž si se děti vžijí do různých situací a představí si důsledky svého chování,
- dospělé diskuse, při nichž je třeba s dětmi mluvit o morálce a důležitosti konkrétních hodnot,
- chvála a povzbuzování, poukazování na chyby neznamena nápravu chyb, spíše vede k pocitům viny a opakování nevhodného chování,
- odměny a pochvaly hrají významnou roli při posilování vhodného chování,
- druhá šance vede k možnosti začít znovu a napravit své chování,
- hodnota a její opak: co pomáhá, co zraňuje? Děti mohou hledat protiklady a přemýšlet, které chování pomáhá a které naopak,
- oceňovat pozitivní chování a nevěnovat příliš pozornosti negativnímu.

Takže ... jak? Především se znalostí správných postupů a s vlastními nápady a zkušenostmi, které děti přesvědčí, že je správné je naučit něčemu dobrému (Eyre, Eyrová, 2007).

2 MRAVNÍ VÝCHOVA

Cílem mravní výchovy je bezesporu osobnost, která se řídí ve svém jednání důsledně a uvědoměle platnými mravními normami, které přijala za své a pokládá je za závazné. Mravní výchova není neomezené formování poddajného vědomí, které přijímá poslušně charakter a vlastnosti a které mu vštěpuje vychovatel. Výchovný proces souvisí s vnějšími a vnitřními podmínkami osobnosti a je ohraničen determinacemi, které spoluurčují jeho průběh.

První skupinou determinací je společensko-historické povahy. Z toho plyne, že obsahem mravní výchovy je pedagogicky zpracovaný a upravený obsah platné morálky dané společností. Každá soustava představ o tom, co je mravně hodnotné a co tomu odporuje, odpovídá určité společensko-historické situaci. Výchova k mravním hodnotám není bez problémů, které nastaly po několikanásobném hroucení se hodnotových soustav, jako byly morální hodnoty křesťanství, buržoazně demokratické a buržoazně humanitní ideály, sektářské a dogmaticky pojaté morální principy období kultovního.

Druhou řadou determinací, kterým výchovný proces podléhá, je rázu biologicko-psychologického. Vychovávaný jedinec je přece živý tvor, vyvíjející se v kauzálním sledu anatomických a fyziologických změn. Biologicko-psychologická společensko-historická fakta jsou spolu v dialektické souvislosti, působí na sebe, jsou vzájemně ovlivňována a navzájem se modifikují. Biologický a zvláště psychologický vývoj člověka probíhá pod vlivem určitých společenských podnětů a požadavků tak, jak je představuje výchovný systém dané doby (Kučerová, 1966).

Osobnost je chápána jak soubor vnitřních podmínek, v nichž se lomí a modifikují vnější vlivy prostředí. Tyto vlivy se promítají do psychiky člověka, střetají se s jeho vnitřními předpoklady a jak se utváří morální chování jedince, patří k úkolům psychologie, která je pro pochopení procesuální stránky mravní výchovy nejdůležitější (Jůva, 1975).

Morální vlastnosti jsou požadavky mravnosti, které se staly vnitřními motivy jednání jedince. Pokud se mají požadavky stát charakterovými vlastnostmi osobnosti a pohnutkami jejího jednání, je nutné vést výchovný proces tak, aby postihoval osobnost komplexně, celistvě, tedy oblast intelektuální, emocionální, také utváření návyků a povzbuzování uvědomělého volního jednání. Morální výchova působí na celou osobnost jedince, formuje osobnost po všech stránkách. Avšak jednostrannost v morální výchově vede ke škodlivým a nenapravitelným následkům pro charakterový vývoj jedince. Teoretické výzkumy i zku-

šenosti nás přesvědčují, že mravní chování osobnosti není výsledkem pasivního přijetí daných norem, ale výsledkem aktivního hodnototvorného procesu. Cílem mravní výchovy není, ani nemůže být, pouhé vnější přizpůsobení mravním požadavkům, jen formální shoda vnějšího jednání s nimi, ale vytváření vnitřní pozice, vnitřního zaměření a vnitřní motivace osobnosti. Morální chování jedince je výsledkem vzájemného působení a souhry morálních pojmů, zásad, přesvědčení, citů, potřeb, zvyků, vzpomínek, tužeb apod.

V každém vývojovém stupni počínaje narozením a konče dospělostí má lidský jedinec jiné psychické předpoklady pro mravní výchovu. Předpoklady jsou dány charakteristickými věkovými zvláštnostmi intelektu, volních a emocionálních procesů (Kučerová, 1966).

Mravní a rozumová výchova spolu úzce souvisí, proto je nutné a žádoucí využívat v mravní výchově činnosti, při nichž jsou realizovány úkoly rozumové výchovy. Zapojením dětí do rozmanitých aktivních činností vede k formování mravních vlastností, což je jednou z hlavních zásad předškolní pedagogiky. Činnost sama může vychovávat pouze v případě, je-li cílevědomě a citlivě řízena pomocí nejúčelnějších metod práce s dětmi. Je nezbytné také určit pedagogické podmínky pro formování morálních vlastností dětí. V rodině, ale i v mateřské škole musí mít dítě absolutní pocit bezpečí, jinak není možné dosáhnout žádoucích úspěchů v mravní výchově. Je důležité, aby se úkoly mravní výchovy promítaly cílevědomě a soustavně v průběhu celého dne v mateřské škole, aby byly začleněny do školního vzdělávacího plánu a následně pak do třídních vzdělávacích plánů. Mravní výchova učí správnému chování dětí ke svým vrstevníkům, ale i dospělým osobám i věcem a vede ke společensky žádoucímu chování.

Předškolní věk je důležitou etapou, kdy se utváří mravní profil dítěte a současně se kladou základy mravního citění, vytvářejí se první morální představy, návyky, city a vztahy, které určují budoucí rozvoj osobnosti. Vysoká emocionální vnímavost, podmíněná tvárností dětské psychiky, působí na formování charakteru, jehož základy se utvářejí právě v předškolním věku, v prvních pěti letech života. V předškolním věku se začínají utvářet mravní city, které jsou nezbytné pro rozvoj mezilidských vztahů. Mravní profil dítěte ovlivňuje pozorování vzájemných vztahů mezi dospělými. Působení mravní výchovy vyžaduje určitou poslušnost. Nejzákladnější jsou vzájemné vztahy mezi vrstevníky a s dospělými osobami. Tyto vztahy se projevují jako důvěra a úcta k rodičům, láska k blízkým lidem, k učitelům, uznání jejich autority. Zvlášť vážný význam má formování základních vztahů pro kolektivní citění. Kladné či záporné city vedou k tomu, aby dítě pochopilo, co se smí, co nesmí (V.G. Nečejevová a kol. 1972).

2.1 Principy mravní výchovy

Principy mravní výchovy úzce souvisí s pedagogickými principy v obecném pojetí. Pedagogická práce a její úspěchy souvisí s mnoha okolnostmi, s osobností pedagoga i žákových předpokladů, organizačního i materiálního zabezpečení a samotného pojetí výchovně vzdělávací práce. Pedagogika usilovala ve své historii o formulaci základních pedagogických principů (zásad), tj. nejjobecnějších pravidel či norem, které zaručují efektivnost pedagogické činnosti (Kučerová, 1990).

Nejefektivnější a výchozí pedagogickou zásadou je princip **cílevědomosti**. Tento princip předpokládá jasné stanovení konečných a dílčích cílů výchovně vzdělávací práce.

S cílevědomostí úzce souvisí princip **soustavnosti**. Znamená uspořádání do zdůvodněného systému, který umožní osvojení v logickém pořádku, aby působení bylo co nejsoustavnější. Kvalita pochopení vyžaduje logické uspořádání. Soustavnost zdůrazňoval již Jan Amos Komenský, když kladl důraz na logické zřetězení veškerého učiva.

Princip **aktivnosti** vyjadřuje obecný požadavek na samostatnou činnost žáků, aktivizovat jejich emocionální prožívání, pozorování, promýšlení a podněcuje jejich vůli k překonávání obtíží. Rozvíjí žákův tvůrčí přístup k realitě. Nejškodlivějším faktorem výchovy je pasivita.

Principem **názornosti** se rozumí požadavek v pedagogickém procesu vycházet a stále se opírat o žákovo smyslové vnímání předmětů a jevů skutečnosti a jejich obrazů a o žákovy dosavadní zkušenosti a představy. V pedagogickém procesu je smyslové vnímání skutečnosti východiskem výchovně vzdělávací činnosti.

S principem názornosti úzce souvisí princip **uvědomělosti**. Je to požadavek, aby si žák uvědomil na něj kladené požadavky a rozuměl jim.

Významnou úlohu hraje princip **trvalosti**, který má za úkol, aby osvojené vědomosti, dovednosti a návyky zůstaly majetkem žáka. Princip trvalosti spočívá v tom, že se učivo opakuje a procvičuje. Opakování a procvičování učiva ovlivňuje trvalost výsledků výchovně vzdělávací činnosti. Principu trvalosti předchází zachování základních pedagogických principů systematickosti, aktivnosti, názornosti a uvědomělosti. Princip trvalosti je podmíněn i emotivností pedagogické práce (Kučerová, 1966).

Ve výchově se uplatňuje ve velké míře princip **přiměřenosti**, požadující, aby učivo, metody a vyučovací formy byly v souladu s věkem a dosavadními znalostmi a schopnostmi žáků. Proto je třeba zachovávat základní pravidla pedagogického postupu: od blízkého k vzdálenému, známého k neznámému, od konkrétního k abstraktnímu a od snadného k obtížnějšímu. Z toho vyplývá, že je nutné zvážit věkové a individuální možnosti žáka.

Pedagogika stále více doceňuje pedagogický princip **emocionálnosti**, který vysvětluje jako požadavek probouzet v pedagogickém procesu citové prožívání žáků a udržovat stále radostnou tvůrčí pracovní atmosféru a náladu. Radostná nálada zvyšuje výkon a účinnost pedagogického působení na žáky, usnadňuje překonávání překážek a snižuje pocit únavy. Princip emocionálnosti se týká všech pedagogických procesů a působení na žáky.

Smyslem pedagogického principu všestranného výchovného zaměření je požadavek, aby pedagog měl na zřeteli hlavní úkoly všech složek výchovy. Je nevhodné se zaměřovat jednostranně pouze na jednu složku, ale současně dbát na plnění úkolů výchovy rozumové, pracovní, estetické, tělesné i mravní (Jůva, 1971).

2.2 Metody mravní výchovy

Mravní výchova, formování osobnosti v duchu uznávaných hodnot, se uskutečňuje v promyšleně organizovaném životě, v rozmanitých činnostech i v práci. Vychovatel působí na jedince soustavou promyšlených metod a prověřených metod práce. Každá z metod má svou specifickou funkci a žádnou z metod není možné preferovat na úkor ostatních.

„Metoda mravní výchovy je postup, který se užívá cílevědomě a promyšleně v souladu se zásadami mravní výchovy“ (Kučerová, 1966, s. 20).

Metody mravní výchovy se dělí podle uplatnění v jednotlivých člancích výchovného procesu do pěti skupin:

- v první skupině se uvádí metody, které poučují o tom, co se má a nemá, co je a není morálně dobré, hodnotné,
- do druhé skupiny se řadí metody působící názorně a emocionálně, metody usilující vytvořit morální přesvědčení,
- třetí skupina zahrnuje metody řízení aktivity dětí, jejich cílem je upevnění dovedností a návyků žádoucího chování,

- ve čtvrté skupině jsou zařazeny metody, které povzbuzují žádoucí aktivitu a tlumí nežádoucí chování,
- pátá skupina je blízká předcházející skupině a obsahuje metody vedení samostatné činnosti dětí, kdy cílem je vyšší stupeň morální autonomie, odpovědnosti, rozhodování a jednání.

První dvě skupiny metod mají za cíl výchovu mravního uvědomění a další tři jsou metody výchovy mravní aktivity.

V předškolním věku je dítě formováno jednoduchými metodami výchovy mravní aktivity, neuvědomělou nápodobou příkladu, metodami citového ovlivňování. Pak teprve jsou použity metody mravního uvědomování. Citově posilované návyky se postupně opírají o jednoduchou instrukci a elementární zdůvodnění, později jsou hlouběji vysvětlovány a promyšlené (Kučerová, 1966).

Metody mravního uvědomování:

- metoda požadavků,
- metoda vysvětlování,
- metoda přesvědčování,
- metoda příkladu.

Metody výchovy mravní aktivity:

- metoda režimu,
- metoda cvičení,
- metody získávání,
- metoda kontroly,
- metoda hodnocení.

2.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní **požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku**. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve **vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení**. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v

mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol. Předškolní vzdělávání se řídí společnými cíli: orientuje se na to, aby si dítě osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání.

Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem přiměřených a mnohostranných podnětů k jeho rozvoji a učení. Obohacuje denní program dítěte a poskytuje dítěti odbornou péči.

Předškolní vzdělávání je specifické tím, že tím, že se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí tohoto věku a dbá, aby vývojová specifika byla v plné míře respektována. V předškolním vzdělávání je žádoucí, aby byly uplatňovány odpovídající metody a formy práce. Vhodné jsou metody kooperativního a prožitkového učení formou hry a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dětí, podporujících jejich zvědavost, potřebu objevovat a které podněcují jejich radost z učení a poznávat nové příležitosti a získávat zkušenosti. Je třeba využívat přirozeného dětského myšlení a uvažování, poskytovat dítěti dostatek prostoru pro spontánní aktivity během celého dne formou hry dle vlastní volby. Je uplatňováno především **situační učení** založené na využívání situací s praktickými ukázkami životních souvislostí. Významnou roli hraje **spontánní situační učení**, které je založené na principu přirozené nápodoby.

V předškolním vzdělávání jsou uplatňovány **aktivity spontánní i řízené**, které jsou provázané a vzájemně vyvážené. Pedagog volí činnosti didakticky zacílené, přímo nebo nepřímě motivované. Tyto činnosti probíhají v menší skupině či individuálně. Didaktický styl je založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a především aktivní účasti dítěte.

Rámcový program pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanoví cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů. To se děje na úrovni obecné a následně na úrovni oblastní. Jedná se konkrétně o:

- **rámcové cíle**, které jsou univerzálními záměry,
- **klíčové kompetence**, jsou obecnými způsobilostmi v předškolním vzdělávání,
- **dílčí cíle**, které jsou konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti,
- **dílčí výstupy**, což jsou poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje odpovídající dílčím cílům.

Rámcové cíle – záměrem předškolního vzdělávání je rozvoj dítěte p stránce fyzické, psychické a sociální, aby na konci předškolního období bylo relativně schopnou a samostatnou osobností, kompetentní zvládat takové nároky života, které jsou na ně kladeny, především v prostředí rodinném a školním i ty, které ho v budoucnu očekávají:

1. **rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,**
2. **osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,**
3. **získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.**

Klíčové kompetence v podobě výstupů jsou soubory předpokládaných vědomostí, dovedností schopností hodnot a postojů důležitých pro osobní rozvoj. Za klíčové jsou považovány:

1. **kompetence k učení,**
2. **kompetence k řešení problémů,**
3. **kompetence komunikativní,**
4. **kompetence sociální a personální,**
5. **kompetence činnostní a občanské.**

V **kompetencích sociálních a personálních** se považuje v oblasti mezilidských vztahů za důležité to, že dítě vnímá nespravedlnost, ubližování, lhostejnost a agresivitu. Ve skupině dětí dokáže prosadit, ale i podřítit při společných činnostech, domlouvá se a spolupracuje, uplatňuje základní společenské návyky a pravidla, napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí. Dodržuje dohodnutá pravidla soužití a přizpůsobuje se jim. Chápe, že nespravedlnost, ubližování, lhostejnost, ponižování násilí a agresivita se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou.

V **kompetencích činnostních a občanských** je důležitý zájem dítěte o druhé i o to, co se kolem děje, má představu, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami a co je s nimi v rozporu a snaží se podle toho chovat. Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je dodržovat, uvědomuje si práva svá i práva ostatních, učí se je hájit a respektovat, chápe, že všichni mají stejnou hodnotu.

1. **Dítě a jeho psychika**
2. **Dítě a ten druhý**
3. **Dítě a společnost**
4. **Dítě a svět**

Vzdělávací oblasti jsou zpracovány pro potřeby pedagoga tak, aby byly srozumitelné. Jednotlivé oblasti obsahují **dílčí cíle, vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky)**. Přičemž **dílčí cíle** vyjadřují to, co by měl pedagog v průběhu vzdělávání sledovat a podporovat. **Vzdělávací nabídka** představuje soubor činností a příležitostí vhodných k naplňování cílů a dosahování výstupů. **Očekávané výstupy**, které je možné považovat za dílčí výstupy ve vzdělávání. Mají charakter způsobilostí či kompetencí. Jejich dosažení není pro dítě povinné.

Při vzdělávání je důležité dodržovat základní podmínky, které jsou legislativně vymezeny. Patří mezi ně:

- věcné podmínky,
- životospráva,
- psychosociální podmínky,
- organizace,
- řízení mateřské školy,
- personální a pedagogické zajištění,
- spoluúčast rodičů.

Přestože ŠVP PV dokument jedinečný, jsou určitá hlediska nebo-li odborné nároky, které by měl splňovat každý ŠVP PV (Smolíková a kol., 2004).

3 VÝCHOVA K HODNOTÁM

„Sféru duchovních hodnot, která se objektivuje jako kultura v užším smyslu a subjektivuje jako lidská osobnost, utváří vedle filosofického úsilí najít pravdu o podstatě a smyslu a vedle estetické touhy uskutečnit krásu etický vztah člověka ke skutečnosti. Víme, že se uplatňuje v tvorbě a prožívání morálních pravidel a principů. Člověk se jimi účastní odvěkého sváru dobra a zla. Avšak co je dobro? Odkud se bere naše potřeba mravně hodnotit? Proč platí mravní normy? Proč přestávají platit? Jak to, že se někoho více, někoho méně týkají, že nás více nebo méně zavazují, že si více nebo méně podmaňují naše svědomí? Axiologie umožňuje vidět mravní hodnoty ve vztahu k hodnotám vůbec, neizolovat je předčasně a ukvapeně, pochopit relativnost a proměnlivost morálních významů“

(Kučerová, 1996, s. 81).

3.1 Vývoj osobnosti dítěte v předškolním věku

Vývoj člověka probíhá kontinuálně čili trvale, plynule a bez velkých skoků. Při pohledu na vývoj dítěte je patrné, že existuje období rychlejších změn, jakoby vývojových výbojů a pak zase období, kdy se toho tak moc navenek neděje, ale všechny předchozí zisky se zpracovávají, konsolidují a připravuje se zase něco nového. Ukazuje se, že právě ve vývojové pedagogice a vývojové psychologii je toho stále ještě mnoho co objevovat. Kdy je pro co vhodná doba a co kdy nepromeškat? (Matějček, 2007).

„Osobnost lze definovat jako relativně stabilní systém, komplex vzájemně propojených somatických a psychických funkcí, který determinuje prožívání, uvažování a chování jedince, a z toho vyplývající jeho vztah s prostředím“ (Vágnerová, 2010, s. 215).

Předškolní věk, říká se mu „kouzelný“ a je to výstižný přívlastek, neboť dítě je teprve na půl cestě k realismu. U předškolního dítěte se pojí příčina s účelem a věci, které se hýbou

a mají v sobě notnou dávku života. Všechno, co se děje má vztah, když ne k dítěti samotnému, tak aspoň obecně k světu lidí. „proč jsou dvě hory u našeho města?“ ptá slavný švýcarský psycholog J. Piaget svého předškolního dítěte. „No přece ta velká je pro velké lidi a ta menší je pro děti,“ odpoví mu dítě bez rozpaků (Matějček, 1989).

To všechno je ale pro „kouzelnost“ tohoto věku málo. Největší kouzelné věci dovede dělat jiná duševní funkce, která je v tomto věku v nebývalém rozvoji – je to fantazie. Fantazie bývá v předškolním věku, tedy od tří let do nástupu do školy, zpravidla velmi živá, neotřelá, tvořivá a svěží. Dítě v tomto věku tvoří a pracuje hrou a ve hře, která je převládající spontánní činností. Dítě, které si nehraje, je proto nedětské a zvláštní. Srovná-li se hra dítěte v předškolním věku a hra batolete, zjistí se, že je pozoruhodný rozdíl jak v tematice, tak v dramatičnosti. Batole si hraje na maminku a na tatínka a opakuje v ní zážitky z denního života, kdežto předškolní dítě „vymyslí“ nové prostředí, vnese do hry motivy z pohádek a rozvíjí děj dál a dál a nikdo neví, kdy to skončí. Fantazie pracuje jenom s tím, co člověk zažil, vnímal a poznal. Kdežto malý předškolák je na poloviční cestě k realismu, ale má už ve své zásobě docela slušnou zásobu životních poznatků. A taky může překvapit svým pozorovacím talentem. Kdyby se mnohdy rodiče dívali u svých dětí na hru na maminku a na tatínka, objevili by v ní leccjaké nečtosti a mohli by tak poopravit své rodičovské přehmaty (Matějček, 1989).

Významným rysem předškolního období dítěte je rozvoj motorické aktivity a emočního a senzomotorického vnímání. Zintenzivňuje se proces osamostatňování, který se objevuje už v předchozím vývojovém období. Zvětšuje se objem svalů, a postupuje osifikace kostry a umožňuje tak přesnější a pružnější pohyby, dítě má také větší sílu. Rozvoj jemné motoriky souvisí s vývojem dětské kresby, která je velmi dobrým diagnostickým nástrojem a poskytuje informace o vývoji senzomotoriky, rozumových schopností a také sociálního vývoje. Ke značnému zdokonalování dochází ve vývoji řeči a **komunikace**. Kolem pátého roku ustupuje dětská patlavost, u dětí roste složitost a rozsah větných spojení. Dítě umí dostatečně reprodukovat jednoduché písničky, básničky a říkanky, poradí si s jednoduchou dramatisací textu.

V oblasti psychického vývoje přechází dítě dle J. Piageta z etapy symbolického, předpojmového myšlení do etapy názorného, vázaného na vjem s jeho asociovanou představou a prožitkem. V oblasti myšlení je ve svých úsudcích předškolní dítě silně ovlivněno názornou podobou světa, což často vede k nesprávným závěrům. Pro myšlení tohoto věku je typický **egocentrismus** – dítě ulpívá na subjektivním vnímání reality. Dále **animismus** – přičítá život neživým předmětům a **fenomenismus** – klade důraz na zjevnou podobu světa, **magičnost** – dítě interpretuje svět pomocí magických okolností, **antropomorfismus** – „polidšťování“ neživých objektů a **absolutismus** – vidění situace očima dítěte má absolutní platnost (Doňková, 2012).

Vnímání je globální a převládá egocentričnost – orientuje se na to, co ho bezprostředně subjektivně upoutá. V oblasti emocí je patrná postupná regulace vlastního emočního prožívání. **Emoce** se zjemňují, vyvíjejí se složitější emoce, zpřesňuje se jejich vyjadřování. Dítě rozpozná emoce u druhých a o svých pocitech dokáže mluvit.

Identita a její rozvoj je podmíněn rozvojem poznávacích procesů a sebehodnocení, vycházející z názorů a hodnocení druhých, zvláště rodičů a dospělých osob.

Sociální vývoj je charakteristický v předškolním období stabilizací ve světě a diferenciací vztahu ke světu. Nezastupitelnou roli v procesu socializace hraje rodina, uvádějící dítě do „společenství lidí“. Vedle rodiny hrají v sociálním vývoji důležitou roli kamarádi. Kamarádství umožňuje trénovat sociální chování. Skutečné **prosociální** chování se vyvíjí kolem 4. roku (Doňková, 2012).

Předškolní věk je charakteristický diferenciací vztahu ke světu. V poznávání světa dítěti pomáhá představivost, je to období zpracování informací, intuitivního uvažování, které není ještě směřováno logikou. Egocentrismus ovlivňuje uvažování, komunikaci, dítě lpí na svém pohledu, který pro něj představuje určitou jistotu. Předškolní věk je charakterizován jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, potvrdit tak svoje kvality. V tomto věku je poznávání zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. Piaget označil toto období kognitivního vývoje dle typické ho způsobu uvažování dětí jako období názorného, intuitivního myšlení. Předškolní děti v tomto období ignorují informace, které by jim překážely a příliš komplikovaly pohled na svět. Pravidla a určitý řád, který jim usnadňuje kognitivní orientaci předškolní děti nejen přijímají, ale dovedou je odvodit ze zkušenosti, i když často nejsou jejich názory správné. Způsob uvažování předškolních dětí se projevuje v přístupu k řešení různých problémů. Pro přehled lze diferencovat dvě fáze:

- **vymezení problému, jeho interpretace.** Vymezení problémů je závislé na míře podstaty. Fixace na nepodstatné a nevýznamné znaky vede často ke špatným řešením proto, že dítě situaci nepochopilo,
- **hledání vhodných řešení jejich realizace.** Pro dítě je obtížné stanovení jakéhokoliv systematictějšího plánu. Jejich nerealistická řešení plynou z nepřiměřeně optimistického sebehodnocení. Jsou přesvědčeny, že zvládnou víc, než jaký je jejich skutečný výkon.

Emoční vývoj je charakteristický větší stabilitou a vyrovnaností, než v předchozím období. Citové prožitky jsou intenzivní a přecházejí z jedné kvality do druhé, často se střídá smích a pláč. Předškolní děti bývají často pozitivně laděné, ubývá negativních emočních reakcí. Rozvíjí se emoční inteligence, děti chápou lépe svoje pocity, projevují empatii k ostatním, oddalují vlastní uspokojení a částečně ovládají své citové projevy. U předškolních dětí se rozvíjejí vztahové emoce. V sociálním kontextu se zjevují city jako láska, sympatie, nesympatie, pocit sounáležitosti a soucit. V předškolním věku se rozvíjí orientace v emocích ostatních lidí a schopnost empatie, která je součástí emoční inteligence. Děti, které diferenciovaly pocity jiných lidí, byly u svých vrstevníků oblíbenější. Častěji to byly děti, které měly možnost získat potřebnou zkušenost. Rodiče mohou naučit své děti chápat význam různých citových prožitků, pomoci jim k emočnímu porozumění reakcemi na dětské náladu a vysvětlení vlastních pocitů (Vágnerová, 2008).

3.2 Výchova k hodnotám v mateřské škole

V každé mateřské škole jsou děti vedeny k morálním hodnotám a hodnotovým postojům, které vycházejí z koncepce Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Jednou z podmínek pro pohodu a zdraví v mateřské škole je pohoda.

„Zdravá mateřská škola chápe pohodu jako subjektivní pocit zdraví. Zdraví je objektivně zjistitelným a ověřitelným stavem. Mezi pohodou a zdravím je vztah vzájemné interakce. Pocity zdraví je u jednotlivce výslednicí jeho pohody tělesné, duševní a společenské. To platí pro dospělého i pro dítě“ (Havlínová a kol., 1995, s. 27).

Dítě v předškolním období nesmí být nepřiměřeně přetěžováno, což se v naší civilizaci zdá zcela přirozené. Mateřská škola proto vytváří podmínky pro pohodu a zdraví. Podpora zdraví tělesného, duševního i sociálního se týká celé školy a jejího společenství, všech lidí v ní a všeho, co se v ní děje. Mateřská škola vytváří sociální klima na základě vzájemné úcty, důvěry, empatie, solidarity a spolupráce mezi všemi lidmi v mateřské škole. Sociální klima v mateřské škole hraje důležitou roli přímého vzorce sociálního chování, které děti napodobují. Jaké je sociální klima dané mateřské školy rozhoduje kvalita mezilidských vztahů v mateřské škole. Pokud vztahy a vžitý vzorec v mateřské škole nejsou kvalitní, je nutné je změnit v partnerství (Havlínová a kol., 1995).

Podle RVP PV předškolní pedagog vede děti tak, aby se cítily v pohodě psychické, fyzické i sociální, aby se děti rozvíjely podle svých možností a schopností, měly dostatek podnětů k činnostem, aby bylo posilováno jejich sebevědomí, důvěra ve vlastní schopnosti. Neméně důležité je pro děti možnost rozvíjet a vytvářet vzájemné vztahy, cítit se ve skupině v bezpečí za podpory pedagoga.

Sebekázeň je jedním z nejdůležitějších prvků života člověka vůbec. Bez sebekázně nelze rozvíjet nadále vytrvalost, tolik potřebnou pro dokončení jakéhokoliv díla. Dítě se učí dokončovat dílo prostřednictvím hry. Učitelka musí v dítěti pěstovat sebekázeň, jež je základem disciplíny. Frobel klade důraz na diskuzi a vzájemnou úctu mezi dítětem a pedagogem, která je předpokladem pro oboustranný partnerský vztah. /kolem učitelky je připravovat takové situace, které umožní rozvoj sebekázně dítěte. Je velmi důležité děti pozorovat a vycházet při výchovném působení z toho, co už děti znají a umějí, aby bylo možné využít právě jeho vývojového stadia. Podle Steinerja je v předškolním věku nejdůležitější vůle. Vygotskij se domnívá, že pokud se dítě zapojí do imaginativní hry, je schopno se dobrovolně podřídit pravidlům tak, aby mělo radost ze hry a v průběhu hry se nejvíce procvičuje sebekontrola. Děti jsou schopny během hry schopny chápat své jednání, což přispívá k decentralizaci. Když se dítě dokáže podívat na věci ze zorného úhlu druhých tím, že převezme jinou roli, posiluje tím velmi sebekázeň. Pro dítě jsou nejdůležitější lidé, kteří jsou s ním ve velmi těsném kontaktu, rozvíjí se tím láska, bezpečí, ocenění, uznání. Vygotskij, Bruner a Piaget přikládají velký význam vzájemným vztahům. Bruner postupně dospěl k tomu, že ocenil partnerství dospělý – dítě, pokud jde o řešení problémů a rozvíjení postojů usnadňující interakci dítěte s dospělým. Tradiční předškolní výchova zdůrazňuje především citové aspekty vývoje dítěte. Uspokojení a radost ze hry a partnerství s vrstevníky i s dospělými nemá pouze kognitivní charakter. Partnerství mezi dospělým a dítětem odráží citovost. Klíčem k vývoji dítěte jsou tedy vztahy. Podle Vygotského kvalita raných vztahů mezi dítětem a dospělým utváří budoucí vyšší psychické funkce. Klade se důraz na důležitou roli učitele, jako prostředníka mezi domovem a školou. Spolupracuje-li s rodinou dítěte, vede to k posílení vztahu učitel-dítě. Pro úspěšný kontakt s ostatními vrstevníky je nejdůležitější schopnost obecně vycházet s lidmi. Aby dítě dokázalo vycházet s dětmi, je třeba splnit čtyři schopnosti:

1. umět si zajistit vstup do skupiny,
2. chovat se ke svým vrstevníkům přátelsky a umět je podporovat,
3. řešit konflikty přiměřeně,

4. projevovat takt a cit.

Decentrace (uvědomění si citů, prožitků, momentálních stavů jiných a snaha tyto stavy chápat, porozumět jim) je v předškolním věku mimořádně důležité. Aby děti chápaly význam morálních hodnot a dokázaly je aplikovat na sebe, je potřebné vidět situace a lidi z jiného zorného úhlu, než z vlastního. Decentrace je nezbytná pro rozvoj přijatelného společenského chování. Decentraci vůči ostatním předchází decenterace vlastní, která by měla být nedílnou součástí činností v mateřské škole:

- pokud osoby přistupují v jednání k dítěti citlivě, pak dítě je schopno citlivě reagovat na ostatní osoby ve svém okolí,
- dítě potřebuje smysluplně komunikovat s ostatními vrstevníky nejlépe při hře, kdy je dána příležitost k různým situacím a činnostem.

Velmi důležité je, aby pedagogové průběžně doplňovali a rozšiřovali své znalosti o dětech. Měly by děti pozorovat a uplatňovat výsledky v praxi (Bruceová, 1996).

Důležitost osobnosti učitelky je neméně důležitá při veškerém působení na osobnost ve spletité síti sociálních vztahů, které jsou ve vzájemné interakci. Učitelky mají dostatek volnosti při práci s dětmi, ale berou na sebe velkou míru odpovědnosti za vývoj dítěte. V mateřské škole se děje spousta různých činností, kdy při jejich realizaci vstupují děti a učitelky, rodiče i jiní dospělí do vzájemně složitě se ovlivňujících společenských a interpersonálních vztahů a interakcí. Učitelce mateřské školy nestačí dobře zpívat, malovat a cvičit a znát vývojové zvláštnosti dětí k tomu, aby byla úspěšná při práci s dětmi ve prospěch jejich rozvoje i ve prospěch rozvoje osobního i profesního. Učitelky plní celou řadu činností, ke kterým je třeba celá řada vědomostí a zkušeností i spletitou síť sociálních vztahů (Mertin, Gillernová, 2003).

3.3 Výchova k hodnotám v rodině

Podle učebnic pedagogiky je výchova záměrné působení podněty z prostředí tak, aby bylo dosaženo určitých, žádoucích a poměrně trvalých změn v chování člověka. Rozumí se tomu, že je tu celá řada činitelů v hmotném i společenském prostředí dítěte, které mají velký vliv na jeho vývoj – výživa, bydlení, hluk velkoměsta nebo klid venkova, početnost rodiny, zaměstnání rodičů a další podmínky. Charakteristickým znakem výchovy je zaměření, které je určováno představou, k jakým změnám v chování dítěte by mělo dojít a v jakých formách by se mělo toto chování ustálit. Ve výchovných cílech je vždy nějaký systém, nějaké

pořadí důležitosti. Existují cíle velké a vzdálené, určující cíl našeho snažení, ale my žijeme cíli malými, konkrétními, které nám působí denní starosti a radosti. Dítě je vychovááno stále. Většinou je jednáno v rodinné výchově spontánně, živelně a podle svého temperamentu, než podle pedagogického rozumu. Základním požadavkem je, aby bylo jednáno ve výchově upřímně. Porozumět výchově znamená porozumět vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Někdy pod vlivem sebevědomí dospělého se podléhá mylné představě, že výchova je jednostranné působení na dítě. Že jde o vztah jednoho, kdo vychovává a druhého, který je vychovávaný nebo dokonce jednoho, kdo poroučí a druhého, kdo poslouchá. Ve skutečnosti je to oboustranný a vzájemný výchovný vztah.

Význam odměn a trestů je ve výchově stejně důležitý. V různých společnostech i v různých dobách se jedno nebo druhé více nebo méně zdůrazňuje. Je třeba se zamyslet proč, kdy a jak dát ve výchově svých dětí přednost tomu „po dobrém“ nebo tomu „po zlém“. Očekává se samozřejmě, že se řekne „po dobrém“, protože tak se to říká, protože tak je to pedagogické, tak je to podle Komenského a všech pedagogicky uznávaných autorit. I když rodiče uvádějí „po dobrém“ ve shodě s pedagogickou literaturou, zjistí se většinou, že se v nápravné snaze začínalo „po zlém“ (Matějček, 1994).

Malé dítě potřebuje celou řadu věcí potřebných pro svůj rozvoj, ale ze všeho snad nejvíc jistotu ve vztazích ke svým lidem. Interakce matky s dítětem je takřka dokonalá a je to udivující záležitost. Pozoruhodné je to tam, kde matka je na přijetí dítěte vnitřně připravena, je dobře vybavena mateřskými instinkty a postoji. Podle výzkumů je citový vztah dítěte k jeho lidem založen na tom, že tito lidé mu činí nejen příjemnost, nýbrž mu zajišťují pocit bezpečí a jistoty. Tento citový vztah vytváří citový základ pro vztah dítěte k širšímu sociálnímu okolí. Jde tu o životní princip důvěry či nedůvěry druhé lidi, jak myslí americký psycholog Erikson. Z toho plyne jedno důležité a významné poučení, že pro dítě je rozhodující psychologické rodičovství, založené na vnitřním, psychickém a citovém přijetí dítěte a nikoliv jen biologické rodičovství. Biologické rodičovství provází rodičovství psychologické (Matějček, 1995).

Děti totiž potřebují pravidla nabývající v podstatných věcech až rituální podoby. Především by pro ně měly platit normy a etická hodnocení, aby se u každého dítěte vytvořilo osobní svědomí a rozvinulo povědomí společenské závaznosti. Návyky jsou užitečné v tom, že se i ve všedních věcech zachovává zásada účelnosti, užitečnosti a je vhodné zavést jistý pořádek. Především v raném dětství jsou návykové postupy zásadní směrodatné. Dítě se snadno učí a snadno si i pamatuje. Při každodenním jednání se děti učí takové způ-

soby chování, bez nichž by neobstály. Děti z tzv. všední rodiny, kdy jsou oba rodiče plně zaměstnaní, jsou vystaveny každodenní monotónnosti. U takových rodičů je úspěch, když si najdou pro své děti alespoň půl hodiny času a dohodnou se, že o víkendu s dětmi něco podniknou. Život takové rodiny je jednotvárný a bezbarvý. Rodiče jsou povětšinou dne mimo domov a po příchodu domů už nemají sílu, aby s dětmi něco dělali. Rodina je soukromou skupinou se silnými citovými vazbami a přirozenou potřebou je chránit své věci a lidi popřípadě i agresivními prostředky. Modely chování dítě získává dítě především v rodině. Dosahují-li členové rodiny úspěchu touto formou, povzbuzuje to děti k takovému agresivnímu chování také (Deissler, 1982).

Postoje rodičů mají dlouhý vývoj. Počínají ve vlastní rodině a ve zkušenosti s vlastními rodiči. Lidé, kteří nemají zkušenost s rodiči a vlastními lidmi ze svého dětství, se vystavují nebezpečí, že jejich vlastní rodičovské postoje budou chudé a nedokonalé. Rodičovské postoje mají dobrodružnou cestu od vlastních pramenů hluboko v dětství až doby, kdy budou moci být uplatněny ve výchově vlastního dítěte. Pokud během vývoje bylo vloženo s láskou, má velkou naději, že bude s láskou předáno dál. Jde tedy o koloběh dobrého i zlého mezi lidskými generacemi, ale přirozeně jde samozřejmě o to, aby to dobré nabývalo vrcholu (Matějček, 2007).

Mnoho dospělých má v povědomí, že je třeba mít děti především rád a muset to s nimi dobře. Ovšem jen to nestačí. Za nezbytnou podmínku úspěšné výchovy je považováno vedle lásky také respekt k dětem. Přáním dospělých je, aby se děti chovaly s respektem k druhým lidem, ale k tomu je nutný respekt od dospělých. Respektovat děti znamená především opustit manipulativní a mocenský přístup ve výchově a vzdělávání. Existují účinné a respektující způsoby, jak vytvářet dětem tolik potřebné hranice chování. Jejich účinnost tkví v tom, že budují morálku, která se opírá o zvnitřněné hodnoty, podle kterých děti zvažují své chování i tehdy, když není na blízku žádná kontrola dospělých. Čekat, až nás začnou respektovat děti, pokud sami moc respektu nenabízíme, může trvat velmi dlouho. Budeme-li se chovat k dětem a k druhým s respektem a od nich respekt očekávat, budeme si víc vážit sebe samých (Kopřiva, Kopřivová, 2008).

„Víme dnes, že naše tělo nežije pouze z potravy, ale také z vřelosti někoho druhého. A to není jen básnická metafora nebo filozofická konstrukce, ale skutečný fakt. Biologické děje už se nedají definovat jenom funkcemi, jako je dýchání, krevní oběh, přijímání potravy apod. Je nutné vzít v úvahu i takové funkce, jako je vzájemný vztah jedinců téhož rodu“ (Matějček, 2007, s. 38).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PRINCIPY A METODY MRAVNÍ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Mravní výchova patří v současné odborné literatuře k nejvíce opomíjeným tématům. Ať budou děti v budoucnu čímkoliv, budou se všude setkávat s požadavkem kázně. V každodenním životě budou muset plnit určité požadavky a pravidla (Boldyrev, 1954).

Jako rodiče, učitelé i vychovatelé chceme pro děti to nejlepší. Přejeme jim, aby z nich vyrostli šťastní, vyrovnaní, úspěšní a tvořiví lidé, schopní zvládat běžné i náročné situace. Jak ale propojit vznešené myšlenky o rozvoji osobnosti dětí jejich vedení k zodpovědnosti a samostatnosti s tím, co máme říci, když je upozorňujeme na pozdní příchody a nepořádek v pokoji, nevhodné chování a zapomenutý úkol? Myslet to s nimi dobře, to nestačí. Nezbytnou podmínkou úspěšné výchovy je vzájemný respekt a partnerský přístup. Teprve dovednosti – uvědomělé a pozitivní použití nějakého postupu – jsou opravdu efektivními nástroji. Nejpodstatnějšími zásadami při používání postupů jsou principy efektivní komunikace, které fungují jako kostra, která sice není vidět, ale to ostatní díky ní drží pohromadě (Kopřiva, Kopřivová, 2008).

4.1 Cíl práce a použité metody

Cíl práce:

Stanovila jsem si za cíl zjistit při práci s dětmi a pomocí rozhovorů s rodiči, v čem je spatřován nedostatek morálního chování a hodnot při výchově dětí v rodinném prostředí.

Stanovení výzkumných otázek:

1. Jsou děti vedeny dostatečně k morálním hodnotám v rodině?
2. Jsou děti vedeny dostatečně k morálním hodnotám v průběhu činností v mateřské škole?
3. V čem je spatřován nedostatek upevnování morálních hodnot v rodině a mateřské škole?

Metodologie výzkumu:

Při výzkumném šetření byla použita metoda kvalitativního výzkumu, technikou pozorování, polostrukturovaný rozhovor s rodiči a analýza činnosti.

Byla sledována vybraná malá skupina účastníků z mateřské školy Holasice, okres Brno-venkov-

„Kvalitativní výzkum je často intenzivní nebo dlouhodobý a výzkumník z něj zhotovuje podrobný zápis. Zaznamenává skoro všechno, co se v daném prostředí odehraje. Může přitom zhotovovat i audiofonní nebo obrazové záznamy, které potom analyzuje“ (Gavora, 2010, s. 181).

Podle Gavory je hlavním výzkumným nástrojem sám výzkumník. Cílem kvalitativního výzkumu je porozumět lidem a událostem v jejich životě. Výzkumníci se soustředují na subjektivní svět osob, který existuje v jejich mysli. Proto je nejlepším nástrojem zkoumání vlastní úsudek a zkušenosti výzkumníka.

Metoda pozorování je nejčastější metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Uplatňuje se v různých situacích a výzkumník pomocí této metody chce poznat, popsat a pochopit lidi a prostředí, ve kterém působí. U kvalitativního výzkumu se používá často nestrukturované pozorování. Je určený cíl pozorování a prostředí, ve kterém se samotné pozorování provádí. Pozorovatel může pracovat otevřeně a přistupuje k realitě pružným a tvůrčím způsobem. Takové pozorování odhaluje nová spojení a méně předpokládané souvislosti. Tím, že je méně standardizované, než strukturované pozorování, je kladen větší důraz na vnímavost a dovednost pozorovatele. Pozorování jako výzkumná metoda se uplatňuje v pestré nabídce témat např.

- sjednávání pořádku a disciplíny ve třídě,
- obsah hry dětí v předškolním věku.

Hlavním cílem pozorování je objevovat v současné realitě nové věci, podívat se na ně z nového úhlu, musí pozorovatel vynaložit značné úsilí, aby překonal dosavadní stereotypy. Heslem kvalitativního výzkumu je „ Najdi ve všech věcech jedinečné prvky“ (Gavora, 2010).

Metoda rozhovoru – cílem rozhovoru (interview) je zjistit, jak osoby interpretují svět a jaké významy připisují událostem ve svém životě. Tím, kdo hlavně hovoří je zkoumaná osoba. Výzkumník poslouchá z větší míry, než hovoří a zároveň projevuje o zkoumanou

osobu živý zájem. Polostrukturovaný rozhovor je na rozdíl od strukturovaného rozhovoru částečně připravený. Výzkumník má připravené rámcové otázky, kterých se nemusí pevně držet. Přizpůsobuje otázky vyvíjejícímu se obsahu (Gavora, 2010).

4.2 Charakteristika zařízení, v němž probíhalo empirické šetření

Mateřská škola v Holasicích se nachází v Jihomoravském kraji 20km od města Brno směrem na jih. Mateřská škola je součástí Základní a Mateřské školy v Holasicích. Je samostatným právním subjektem, zřizovatelem je obec Holasice.

Mateřská škola byla uvedena do provozu roku 1975. Její budova stojí ve starší řadové zástavbě a je umístěna ve středu vesnice. Mateřská škola je jednotřídní zařízení rodinného typu, její součástí jsou dvě třídy, jedna učebna a druhá je určena na odpolední odpočinek dětí. Součástí budovy je výdejna stravy, samostatná vývařovna škole chybí, proto je strava dovážena ze sousední základní školy. V budově je prosklená veranda, kudy děti prochází k šatnám a sociálnímu zařízení. Pohled z verandy ukazuje na útulnou školní zahradu a pohledem do dálky je vidět krásné přírodní prostředí, které skýtá bezpočet pozorování a zkoumání v oblasti environmentální výchovy.

Kapacita mateřské školy je 26 dětí, věkově smíšených. V zařízení pracují dvě učitelky a jedna provozní pracovnice. Každodenní provoz školy je určen od 6.30 do 16.00 hodin. Přední třída se stolky je určena ke hrám, edukaci a stravování. Je dostatečně vybavena hračkami a didaktickými pomůckami pro edukaci dětí, s výtvarnými a pracovními pomůckami. Součástí je vstup do výdejny stravy. Zadní třída je využita k pohybovým chvilčkám, hudebním a výukovým činnostem s použitím elektroniky a odpoledne k odpočinku. Místnost je vybavena proto sportovním náčiním, elektrickými klávesami, LCD televizí, DVD a CD přehrávači.

Děti mají možnost navštěvovat s rodiči logopedickou péči v rámci spolupráce s Pedagogicko-psychologickou poradnou v Židlochovicích, každoročně jsou pro děti připraveny edukativně-stimulační skupinky před vstupem dětí do školy. Ze zájmových aktivit mají děti možnost navštěvovat míčové a sportovní hry a taneční zájmový kroužek.

Činnosti MŠ jsou naplánované podle Školního vzdělávacího programu (ŠVP PV) s názvem „**Krok za krokem celým rokem**“, který vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Základem ŠVP PV je teorie mnohočetných inteligencí profeso-

ra Howarda Gardnera. Hovoří se o osmi typech mnohočetných inteligencí – verbální, matematická, pohybová, prostorová, hudební, interpersonální (sociální dovednosti), intrapersonální (vyjádření vlastních pocitů) a přírodní (Gardner, 1999).

Stanovený školní program pružně reaguje na nové poznatky z oblasti výchovy a vzdělávání a vychází především z vlastních prožitků dětí.

4.3 Vlastní výzkumné šetření

V rámci výzkumného šetření byly sledovány děti, které navštěvují celodenně mateřskou školu, po celý školní rok. Tohoto výzkumu se zúčastnilo pět dětí a jejich rodiče. Šetření se zúčastnili dva chlapci ve věku pěti let a tři dívky ve věku čtyři roky.

V rámci zachování anonymity byla použita označení respondentů – chlapec 1, chlapec 2, dívka 1, dívka 2, dívka 3. Pro rodiče byla použita označení – rodič A, rodič B, rodič 3C, rodič D, rodič E. Rozhovory byly prováděny v domácím prostředí rodičů, trvaly asi 30-40 minut.

Charakteristika dětí výzkumného šetření:

Chlapec 1

Chlapec pochází z úplné rodiny, rodiče žijí v manželském svazku. Žijí v místě působení mateřské školy šest let. Rodiče poskytují chlapci dostatek podnětů pro jeho rozvoj. Má sourozence, mladší sestru. Při nástupu do mateřské školy ve třech letech se jevil jako uzavřenější, nenápadný, spíše děti pouze pozoroval. Mateřskou školu navštěvuje nyní druhým rokem. Adaptace na prostředí a kolektiv probíhala asi půl roku. Později se snadno zařadil do kolektivu dětí, neměl zvlášť výrazné problémy při činnostech dětí. S učitelkou nyní komunikuje bez zábran, tak jako s ostatními dětmi. Někdy se u něj projevuje zvýšená potřeba se projevovat hlasitěji, a pokud nedosáhne svého cíle, přiklání se k částečné agresi vůči vrstevníkům. S rodiči je spolupráce na přátelské a komunikativní úrovni. Projevují zájem o činnosti a spolupráci s učitelkou.

Chlapec 2

Chlapec žije s rodiči a mladší sestrou. Rodiče nejsou manželé. Na vesnici žijí již osm let společně s prarodiči v rodinném domku. Společně s dědečkem často pracuje na zahradě a chodí velmi často do okolní přírody, odkud pramení velké poznatky a zájem chlapce o živou přírodu. Mateřskou školu navštěvuje již třetím rokem. Po nástupu do mateřské školy

ve třech letech se chlapec jevil jako nenápadný, velmi málo komunikativní, jakoby se ostatních obával. Hra nebyla příliš rozvinutá, nesměle se někdy účastnil společných činností. Projevoval velkou empatii zpočátku ke své sestře a později i k ostatním vrstevníkům. Spolupráce s rodiči je na velmi dobré přátelské úrovni. Převážně matka je komunikativní a empatická. Otec je považován dle matky za introvertní osobnost, což se tak jeví. Nyní je chlapec velmi dobře adaptován, samostatný při všech činnostech, respektuje plně autoritu dospělé osoby.

Dívka 1

Dívka spolu s rodiči a starším bratrem žije v rodinném domku ve vesnici. Rodiče nejsou manželé a společně bydlí s prarodiči. Rodinné prostředí je velmi podnětné po stránce environmentální. Dívce se často věnuje dědeček, který ji bere na procházky do přírody. Mateřskou školu navštěvuje prvním rokem. Zpočátku po nástupu do mateřské školy se příliš neprojevovala, hrála a hraje si většinou se svým starším bratrem s konstruktivními stavebnicemi, upřednostňuje volnou hru s hračkami na koberci. Při činnostech je převážně samostatná, pokud se jí něco nepodaří nebo není podle jejích představ, pláče. Spoléhá na útěchu bratra. Je spíše introvertní povahy, s ostatními dětmi si hraje méně často nebo sama.

Dívka 2

Dívka navštěvuje mateřskou školu prvním rokem. Žije s rodiči ve vesnici v rodinném domě spolu se starší sestrou. Rodiče uzavřeli manželství a společně s dětmi žijí ve velmi klidném rodinném prostředí. Je velmi klidná, tichá a nenápadná. Často si hraje sama tiše u stolečku, upřednostňuje klidnou hru se skládačkami a stavebnicemi. Ráda kreslí a vybarvuje omalovánky. Adaptace na prostředí v mateřské škole proběhlo klidně, bez větších potíží, občas se objevily slzičky.

Dívka 3

Dívka žije s rodiči a se svým o dva roky starším bratrem. Rodiče uzavřeli manželství. Bydlí spolu v rodinném domku ve vesnici. Rodiče podporují sportovní i kulturní aktivity, prostředí je všeobecně podnětné. Po nástupu do mateřské školy se jevila jako aktivní, velmi komunikativní, dovede se prosadit a obhájit si svůj názor. Je živá a mluví velmi hlasitě. Upřednostňuje námětové hry především „na domácnost“. Při činnostech a sebeobsluze je velmi samostatná, situace řeší rychle, je kamarádká a s ostatními dětmi nemá problém v komunikaci. Při společné hře je spíše vedoucí element.

Rozhovor 1

Jméno: **rodič A**

Věk: **33 let**

Počet dětí: **2**

Paní A společně s manželem a dvěma dětmi ve věku 6 a 4 roky žije ve vesnici v rodinném domku. Je časově velmi vytížená, vlastní kadeřnický salon v místě bydliště. Společně se s manželem střídají o péči dětí. Občas jim vypomáhají s péčí o děti prarodiče obou manželů. Je spíše trpělivá, velmi jí záleží na výchově svých dětí. Často se radí s učitelkami o výchovném působení, spolupráce s mateřskou školou je na velice dobré úrovni. Na otázky v rozhovoru odpověděla:

Otázka č. 1: Kolik času denně věnujete společným aktivitám se svým dítětem?

Rodič: *„Jednu až dvě hodiny denně. Hrajeme stolní hry, jdeme na procházku do přírody se psem nebo máme společné pracovní aktivity.“*

Otázka č. 2: Čtete svému dítěti pohádky?

Rodič: *„Ano, skoro denně nebo obden, někdy poslech pohádek z CD.“*

Otázka č. 3: Navštěvujete s dítětem divadelní představení nebo kino? Pokud ano, jak často?

Rodič: *„Kino navštěvujeme pouze občas a divadelní představení pouze ve školce.“*

Otázka č. 4: Myslíte si, že jste dostatečně trpělivá vůči svému dítěti?

Rodič: *„Trpělivost jsem ztratila ve dvou letech u staršího syna. Snažím se již třetím rokem a myslím si, že se mi to poslední dobou i daří.“*

Otázka č. 5: Jste důsledná při svém výchovném působení na dítě?

Rodič: *„Snažím se být důsledná, ale mnohdy se mi to nedaří, nemám dostatek trpělivosti, kterou se snažím trénovat.“*

Otázka č. 6: Jaké morální hodnoty při výchově Vašeho dítěte jsou podle Vás nejvíce důležité?

Rodič: *„Slušnost, pravdomluvnost, zájem o druhé, chrabrost a zodpovědnost.“*

Otázka č. 7: Při jakých činnostech s dítětem tyto hodnoty upevňujete?

Rodič: „Při procházce, kdy zdravíme kolemjdoucí, rozdělení se o sladkost s kamarády, sourozencem, s rodiči. Pravdomluvnost - nelžeme dětem a snažíme se bavit o téhle problematice. Zájem o kamarády a žití v kolektivu (tábory...). Chrabrost - že obhájí svého sourozence při křivdě nebo kamaráda. Zodpovědnost – za svoje činy, když něco pokazí, rozbije.“

Otázka č. 8: Jaké vlastnosti byste si přála, aby mělo Vaše dítě?

Rodič: „Vzhledem k dnešní době to není vůbec lehké říct jaké vlastnosti by naše dítě mělo mít. Snažíme se, aby byl dobrosrdečný, uměl naslouchat druhým, laskavý, vstřícný, cílevědomý. Dále psychicky odolný a odhad na lidi, správný úsudek na věc.“

Otázka č. 9: Nasloucháte názorům Vašeho dítěte?

Rodič: „Nasloucháme, záleží, o jaký názor jde. Snažíme se ho vyslechnout, rozebrat jestli je to správné nebo ne a proč.“

Otázka č. 10: Nastane-li konfliktní situace s dítětem, jak na ni zareagujete?

Rodič: „Záleží na dané situaci. Jestli jde o život, jednáme impulzivně. Snažíme se vysvětlit, příklad – ranní oblékání, to je konflikt první kategorie. Zkoušíme variantu – vstávej drahoušku – ale pokud to po deseti minutách nefunguje, což se bohužel stává, musí přijít i jiné motivační praktiky. Pokud nepomáhá nic, uchýlíme se k ručně, stručně.“

Otázka č. 11: Jak reagujete na konfliktní situace dítěte se sourozencem?

Rodič: „Snažíme se situaci vysvětlit, domluvit, někdy to necháme na nich a dle situace lita-jí i pohlavky. Naši rodičové nás tak vychovali a funguje to dodnes.“

Otázka č. 12: Zkuste se zamyslet a objektivně popsat morální vlastnosti Vašeho dítěte.

Rodič: „Automaticky pozdraví a odpoví na pozdrav, nemá rád, když vidí příkoří.“

Otázka č. 13: Myslíte si, že k rozvíjení morálních vlastností svého dítěte využíváte různé rodinné situace? Pokud ano, tak jaké například?

Rodič: „Rodinné sešlosti, oslavy, přátelské návštěvy, rozdělení se o něco, darování...“

Otázka č. 14: Myslíte si, že chování jednotlivých členů rodiny může ovlivňovat chování dítěte?

Rodič: *„Ano, může to mít velký vliv, jak se kdo k sobě chová. Svoje problémy si řešíme mimo děti. Z vlastní zkušenosti víme, že to děti mohou použít proti nám.“*

Otázka č. 15: Domníváte se, že výchovné působení v mateřské škole významně ovlivňuje chování Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké konkrétní změny jste zaznamenala?

Rodič: *„Ano, ovlivňuje. Upevňuje jejich hygienické návyky, kolektivní činnost, zodpovědnost k povinnostem.“*

Rozhovor 2

Jméno: **rodič B**

Věk: **35 let**

Počet dětí: **2**

Paní B žije ve vesnici Holasice v rodinném domě, s manželem vychovávají dvě děti. Chlapec 6 let, dívka 4 roky. Obě děti navštěvují MŠ Holasice. Je zaměstnána u České pošty. Je komunikativní, spolupráce s mateřskou školou je na velmi dobré úrovni. Dítě vodí do školky méně často, většinou dědeček a otec dětí. Často se dětem ve volném čase věnuje společně s partnerem i dědečkem, upřednostňuje vycházky do přírody, práci na zahrádce a starost o zvířátka, které chovají ve větším počtu. Na otázky v rozhovoru odpověděla:

Otázka č. 1: Kolik času denně věnujete společným aktivitám se svým dítětem?

Rodič: *„Většinou po příchodu ze zaměstnání, přibližně dvě až tři hodiny denně.“*

Otázka č. 2: Čtete svému dítěti pohádky?

Rodič: *„Každý den ne, ale skoro denně, střídáme se ve čtení matka, otec, děda.“*

Otázka č. 3: Navštěvujete s dítětem divadelní představení nebo kino? Pokud ano, tak jak často?

Rodič: *„Nepravidelně, ale asi tak jednou za měsíc nebo za dva.“*

Otázka č. 4: Myslíte si, že jste dostatečně trpělivá vůči svému dítěti?

Rodič: „*Je to podle situace a momentální nálady a únavy. Někdy jsem, ale jindy se i rozčílím. Většinou se snažím mít trpělivost.*“

Otázka č. 5: Jste důsledná při svém výchovném působení na dítě?

Rodič: „*Snažím se, ale pokaždé to nevyjde, mnohdy je pohodlnější dítěti podlehnout.*“

Otázka č. 6: Jaké morální hodnoty při výchově Vašeho dítěte jsou podle Vás nejvíce důležité?

Rodič: „*Upřednostňuji toleranci, empatii, pochopení a soucit s druhým.*“

Otázka č. 7: Při jakých činnostech s dítětem tyto hodnoty upevňujete?

Rodič: „*V podstatě při všech činnostech ve výchově.*“

Otázka č. 8: Jaké vlastnosti byste si přála, aby mělo Vaše dítě?

Rodič: „*Aby bylo spravedlivé a čestné, aby nebylo křivého charakteru.*“

Otázka č. 9: Nasloucháte názorům Vašeho dítěte?

Rodič: „*Dbám na to, abych je vyslechla. Většinou ano.*“

Otázka č. 10: Nastane-li konfliktní situace s dítětem, jak na ni zareagujete?

Rodič: „*Většinou se snažím situaci posoudit a pak reaguji vysvětlením nebo i pokáráním.*“

Otázka č. 11: Jak reagujete na konfliktní situace dítěte se sourozencem?

Rodič: „*Situaci zhodnotím a buď dostanou na zadek nebo jim vysvětlím, proč by se takhle neměly chovat.*“

Otázka č. 12: Zkuste se zamyslet a objektivně popsat morální vlastnosti Vašeho dítěte.

Rodič: „*Trpělivé, ochotné pomoci, empatické, lítostivé, neprůbojné.*“

Otázka č. 13: Myslíte si, že k rozvíjení morálních vlastností svého dítěte využíváte různé rodinné situace? Pokud ano, tak jaké například?

Rodič: „*Myslím, že ano. Třeba když si spolu děti hrají doma nebo při setkání s ostatními kamarády u nás doma či na návštěvě.*“

Otázka č. 14: Myslíte si, že chování jednotlivých členů rodiny může ovlivňovat chování dítěte?

Rodič: „*Určitě ano, při různých, téměř všech situacích.*“

Otázka č. 15: Domníváte se, že výchovné působení v mateřské škole významně ovlivňuje chování Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké konkrétní změny jste zaznamenala?

Rodič: „*Samozřejmě ano. Je více komunikativní, umí se více prosadit, než v minulosti. Více se kontaktuje s kamarády a pohraje si s nimi víc, než dříve. Není tak nesmělé.*“

Rozhovor 3

Jméno: **rodič C**

Věk: **38 let**

Počet dětí: **2**

Paní C je matkou dvou dětí ve věku sedm a čtyři roky. Výzkum byl prováděn s mladší dívkou. Žijí společně již delší dobu ve vesnici c rodinném domku. Společně s nimi bydlí ještě dědeček dětí, otec táty dětí. Paní C je v domácnosti, dětem se věnuje dostatečně a je jim poskytováno podnětné prostředí. Často děti chodí do přírody s rodiči i dědečkem. Spolupráce paní C s mateřskou školou je výborná. Její zájem je vidět i na spokojenosti dívky. Na otázky v rozhovoru odpověděla:

Otázka č. 1: Kolik času denně věnujete společným aktivitám se svým dítětem?

Rodič: „*Záleží na okolnostech, někdy celé odpoledne a někdy řešíme jen to nejnnutnější.*“

Otázka č. 2: Čtete svému dítěti pohádky?

Rodič: „*Staršímu synovi jsem četla pravidelně, mladší dceři většinou pouštím pohádky na CD nebo kazetku. Někdy přijde s knížkou, tak čteme i odpoledne. Někdy si prohlíží knihy společně s bratrem.*“

Otázka č. 3: Navštěvujete s dítětem divadelní představení nebo kino? Pokud ano, tak jak často?

Rodič: „*Ano. Navštěvujeme a rádi. Se starším synem chodíváme do divadla nebo na koncerty, s mladší dcerou chodíme do divadla nebo do kina každý měsíc.*“

Otázka č. 4: Myslíte si, že jste dostatečně trpělivá vůči svému dítěti?

Rodič: *„Záleží na okolnostech, snažím se, někdy je toho moc najednou a jsem podrážděná, ale snažím se být trpělivá.“*

Otázka č. 5: Jste důsledná při svém výchovném působení na dítě?

Rodič: *„Myslím, že u staršího syna jsem byla velmi důsledná. S narozením mladší dcery jsem ze spousty nároků slevila, přesto se domnívám, že důslednost je pro mě důležitá.“*

Otázka č. 6: Jaké morální hodnoty při výchově Vašeho dítěte jsou podle Vás nejvíce důležité?

Rodič: *„Slušnost, spolehlivost, zodpovědnost, empatie.“*

Otázka č. 7: Při jakých činnostech s dítětem tyto hodnoty upevňujete?

Rodič: *„Při každodenních činnostech, navštěvování mateřské školy, při navštěvování zájmových kroužků nebo společenských akcí, ale taky třeba jen při hraní her např. Člověče, nezlob se.“*

Otázka č. 8: Jaké vlastnosti byste si přála, aby mělo Vaše dítě?

Rodič: *„Přeju si, aby z mých dětí vyrostli slušní, spokojení a pracovití lidé a k tomu směřuje i naše výchova.“*

Otázka č. 9: Nasloucháte názorům Vašeho dítěte?

Rodič: *„Ano poslouchám, ale ne vždy je přijmu. Často diskutujeme na různá témata.“*

Otázka č. 10: Nastane-li konfliktní situace s dítětem, jak na ni zareagujete?

Rodič: *„Konfliktní situace se u nás zpravidla řeší zvýšeným hlasem a v případě nevhodného odmlouvání situaci řeším ukončením diskuse. Většinou pošlu dceru do pokoje přemýšlet a později se k danému problému můžeme vrátit.“*

Otázka č. 11: Jak reagujete na konfliktní situace dítěte se sourozencem?

Rodič: *„Snažím se zasahovat až v okamžiku, kdy je zřejmé, že se děti nemohou domluvit. V případě drobných nedorozumění nezasahuji.“*

Otázka č. 12: Zkuste se zamyslet a objektivně popsat morální vlastnosti Vašeho dítěte.

Rodič: „*Dcera je paličatá, spoléhá na staršího bratra a moc ještě neumí řešit zátěžové situace.*“

Otázka č. 13: Myslíte si, že k rozvíjení morálních vlastností svého dítěte využíváte různé rodinné situace? Pokud ano, tak jaké například?

Rodič: „*Myslím, že ano. S prarodiči, úcta ke stáří.*“

Otázka č. 14: Myslíte si, že chování jednotlivých členů rodiny může ovlivňovat chování dítěte?

Rodič: „*Samozřejmě že ano, předáváme tím vzorce chování, které si dítě přenáší v dospělosti do své rodiny.*“

Otázka č. 15: Domníváte se, že výchovné působení v mateřské škole významně ovlivňuje chování Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké konkrétní změny jste zaznamenal/a?

Rodič: „*Určitě ovlivňuje chování, už jen tím, že tam dochází k socializaci dětí. Děti se ve školce učí, že každý je jiný a učí se vzájemnému respektu.*“

Rozhovor 4

Jméno: **rodič D**

Věk: **33 let**

Počet dětí: **2**

Paní D žije se svou rodinou, dvěma dcerami, z nichž starší je žákyní první třídy a druhá je ve věku 4 roky. Mladší navštěvuje mateřskou školu. Společně s manželem vytváří dětem dostatek příležitostí k bohatému výchovnému působení. Pracuje v rodinné zemědělské firmě sezónně. Dceru si velmi často odvádí ze školky po obědě. Spolupracuje s mateřskou školou velmi vstřícně a zodpovědně. Na otázky v rozhovoru odpověděla:

Otázka č. 1: Kolik času denně věnujete společným aktivitám se svým dítětem?

Rodič: „*Ve všední den čtyři až pět hodin. O víkendu více.*“

Otázka č. 2: Čtete svému dítěti pohádky?

Rodič: „*Ano, ale ne každý den. Čte jí i její sestra.*“

Otázka č. 3: Navštěvujete s dítětem divadelní představení nebo kino? Pokud ano, tak jak často?

Rodič: „*Ano navštěvujeme. Kino každý měsíc a divadlo jednou za dva měsíce.*“

Otázka č. 4: Myslíte si, že jste dostatečně trpělivá vůči svému dítěti?

Rodič: „*Ano. Velmi.*“

Otázka č. 5: Jste důsledná při svém výchovném působení na dítě?

Rodič: „*Snažím se. U starší dcery jsem byla více trpělivá.*“

Otázka č. 6: Jaké morální hodnoty při výchově Vašeho dítěte jsou podle Vás nejvíce důležité?

Rodič: „*Rodina, láska soudržnost, slušnost, ochota, poctivost.*“

Otázka č. 7: Při jakých činnostech s dítětem tyto hodnoty upevňujete?

Rodič: „*Při trávení volného času s rodinou.*“

Otázka č. 8: Jaké vlastnosti byste si přála, aby mělo Vaše dítě?

Rodič: „*Jsem ráda za vlastnosti, jaké má mé dítě. Jsem za ně moc ráda. Spolehlivost, empatie, slušnost, ochota, poctivost.*“

Otázka č. 9: Nasloucháte názorům Vašeho dítěte?

Rodič: „*Naslouchám vždycky.*“

Otázka č. 10: Nastane-li konfliktní situace s dítětem, jak na ni zareagujete?

Rodič: „*Vždy se snažím dítěti vše vysvětlit, někdy reaguji zvýšením tónu hlasu.*“

Otázka č. 11: Jak reagujete na konfliktní situace dítěte se sourozencem?

Rodič: „*Napřed je nechám, ať si spolu vyřeší, když jim to nejde, vložím se do situace já a snažím se jim domluvit. Když to nepomůže, jdou každá do svého pokoje. Ale je to zřídka, mají se moc rády a vyhrají si spolu.*“

Otázka č. 12: Zkuste se zamyslet a objektivně popsat morální vlastnosti Vašeho dítěte.

Rodič: „*Hodná, trpělivá, laskavá.*“

Otázka č. 13: Myslíte si, že k rozvíjení morálních vlastností svého dítěte využíváte různé rodinné situace? Pokud ano, tak jaké například?

Rodič: „*Ano. Třeba návštěva prababičky, pomáháme jí s úklidem a nákupem. Nebo jsem jí naposledy vysvětlila, že uklidím na chodníku pohozený papírek od brambůrek a dám ho do koše. Dcera navrhovala, abych to nechala na popeláře. Vysvětlila jsem jí, že chceme mít kolem sebe hezky a ne plno odpadků, že se to nedělá, házet odpadky na zem, ale do koše.*“

Otázka č. 14: Myslíte si, že chování jednotlivých členů rodiny může ovlivňovat chování dítěte?

Rodič: „*Ano určitě. A kdykoliv.*“

Otázka č. 15: Domníváte se, že výchovné působení v mateřské škole významně ovlivňuje chování Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké konkrétní změny jste zaznamenala?

Rodič: „*Ano. V kolektivu cizích dětí i dospělých je více komunikativnější. Dříve se styděla.*“

Rozhovor 5

Jméno: **rodič E**

Věk: **42 let**

Počet dětí: **2**

Paní E je matkou dvou dětí v předškolním věku. Dívka je ve věku 4 let. Rodiče jsou manželé a Společně žijí s dětmi v rodinném domku ve vesnici. Paní E je zaměstnaná jako účetní a pracuje doma. Dětem se věnuje s velkým nadšením, poskytují společně s manželem dostatek příležitostí i podnětů k rozvoji dítěte. S mateřskou školou je spolupráce na velmi dobré úrovni. Je komunikativní a společenská. Často se zajímá o chování dívky ve školce. Při rozhovoru odpověděla:

Otázka č. 1: Kolik času denně věnujete společným aktivitám se svým dítětem?

Rodič: „*Jak kdy. Spíš podle času. Snažím se minimálně přečíst večer pohádku, přes den promluvit, jak bylo ve školce. Pokud je času víc, tak hrajeme hry, čteme pohádky, děláme různé vzdělávací aktivity.*“

Otázka č. 2: Čtete svému dítěti pohádky?

Rodič: „*Ano pravidelně každý večer, a když je čas, tak i přes den.*“

Otázka č. 3: Navštěvujete s dítětem divadelní představení nebo kino? Pokud ano, tak jak často?

Rodič: „*Ano. Od dvou let celkem pravidelně divadlo, snažíme se jednou za tři měsíce. Kino občas.*“

Otázka č. 4: Myslíte si, že jste dostatečně trpělivá vůči svému dítěti?

Rodič: „*Jak kdy. Mám celkem energickou povahu, ale snažím se. Ne vždy to ale vyjde.*“

Otázka č. 5: Jste důsledná při svém výchovném působení na dítě?

Rodič: „*Ano, myslím, že ano. Pokud něco po dítěti vyžaduji, tak si na tom trvá a kontroluji, jestli to udělala.*“

Otázka č. 6: Jaké morální hodnoty při výchově Vašeho dítěte jsou podle Vás nejvíce důležité?

Rodič: „*Pravdomluvnost, upřímnost, férovou. Nedělat druhému to, co by se jí samotné nelíbilo. Podporuji také samostatnost a kreativitu.*“

Otázka č. 7: Při jakých činnostech s dítětem tyto hodnoty upevňujete?

Rodič: „*Při běžných denních činnostech. Dále při malování, modelování atd.*“

Otázka č. 8: Jaké vlastnosti byste si přála, aby mělo Vaše dítě?

Rodič: „*Samostatnost, spolehlivost, čestnost, ale také trochu dravosti a průbojnost.*“

Otázka č. 9: Nasloucháte názorům Vašeho dítěte?

Rodič: „*Ano a je to pro mne velmi motivující sledovat, jak se dítě projevuje a vyvíjí.*“

Otázka č. 10: Nastane-li konfliktní situace s dítětem, jak na ni zareagujete?

Rodič: „*Záleží na tom, o jaký konflikt se jedná. Nejčastěji jde o konflikt se sourozencem. Pokud je to konflikt se mnou, vysvětlím jí to.*“

Otázka č. 11: Jak reagujete na konfliktní situace dítěte se sourozencem?

Rodič: „*Snažím se jim situaci vysvětlit a nejlépe chci, aby si to vyřídili sami.*“

Otázka č. 12: Zkuste se zamyslet a objektivně popsat morální vlastnosti Vašeho dítěte.

Rodič: „*Srdečnost, komunikativnost, kreativita. Jinak vzhledem k věku, co se týká spolehlivosti, pravdomluvnosti apod. Je ještě brzy, abych to posuzovala. Občas ještě malá lže, spolehlivá taky moc není, ale to patří k věku. Jen co se týká spolehlivosti, něco vyřídit ze školky, to spolehlivá je.*“

Otázka č. 13: Myslíte si, že k rozvíjení morálních vlastností svého dítěte využíváte různé rodinné situace? Pokud ano, tak jaké například?

Rodič: „*Ano. Nejčastěji situace se starším sourozencem. Situace, ve kterých se ocitneme s manželem. Třeba situace, když zjistím, že mi starší dítě lhalo, tak malé vysvětluji, že lhát se nemá, že je to nefér vůči ostatním.*“

Otázka č. 14: Myslíte si, že chování jednotlivých členů rodiny může ovlivňovat chování dítěte?

Rodič: „*Jsem o tom přesvědčená. Proto se snažím chovat tak, abych šla dítěti příkladem. A vyžaduji to i postarším dítěti, aby byly za jedno.*“

Otázka č. 15: Domníváte se, že výchovné působení v mateřské škole významně ovlivňuje chování Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké konkrétní změny jste zaznamenala?

Rodič: „*Ano i o tomto jsem plně přesvědčená. Podporuje v nich schopnost vyjít s ostatními, jak se k sobě navzájem chovat, upevňuje morální zásady, že lhát se nemá, nemáme si ubližovat, dále kreativitu, samostatnost, spolehlivost. Aspoň v naší školce to tak funguje. Mají stanovená pravidla, podle kterých se tak řídí a paní učitelky to tak s dětmi dodržují na sto procent.*“

Činnosti v MŠ, upevňující morální hodnoty

V průběhu každodenních činností v mateřské škole jsou děti vedeny přímo i nepřímo k žádoucímu morálnímu chování. Činnost v mateřské škole vychází především z prožitkového učení dětí a na základě partnerského soužití s vrstevníky i s dospělými. Nabízí pestrou nabídku kreativních činností pro děti z oblasti rozumové, výtvarné, pracovní. Na po-

čátku školního roku byla stanovena společně s dětmi pravidla soužití ve třídě. Stanovena byla tato pravidla:

- **srdíčkové** pravidlo, které napovídá, že jsou děti ve skupině kamarádi a partneři,
- **košťátkové** pravidlo platí na pořádek ve třídě, na úklid hraček a pomůcek,
- **kouzličkové** pravidlo mluví o používání kouzelných slůvek děkuji, prosím, dobrý den a nashledanou,
- **pusinkové** pravidlo určuje klidné vyjadřování bez zbytečného hluku a nemá rádo přerušování při hovoru,
- **postýlkové** pravidlo je chápáno jako klidné chování při odpoledním odpočinku a relaxaci na lůžku, klidný poslech relaxační hudby.

Činnosti jsou zařazeny podle stanoveného **režimu dne v mateřské škole**, který určuje klidný rozvrh s ohledem na věk dětí:

6.30 – 8.45 hry v hracích koutcích dle vlastní volby, skupinové činnosti, individuální práce s dětmi, komunikativní kruh / sdílení prožitků, naslouchání druhých, pohybová činnost /

8.45 – 9.00 společná ranní svačina

9.00 - 9.30 hry v hracích koutech, skupinové činnosti, práce s předškoláky / grafomotorika, pracovní listy, logopedické motivační cvičení, cvičení na rozvoj logiky /

9.30 - 9.45 příprava na pobyt venku

9.45 –11.45 pobyt venku, spontánní pohybové činnosti

11.45 – 12.00 příprava na oběd

12.00 - 12.30 oběd

12.30 – 12.45 odchod dětí po obědě domů

12.45 – 13.15 poslechová četba, poslech CD, poslech hudby

13.15 -14.15 odpolední odpočinek, individuální práce s dětmi

14.15 –14.45 převlékání, hygiena, odpolední svačina

14.45 –16.00 herní činnosti, hudebně pohybové aktivity, pohybové chvílky

Herní činnosti

Nejpřirozenější činností dětí předškolního věku je hra. Rozvíjí osobnost dětí, stimuluje jejich chování, je pro děti důležitá k všeobecnému rozvoji. V jejím průběhu děti získávají vztah k sobě i k druhým. Vytváří si v jejím průběhu základy pro sebekontrolu, zároveň se učí umění podřídit se. Zdravě se citově rozvíjí.

Po příchodu dětí do mateřské školy se přivítají s paní učitelkou podáním ruky a pohledem do očí. Je to první ranní kontakt učitelky s dítětem. Podle vlastní volby si dítě vybere činnost, kterou se bude zabývat. Stejně tak si zvolí, s kterým kamarádem si chce pohrát. Učitelka nechá plně na zvážení dítěte jeho rozhodnutí ke hře. Pokud je dítě nerozhodné, učitelka se snaží dítě motivovat ke hře. Někdy si dítě vybere samo, jindy mu učitelka nabídne společnou činnost s ní. Potom je vhodné dítěti nabídnout formou hry edukační činnost, pracovní listy, prohlížení knih, didaktické hry apod. (viz. Příloha P1). Děti nejvíce upřednostňují společnou hru s kamarády na koberci. Upřednostňují velkou dřevěnou Okáčovu stavebnici,

ze které staví překrásné věže, zámky, hrady a všelijaké různé stavby. Společně se domlouvají na postupu, kooperují spolu, rozhodují se. Stane se, že dojde ke konfliktní situaci, kterou děti nedokážou samy vyřešit. Potom se obrací na učitelku a očekávají pomoc. Učitelka vyzve děti k vyřešení problému pomocí otevřených otázek typu: „*Co s tím budeš dělat?*“ Jsou vedeny v takové situaci k vyřešení problému samostatně. Při námětových hrách se děti domlouvají na pravidlech a způsobu hry.

Pohybové chvílky

Společně děti rády cvičí a hrají pohybové hry. Děti upřednostňují kreativní, živou a lákavou pohybovou aktivitu. Patří sem pohybové hry zaměřené na běh např. „*Na barevná auta*“, „*Na zaječí pelíšky*“, „*Na ovečky a vlka*“. V oblibě mají děti hry, které jsou motivované pohádkovými a smyšlenými osobami a jsou zaměřené na skok, házení a chytání míče např. „*Kočka a vrabci*“, „*Na vlka a kůzlátka*“, „*Míč*“, „*Na krále*“, „*Bumbrdlík*“, „*Na myslivce*“, „*Paleček a obr*“, „*Míče domů*“. Dětem jsou vždy vysvětlena pravidla hry, která si zopakují a znovu uvědomí. Společně rády pravidla hry dodržují a v případě záměrného porušení pravidel jsou ze hry vyřazeni na návrh ostatních dětí, předtím se ještě domlouvají s učitelkou na vyřazení ze hry.

Komunikativní kruh

Děti sedí vedle sebe v kruhu a společně se chytanou za ruce. Všichni se přivítají pomocí říkadla např: „*Na zemi spolu sedíme,*

za ruce se držíme,

podívej se na nebe,

usmějem se na sebe,

máme se tu rádi,

vždyť jsme kamarádi“.

Při odříkávání děti znázorňují text pohybem a mimikou. Po společném přivítání učitelka posílá hladký oblázek jednotlivým dětem v kruhu. Děti dodržují pravidla komunikativního kruhu:

- mluví ten, kdo má v ruce kamínek,
- nasloucháme tomu, kdo právě hovoří,
- nevstupujeme do vyprávění toho, kdo hovoří.

Děti na výzvu učitelky hovoří k danému tématu, které stanoví učitelka, jindy k tématu, které děti zaujalo nebo je prožitkově zajímavé a děti o něm chtějí hovořit. Po společném sdílení prožitků a naslouchání je vhodné s dětmi zpestřit činnost např. hrou

„*Na vlak*“ – děti si přinesou deset židliček. Židličky postaví tak, aby tvořily vlak. Vždy dvě židličky vedle sebe a zase další dvě za ně, až je vlak ze všech židliček. Cestující obsadí všechny místa ve vlaku a ostatní děti se posadí vedle vlaku na koberec. Je stanoven pan výpravčí, jehož úkolem je stanovit trasu např. Brno – Břeclav a hlásí za pomoci dětí a učitelky jednotlivé stanice na trase. Po zastavení v každé stanici učitelka anebo dítě-výpravčí sdělí, kolik cestujících vystoupí a přistoupí. Děti jsou nuceny se mezi sebou dohodnout, kdo vystoupí a kdo do vlaku nastoupí.

Příprava na pobyt venku, pobyt venku

Děti se připravují na pobyt venku samostatně, oblékají se v šatně, trénují samoobslužné činnosti, vzájemně si pomáhají a mladší děti se učí trpělivosti při oblékání. Motivuje je šikovnost starších dětí. Pobyt venku probíhá na školní zahradě, kde mají děti k dispozici venkovní hračky, o které se musí rozdělit, domluvit a rozhodnout se, jak se podělí a s kým

chtějí začít hru. Stává se, že se dostanou do konfliktní situace s kamarádem. V takovém případě nejčastěji hledají pomoc u učitelky. Odpovědí jim je opět: „*Co s tím budeš dělat?*“ a děti jsou nuceny rozřešit konfliktní situaci samy. Učitelka dohlíží na řešení problému, pokud je vše podle pravidel soužití, nijak se již nevyjadřuje a je jen pozorovatelem. Děti po vyřešení problému pokračují ve hře. Je jim připomenuto vždy „**srdíčkové**“ pravidlo (jsme kamarádi). Děti jsou často nuceny řešit situace, kdy se musí rozhodnout, zhodnotit situaci při hře. Na vycházkách po vesnici i do jeho okolí mají děti dostatek příležitostí pozorovat přírodu a její proměny. Často jsou zváni na návštěvy, kdy mají možnost pozorovat domácí zvířata u někoho doma.

Poslechová četba

Poslechová četba je v mateřské škole k rozvoji schopnosti naslouchat a soustředit se na poslech mluveného slova. Je velmi často zařazována před odpoledním odpočinkem. Děti jsou vedeny k soustředěnému poslechu četby. Snaha je také o to, aby porozuměly obsahu textu. Do poslechové četby jsou zařazována různorodá literární témata podle právě zvoleného tematického celku nebo podle aktuální příležitosti. Po poslechu příběhů či pohádek jsou děti vedeny k rozboru textu a uvědomění si různorodých priorit z oblastí, které jsou voleny podle **školního vzdělávacího programu**, který se opírá o **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**. Děti si rády vypráví o myšlenkách čteného textu. Často hledají v příbězích a pohádkách dobro a zlo. Všimají si negativních postojů chování hlavních hrdinů, hledají řešení negativních situací. Poslechová četba je dětem nabízena

i pomocí techniky CD. V mateřské škole je spíše upřednostňována četba učitelky, kdy je možné i neverbálně se zapojit do četby a je možný oční kontakt s dětmi.

Narozeninové oslavy

V mateřské škole jsou velmi oblíbeny narozeninové oslavy dětí. Ve svůj narozeninový den si děti přinesou sladkost pro ostatní kamarády. Společně s dětmi oslavenci nakreslí obrázky jako dárek. Po svačině se sejdou všichni na koberci a po přivítání zazpívají narozeninovou píseň. Píseň je doprovázena hrou na tělo – tleskáním a pleskáním. Po zpěvu písně všechny děti oslavenci popřejí a předají svůj malý dárek. Dostanou poděkování a sladkost. Učitelka dbá na to, aby děti udržovaly při gratulaci oční kontakt.

Ostatní činnosti během dne

V průběhu dne je dostatek příležitostí, kdy děti mají v kolektivu vrstevníků možnosti k upevňování a rozvíjení dovedností a návyků. Zajímavé jsou tzv. přechodné situace, kdy děti mění svou činnost a stanoviště – příprava na pobyt venku, přecházení do zadní třídy k pohybovým chvilčkám a edukaci, přecházení do umývárny a na toalety. Děti mají tehdy příležitost se domlouvat, pomáhat si, společně se rozhodnout, uplatnit empatii, pomoc druhému a další morální hodnoty. Děti se rády napodobují a pozorují druhé, často se odkazují na druhé v případě prohry.

Návštěva společenských aktivit

Součástí výchovně vzdělávací práce v mateřské škole jsou návštěvy divadelních, výukových a tematických představení. Všechny nabízené aktivity jsou předem tematicky plánované. Představení se často konají v budově mateřské školy či školy základní společně se žáky první třídy. Společně s ostatními dětmi mají tato představení v oblibě. Děti se rády účastní i ostatních aktivit – předčítání v místní lidové knihovně, besedy na téma příroda, hasiči, záchranná stanice atd. Záchrannou stanicí děti navštěvují v rámci pobytu venku a společně hodnotí, jak se zraněná zvířátka uzdravují. Rády jim nosí něco dobrého a rády se se zvířátky potěší. Patří sem i společné akce při dodržování tradic – masopust, velikonocní hrkání. Tehdy mají děti mnoho příležitostí prožít spoustu zážitků a dodržet současně místní tradici.

4.4 Shrnutí výzkumného šetření

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda jsou děti předškolního věku vedeny k žádoucím morálním hodnotám v rodinném a školním prostředí.

Všechna předchozí hodnocení měla za úkol objasnit stanovené výzkumné otázky.

1. Jsou děti vedeny dostatečně k morálním hodnotám v rodině?

Z uvedených odpovědí respondentů je patrné, že se snaží svým výchovným působením dosáhnout u dětí žádoucích morálních hodnot. Uvědomují si, co jsou žádoucí morální hodnoty a uplatňují své výchovné působení, vedoucí k upevňování hodnot během každodenních příležitostí v rodině, v domácím prostředí. Je patrné, že i ostatní členové rodiny ovlivňují

upevňování žádoucích hodnot. Věnují svým dětem denně tolik času, kolik jim dovolí časové rozpětí. Rodiče se snaží uvedením do společenského života při návštěvě divadelního představení i jiných společenských akcí vštěpovat dětem základy žádoucích hodnot. Uvědomují si, že základ je nejvíce dětem vštěpován právě v období předškolního věku. Pomocí komunikace dítěte a vyslechnutí názoru dítěte se rodiče snaží často vžít do situace dítěte. K hodnotám jsou vedeny neustálým kontaktem se sourozenci pomocí společné hry a činností v rodinném prostředí. Snaží se svou trpělivostí a částečnou důsledností upevňovat morální hodnoty dětí. Z výchovných metod je nejvíce používána metoda osobního příkladu. Při konfliktních situacích používají metodu vysvětlování a osobního příkladu, méně často napomenutí a trest. Jsou si vědomy, jakými morálními vlastnostmi jsou obdařeny jejich děti. Tyto žádoucí se snaží upevňovat. Uvědomují si, že morální působení na děti v mateřské škole ovlivňuje děti pozitivně. Spolupráce a vystupování rodičů vůči pedagogovi je ve vzájemném respektu a ohleduplnosti. Z výzkumného šetření je patrné, že děti jsou vedeny k žádoucím morálním hodnotám v rodinném prostředí spíše dostatečně.

2. Jsou děti vedeny dostatečně k morálním hodnotám v mateřské škole?

Během činností, které jsou zahrnuty do režimu dne, jsou děti vedeny k morálním hodnotám soustavně. Děti mají ve skupině dostatek příležitostí projevit se a pokud jsou projevy negativního charakteru, je možné je částečně odstranit a korigovat. Pokud jsou pozitivní, lze je dostatečně rozvíjet a upevňovat. Pomocí společně stanovených pravidel soužití ve skupině jsou vedeny k empatii, spravedlnosti, k sebehodnocení a schopnosti ovlivňovat vlastní situaci. Ve skupině vrstevníků se učí respektu k autoritě, kterou pokládám za prioritní hodnotu vůbec. Učí se společenským návykům, jež jsou nedílnou součástí morálky, účastí na společenských akcích zahrnutých do plánovaných akcí mateřské školy. Poslechem pohádek a příběhů pomocí audiotechniky jsou prohlubovány hodnoty ve smyslu pozitivním. Poslechem čteného textu je dětem předkládáno to, co je žádoucí ve smyslu morálním – podpora duševní pohody, rozvoj intelektu, citů, vůle. Je podporován rozvoj dětské fantazie vedoucí k myšlenkovým operacím. Pomocí společných rozhovorů, diskusí, individuální i skupinové konverzace jsou děti vedeny ke schopnosti sebeovládání, citům, k vytváření, rozvíjení a prožívání citové vazby a k prosociálnímu chování. K použitým metodám patří nápodoba, osobní příklad, vysvětlování, kontroly a hodnocení. Děti jsou vedeny k žádoucím morálním hodnotám v mateřské škole soustavně a dostatečně.

3. V čem je spatřován nedostatek upevňování morálních hodnot v rodině a mateřské škole?

Ve výzkumném šetření během rozhovorů s rodiči a pomocí činností v průběhu dne je upřednostňováno kladné působení na děti ve smyslu morálním. V rodinném prostředí je přesto spatřován nedostatek v trpělivosti a důslednosti při výchovném působení na děti předškolního věku. Výkonnostní nároky dnešní společnost na mladé rodiče způsobují nervozitu a nedostatek časového prostoru na rodičovské povinnosti včetně edukace. Ve školním prostředí je nedostatek především ve velkém počtu zapsaných dětí ve skupině – 26. Tato skutečnost nese s sebou rizika hlučného prostředí a neurvalost dětí ihned splnit jejich požadavky.

ZÁVĚR

Bakalářská práce rozebírá téma mravní výchovy, kterou pokládám dnes za velice zajímavé a pomíjené téma. Ve společnosti, kde širší místo zaujímá individualita a bezohlednost je žádoucí se tímto tématem zabývat hlouběji.

Cílem bakalářské bylo zjistit, zda jsou děti předškolního věku vedeny dostatečně k žádoucím morálním hodnotám v rodinném i školním prostředí.

V teoretické části byl nastíněn historický přehled obecné výchovy počínaje antickými myšlenkami slavných osobností a konče současným pohledem na výchovné vlivy a postoje. Jsou zde patrné postoje k výchovnému působení a jejich opakování se v průběhu dějin pedagogiky. Obsahem teoretické části je i současný pohled na výchovu, její trendy a vývojová hlediska předškolního dítěte. Pokračuje dále vysvětlením o metodách a principech výchovy, pomocí kterých je nezbytné dosažení žádoucích cílů ve výchově.

Praktická část obsahuje náhled do rodinného prostředí dětí rodičů. Použitými metodami pozorování a rozhovoru bylo zjišťováno ve výzkumném šetření dostatečnost morální výchovy a případné nedostatky. Ve školním prostředí byly pozorovány děti a činnosti v průběhu celého dne a v období tří měsíců. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že je spíše spatřován dostatečný hodnotový žebříček v rodinném i školním prostředí. Dětem je předkládán ve školním prostředí pozitivní vzorec chování učitelek. Děti jsou vedeny příkladně k hodnotovému žebříčku. Učitelky dbají na rozvíjení klidného klimatu školního prostředí. Existující nedostatky spatřuji ve velkém počtu dětí ve skupině. V takovém počtu dětí jsou sklony dětí příliš hlučně a bezohledně prosazovat své požadavky. V domácím prostředí jsou děti spíše vedeny k dostatečnému rozvoji morálních hodnot. Nedostatek spatřuji v časovém přetížení rodičů a v částečné nedůslednosti a nedostatečné trpělivosti vůči svým dětem.

Uvědomuji si, že v rámci rozsahu bakalářské práce nelze rozvinout téma mravní výchovy z důvodu obsáhlosti tématu. Pohled na výchovné působení vybraných chlapců a dívek skýtá zajímavé postřehy a postoje k výchově. Nelze pominout také zamyšlení rodičů díky rozhovorům na důležitosti tématu mravní výchova. Věřím, že se vychovatelé zamysleli nad výchovou svých dětí a uvědomují si důležitost věku předškolního. Vždyť právě v tomto období je dítě pomyslnou houbou, nasávající poznatky, zkušenosti nejvíce. Přínos pro sociální pedagogiku spatřuji v kladném výchovném působení na jedince v oblasti mravní

od nejtělejšího věku, protože teprve tehdy je žádoucí pro společnost předcházet budoucím patologickým jevům společnosti.

Na závěr bych zdůraznila ještě jednou velkou důležitost mravnosti, o které jsem přesvědčena na základě své dlouholeté praxe. Mravní výchova souvisí s ostatními oblastmi výchovného působení na jedince a pokládám ji za stěžejní oblast výchovy vůbec.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BOLDYREV, N. I., 1954. Mravní výchova dětí v rodině. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN neuvedeno.

BRUCEOVÁ, T., 1996. Předškolní výchova. Praha: Portál. ISBN 80-7178-068-5.

DEISLER, H. H., 1994. Každodenní problémy v mateřské škole. Praha: Portál. ISBN 80-7178-010-3.

DOŇKOVÁ, O., 2012. Vývojová psychologie. Brno: Institut mezioborových studií. ISBN 978-80-87182-29-1

EYRE, L., EYRE, R., 2007. Jak naučit děti hodnotám. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-275-1X.

GARDNER, H., 1999. Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí. Praha:Portál, ISBN 80-7178-279-3.

GAVORA, P., 2010. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

HAVLÍNOVÁ, M., 1995. Zdravá mateřská škola. Praha: Portál. ISBN 80-7178-048-0.

JŮVA, V. jun. a sen., 2003. Stručné dějiny pedagogiky. Brno: Paido. ISBN 80-7315-062.

JŮVA, V., 1971. Úvod do pedagogiky. Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků.

JŮZL, M., 2010. Základy pedagogiky. Brno: Institut mezioborových studií. ISBN 978-80-87182-02-4.

KASPER, T., KASPEROVÁ, D., 2008. Dějiny pedagogiky. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2429-4.

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D. a kol., 2008. Respektovat a být respektován. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.

KRAUS, B., 1998. Sociální aspekty výchovy. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-841-9.

KUČEROVÁ, S., 1996. Člověk, hodnoty, výchova. Prešov: Manacon. ISBN 80-85668-34-3.

KUČEROVÁ, S., 1990. Obecné základy mravní výchovy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0183-6.

KUČEROVÁ, S., 1966. Základy a metody mravní výchovy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN neuvedeno.

MATĚJČEK, Z., 1994. Co děti nejvíc potřebují. Praha: Portál. ISBN 80-7178-006-5.

MATĚJČEK, Z., 2007. Co, kdy, jak ve výchově dětí. Praha: Portál. ISBN 80-7367-325-3.

MATĚJČEK, Z., 1992. Po dobrém nebo po zlém? Praha: Portál. ISBN 80-7178-486-9.

MATĚJČEK, Z., 1989. Rodiče a děti. Praha: Avicenum. ISBN 08-056-89.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I., 2003. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Praha: Portál. ISBN 80-7178-799-X.

SMOLÍKOVÁ, K. a kol.: 2004. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný pedagogický ústav v Praze. ISBN 80-87000-00-5.

VÁGNEROVÁ, M., 2008. Vývojová psychologie I., dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2004. Základy psychologie. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-9.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Pracovní listy

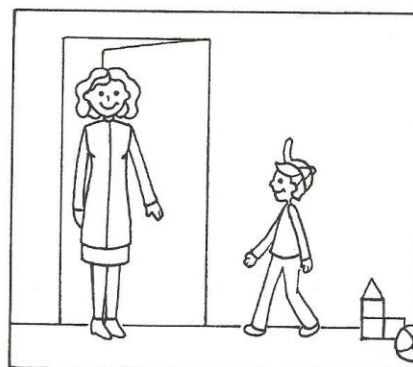
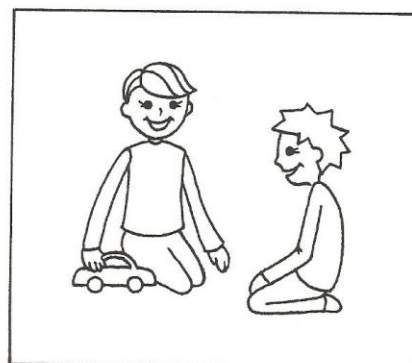
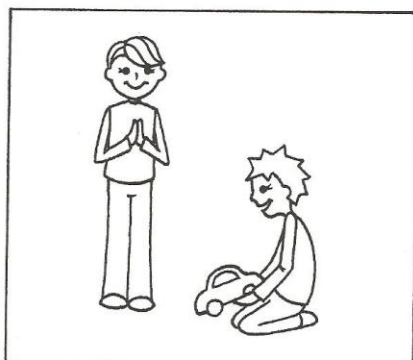
Příloha P2: Souhlas respondentů

PŘÍLOHA P1 PRACOVNÍ LISTY

SLUŠNÉ CHOVÁNÍ



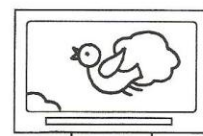
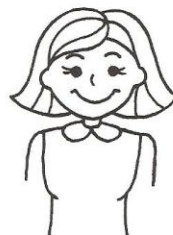
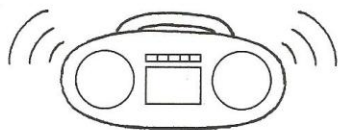
Postupuj obrázek za obrázkem zleva doprava, shora dolů a připomeň si, co je správné v každé situaci říci. Nezapomínej na to ani v opravdovém životě.



SAMOTA



Vyprávěj, co můžeš udělat, když je ti smutno a myslíš si, že jsi sám. Co všechno ti může pomoci?



PŘÍLOHA P2 SOUHLAS RESPONDENTŮ


Informovaný souhlas

Jméno výzkumníka: IVANA PAZDEROVA

Podpis výzkumníka: 

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru o mém dítěti pro potřeby bakalářské práce. Po zpracování údajů budou tyto rozhovory vymazány.

Jméno informanta: JITKA URBANOVA

Podpis informanta: 

Datum: 30.8.2015

Informovaný souhlas

Jméno výzkumníka: IVANA FIZDEROVA

Podpis výzkumníka: *Ivana Fizerova*

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru o mém dítěti pro potřeby bakalářské práce. Po zpracování údajů budou tyto rozhovory vymazány.

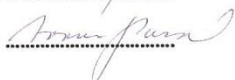
Jméno informanta: Monika Urbanková

Podpis informanta: *Monika Urbanková*

Datum: 29.3.2015


Informovaný souhlas

Jméno výzkumníka: IVANA PAZDEROVÁ

Podpis výzkumníka: 

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru o mém dítěti pro potřeby bakalářské práce. Po zpracování údajů budou tyto rozhovory vymazány.

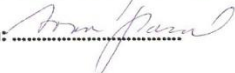
Jméno informanta: JANA KOVAŘÍKOVÁ

Podpis informanta: 

Datum: 26.3.2015

Informovaný souhlas

Jméno výzkumníka: IVANA PAZDĚROVÁ

Podpis výzkumníka: 

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru o mém dítěti pro potřeby bakalářské práce. Po zpracování údajů budou tyto rozhovory vymazány.

Jméno informanta: HANA ŽALBOŘOVÁ

Podpis informanta: 

Datum: 27.3.2015

Informovaný souhlas

Jméno výzkumníka: IVANA FADJEROVA

Podpis výzkumníka: *Ivana FajdEROVA*

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru o mém dítěti pro potřeby bakalářské práce. Po zpracování údajů budou tyto rozhovory vymazány.

Jméno informanta: MARIEKA HENŠIKOVÁ

Podpis informanta: *Marieka Henšiková*

Datum: 28.3.2015