



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Bakalářská práce

Subjektivně vnímané změny v chování u dětí

v předškolním věku

Autor: Tereza Záhorová

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Kressa

2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury, uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG, provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly, v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb., zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 25.3.2015

.....

Tereza Záhorová

Poděkování

Děkuji panu Mgr. Jiřímu Krejsovi, za odborné vedení bakalářské práce, jeho cenné připomínky a užitečné rady. Dále děkuji komunikačním partnerkám, které mi poskytly rozhovory.

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá změnou chování dětí v předškolním věku od roku 1989, z čehož vyplývá cíl bakalářské práce a to zjistit, zda se změnilo a popřípadě jak, chování dětí v předškolním věku od roku 1989. Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsem se zaměřila především na historický vývoj předškolního vzdělávání od roku 1989, dále na dítě v předškolním věku, vlivy a sociální faktory, které ovlivňují chování dítěte a v poslední řadě na hodnoty předškolního dítěte. V druhé, tedy v praktické části mé bakalářské práce, byla použita metoda kvalitativního výzkumu. Data byla sesbírána formou rozhovoru za pomoci techniky polořízených rozhovorů, které byly realizovány s pěti komunikačními partnerkami. Jednalo se o učitelky z mateřských škol, které mají více jak pětadvacetiletou praxi v oboru předškolní pedagogiky a které stále učí v mateřských školách. Rozhovory trvaly v rozmezí 30 - 60 minut a probíhaly v prostředí mateřských škol či v prostředí, které si komunikační partnerky samy zvolily. Cílem mé bakalářské práce bylo, především zjistit změny v chování předškolních dětí od roku 1989. V souvislosti s cílem byla stanovena hlavní výzkumná otázka: Jak se změnilo chování dětí v předškolním od roku 1989. Výsledky byly zpracovány metodou kódování.

Klíčová slova

Chování dítěte – změny v chování – předškolní věk

Abstrakt

This thesis slew change behavior in preschool children since 1989, resulting in a goal thesis and to determine and determine if the behavior of preschool children has changed and in which way since 1989 The thesis is divided into theoretical and practical part. In the theoretical part I focused on the historical development of preschool education since 1989, further to the child in the preschool age, influences and social factors that influence the child's behavior and in the last row on the value of preschool children. In the second, the practical part of my thesis was a qualitative research method. Data were collected by interview using the By interview using semi-structured technique of interview, which were conducted with five communication partners. I asked five kindergarten teachers, who have more than twenty years of experience in the field of pre-school education and who still teaches in kindergartens. Interviews lasted between 30-60 minutes and took place in an environment of kindergarten or in an environment which was choosen by communication partners. The aim of my thesis was to explore changes in the behavior of preschool children since 1989. In relation to established major research question: How do I change the behavior of children in preschool since 1989. The results were processed by the encoding.

Keywords

Child's behavior - behavior changes - preschool age

OBSAH

Úvod	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 HISTORICKÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ OD ROKU 1989.....	8
1.1 Legislativní změny v českém školství	9
1.2 Současný vzdělávací systém.....	9
2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	11
2.1 Osobnost dítěte.....	11
2.1.1 Chování.....	12
2.1.2 Chování.....	12
2.2 Socializace	13
2.2.1 Vývoj vnímané osobní účinnosti	14
2.3 Duševní potřeby dítěte	16
2.4 Význam hry pro předškolní dítě	17
3.1 Rodina	19
3.1.1 Výchovné styly v rodině	19
3.2 Vrstevnická skupina a společnost	20
3.3 Medializované dětství	21
4 POTŘEBA HODNOT	22
4.1 Hodnota jako význam pro člověka	23
4.2 Výchova k morálním hodnotám dítěte	23
PRAKTICKÁ ČÁST	26
5 CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	26
5.1 Cíl práce.....	26
5.2 Výzkumné otázky	26
6 METODIKA	27
6.1 Analýza a zpracování dat.....	27
6.2 Charakteristika výzkumného souboru	28
7 VYHODNOCENÍ	29
8 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	51
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	55
SEZNAM PŘÍLOH.....	58

Úvod

K napsání mé bakalářské práce, jsem si zvolila téma Subjektivně vnímané změny v chování u dětí v předškolním věku. Chování dětí v mateřských školách je dlouhodobým tématem dnešní, ale i dřívější doby. Tento námět jsem si vybrala z vlastního zájmu proto, abych zjistila jaký je subjektivní názor učitelek z mateřských škol právě na toto téma.

Každý jsme si prošel tím procesem, kdy nás každý učil co máme a nemáme dělat. Když se hlouběji vrátíme do našich dětských let, tak si možná vzpomeneme na to, jak naši rodiče vždy přirozeně toužili po tom, aby naše dětství bylo bezchybné a plné zážitků, barev a radosti. Všichni si musíme projít určitým procesem, kdy se z nás stanou ty děti, které jsou na mateřskou školu zvyklé a jsou v ní rády, aniž by plakaly, když rodiče odejdou do práce či domů. Každé dítě se v průběhu předškolního věku mění, každé z dětí je jiné, každý je tak zvaný originál a individuální přístup ke každému dítěti je přirozený a očekávaný. Důležitý základ do života, kdy jsme si hledali nové kamarády, první lásky a objevovali svět ze samostatnější stránky našeho života, to vše a mnohem víc jsme se museli naučit právě v mateřské škole. Byli jsme v mateřské škole sami. Sami jsme se na sebe museli spoléhat při menší či větší pomoci paní učitelky. Už tehdy se u nás vytvářel důležitý bod v životě a to, že do života se musíme připravit i s tím, že nám ne každý bude ochoten pomoci a někdy bude vše zcela jen a jen na nás. Museli jsme se naučit zvládat určité dětské zátěžové situace, kdy se naše kamarádka nechtěla podělit o panenku, nebo když nám náš kamarád zničil propracovanou stavbu z kostek. Očekávalo se od nás, že budeme řešit problémy všedního dne a také, že se s nimi dokážeme poprat.

Vše to, co se očekávalo od dětí dříve, se nadále očekává i dnes. Dětem bychom měli pomoci například jak být trpělivý, vstřícný, jak umět spolupracovat a jejich dobré chování dál vést správnou cestou. Neměli bychom dovolit, aby se děti v mateřské škole trápily.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORICKÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ OD ROKU 1989

Od roku 1989 byla hlavním úkolem mateřských škol příprava dětí na vstup do škol základních. Veliký důraz byl kladen především na množství předávaných informací. Mateřské školy využívaly Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách a také bylo možné postupné přihlášení k alternativním programům (Bečvářová, 2003). Nepřetržitě více do popředí vstupovala potřeba respektovat u dětí individuální i věkové specifičnosti a zájmy. Přesto, že byl vzdělávací obsah uspořádaný podle věku dětí, závazné programy přetížené učivem nevytvářely pro dítě reálné předpoklady. Poslední program z roku 1984 ztratil svou platnost v roce 1990.

Počet dětí docházejících do mateřských škol bezprostředně v roce 1989 klesl na 80%. Během následujících dvou let se počet docházejících dětí obnovil na původní stav. Současná poptávka po umístění mladších dětí do mateřských škol, převyšuje možnosti stávající sítě této skupiny škol.

S odmítnutím direktivního přístupu a ideologické podřízenosti v mateřských školách se po roce 1989 objevil návrh ponechat výchovu dětí až po jejich nástup do povinné školní docházky výhradně rodině. Učitelky důrazně odmítly pracovat dle uvedeného programu a začaly si vytvářet vlastní vzdělávací plány. V roce 1990 mateřskou školu navštěvovaly děti od tří let, až do svého nástupu do základní školy. Docházka v tuto dobu nebyla povinná. Tam, kde nebyly zřízeny jesle, přijímaly mateřské školy děti už od dvou let.

V roce 2001 vznikl první nově koncipovaný dokument „Rámcový program pro předškolní vzdělávání“ a jako doporučený vstoupil v témže roce do praxe. Školy začaly následně pracovat podle prvních školních vzdělávacích programů. Materiál Rámcový vzdělávací program, který byl výsledný pro předškolní vzdělávání, byl vydán v lednu 2005 a od roku 2007 se stal závazným dokumentem. Všechny mateřské školy jsou vázány povinností postupovat podle svých školních vzdělávacích programů. Od roku 2009 mohou mateřskou školu stejně jako dříve, navštěvovat děti zpravidla od tří let až

do nástupu povinné školní docházky. Docházka do mateřské školy není povinná (Správa MŠMT, 2010).

1.1 Legislativní změny v českém školství

Po roce 1989, s dramatickými změnami politického uspořádání, došlo přirozeně i ke změnám v navazujících oblastech společenského i kulturního života. Pro celé české školství nastalo období demokratizace a transformace ve vzdělávání. Významné změny v pojetí a uspořádání českého vzdělávacího systému se v posledních dvaceti letech projevily jak ve formě nově přijaté legislativy, tak následně ve struktuře vzdělávacího systému. Na školách samotných se výrazně změnilo a stále se mění školní prostředí, vzdělávací obsah i obecný přístup ke vzdělávání (INFO.EDU.CZ, 2009).

Události, které následovaly po 17. listopadu 1989, měly veliký spád. Během pěti měsíců, na základě tlaku zájmových skupin, byly uzákoněny zásadní změny českého vzdělávacího systému. Nehodily se procesy, které dodnes vzdělávací politiku významně ovlivňují. Postavení mateřských škol a účely jejího dalšího rozvoje, byly zakotveny ve strategických dokumentech České vzdělávání a Evropa, Národní program rozvoje vzdělávání v ČR a Bílá kniha (Průcha, 2009).

1.2 Současný vzdělávací systém

V mateřských školách probíhá předškolní vzdělávání, které je součástí výchovně vzdělávací soustavy. Nový školský zákon, s platností od ledna 2005, řadí mateřské školy (vedle základních, středních a vyšších odborných škol, konzervatoří, základních uměleckých škol a jazykových škol s právem státní jazykové zkoušky), na rozdíl od dřívějšího zařazení, mezi předškolní zařízení. Mateřská škola zajišťuje péči dětem ve věku zpravidla od 3 do 6 let, tedy do dosažení věku vstupu do povinné školní docházky, stejně jako dříve. Vzhledem k tomu, že přes 20 % dětí má povinnou školní docházku odloženou, je zde i vysoké procento šestiletých dětí (INFO.EDU.CZ, 2009).

Dopadem současné politiky je redukce sítě jeslí, tudíž jesle v současnosti tvoří pouze zlomek z původního počtu těchto zařízení. V celé České republice je něco přes 50 jeslových zařízení, které jsou provozovány krajskými orgány. Jistou náhradu zatím poskytují herní skupiny, dětská centra a kluby pro matky s dětmi. Přehled, kvalita a širší

nabídky těchto příležitostí však chybí. Konkrétní vzdělávací záměry výchovy pro tuto věkovou skupinu vzdělávací politika nevyhlásila (Průcha, 2009).

Jesle, které od dob komunismu zcela vymizely, nechce mít nikdo na starosti. Všechny dříve fungovaly jako zdravotnická zařízení, nyní nemají jednoznačné postavení. Většina těchto zařízení působí na bázi živnosti. Na konci roku 2012 bylo v Česku, podle Ústavu zdravotnických informací pouhých 44 jeslí, novější statistiky nejsou k dispozici. Nová vláda by chtěla situaci zpřehlednit. Internetový server uvádí, že některé jesle podnikají za účelem zisku, tedy podle živnostenského zákona. Jiřina Dudová, ředitelka Jeslových a azylových zařízení České Budějovice, které provozuje troje jesle na základě obecných právních předpisů v oblasti hygieny, stravování či protipožární ochrany, uvedla: *"Radili jsme se s právníkem o vázané živnosti a nedoporučil to,"*. Další část jeslí postupuje dle zákona o dětské skupině, který v lednu roku 2015 schválila vláda. Ministerstvo práce a sociálních věcí, kterými jsou tvůrci návrhu, se ale nechystají vzít jesle pod sebe. "Dětská skupina je navržena tak, že nemá za cíl nahrazovat jesle jako takové. Cílem dětské skupiny je poskytnout rodičům alternativní služby péče o děti, s cílem sladit jejich profesní a rodinný život," uvedl mluvčí ministerstva Petr Sulek (idnes.cz, 2014).

2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Matějček uvádí že, předškolní věk je období, které je charakterizováno první společenskou emancipací dítěte a na svém konci pak druhým výrazným krokem do společnosti, totiž nástupem do školy. Společnost bude dlouhou řadu let zatěžovat dítě formálními nároky vzdělávání. Předškolní věk tedy zabírá zhruba čtvrtý, pátý a šestý rok věku dítěte. Termín předškolní naznačuje, že jde o dobu před školou a že je to jen pouhá příprava na významné věci budoucí. Vstup školy do života celé rodiny a dítěte je nepřehlédnutelný. V tomto období dítě vyspívá po stránkách tělesných, pohybových, intelektových, citových i společenských. Většinu podnětů si opatří samo a je velice aktivní podle svého zájmu. Dítě přijímá kulturní nároky své společnosti, začíná používat jídelní příbor a jiné nástroje, jako například tužku a papír. Po 6. roce se začne učit číst, psát a počítat. Dokonalá ještě nebývá výslovnost, ale od prvních básniček a písniček vývoj řeči postoupí. Děti už dovedou vyjádřit myšlenky (Matějček, 2005).

Další znaky, které jsou pro dítě charakteristické, se určují na základě tohoto vymezení: „*Dítětem se rozumí lidská bytost mladší 18 let, pokud zletilost není zákonem stanovena dříve.*“ (Kolláriková a Pupala, 2001, s. 124). Podle této definice dítěte, kterou stanovuje *Úmluva o právech dítěte*, se posuzuje společenské postavení, povinnosti i míra práv dítěte. Dětství je také dobou, v níž se odehrávají zásadní změny ve vývoji. Nejintenzivnější růst a vývoj poté probíhá v době předškolní. Počáteční význam etapy života dítěte, spolu s respektováním jeho práva na vzdělávání, hovoří ve prospěch systematické předškolní výchovy a vzdělávání (Kolláriková a Pupala, 2001, s. 124).

2.1 Osobnost dítěte

Vágnerová ve své knize uvádí, že termín osobnost je v laické řeči užíván jako charakteristika hodnocení daného jedince. Zcela běžně lidé mluví o ostatních v pojmech, které slouží jako osobnostní charakteristiky. Lidé z těchto charakteristik vycházejí, když se snaží odhadnout, jak se dotyčný člověk zachová. Většinou jde o vlastnosti, které lidé považují za sociálně žádoucí, resp. nežádoucí. Osobnost charakterizuje určitý způsob prožívání a chování a z něho vyplývající vztah

s prostředím. Vágnerová uvádí, že osobnost lze zjednodušeně nazvat jako relativně stabilní a komplexní systém, který funguje jako celek a skládá se ze vzájemně propojených psychických a somatických vlastností, projevuje se v reakcích na různé podněty a situace, respektive i vzájemné působení s nimi (Vágnerová, 2010).

2.1.1 Pětifaktorový model osobnosti

Pro **popis a výklad osobnosti** uvádí Vágnerová Pětifaktorový model osobnosti, který se stal v posledních dvaceti letech nejvlivnějším rámcem. Pětifaktorový model osobnosti je známý také jako Velká pětka. Jeho rozměr představuje základní osobnostní tendence, které se projeví v převažujícím způsobu prožívání, chování a uvažování. **Pětifaktorový model osobnosti ovlivní i to, jaký mají lidé postoj ke světu a k sobě, ale také jak vnímají a hodnotí dění kolem sebe.** Lze je chápat také jako předpoklady k určité strategii zvládnání nároků různých situací, především sociálních. Velká pětka tedy obsahuje pět základních osobnostních rysů jako jsou: *extraverze, neuroticismus, svědomitost, vstřícnost a otevřenost ke zkušenosti*. Podle Vágnerové je extraverze a neuroticismus bezesporu nejdůležitější osobnostní vlastností. Vyšší extraverze bývá spojena s nižší hodnotou neuroticismu a naopak. Jejich emoční stránka může být chápána jako zdroj energie. Pozitivní emoce mohou působit jako podpora aktivity, zaměřené sociálně či na dosažení osobnostního úspěchu. Extraverze ovlivňuje hladinu sociability, a proto má některé shodné stránky se vstřícností. Otevřenost ke zkušenosti je relativně samotný rys, který pozitivně, ale nevýznamně, souvisí jen s extraverzí a vstřícností. Rozsah jejich shody může vyplývat z kolektivní charakteristiky, kterou by bylo možné označit jako otevřenost vůči okolnímu světu a ochota jej poznávat (Vágnerová, 2010).

2.1.2 Chování

Chování je činnost, která spojuje organismus s prostředím, jež ho obklopuje. Rozlišují se tři typy chování - instinktivní chování, zautomatizované úkony a rozumné chování.

Instinktivní chování – toto chování je chování vrozené. Jsou to vrozené způsoby chování, které nelze učením naučit. U každé generace téhož živočišného druhu se opakují. Instinktivní chování má význam biologický a směřuje k zachování života.

Zautomatizované úkony – pokud koná jedinec stejné úkony za stejných podmínek, činnost se zautomatizuje. Jedinec se naučí v průběhu života konat řadu činností, které se zautomatizují, pokud jsou zachovány okolní podmínky. Jedinec poté koná činnosti běžně, bez vědomého rozhodování. Jistou roli tu hraje učení.

Rozumné chování – toto chování je vlastní člověku. Rozumná činnost je taková, která se děje v souladu s okolními podmínkami. Rozumné jednání se projevuje tím, že jedinec dovede určitou situaci posoudit, rozebrat, zhodnotit a pak cíleně jednat. Všude tam, kde se změní situace či je nutno řešit nový problém, je nezbytné rozumné chování. Úroveň rozumného jednání závisí na stupni jeho inteligence (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003).

2.2 Socializace

Socializace je proces učení žít spolu s druhými, jak ve své knize uvádí Novotná. Člověku nejsou vrozena pravidla lidského soužití, ačkoliv je společenskou bytostí a potřebuje žít v integraci s ostatními (Novotná, 2008).

A proto, aby dítě mohlo účinně fungovat ve společenském světě, potřebuje se naučit poznávat různé společenské situace a vhodně na ně reagovat, jak už v roce 1998 píše Lawrence a Shapiro. Právě tato schopnost nejvíce přispěje k jeho pocitu úspěšnosti a uspokojení v životě (Lawrence a Shapiro, 1998).

Co se týče dětské společnosti, tak v té je dítě zpravidla jako ryba ve vodě a když ne, dělá nám to starosti. Vytvářejí se tzv. prosociální činnosti, jako je spolupráce, souhra, soucit, společná zábava a první přátelství. Každé dítě, které není schopno navázat kontakt s druhým je tedy ochuzeno (Matějček, 2005).

Právě v předškolním věku dítěte, jsou prosociální vlastnosti ty, kdy se něco děje „spolu“. Je to spolupráce a souhra, soucit a soustrast, solidarita, ale také společná

radost, zábava, legrace. Dále mohou být prosociální vlastnosti vzájemné sympatie, kamarádství, přízně a přátelství (Matějček, 2005).

Pro dítě jsou také důležité vztahy se členy rodiny, kteří mohou ovlivnit rozvoj jeho osobnosti stejně významně, ať už na něj budou působit pozitivně či negativně, jak tvrdí Vágnerová. Mohou na ně působit v průběhu celého dětství, z něhož vychází prožívání a zpracování dalších zážitků (Vágnerová, 2010).

2.2.1 Vývoj vnímané osobní účinnosti

Tato teorie představuje vysvětlení lidského chování. Cílem této teorie je vysvětlit, jak je lidské chování udržováno, jak se lidské chování vyvíjí a prostřednictvím jakých procesů může být modifikováno. S procesem socializace jde ruku v ruce vývoj vnímané osobní účinnosti, která je součástí vývoje sebepojetí a individualizace. Právě socializace, je jedním z hlavních vývojových úkolů předškolního dítěte. Abychom pochopili koncept vnímané osobní účinnosti, je potřeba uvést sociálně kognitivní teorii, jejímž autorem je Albert Bandura. Proces vnímané osobní účinnosti funguje, jednak jako faktická efektivnost ve zvládnání vlivů působících na člověka z jeho prostředí a též jako vlastní vnímání. Bandura odmítá názor, že člověk je svobodnou bytostí a také odmítá názor, že chování je kontrolováno prostředím. Odměny, tresty, očekávání, postoje a ideje jsou součástí systému vzájemně propojených činitelů, které ovlivňují nejen chování, ale také mnoho dalších součástí systému. Jinak řečeno, každá součást systémů chování a vlivy prostředí, ovlivňují každou další část. Pomocí seberegulačních procesů jsou lidé schopni do určité míry kontrolovat své vlastní akce. Mohou také ovlivnit své chování určením cíle a předvídat důsledky svého chování (Bandura, 1979, in Hoskovcová, 2006).

Neverbální a verbální symboly lidé používají pro zpracování informací a uchování zkušeností. Tyto uložené informace slouží jako návod pro budoucí chování. Kdyby lidé neměli možnost používat tyto symboly, řešily by problémy pokusem a omylem a tudíž by jejich chování bylo podmíněno odměnou a trestem. Největším přínosem pro pochopení lidského chování je observační učení, také nazývané učení modelováním. Velká většina sociálního chování není naučení na základě jeho důsledků, ale je získávána prostřednictvím symbolického modelování. Lidé se dívají na to, co

dělají jiní lidé a jaký následek má jejich akce. Z těchto pozorování vytvářejí poznání o tom, jak mohou fungovat vzorce chování a tyto informace později řídí jejich akce (Wulfert, 1996, in Hoskovcová, 2006).

Důležitým bodem jsou součásti sebepojetí, které jsou podstatné pro řízení a hodnocení vlastního sociálního chování - sebekontrola a self-efficacy. Vnímaná osobní účinnost se vztahuje k přesvědčení jedince, že může mít moc nad událostmi nebo že může ovlivňovat svůj život. I motivace je úzce spjata s již zmiňovaným vnímáním osobní účinnosti, protože úsudek člověka o vlastních schopnostech pravděpodobně ovlivní jeho očekávání z hlediska budoucího chování. Zdání, že člověk je schopen řídit chod dění, byl a je spojován s dojmem lepšího zvládnání životních potíží.

Ve vývoji dítěte se nemění pouze jeho vnímání osobní účinnosti, ale od začátku vývoje fungují dítě a jeho prostředí jako prvky vzájemného působení. Rodiče podporující aktivitu svého dítěte, zvyšují jeho kompetence a jeho získané schopnosti zpětně vyvolávají větší citlivost rodičů. Osobní účinnost vyžaduje zapojení mnoha sociálních, manuálních a motivačních schopností. Dítě, které má širší zkušenosti, chápe lépe sebe a své běžné prostředí. Tyto vědomosti mu umožní více realisticky posoudit svou působivost v dílčích oblastech činnosti. Dle Hoskovcové je právě předškolní věk klíčové období pro vytvoření pevného východiska pro další pozitivní vývoj vnímané osobní účinnosti pro socializaci dítěte (Hoskovcová, 2006).

Hoskovcová ve své knize uvádí model vývoje vnímané osobní účinnosti dle A. Flammera. Jako jeden z modelů vnímané osobní účinnosti dle A. Flammera uvádím *Diferenciaci příčin*, která se týká právě předškolních dětí. Děti v předškolním věku jsou velmi velkorysé, co se týče úspěchu či neúspěchu. Pokud nezvládnou těžký úkol nepředstavuje to pro ně neúspěch, cíl dosažený bez námahy je jimi vnímán jako úspěch. Je to až škola, která směřuje pozornost k vynaložené námaze, a to do toho rozsahu, že šesti až devítileté děti považují za uspokojivé všechny cíle, pokud se budou dostatečně namáhat. Tato lehkost není vždy opodstatněná, ale dává dětem křídla a podporuje jejich vývoj (Hoskovcová, 2006).

2.3 Duševní potřeby dítěte

Aby se dítě mělo dobře, uspokojivě a bylo zdravé, měli bychom znát jeho pět základních psychických potřeb. Tyto potřeby bychom měli naplňovat v pravý čas a v náležitě míře. Není to žádná tragédie, pokud nějaká z těchto potřeb není dokonale splněna, ale je to pro dítě přece jen určitá nevýhoda. Je složité následky takového nedostatku napravit a odstranit (Matějček, 2005). Matějček ve své knize uvádí tyto duševní potřeby:

Na prvním místě je to potřeba přívodu podnětů z vnějšího světa či potřeba přiměřené stimulace. Mozek dítěte musí být podněcován, aby se naladil na optimální výkonnost. Podněty by měly být i proměnlivé, neboť by si na ně mohlo dítě zvyknout a jejich účinnost se ztrácí. Podněty by měly přicházet v náležitém množství a v náležitě kvalitě. Nemělo by jich být ani málo, ani příliš mnoho a neměly by být ani příliš slabé, ani příliš silné. Jinak je organismus dítěte buď podvyživen a spokojí se s tím málem, kterého se mu dostává, anebo se proti přílišnému náporu brání tím, že prostě vypne, anebo se uchyluje k nějakému jinému obrannému postoji.

Jako druhou uvádí Matějček potřebu smysluplného světa, což je potřeba určitého řádu ve věcech a vztazích. To je základní podmínka, aby z podnětů mohly vznikat poznatky a zkušenosti, aby se mohlo dítě něčemu naučit. Dítě se na nás usměje a my mu hned odpovíme tím, že se zpětně usmějeme na něj a tento princip učení s ním půjde dál.

Třetí potřeba je potřeba životní jistoty. Na dobrodružné výpravy a za poznáním světa se může dítě vydávat teprve, když bude mít jistotu. Dárce této životní jistoty jsou dítěti „jeho lidé“. Když bude dítě odmítat cizí návštěvníky a hledat ochranu právě u rodičů, i když mu žádné nebezpečí hrozit nebude, tak rodiče poznají, že je to věc životně důležitá.

Potřeba vlastní identity, neboli vlastního „já“, je potřeba čtvrtá. Dítě je svébytná osobnost. Samo dítě může při soužití s rodiči spoléhat na to, že má pro ně určitý význam, že k nim patří a má pro ně určitou hodnotu. Jeho sebedůvěra bude silnější nebo slabší podle toho jak ho budou „jeho lidé“ přijímat a jak se k němu budou chovat.

Pátou a poslední potřebou je potřeba otevřené budoucnosti. Životní perspektiva a naděje je něco, co táhne život dopředu. Zavřená budoucnost znamená

útlum, nicotu a zoufalství. Dětem trvá velice dlouho než budoucnost objeví. První krůčky k tomu postřehneme už tehdy, když bude napjatě čekat, jestli přijde Ježíšek, bude to znamení že něco v čase „předjímá“. (Matějček, 2005)

2.4 Význam hry pro předškolní dítě

Úkolem rodiny je aby z dítěte vychovala sociálně zodpovědného člověka. Sama rodina na to ale nestačí, potřebuje podporu veřejných vzdělávacích institucí jako je mateřská škola. Zvládnout současný i budoucí život dokáže už i nejmenší dítě, pokud si osvojí správné schopnosti a dovednosti. Dítě by se především mělo naučit chovat samostatně a zodpovědně, jak uvádí Pausewangová již v roce 1994. Už v roce 1994 se autorka zmiňovala o tom, že dítě by si mělo vyzkoušet různé způsoby chování, které mu budou užitečné i při zvládnání nových náročnějších situací a pomohou mu utvářet si vlastní názory. Dítě by se také mělo naučit oceňovat kvalitu a ne kvantitu, dále také osvojit si schopnost rychlé reakce a rychlého přizpůsobení. Aby se dítě umělo zamyslet samo nad sebou, pochopit druhé a pomáhat jim, musí se naučit sociálnímu chování. Dítě by mělo být schopno rozdělit se a řešit konflikty. Toto všechno se děti mohou naučit už v předškolním věku formou hry a veselých cvičení. Malé děti se nejčastěji učí nápodobou. Důležitým předpokladem úspěchu je tedy postoj učitele a osobní příklad. Pro výchovu, která je zaměřena na utváření osobnosti, není k dispozici dostatek praktických návodů. Vhodné jsou hry, které zabraňují vzniku konkurenčního myšlení, dále také ty, které naučí děti spolupracovat a stát při sobě (Pausewangová, 1994).

Co se týče her, děti by se měly naučit prohrávat. Mohli bychom si vzpomenout na některou ze scének, kdy dítě zlostně rozmetá figurky Člověče nezlob se a dá se do usedavého pláče. Malé děti prohru často nezvládají, ale prohra netěší snad nikoho. Když se něco nedaří, má zlost i dospělý člověk. Dítě své emoce nedokáže ještě ovládat, proto vztek a slzy jsou přirozenou reakcí. Důležité je vybrat hru, která je přiměřená věku dítěte a pečlivě mu vysvětlit pravidla. Dítě bychom do hry neměli nutit a spíše počkat, až bude mít ono samo na hraní skutečnou chuť. Malé dítě dává do hry více, než si dovedeme představit. Je dobré mu vysvětlit, že občas prohrává každý a že zlost nad neúspěchem je normální, ale neměla by dlouho trvat. Vždyť to, co se nám nepovedlo, může příště vyjít a nikdo by se neměl tak snadno vzdávat. Neměli bychom ale volit

metodu, kdy pro klid necháme dítě raději vyhrát. Dítě snadno prokoukne, že mu ustupujeme, aby vyhrálo. Z výhry může mít možná chvíli radost, ale nikoho snadná výhra příliš netěší a brzy ho to otráví. Snadná výhra zbavuje dítě zdravé bojovnosti a ambicí. Před takovými praktikami psychologové varují. Hra totiž učí děti nejen vyhrávat, ale i prohrávat, například ve hře Člověče, nezlob se. Pěstuje v nich postupně i důležité postoje pro budoucí život, jako například reakce na úspěch, neúspěch, kontrolu vlastních pocitů před ostatními i vůli. Dětské hry a soutěže také pěstují zdravé sebevědomí a hodnocení vlastních schopností a dovedností. Znalost vlastních schopností je velmi důležitá. Každý umí přece něco jiného a to bychom dítěti měli vysvětlit. Každé z dětí vyniká v něčem jiném.

Ovšem také jsou hry, které do velké míry ovlivňuje štěstí. A to už vůbec nemá nic společného s tím, jak šikovné dítě je. Když společně tyto věci probereme, dítě se jistě bude zlobit i při následující prohře. Ale s chutí zkusí „štěstí ve hře“ znovu (zenyprozeny.cz, 2009).

Hra předškolního dítěte je plná neotřelé fantazie. Repertoár her dětí v předškolním věku může být velmi bohatý a proměnlivý. Dospělí lidé z nejbližšího okolí jsou pro děti zdrojem poznatků a inspirace (Matějček, 2005).

Způsob, jakým si dítě v předškolním věku hraje a jak se chová, je ovlivněn jeho rostoucí samostatností a rozvojem jeho osobnosti, uvádí Ward již v knize z roku 1990. Pozorujeme-li děti při hře, můžeme to velmi jasně vidět. Všechny děti si hrají na to, že jsou dospělé a učí se příkladem. Vynalézají a vymýšlí si univerzální hry, jako na mámu a tátu, doktora a sestřičku a jejich komplexní hra je celé hodiny pohltí. Mnohé děti vyvíjejí záměrné úsilí vyhnout se tomu, co se od nich očekává, i když ve svých hrách ožívují realitu. Je to gesto, kterým si dokazují, že nejsou úplně závislé na dospělých. Dítě se učí hrou, hra je absolutně nezbytnou součástí jejich růstu (Ward, 1990).

3 VLIVY PROSTŘEDÍ A SOCIÁLNÍ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ CHOVÁNÍ DÍTĚTE

Bruceová uvádí, že pro vývoj malého dítěte existuje celá řada lidí, kteří jsou pro jeho vývoj významní. Jsou to pedagogové, ostatní děti s nimiž se dítě pravidelně setkává a především rodina. Každá rodina má jiné potřeby a tudíž i každá rodina je zcela jiná. Ovšem dospělí nejsou jedinými významnými osobami v životě dítěte. Důležité místo v něm zaujímají rovněž jiné děti, starší i mladší, z rodinného prostředí či mimo něj (Bruceová, 1996).

3.1 Rodina

Nejvýznamnější sociální skupinou je z hlediska rozvoje dětské osobnosti rodina. Dítě zde prostřednictvím určitého dospělého získává první informace o okolním světě. Rodina je pro dítě nejen zdrojem jistoty a bezpečí, ale i zdrojem informací o něm samém. Vytváří si určité sebezpojetí ovlivněné skutečností, zda je akceptováno a pozitivně hodnoceno, či nikoli. Rodina dítě určitým způsobem stimuluje, rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti, prezentuje mu určitý hodnotový systém. Vztahy mezi jednotlivými členy rodiny slouží jako model, který dítě napodobuje, eventuálně se s nimi identifikuje (Vágnerová, 2010).

Rodina také učí dítě komunikaci s nejbližšími lidmi, mohou spolu hovořit o všem, co se během dne událo a co kdo prožil. Do rodiny také patří tak zvaná sociální síť rodiny nebo-li širší okolí rodiny. Do širšího okolí rodiny patří prarodiče, strýcové, tety a známí. Díky této síti dochází ke vzájemné pomoci a podpoře, pokud je toho třeba. V rodině se mluví také o tom, jak se jiní lidé chovají, schvaluje se či neschvaluje jejich chování. Tím se rozvíjí sociální vnímání dětí, utvářejí si vztahy k jiným lidem, k národu a práci (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003).

3.1.1 Výchovné styly v rodině

Baumrindová rozlišila tři typy rodičovských výchovných stylů, jimiž jsou - autoritářský styl, povolující styl a styl opřený o autoritu.

Autoritářský styl (*autokratický*) – v tomto stylu rodiče s dítětem málo komunikují a spíše uplatňují striktní zásadu „mlč a dělej, co ti říkám“. Významnou roli v tomto stylu představuje trestání.

Povolující styl (*liberální*) – tento výchovný styl se vyznačuje důrazem na poskytnutí maximální volnosti dítěti. Nároky jsou minimální a trestání je vyloučeno. Podstatnou roli hraje ve vztahu k dítěti podmínka, že „samo musí vědět, oč mu jde“ a také „ať se samo rozhodne a pak vidí, k čemu to vede“.

Styl opřený o autoritu (*demokratický*) – tento styl se vyznačuje jasným stanovením zásad a principů toho, co je správné a co nikoli. Styl opřený o autoritu je jiný v tom, že rodiče s dítětem komunikují a pečují o to, aby požadavkům dobře rozumělo, vědělo k čemu jsou určeny a proč platí neústupně, byť ne rigidně (nepružně). Rodiče, kteří nároky takto uplatňují, jsou dítěti vzorem a autoritou hodnou následování (Baumrindová, 1991 in Helus, 2007).

3.2 Vrstevnická skupina a společnost

V průběhu dětství získává vrstevnická skupina čím dál tím větší vliv. S celkovým psychologickým vývojem dítěte souvisí nárůst jejího významu. V předškolním věku představují vrstevníci důležitou skupinu, jež slouží k rozvoji určitých schopností a dovedností a také ke sdílení společných zážitků. Své postavení nemá dítě v této skupině jisté. Dále také zmiňuje, že dítě se musí umět prosadit, ale zároveň musí umět ostatní získat, aby jej byli ochotni akceptovat (Vágnerová, 2010).

V životě dítěte zaujímají velice důležité místo právě jiné děti, mladší, starší, z rodinného prostředí či mimo něj. Jednou z potřeb pro úspěšný kontakt dítěte s jinými dětmi je schopnost vycházet s lidmi obecně. To představuje nevzdávat se svých myšlenek, ale podílet se o ně s ostatními. Rubin uvádí čtyři schopnosti, které musí dítě rozvíjet, aby dokázalo vycházet s ostatními dětmi. Jsou jimi *umění zajistit si vstup do skupiny, chovat se přátelsky ke svým vrstevníkům a umět je podporovat, řešit konflikty přiměřeným způsobem a projevat cit a takt* (Rubin, 1983 in Bruceová, 1996).

Aktuální sociální kontext společnosti a sociální vrstva, k nimž člověk patří, je také zdrojem zkušenosti. Zahrnuje společnost i konkrétní lokality kde žije. Společnost se v průběhu času mění a může procházet fázemi zásadních změn. Každý jedinec je

ovlivněn obdobím, v němž žije či žil. Vágnerová zmiňuje, že aktuální společenské hodnoty a postoje prezentují média (Vágnerová, 2010).

3.3 Medializované dětství

Média znamenají bezesporu dalekosáhlé obohacení života, od televize po počítač, od tradičních tiskovin či rozhlasu, po netradiční zařízení složitě virtuální stimulace. Nové možnosti otevírá učení podporované počítači. Svou nabídkou nejrůznějších zábav mohou média navozovat závislosti. Pozitivní význam medií na vývoj dětí vůbec nemusí být automatický. Televize, video, či počítač u dětí nesporně masivně ovlivňují skladbu jejich dne jako způsoby chování, hodnotové systémy, zájmy, vzory k napodobování, názory a postoje. Vytváří se skupina závislých konzumentů čehokoliv multimediálního. V dítěti je vyvolán specifický druh televizního prožívání, což může oslabit vnímání života takového, jaký ve skutečnosti je, společně s jeho povinnostmi, krásami, možnostmi a nároky (Helus, 2004).

Ward již v roce 1990 uváděl, že televize či video mohou být nadužívané, a pokud se sledují neomezeně, mohou dítěti ubírat podněty, aby se rozhlíželo a učilo samo. Televize je nyní bohužel nevyhnutelnou součástí naší společnosti, proto pokud ji máme, není spravedlivé dítěti odpírat trochu čisté zábavy, kterou si může ze sledování odnést (Ward, 1990).

Účinnost sledování televize na psychosomatickou soustavu dětí bývá často různá. V mnoha případech nemají děti vysílání z předešlého dne ještě zažitá. Chtějí o nich vyprávět a zkratkovitě nebo po větších částech si přehrávají v mysli, co viděly. Děti v první řadě s radostí opakují výroky svých hrdinů a samy se přitom cítí silné. V průběhu vysílání jsou děti skoro vždy napjaté, ale bohužel se z nich také stávají nezúčastnění pozorovatelé. Při sledování oblíbené pohádky něco žmoulají v ruce nebo se v křesle vrtí sem a tam. Jejich dětská fantazie se během pohádky neodtrhne od obrazovky a jejich řeč se většinou omezí jen na výkřiky překvapení. Vypne-li se televize a s ní pohádka, kterou dítě sledovalo, měly by začít rozhovory mezi rodiči a dětmi o tom, co v televizi viděli. Většinou už k tomu ale nedojde, protože jsou všichni z rodiny unaveni a na rozhovor je pozdě. Na přechod k aktivnímu hraní už děti nemají sílu, jen se několikrát proběhnou po bytě, protože mají strnulé nožky (DEIBLER, 1994).

4 POTŘEBA HODNOT

V průběhu lidského života se pod vlivem různých vnějších faktorů vytvářejí hodnoty především sociální. V tomto směru má zásadní vliv soubor názorů, hodnocení a požadavků nejbližších lidí. Žebříček hodnot odpovídá stupnici potřeb, protože potřeby pobízí aktivity zaměřené na získání toho, co má pro danou osobu nějakou cenu. (Smékal, 2002, Říčan, 2007, in Vágnerová, 2010)

Díky nejbližším lidem jako jsou například prarodiče, může dítě získat hodnotu sebevědomí a sebeuvědomění. Zvláště malé děti mají rády vyprávění o tom, jaké to bylo, když byly malým miminkem nebo také jaké to bylo, když byli jejich rodiče malí, jako ony. Vědomí spojitosti, určitého plynutí a návaznosti v životě je důležité i ve věku dítěte, kdy vnímání času není ještě ustálené do dospělé formy (Hoskovcová, Ryntová, 2009).

Právě v průběhu života se může hodnotová hierarchie měnit. Ke změně hodnot dochází v závislosti na vývojově podmíněných proměnách osobnosti, protože jejich význam není po celý život stejný. V mladé dospělosti je důležité dosažení žádoucích cílů, od středního věku jde více o udržení získaných hodnot a ve stáří nabývá nutnost vyrovnat se s jejich ztrátou. Pokud v životě nějakého jedince dojde k zásadnímu a osobně významnému zlomu, jako je například ztráta milovaného člověka či onemocnění, může se změnit i hodnotový systém.

Základní lidské hodnoty jsou relativně stabilní, i když se jejich obsah může, v závislosti na aktuálních sociokulturních vlivech, měnit. Vytvoření individuálně charakteristického hodnotového systému závisí i na osobnosti, nejenom na vnějších vlivech. Větší tendenci uznávat některé hodnoty a jiné přehlížet nebo alespoň nepovažovat za tak důležité, budou mít lidé s určitou strukturou osobnostních vlastností. Například pro extroverty může být důležité jejich postavení a moc či možnost někoho ovlivňovat, ale zároveň jim nebývá lhostejné ani to, jak je přijímají a hodnotí ostatní lidé. Náзор jiných lidí tolik nebude zajímat introverty, ti budou klást větší důraz na vlastní přesvědčení a pocity, a proto pro ně může mít větší hodnotu svoboda jejich směřování a pravda. Jednotlivé hodnoty mohou být různým způsobem modifikovány a zkombinovány (Vágnerová, 2010).

„Příčina a následek jsou dvě strany jedné mince. Každé tajemství je nakonec vyzraženo, každý zločin potrestán, každá ctnost odměněna, každá chyba odčiněna... příčina a následek spolu neodvolatelně souvisejí jako semeno a plody - tak jako ovoce existuje v semínku, následek vyrůstá z příčiny.“

Ralph Waldo Emerson

4.1 Hodnota jako význam pro člověka

To, co má pro člověka určitou cenu, můžeme definovat jako hodnotu. Aby něčeho dosáhl, musí být ochoten vynaložit značné úsilí (Vágnerová, 2010).

Eyrovi ve své knize uvádí, že hodnota, která je respektovaná, prospívá jak člověku, který ji uznává, tak lidem s nimiž v duchu této hodnoty jedná. Abychom odlišili základní hodnoty od dalších vlastností, dovedností a návyků, používáme ještě další upřesnění. Za hodnotu považujeme takovou vlastnost, která se násobí a prohlubuje a která se vyznačuje tím, že čím více ji projevujeme, tím více jí dostáváme (Eyre, L a R., 2000). Nejlepším učitelem je vlastní příklad - váš postoj. To co děláme, vždy zastíní to, co říkáme. Eyrovi uvedli ve své knize situaci z praxe.

Kamarádka mi vyprávěla, že jednou uviděla své dvě malé holčičky jak se perou o panenku. Byla velice naštvaná a vyhodila ji z okna. Pak dívkám pečlivě domluvila, že se spolu nemají prát a mají se o vše společně dělit. Když skončila s kázáním, byla přesvědčena, že se jí podařilo něco své děti naučit. A měla pravdu. Odpoledne uviděla své dvě holčičky, jak házejí oknem ven krajíce chleba, které jim připravila k jídlu. Naše děti se vždy učí spíš tím, co u nás vidí, než z toho, co jim říkáme (Eyre, L a R., 2000)

4.2 Výchova k morálním hodnotám dítěte

Vede-li naše dítě dobrý a řádný život, naplněný morálním smyslem, může se cítit hluboce spokojené a šťastné (Medina, 2011).

Medina uvádí, že slovo morální má svou sociální základnu. Označovalo pravidla chování, součinnost společenských zvyků a způsobů, která obsahovala zhruba stejně velké části „*srdečně doporučujeme*“ a „*opovaž se*“. Medina ve své knize uvádí jako definici slova morální tuto větu: „*Soubor hodnotami zatíženého chování přijatého*

kulturního skupinou, jehož hlavní funkcí je řídit společenské chování. „ Někteří vědci si myslí, že náš morální cit se vyvinul proto, aby napomáhal této kooperaci (Medina, 2011).

Děti se mohou rodit s určitými morálními instinkty, může ale chvíli trvat, než se vyvinou do své zralé podoby. Kohlberg (1989, in Medina, 2011) věřil, že morální myšlení závisí na celkové poznávací zralosti. Mají-li rozhodnutí skutečně silné emocionální kořeny, Medina také tvrdí, že morální usuzování závisí na emocionální zralosti (Medina, 2011).

Kohlberg (1989, in Medina, 2011) také popsal postupný proces morálního vývoje. Tvrdil, že morální myšlení začíná na opravdu primitivní úrovni, kde se soustředí na vyhnutí trestu. Nazývá jej stádiem prekonvenční morálky. Dítě začíná uvažovat o společenských následcích svého chování a začíná jej podle toho měnit tehdy, jak se rozvíjí jeho mysl. Toto stádium Kohlberg (1989, in Medina, 2011) nazývá konvenční morálkou. Poté, když dítě začíná své volby zakládat na dobře promyšlených, objektivních morálních principech a nejen na vyhnutí se trestu, nebo přijetí vrstevníky, tak tuto fázi nazývá Kohlberg (1989, in Medina, 2011) stádiem postkonvenční morálky. Toto může vyžadovat moudrého rodiče, který bude své dítě vybízet, aby se chovalo způsobem, jenž se shoduje s jeho vrozenou morální gramatikou. Je to například jako jazyk, dítě se rodí se schopností mluvit jakýmkoliv jazykem, ale výhradně ovládnout jediný z nich mu trvá celé roky (Kohlberg, 1989 in Medina, 2011).

V morální výchově je jedna osvědčená taktika. Dítě vedeme tak, aby ve spolupráci s někým ze „svých lidí“ udělalo radost někomu jinému ze „svých lidí“, ale třeba i někomu tzv. cizímu. Holčička s maminkou udělají tatínkovi zvlášť dobrou večeři a tatínek to náležitě ocení. Vymyslíme nějaké dobrodružství pro dědu a babičce připravíme překvapení. Tyto příležitosti se najdou každou chvíli. Jde o dvě důležité věci. Předně je to spolupráce, kdy dítě dělá něco dobrého s někým, kdo je mu vzorem, koho má rádo a s kým se bezprostředně identifikuje. Dále je to sdílení radosti. Velkou životní hodnotou je zažívat radostné uspokojení z nějakého díla. Směna pozitivních citů je několikanásobná, poněvadž radost budí radost. Jak zmiňuje Matějček, dítě tento postoj převezme a zabuduje jej hlouběji do své osobnosti. Do této výchovné taktiky spadá všechno, co s dětmi ve školce uděláme a co slouží k něčemu mimo školku. Všechny

obrázky, které dítě namaluje mamince či tatínkovi nebo keramika, kterou nese domů jako dárek někomu k narozeninám. Něco děláme pro sýkorky na zahradě, něco pro zajíčky v lese, něco třeba pro docela konkrétní pořádné zvíře v ZOO. A když vymyslíme něco, co by pomohlo cizím dětem kdesi v Africe, které nemají ani čistou vodu na pití a ani pastelky na kreslení, urazili jsme na cestě morální výchovy svých dětí hned celý kus (Matějček, 2005).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

5.1 Cíl práce

Cílem bakalářské práce je zjistit, jak se změnilo chování předškolních dětí po roce 1989.

5.2 Výzkumné otázky

Pro dosažení cíle a v souvislosti se stanoveným výzkumným problémem: Vnímají učitelky mateřských škol nějaké změny v postojích a chování dětí před rokem 1989 a nyní? Pokud vnímají tyto změny, v jakých oblastech se nejvíce projevují (chování, samostatnost apod.)? Byly formulovány tyto výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1

Jak vnímají učitelky z mateřských škol faktory, které ovlivňují změnu v chování dětí?

Výzkumná otázka č. 2

Jaká změna nastala v socializaci vrstevnických vztahů mezi předškolními dětmi z pohledu učitelek v mateřské škole od roku 1989?

Výzkumná otázka č. 3

Jaké hodnoty, dle učitelek z mateřských škol, v dnešní době převládají u předškolních dětí?

6 METODIKA

Pro tuto bakalářskou práci byl zvolen kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum znamená dle Hendla postup hledání souladu, založeném na různých metodologických zvyklostech zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří souhrnný, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, instruuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách (Hendl, 2012).

Výzkumný soubor tvořily učitelky mateřských škol. Původní záměr, použít narativní rozhovor, nebyl možný, protože se nepodařilo nastolit atmosféru danou pro narativní rozhovor. Následně byl realizován polostrukturovaný rozhovor, viz příloha č. 1 (Hendl, 2012).

6.1 Analýza a zpracování dat

Jako metoda sběru dat byla zvolena forma dotazování za pomoci techniky polořízeného rozhovoru. Hendl tento typ rozhovoru nazývá jako „*Rozhovor pomocí návodu*“. Tento návod představuje seznam témat a otázek, který je nutno od zkoumané osoby zjistit v rámci interview. Ve způsobu a pořadí pokládání otázek má tazatel volnost, taktéž mu zůstává volnost v přizpůsobování formulace otázek dle situace. Tato metoda rozhovoru pomáhá tazateli udržet zaměření rozhovoru, ale zároveň dovoluje dotazovanému uplatnit vlastní perspektivu a zkušenosti. Rozhovor s návodem zároveň umožňuje tazateli co nejvýhodněji využít čas k rozhovoru. K přepsání rozhovorů byla použita doslovná transkripce (Hendl, 2005).

Rozhovory, které jsem pořídila, byly se souhlasem nahrávány prostřednictvím diktafonu a následně přepsány. Získaná data bylo nutno dále zakódovat. Tyto rozhovory trvaly v rozmezí 30 - 60 minut. Polostrukturovaný rozhovor obsahuje jeden hlavní okruh, pod kterým je sepsáno sedm dílčích otázek, které jsou potřeba k získání odpovědí na mé stanovené výzkumné otázky.

6.2 Charakteristika výzkumného souboru

Polostrukturované rozhovory byly realizovány s pěti učitelkami, které učí již od roku 1989.

Tabulka č. 1 Základní informace o učitelkách MŠ

Komunikační partnerka	VĚK	DÉLKA PRAXE	HETEROGENNÍ x HOMOGENNÍ třída
R1	61	38	homogenní
R2	56	37	heterogenní
R3	58	30	heterogenní
R4	62	35	heterogenní
R5	62	31	heterogenní

Komunikační partnerka č. 1 zmínila, že děti byly dříve více kamarádké, ale že i celková rivalita vládne mezi dospělými. Rivalita ohledně toho, zda je, nebo není někdo bohatý. *Komunikační partnerka č. 2* uvedla, že chování dětí je v podstatě stejné. „Dnešní děti mají jen větší povědomost díky médiím a svět je pro ně mnohem širší, co se týče vědomostí“, uvedla *Komunikační partnerka č. 2*. *Komunikační partnerka č. 3* uvedla, že si nemyslí, že by děti byly nějak vnitřně změněné. Děti mají v sobě touhy a potřeby, jen přání se liší oproti dřívějšímu období. Toto samozřejmě není z důvodu toho, že by se děti nějak změnily, ale změnou okolí, které je kolem nich. Ke změně došlo dle *komunikační partnerky č. 3* hlavně v rodinách. *Komunikační partnerka č. 4* má dojem, že změna v chování u předškolních dětí nastala, ovšem možná není tak velká jak se domníváme. Dítě zůstává dítětem a má stále ty stejné starosti. Například, jestli je doma vše v pořádku, jestli má táta rád maminku, jestli si má s kým hrát. *Komunikační partnerka č. 4* se dále domnívá, že nepřibyla další starost a to starost virtuální techniky. Za změnu v chování dále považuje to, že dítě je zmatené a neví co je dobře a co je špatně. *Komunikační partnerka č. 5* zmínila, že změna u předškolních dětí výrazně nastala v materiálních hodnotách.

7 VYHODNOCENÍ

Tabulka č. 2 Faktory, které ze subjektivního názoru učitelek MŠ ovlivňují chování předškolních dětí

FAKTORY	KP1	KP2	KP3	KP4	KP5
Prostředí	X	X	X	-	X
Hektická doba	X	X	X	-	X
Rodina	X	X	X	X	X
Rodiče	X	-	-	X	X
Ostatní faktory	X	-	X	X	-

Prostředí, hektická doba

Dle subjektivního názoru *komunikační partnerky č. 1* děti v předškolním věku, od roku 1989, nejvíc ovlivňuje jejich prostředí a je tomu tak i dnes. **Když má někdo pocit, že děti jsou v dnešní době hyperaktivní, protože jsou takové roztěkané a rozklepané, tak to není dětmi, nýbrž prostředím, které je obklopuje a zároveň je toto tvrzení, dle paní učitelky, spojeno s dobou, která je dnes velice hektická.** Dále *Komunikační partnerka č. 1* zmiňuje, že se na dnešní děti velice chvátá a poté to působí dojmem, že maminky nemají na děti tolik času, jako dříve. *Komunikační partnerka č. 1* by si přála, aby to bylo jako v dřívější době, kdy tatínkové byli živitelé rodiny a maminky, aby do 6 let věku jejich dítěte měly takové zaměstnání, které bude méně náročnější. Je si však vědoma toho, že je velice těžké, takovéto zaměstnání najít. *Komunikační partnerka č. 2* tvrdí, že děti jsou určitým způsobem ovlivněné taktéž prostředím, s kterým také, stejně jako *Komunikační partnerka č. 1*, spojuje hektickou dobu, která je pro dnešní dobu dá se říci typická. Také *Komunikační partnerka č. 2* uvádí, že děti ovlivňuje prostředí, které je kolem nich a které se spojuje s hektickou dobou. „Dřívější doba nebyla tak hektická“, uvedla *Komunikační partnerka č. 3*. *Komunikační partnerka č. 4* jako

prostředí a hektickou dobu, které by ovlivňovaly chování předškolního dítěte, neuvedla. *Komunikační partnerka č. 5* jako první faktor, který ovlivňuje dětské chování, uvedla prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Hektická doba, která je spojena s dnešní dobou, dle *komunikační partnerky č. 5*, ovlivňuje chování také a shoduje se tedy s názorem *komunikačních partnerek č. 1, 2 a 3*. Dítě je dle *komunikační partnerky č. 5* dnes více podrážděné, což je důsledkem dnešního spěchu. Na dítě se kladou větší nároky a dítě má poté v hlavě zmatek a chaos.

Rodina, rodiče

Komunikační partnerka č. 2 uvádí, že dříve rodiny společně prožívaly veškeré aktivity a chtěly s dětmi život plně sdílet. Na druhou stranu, spousta dnešních rodin na toto dbá také. Dříve se jezdilo s dětmi na kola a na výlety, ale dnešní doba má více výhod. V dnešní době je větší výběr aktivit, například v našem okolí najdeme dětská hřiště, která jsou cílená určitým věkovým skupinám. Pokud mají rodiče zájem s dítětem volný čas plně využít, tak škála těchto aktivit je mnohem větší. *Komunikační partnerka č. 2* tvrdí, že děti, které tráví více času v lese a mohou získávat poznatky konkrétněji, přímo z lesa, je tento prožitek pro děti, díky rodičům, mnohem větší a silnější. *Komunikační partnerka č. 3* uvádí, že hlavně v rodinách došlo k velikým změnám, jako například ke změně životního stylu. Důsledkem toho je pak, dle *komunikační partnerky č. 3*, i změna v chování dítěte. „Život, kdy oba dva rodiče jsou zaměstnaní, je zkrátka velice rychlý a náročný, a myslím si, že je to pro děti opravdu velmi těžké. Já sama bych nechtěla vychovávat malé děti, za takového pracovního vytížení, které v současné době máme společně s manželem“, uvedla *Komunikační partnerka č. 3*. *Komunikační partnerka č. 4* **na první místě, bez váhání, uvedla rodinu, jako tu, která ovlivňuje chování dítěte. „Chování dítěte, ovlivňuje chování nás dospělých“**, dodala *Komunikační partnerka č. 4*. *Komunikační partnerka č. 5* má dojem, že i rodina a rodiče mají zodpovědnost za to, jak se dítě chová. **Dnešní rodiče jsou více benevolentní a děti díky benevolentnímu přístupu nemají vytvořený respekt k dospělé osobě. Dříve byly děti více pokorné.**

Ostatní faktory

Hluk

Další faktor, který ovlivňuje, dle *komunikační partnerky* č. 3 dnešní děti, je veškerý hluk, který na děti působí. Vzhledem k hluku se předškolní děti nemohou soustředit na obyčejné podněty, které přicházejí z jejich okolí a které děti v dřívější době více vnímaly. Také *Komunikační partnerka* č. 4 uvedla, že na předškolní děti se ze všech stran hromadí hluk, děti se díky hluku projevují neadekvátním způsobem a nemají ponětí o tom, co se děje.

Pravidla chování

Komunikační partnerka č. 1 tvrdí, že děti by měly mít nastavena určitá pravidla, protože to je podle ní důvod, proč děti ve školce pláčou. Dítě se tímto způsobem brání, brání se třeba té situaci, která nastala, protože na ni není zvyklé. Děti jsou zvyklí, že jim rodiče vše dovolí. Maminky si myslí, že by těmi pravidly svému dítěti něco nařizovaly a že je pak jejich dítě jako cvičená opička. Pravidla jsou důležitá hlavně pro děti, aby měly ve věcech jasno a nemusely se trápit. *Komunikační partnerka* č. 3 uvedla, že rodiny nechtějí vychovávat děti tak, jak se vychovávaly dříve. **Nechtějí být autoritativní nebo autokratičtí, ale bohužel neumějí demokratický styl výchovy pevně uchopit do vlastních rukou.** „Rodiče mají dojem, že demokratický styl výchovy znamená, že dítě nemá hranice“, uvedla *Komunikační partnerka* č. 3. **Dle komunikační partnerky č. 4 se rodiče snaží o demokratický styl výchovy, ale ten bohužel nefunguje. Proto, kvůli tomu, vládne v rodině anarchie dítěte a děti si dělají co chtějí.** Dle *komunikační partnerky* č. 5 nemají dnešní děti od rodičů určená pravidla chování. Pokud nějaká pravidla rodič v rodině nastaví, dítě je i přesto nedodrží, protože ví, že rodič bude stále benevolentní. **Demokratický přístup dle komunikační partnerky č. 5 ze strany rodičů nefunguje.**

Tabulka č. 3 Mediální působení na předškolní děti

	KP1	KP2	KP3	KP4	KP5
Média ovlivňují chování předškolních dětí	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO
Volný přístup k médiím DNES	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO
Volný přístup k médiím DŘÍVE	NE	NE	ANO	ANO	ANO
Informace sdělené dětem o obsahu děje	NE	NE	NE	NE	NE

Média ovlivňují chování předškolních dětí

Děti mohou často v televizi vidět hrubé chování a poté, když jej vidí často, tak je jim divné, že je za takové věci jiní napomínají, uvedla *Komunikační partnerka č. 1*. Rodiče by dětem měli vysvětlit takový ten cit, aby uměly posoudit, co je dobré a co je špatné, co by se mělo a nemělo dělat a proč. Právě proto jsou děti takové jaké jsou, viz. *Informace sdělené dětem o obsahu děje*. Televize dle *komunikační partnerky č. 1* vždy děti lákala, ale dřív nebylo tolik programů, na které se děti dívají dnes. *Komunikační partnerka č. 1* uvedla: „*Ted' je to děčko, oni tam ty děti vyrábí spoustu věcí z pracovky, nebo pokusy a to je výborný, ale chce to výběr, ne zmáčknout televizi ať je tam cokoliv. Děti o tom tak nepřemýšlí a dívají se jen na obrázky.*“ *Komunikační partnerka č. 2* uvedla, že některé děti televizní programy či pohádky vnímají tak, že je to skutečnost a že život je takový. *Komunikační partnerka č. 3* uvádí, že chování dětí, které se více dívají na televizi, je vidět v projevech. Dnešní děti, které se značně více dívají na televizi, přehrávají například agresivní situace, aniž by chtěly být cíleně agresivní vůči ostatním. Další projev dítěte, by mohlo být znepokojení, nebo to, že dítě nedokáže být chvíli v klidu. Také *Komunikační partnerka č. 4* uvedla, že média dle jejího názoru ovlivňují chování dítěte a přispívají ke zmatku, který dítě v důsledku s nimi má. *Komunikační partnerka č. 5* uvedla, že dříve děti neměly potřebu sledovat televizi v takovém množství jako mají děti dnes. *Komunikační partnerka č. 5* spojuje podrážděné chování se sledováním televize a uvádí: „*Děti dnes v televizi vidí samé války, teroristy, zbraně a zlo, nedivím se, že je jejich chování tak nervózní a impulzivní. V televizi bylo dříve dobro a zlo, a dobro vždy zvítězilo, dnes tomu tak bohužel není.*“

*Dnešní zlo je spojeno s dobrem, přičemž televizní kreslení hrdinové používají zbraně a násilí k tomu. “ Dle názoru **komunikační partnerky č. 5, rodiče pouštějí dětem televizi, aby si sami odpočinuli a načerpali nové síly, když dorazí unavení z práce.** Nebo naopak, dítě zná čas, kdy může rodiči říci, aby mu pustil televizi, protože rodič nemá námítky a pro svůj klid a klid dítěte, televizi pustí. Děti jsou v tomto ohledu vychytralé a dovolí si mnohem více, než děti dříve, uvedla *Komunikační partnerka č. 5.**

Média DNES a DŘÍVE

*Komunikační partnerka č. 1 uvedla, že děti v dnešní době mají daleko větší přístup k mediím než měly děti dříve a konkrétněji k televizím. Dle komunikační partnerky č. 1 je v televizi už odpoledne plno programů, který by děti neměly vidět a pokud ano, tak s někým, kdo by jim vysvětlil děj probíhajícího pořadu či pohádky. *Komunikační partnerka č. 2 uvedla, že dnešní pohádky jsou svým způsobem ne agresivní, ale kruté. Na druhou stranu, z jejího pohledu, bylo vždy v pohádkách dobro a zlo a dětská fantazie se většinou přiklonila k tomu dobru. Dle komunikačních partnerek č. 3 a 4 jsou dnešní děti velice přehlceny informacemi, ale je to přirozené, protože veškeré tyto informace a zmatek se na děti valí ze všech stran a ony to velice vnímají. Informace, okolo dětí dříve také proudily, ale děti je nevnímaly tak jako dnes. Děti neměly takovou potřebu je řešit, protože jim je rodiče nedovolili tolik vnímat. **Dnešní rodiče jsou více benevolentní k tomu, když si chtějí děti pustit televizi.** *Komunikační partnerka č. 4 také uvedla, že předškolní dítě sbírá věci o světě a učí se více než školák, protože je okolo něj mnoho věcí, které by se měl naučit, ale místo nich předškolnímu dítěti běží dokola televize, aniž by jí cíleně vnímal. *Komunikační partnerka č. 5 uvedla, že pokud měly děti dříve možnost sledovat televizi, tak ji sledovaly s rodiči a nebo o víkendu v časných ranních hodinách, kdy program byl věnován cíleně dětem z mateřských škol. **Děti dle názoru komunikační partnerky č. 5 televizi nevyhledávaly a byly i přesto šťastné a plné pohody.******

Informace sdělené dětem o obsahu děje

Komunikační partnerka č. 1 uvedla, že děti by neměly mít přístup k tomu, aby si samy mohly pustit televizi. V televizi je spousta věcí, které by děti neměly vůbec vidět, nebo s někým, kdo by jim popřípadě určitý děj mohl vysvětlit, pokud tam dítě uvidí hrubé chování. *Komunikační partnerka č. 2* uvedla, že děti by měly mít průvodce, který by si s nimi o ději v pohádce či televizním pořadu popovídal. Je špatné, když násilí, které vidí v pohádkách nebo filmech, v dětech zanechá hořkost. Jako klad uvedla, že dnešní děti mají širší povědomost, co se týče vzdělávací oblasti dítě a svět, právě díky médiím, které dříve děti neměly. ***Komunikační partnerka č. 3* uvedla, že důsledkem špatného chování je neúplná informovanost dětí ze strany rodičů. Rodiče by měly děti informovat o tom, co je skutečnost a co jen fikce.** *Komunikační partnerka č. 4* uvedla, že děti jsou v dnešní době přehlceny informacemi, velice moc věcí se na ně valí ze všech stran. Rodiče však tyto informace sdělované médii dětem nevysvětlí. Tímto důsledkem je poté neadekvátní projev dětí viz. *média ovlivňují chování předškolních dětí*. *Komunikační partnerka č. 4* také uvedla: „Dítě neví čím je, neví, která bije, experimentuje, zkouší, hledá hranice.“ Okolo dětí je celkový zmatek a i ten je důsledkem neúplných informací, které se dětem dostávají. *Komunikační partnerka č. 5* uvedla, že dnešní předškolní děti sledují televizi jedním okem, a druhým si hrají s hračkami či dělají jinou práci. „*Televize už předškoláky cíleně nezaujme jako menší děti, ovšem i přesto musí být televize zapnutá*“, uvedla *Komunikační partnerka č. 5* jako zkušenost s její předškolní a tříletou vnučkou. Dále má dojem, že rodiče se jen málokdy dětí ptají, co se v pohádce dělo, aby jim následně děj dané pohádky vysvětlili.

Tabulka č. 4 Změny ve vztahu k druhému od roku 1989

KLADY, ZÁPORY, STEJNĚ Z – záporny, K – klady, S – stejné, nic se nezměnilo

Klady, záporny,	KP1	KP2	KP3	KP4	KP5
Rodina, rodinný vzor	Z	S	S	S	Z
Navazování vztahu	Z	Z	S	S	S
Převzaté role rodičů	Z	K	K	K	S
Sourozenci ve třídě	Z	K	S	S	S
Heterogenní	X	Upřednostňuji tuto variantu	Upřednostňuji tuto variantu	Upřednostňuji tuto variantu	Upřednostňuji tuto variantu
Homogenní	Upřednostňuji tuto variantu	X	X	X	X

Rodina, rodinný vzor

Komunikační partnerka č. 1 tvrdí, že dětem dnes chybí kontakt s rodiči a vzor. Dětem, dle jejího názoru, také chybí pospolitost a zázemí. Uvádí, že pokud toto vše dítě má je mnohem klidnější. **Vzor v rodině je nesmírně důležitý.** *Komunikační partnerka č. 1* tvrdí: „*To můžeme vidět na těch dětech, jak to v té rodině jde, jak si hrají, jak se k sobě chová maminka s tatínkem, jak se chová sourozenec a tak se také chová dítě k ostatním, to vidíme, aniž bysme to chtěli mapovat.*“ Dříve rodiče s dětmi v předškolním věku mnohem více mluvili, rodina držela při sobě a dítě mělo pocit jistoty. *Pro komunikační partnerku č. 2* je na prvním místě vzor rodiny. **Když bude v rodině klidný a dobrý vzor, tak děti budou také takové.** Bohužel, když bude v rodině nepohoda, rodiče se budou hádat, tak dítě do sebe nasaje jistou agresivitu také a

pokud to uvidí u maminky a tatínka, bude si myslet, že právě to je ta norma. Dle *komunikační partnerky č. 3*, záleží na vztahu předškolního dítěte k druhému, hlavně z jaké pochází rodiny. Má dojem, že empatie se nemůže během předškolního věku změnit, pokud jsou k tomu děti určitým způsobem vedeny právě rodinou. *Komunikační partnerka č. 4* tvrdí, že vzor chování vychází z rodiny a hlavně z rodičů. Pokud se v rodině k sobě maminka s tatínkem chovají hezky, dítě své chování díky rodičům předává dál. *Komunikační partnerka č. 5* uvedla, že **děti jsou naším zrcadlem, a je pouze na rodičích, jak své děti k prosociálnímu chování povedou a jakým budou pro své děti vzorem. Také uvedla, že dnešní děti vyhledávají svůj vzor spíše v hrdinech dnešní doby, než ve svých rodičích.**

Navazování vztahů

Dle *komunikační partnerky č. 1* **chybí u navazování vztahů mezi dnešními dětmi respekt vůči druhému.** *Komunikační partnerka č. 2* tvrdí, že navazování vztahů mezi dětmi bylo dříve lepší právě do roku 1989. Děti do roku 1989, které přicházely z jeslí, neměly takový problém s navazováním vztahů, jako měly děti od roku 1989 a děti dnes, které přijdou z domova. *Komunikační partnerka* dále uvedla, že ačkoliv nejsou dneska jesle, tak existují i dětská centra pro matky s dětmi a aktivit pro děti je v dnešní době plno. Tudíž neuvádí, že socializace dnešních dětí je mizivá, nýbrž záleží na individualitě každého dítěte. Dle *komunikační partnerky č. 3* **děti stále navazují kontakt stejně a je to jen díky tomu, jaký mají příklad z rodiny a také třeba od paní učitelky. Pokud jim rodina, rodiče a paní učitelka půjdou příkladem, tak i děti se k sobě budou chovat empaticky.** *Komunikační partnerka č. 4* uvádí, že děti, dle jejího názoru, nejsou více prosociální, vždy se uměly cíleným způsobem pohádat. I ona tvrdí, že záleží na okolí, či rodině jak na ně působí. I díky tomu děti dokáží lépe či hůře navazovat vztahy s ostatními. *Komunikační partnerka č. 4* uvedla: „*V průběhu mé pedagogické praxe v mateřské škole, jsem děti vedla podle předpisů, jak se to mělo. Jeden rok jsem měla ve školce děti, a ty byly úžasná parta, ale bohužel se začaly vymezovat vůči ostatním, což mi přijde jako znak dnešní doby. Tohle, dle mého názoru, dělají současné děti.*“ Děti jsou stále kamarádské jako byly dříve. Dokáží se

pošťuchovat, pohádat kvůli hračce, ale i přesto jsou stále milé, uvedla *komunikační partnerka č. 5*.

Převzaté role rodičů, sourozenci ve třídě

Komunikační partnerka č. 1 má záporný vztah k tomu, aby sourozenci byly v jedné třídě. Maminky se jí svěřují s tím, že mladší sourozenec si lépe zvykne a nebude plakat, když s ním bude starší sourozenec společně ve třídě. *Dle komunikační partnerky č. 1* starší sourozenec v předškolním věku bohužel začíná naplňovat role rodičů tím, že o mladšího sourozence pečuje ve společné třídě a to není dobře. „*To starší dítě si chce také hrát, také je to ještě dítě. Neměl by být zatěžován povinnostmi*“ uvedla *Komunikační partnerka č. 1* a dodala: „*Ten starší sourozenec je diskriminovaný tím mladším sourozencem.*“ Starší sourozenec tím bohužel začíná naplňovat role rodičů a to není dobře. *Dle komunikační partnerky č. 2* je **sourozenec ve třídě velkou výhodou** viz. *Heterogenní X homogenní třídy*. *Dle komunikační partnerky č. 3* jsou **předškolní děti jako sourozenci ve třídě velká pomoc a opora právě mladšímu sourozenci**. Toto chování se tedy v průběhu let nezměnilo. *Komunikační partnerka č. 4* má stejný názor jako *Komunikační partnerka č. 3* a dodává, že předškolní děti se také díky tomu učí zodpovědnosti. *Komunikačních partnerek č. 2, 3, a 4* se shodují v názoru, že předškolní dítě není nijak ve hře svázané kvůli mladšímu sourozenci, nýbrž **mladší děti se rychleji, díky starším předškolním sourozencům, lépe zadaptují**. Později si mladší sourozenci začnou nacházet své kontakty ve třídě samy a přestanou chodit, co se týče hry, za staršími sourozenci. Mnoho starších sourozenců vycítí, že pomoc mladšímu sourozenci je dostačující a pomalu jej nechají jít svou cestou, viz *Sourozenci ve třídě*. *Dle subjektivního názoru komunikační partnerky č. 5* přebírají předškolní děti rodičovskou roli, co se týče mladších sourozenců. *Komunikační partnerka č. 5* ovšem uvádí, že starší sourozenci vždy s hrdostí nesli tuto zodpovědnost. Učili se být zodpovědní a vždy byli na sebe patřičně hrdí. Nikdo je, *dle komunikační partnerky č. 5*, nikdy nenutil k tomu, aby se o sourozence postarali. V pečování o mladšího sourozence byly předškolní děti vždy svědomité a pečování bylo a je lidsky přirozené. Starší děti mají v této roli pocit určité důležitosti.

Heterogenní X homogenní třídy

Dle *komunikační partnerky č. 1* není dobré mít heterogenní třídy, protože to z jejího hlediska ovlivňuje chování dětí. Menší děti jsou klidnější a starší děti už jsou více bujnější. Je důležité, aby menší děti nebyly přetěžovány a aby starší děti nebyly šizeny. Tyto třídy upřednostňovala již v začátcích své pedagogické praxe. Pro *komunikační partnerku č. 2* jsou smíšené – heterogenní třídy zcela výjimečné ve smyslu dobré. Tvrdí, že zvykání a socializace se tímto velice usnadní. Sourozenci ve třídě jsou pro paní učitelku veliké plus a vždy to pro ni tak bylo, **upřednostňuje proto heterogenní třídy**. *Komunikační partnerky č. 3, a č. 4* také upřednostňují heterogenní třídy, dle nich, je socializace předškolních dětí od roku 1989 stále lepší. *Komunikační partnerka č. 4* také uvedla, že malé děti jsou z počátku opečovávané, o něž ty velké pečují, poté ty malé děti zase pečují o ty další děti. Tímto se velice učí prosociálnímu chování. *Komunikační partnerka č. 5* se shoduje s názorem *komunikačních partnerek č. 2, 3, a 4*. Dodává, že vždy byla zastáncem spíše heterogenních tříd a nikdy neměla problém s vytvořením programu pro malé i starší děti. Také uvádí, že **účinnou metodou pro vytvoření soustavného prosociálního chování jsou právě heterogenní třídy**.

Tabulka č. 5 HRA - v závislosti s dobou

ZMĚNY	KP1	KP2	KP3	KP4	KP5
Ovlivňují hry chování PD	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO
Změna ve volné hře	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO
Důležitost prosociálních her	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO
Prohra dnes	NE	NE	NE	NE	ANO
Prohra dříve	ANO	NE	NE	NE	ANO

Ovlivňují hry chování předškolních dětí

Komunikační partnerka č. 1 uvedla, že **hra výrazně ovlivňuje chování dětí.** *Komunikační partnerka č. 2* uvedla, že dětské chování ve hře záleží na individualitě dítěte. Je plno dětí, které jsou klidné, ale dítě které je melancholické, nemůžeme srovnávat s dítětem, které je cholerické. *Komunikační partnerky č. 3 a 4* tvrdí, že hry stoprocentně ovlivňují chování dětí a také uvádí, že pomocí her můžeme děti plno věcí naučit. *Komunikační partnerka č. 5* tvrdí, že i hry pohybové učí děti prosociálnímu chování. Také dodává, že **děti byly vždy ve skrytu duše prosociální, ovšem dnešní děti mají větší problém s tím, například poděkovat.** Hry ukáží dětem situace, kdy je třeba poděkovat a požádat o pomoc. V průběhu let se děti učí důležité věci a právě prosociální hry je posunou o veliký kus dál a zároveň jim pomohou v dalších letech života viz. *Důležitost prosociálních her.*

Změna ve volné hře

Komunikační partnerka č. 1 pociťuje změnu ve volné hře, když si děti hrají více na hrdiny akčních pohádek, ale nevylučuje, že by si děti nehrály i na maminku a tatínka. U komunikační partnerky č. 1 si ve školce děti rády hrají na princezny a prince, možná proto, protože mají ve třídě plno šatů. Ovšem dříve si děti hrály primárně na maminku a tatínka, princezny a prince, nebo také na zvířátka. Záleží prý na tom, jaký je ve školce v určitou dobu trend, a kdo přijde s jakou novou hračkou či pohádkovou postavou. Dříve děti neměly tolik hraček, tudíž jim nezbylo nic jiného, než si přirozeně hrát na rodinu s pejskem. *Komunikační partnerka č. 2 zmínila*, že společně s dětmi mají celkově málo času na volnou hru, kdy si děti volí samy s čím či na co, si budou hrát. Dříve bylo volné hry více a děti měly větší prostor pro hry námětové. Velice důležité je dle *komunikační partnerky č. 2*, aby si děti hrály mezi sebou na „něco“. Dle *komunikační partnerky č. 2* jsou děti moc svázané. Pokud děti dostanou prostor na volnou hru, hrají si spíše na to, co viděly v televizi, než na maminku a tatínka, ale ne vždy. „*Dětem nabízíme koutky právě určené pro námětové hry, děti mají k dispozici kuchyňku, obchod a do budoucna bych si přála i doktora. Pak už záleží na dětech, zda naši nabídku přijmou*“ uvedla *Komunikační partnerka č. 2*. *Komunikační partnerka č. 3* uvedla, že volná hra je pro předškolní dítě velice důležitá. Dítě si při této hře zkouší různé role.

Bohužel si myslí, že dnešní děti si mnohem méně hrají na maminku a tatínka, ale netuší proč. Když už si děti hrají v kuchyňce, tak zde můžeme vidět větší přítomnost chlapců. „*Jde vidět, že role v rodinách se asi trochu změnily, a že se tatínkové začínají více zapojovat do domácnosti v rodině*“ uvedla *Komunikační partnerka č. 3*. *Komunikační partnerka č. 4* uvádí, že dítě je přesvědčeno, že podle filmových vzorů a podle PC vzorů, je jediný způsob jak něco získat ten, že někoho uhodí. Změna ve volné hře, dle *komunikační partnerky č. 4*, nastala v tom, že **dnešní děti si více hrají na televizní či jiné hrdiny, než na maminku a na tatínka**. *Komunikační partnerka č. 5* uvedla, že je přirozené, když si dnešní děti hrají více na hrdiny televizních pohádek či hraček. Dnešní děti mají širokou nabídku toho, na co si budou hrát. Ovšem nakonec se vždy vrátí ke hře na maminku a tatínka, nebo jen na pejska a kočičku. Hra, kterou děti upřednostní je pouze na nich, jen díky době můžeme pozorovat změnu dnešních širokých možností. **Změna hry nastala s nabídkou hraček, která dříve nebyla tak široká**, uvedla *Komunikační partnerka č. 5*. Dále také uvedla: „**Děti jsou stále stejně divoké a akční, ovšem prosociální hry jsou nesmrtelné.**“

Důležitost prosociálních her

Komunikační partnerka č. 1 tvrdí, že prosociální hry jsou velmi důležité. Děti se učí, pomocí hry, slušnému chování. Ovšem také tvrdí, že děti by se měly umět samy zhodnotit. Dříve prý byly děti více pokorné. Dle *komunikační partnerky č. 2*, dnešní děti moc svazujeme a přejeme si, aby se hodně naučily, aby vstřebaly hodně informací. „*Bohužel ale zapomínáme, že tohle (ukáže na třídu, kde si hraje nespočet dětí ve skupinách) je učení, obrovské učení.* „ uvedla *Komunikační partnerka č. 2*. Dále také uvedla, že s dětmi hrají prosociální hry, ve kterých se například učí říkat „*NE, NECHCI*“ . *Komunikační partnerka č. 3* uvedla, že i **prosociální hry, které připravuje učitelka, mají svůj význam pro atmosféru celé třídy**. *Komunikační partnerka č. 3* si uvědomuje, že i hra má své limity, protože je to situace, která je umělá. Poté, když nastane opravdová situace nebo skutečný problém, tak se dítě nemusí chovat dle hry. Pokud dokáže učitelka prosociální hru dobře využít, dle *komunikační partnerky č. 3*, je to dobrá cesta k prosociálnímu chování. *Komunikační partnerka č. 3* také dále uvádí, že **určité prvky z prosociálních her dokáží děti použít i v přirozených situacích. Tudíž je vidět, že**

dopad prosociálních her, se odráží i do opravdové situace. *Komunikační partnerka č. 4* uvádí, že pokud s dětmi budeme hrát prosociální hry, dítě se díky nim může naučit někomu pomoci nebo požádat o pomoc. *Komunikační partnerka č. 5* tvrdí, že prosociální hry dítěti usnadní plno věcí a zároveň je plno věcí naučí viz. *Ovlivňují hry chování předškolních dětí.*

Prohra DNES x prohra DŘÍVE

Pro děti je v dnešní době veliký problém dodržení pravidel a zároveň umět prohrát, uvedla Komunikační partnerka č. 1. Dále také uvedla: „*Neříkám, že dřív děti prohrávat uměly, ale prohru dokázaly přijmout a hru si užít i přesto, že nevyhrály. Je to pouze můj subjektivní názor.*“ Paní učitelka dále tvrdí, že záleží na individualitě každého dítěte. Děti dle paní učitelky nechtějí hrát například stolní hru „Člověče nezlob se“. Děti nechtějí hrát hru, kde by měly prohrávat. *Komunikační partnerka č. 2* tvrdí, že děti se prohru učí postupem času zvládat už od roku 1989. Pokud se jim nelíbí, že prohrály, spontánně tuto nelibost vyjádří, například kousnutím či bouchnutím. Dospělí toto jednání už umí zvládat, pokud nebudeme počítat extrémní výjimky. *Komunikační partnerka č. 3* se shoduje s *komunikační partnerkou č. 2* a dále tvrdí, že také záleží na typu hry. **Dítě je dle komunikační partnerky č. 4 tlačeno k výkonu rodinou a společnosti a právě proto má pocit, že selhává. Pokud mají děti před sebou vzory, které neustále vyhrávají a mezi sebou bojují, tak i ony chtějí být ty nejlepší. Dítě si to, že chce být nejlepší, spojuje s tím, že když bude nejlepší, bude mít například hodně přátel.** Dle komunikační partnerky č. 5 děti vždy uměly prohrávat, a vždy se s tím musely nějakým způsobem vyrovnat. Pokud si děti hrají mezi sebou, nikdo neovlivní to, kdo vyhraje či naopak. Děti se učí dodržovat pravidla, pokud je opakovaně nedodržují, učitelka je vždy nápomocná k tomu, aby jim pravidla zopakovala. Dítě se vždy muselo vyrovnat s tím, že jednou prohraje on a po druhé zase někdo jiný. „*Pokud dítě prohrává neustále, je v naší kompetenci, abychom dětem vysvětlili, že ne vždy budeme mít ve hře štěstí*“, uvedla komunikační partnerka č.5.

Tabulka č. 6 Konkrétní chování – DŘÍVE a DNES; - žádná změna; **X** změna nastala

DŘÍVE	KP1	KP2	KP3	KP4	KP5
sebevědomí	-	-	-	-	-
samostatnost	X	-	X	-	X
socializace	X	X	-	X	-
závislost	-	X	-	X	-
agresivita	-	-	-	-	-
znepokojení	-	-	-	-	-
DNES					
sebevědomí	X	X	-	-	-
samostatnost	-	X	X	X	-
socializace	-	-	-	-	-
závislost	X	-	X	-	-
agresivita	-	-	-	-	-
znepokojení	X	X	X	X	X

Sebevědomí

Dle *komunikačních partnerek č.1 a č. 2* mají dnešní děti mnohem větší sebevědomí než dříve. Sebevědomí také záleží na tom, jaké má člověk uvnitř sebe a jaké projevuje navenek. Děti, dle *komunikační partnerky č. 3*, projevují navenek veliké sebevědomí, ale možná proto, že nejsou spokojené v citových vztazích, co se týče rodiny. Sebejistota se, dle *komunikační partnerky č. 3*, v tomto období vytváří u dětí velmi těžko. Dříve to, dle jejího názoru, bylo také tak. Nic se v tomto ohledu nezměnilo. *Komunikační partnerka č. 4* nemá dojem, že dnešní děti jsou jakýmkoliv způsobem sebevědomější, než byly dříve. Změna sebevědomého chování vychází hlavně z rodin a rodičů. Dle *komunikační partnerky č. 5* je **sebevědomí v dětech pěstované rodiči, kteří je**

například přihlašují do sportovních kroužků. V těchto aktivitách si nejen děti budují své sebevědomí, ale i rodiče se náležitě pyšní svou dcerou či synem. Takovéto dítě ovšem může sebevědomí velice rychle ztratit, pokud mu cílený kroužek nepůjde a ostatní se mu budou posmívat, například v tom, že neumí rychle běhat. Sebevědomí u dětí je tedy, ze subjektivního názoru *komunikační partnerky č. 5*, budováno hlavně rodiči, kteří si možná kompenzují své nedostatky. Tak to bylo i dříve a je tomu tak i dnes.

Samostatnost

Dle *komunikační partnerky č. 1* je důsledek chování dnešních dětí hlavně hektická doba a prostředí, které mají dopad na rodinu, rodiče, jejich zaměstnání a tím pádem i na dítě. **Na děti se neustále chvátá a proto nemají čas naučit se určité samostatnosti** a tím pádem jsou k tomuto chování málo vedeny. *Komunikační partnerka č. 2* se neshoduje s *komunikační partnerkou č. 1* a tvrdí, že dnešní děti jsou samostatnější než byly děti dříve, tím ale netvrdí, že dnešní děti samostatné nejsou. Děti jsou v dnešní době vedeny k tomu být samostatné, ale možná na to nejsou tak docela připravené, tvrdí *Komunikační partnerka č. 3*. Dle jejího názoru, je od dnešních dětí samostatnost vyžadována, ovšem na druhou stranu jsou děti hodně instruovány tím co mají dělat, například co se týče kroužků. Velmi málo si děti užijí například volného času určeného pro samostatné prožívání, aby si mohly ony samy rozhodnout co budou dělat. Dle *komunikační partnerky č. 3* dětem řídí čas především dospělí a hektická doba. Dále také tvrdí, že děti byly dříve na samostatnost více připraveny. *Komunikační partnerka č. 4* uvádí, že **děti jsou v dnešní době více samostatné než byly dříve, ovšem může za to benevolentnost a demokratický přístup rodičů, kteří jim dovolí dělat si co chtějí.** Demokratický přístup rodičů bohužel nefunguje a v tomto případě jsou děti samostatnější, což je špatné. *Komunikační partnerka č. 5* tvrdí, že dnešní děti jsou bohužel méně samostatné, než byly děti dříve. Odvolá se s tímto názorem na hektickou dobu, kdy **rodiče, vše co mohou, za své dítě udělají ve spěchu.** *Komunikační partnerka č. 5* uvedla: „Rodiče si tímto způsobem sami vytvoří více času pro sebe, aby ještě než pojedou ráno do práce mohli nakoupit v pěti hypermarketech, které nabízí spoustu

akcí.“ Dříve byly děti více samostatné například při oblékání a více byly k samostatnosti vedené.

Socializace

Komunikační partnerka č. 1 dle svého subjektivního názoru tvrdí, že **dříve byly k sobě děti více kamarádké**, tím ale nevylučuje, že dnes děti kamarádké nejsou. *Komunikační partnerka č. 2* tvrdí, že dříve děti, které přicházely z jesliček, neměly takový problém s navazováním kontaktů, jako mají děti více méně dnes. *Komunikační partnerka č. 3* tvrdí, že empatie se nemůže během předškolního věku nějak výrazně změnit, pokud nejsou vedeny rodinou nebo učitelkou ve třídě. „*Toto se s dobou nezměnilo, záleží pouze na rodině, jaké pozitivní vlny dítě vnímá ze svého okolí*“, uvedla *Komunikační partnerka č. 5*. *Komunikační partnerka č. 4* tvrdí, že má pocit, jako kdyby dnešním dětem velice záleželo na přátelství, snad více, než záleželo dětem dříve. **Mají nutkání udržet si přátele za každou cenu a mnohdy je i nějakým způsobem uplácat.** Dříve spolu kamarádi zažívaly spontánní srandu. Dnes ta komunikace mezi dětmi je spíše taková, aby si ukradly kamaráda jen pro sebe. *Komunikační partnerka č. 4* v tomto chování vidí bohužel zoufalou snahu po tom, mít někoho blízkého. *Komunikační partnerka č. 5* tvrdí, že přátelství mezi dětmi se nezměnilo. Děti jsou stále přirozené a navazovat nové vztahy umějí stejně dobře, jako děti dříve.

Závislost

Dnešní děti jsou dle *komunikační partnerky č. 1* více závislé na rodičích, protože nejsou vedeny k samostatnosti viz. *Nesamostatnost x samostatnost*. Dříve byly děti více závislé na dospělém, tvrdí *Komunikační partnerka č. 2*. Ovšem záleželo také na tom, jaká pravidla si rodina s dítětem vytvořila. *Komunikační partnerka č. 2* uvedla: „**Nedělejme z dětí dospělé dřív než musí být.**“ *Komunikační partnerka č. 3* uvedla, že děti jsou v dnešní době instruovány k tomu, co mají dělat. Samostatné prožívání volného času si dnes děti natolik rozhodnout nemohou, protože jsou více než dříve posílané do volnočasových kroužků. *Komunikační partnerka č. 4* uvedla, že **rodina se snaží o demokratickou výchovu, ale ta bohužel ne vždy funguje.** Proto nastává v rodině anarchie dítěte a dítě si dělá, co uzná za vhodné. Rodiče si představují, že by

chtěli mít doma poslušné dítě, ovšem cílevědomá výchova v rodině chybí, nebo v ní nemají rodiče jasno. Představy máme stále stejné, ty se nezměnily. **Změna není tak zcela v chování dětí, změna vychází z rodiny a z rodičů.** Děti před 20 lety byly více poslušnější. Těmto dětem stačilo naznačit, že není něco dobře a ony věděly, že dělají něco špatného, tvrdí *Komunikační partnerka č. 4*. *Komunikační partnerka č. 5* tvrdí, že závislost například konkrétně na rodičích je stejná jako byla dříve. Dítě u rodičů hledá lásku a jistotu. Ovšem dříve byly i přesto děti vedeny více k samostatnosti, než jsou vedeny děti dnes.

Agresivita (nelibost)

Komunikační partnerka č. 1 tvrdí, že agresivní děti nejsou v dnešní době a ani dříve nebyly. Pokud si děti ubližují, je to z jejího hlediska pouze tím, že se brání určité situaci, která nastala v jeho okolí. Okolí by se mělo zajímat spíše o to, proč takovéto problémy nastaly a co je jejich původcem. **V dětech, dle subjektivního názoru komunikační partnerky č. 1, špatné vlastnosti nejsou, ty jsou vypěstované důsledkem doby a okolí.** *Komunikační partnerka č. 1* také tvrdí, že svádět na děti jejich chování je hloupost. **Základem dobrého chování je prý rodina.** Pokud jsou děti dnes mnohem živější než byly dříve, tzv. hyperaktivní, mohou za to, dle *komunikační partnerky č. 1*, také již zmiňované negativní vlivy. Co se týče agresivity, tak dle *komunikační partnerky č. 2*, je to spíše určitá nelibost. Pokud se dětem něco nelíbí, reagují na to projevem kousání, škrábání a třeba i kopnutím. Děti se toto chování učí teprve zvládat. *Komunikační partnerka č. 3* uvádí, že u neadekvátních změn v chování nevidí žádný rozdíl. Dle *komunikační partnerky č. 4* žádné výrazné rozdíly v tom, že by rostla agresivita u předškolních dětí nevidí. Domnívá se, že toto bude pozorovatelné až u strašících dětí. *Komunikační partnerka č. 5* uvedla: „*Kluci se vždycky porvali a holky pohádaly. Ovšem třeba z jiných důvodů, než dnes.*“ Spíše než agresivní, by toto chování nazvala *Komunikační partnerka č. 5* jako impulzivní. V tomto chování u předškolních dětí nevidí *Komunikační partnerka č. 5* žádné rozdíly a shoduje se s názorem *komunikační partnerky č. 3*, ale dále jej odvolává na hranice či pravidla, která by si měl každý z rodičů nastavit, protože i každá mateřská škola nějaká pravidla má.

Znepokojení

Dle *komunikační partnerky č. 1* jsou dnešní děti mnohem více neklidné či znepokojené. „Jeden z důvodů je ten, že se na děti neustále v něčem chvátá,“ uvedla *Komunikační partnerka č. 1 viz. samostatnost x nesamostatnost. Komunikační partnerka č. 3* tvrdí, že dnešní děti se dokáží méně soustředit *viz. faktory, pravidla chování*. Pokud děti v dnešní době působí nervózně či hyperaktivně, mají v hlavě zmatek, tvrdí *Komunikační partnerka č. 4. V mateřských školách se spousta dětí projevuje tak, že si učitelky myslí, že jsou obtížně vychovatelné. Ovšem tyto děti si hledají určitý řád, či pevné místo, kterého by se mohly zachytit. Může to být i reakce na nějakou situaci, například když se rozvádějí rodiče, nebo pokud je v rodině někdo nemocný. Komunikační partnerka č. 5* uvedla, že děti byly vždy určitým způsobem neklidné a neposedné. Ovšem dnes jsou určitým způsobem, dle jejího názoru, neklidné mnohem víc. Dává to za vinu opět mediím, hektické době a rodičům, kteří na děti neustále chvátají.

Tabulka č. 7 Změny hodnot od roku 1989

Změny hodnot	KP1	KP2	KP3	KP4	KP5
Změna hodnot	X	-	X	-	X
Duševní hodnoty	-	-	-	-	-
Materiální hodnoty	X	-	X	-	X

Změna hodnot

Komunikační partnerka č. 1 uvedla příklad: „Dříve to bylo tak, že přišla návštěva s dětmi, řekli jsme jim, děti pojďte si dát něco dobrého a pak si děti šly do pokojíčku hrát. Dneska se s těmi dětmi vše probírá a oni si to neumějí vůbec vysvětlit. Nebo dám další příklad, sednou si rodiče spolu ke stolu, dají si kafe a začnou hodnotit strejdu, který bydlí vedle nich, ale oni s ním špatnou zkušenost nemají a ani nemají poznatky, o které by se mohli opřít. Dítě to uslyší a vytvoří si špatný názor, jenom z toho důvodu, že

to slyší, ale už neví proč to tak je. “ Dle komunikační partnerky č. 1 by se před dětmi neměly takovéto věci říkat, nebo bychom jim je měli vysvětlit, aby je pochopily. Další možností je děti izolovat s tím, že musejí vědět, že teď si budou hrát a dospělí si budou dělat své věci. Komunikační partnerka č. 2 uvedla, že hodnoty nesouvisí s dobou, nýbrž s rodinou, která tyto hodnoty dětem předává. Dle komunikační partnerky č. 4 je hierarchie hodnot pořád stejná, ale například slušnost se bere jako prožitek. Komunikační partnerka č. 4 uvedla: „Pavel Vacek říká, že ne, že dítě si vzpomene, že má pozdravit, ale pusa se k pozdravu otevírá sama.“ Komunikační partnerka č. 5 uvedla, že změna hodnot nastala právě v materiálních věcech. Další změnu hodnot Komunikační partnerka č. 5 neuvádí. „Děti jsou stále děti a jejich duševní hodnoty se za tu dlouhou dobu dle mého názoru nezměnily.“

Duševní hodnoty

*Dle komunikační partnerky č. 1 by děti měly znát to, proč by se měly chovat hezky k lidem nebo k věcem. Pokud se někdo k někomu bude chovat hezky, tak ten druhý mu to oplátí. Děti mají hodnoty od mala, některé dítě pohladíme a ono má z toho velikou radost, dětem pokud něco slíbíme, musíme na to dávat pozor, abychom to nezapomněly, pokud bychom zapomněli, tak u dítěte rázem ztratíme hodnotu. Dle komunikační partnerky č. 1, **děti dokáží ocenit veškeré hodnoty, umí je vnímat, jsou citlivější a vše vnímají doopravdy vážně.** Dle komunikační partnerky č. 2, záleží k čemu jsou předškolní děti vedeny v rodině, toto už není spojeno s dobou. Pokud se k dítěti budeme chovat hezky, tak bude také empatické a naopak, když uvidí agresi tak také bude agresivní. Lásku děti prožívají naplno. Ovšem jaké mají děti jiné hodnoty to nevíme, to si můžeme představit, podle toho, co jsme například sami prožily, když jsme byly v jejich létech. Komunikační partnerka č. 2 uvedla: „Snažím se, aby děti měly co nejméně negativních pocitů, protože vím co vadilo mě.“ Dle komunikační partnerky č. 3 si **dospělí myslí, že hodnota pro děti jsou hračky a tak je obklopují spoustou věcí a zabezpečují je materiálními hodnotami** . Často si neuvědomují, že děti potřebují úplně něco jiného viz. *Materiální hodnoty.* Komunikační partnerka č. 3 se k duševním hodnotám nevyjádřila. Komunikační partnerka č. 4 uvedla, že **hodnotovou orientaci mají všichni lidé stejnou. Ovšem cesta k hodnotové orientaci není stejná.** Dle*

komunikační partnerky č. 4 došlo k určité změně a zmatení. Jako příklad změny uvedla Komunikační partnerka č. 4 cestu za přátelstvím. Někdo si může myslet, že přátele získá tím, když pro ně něco udělá nebo jim nabídne nějaký majetek, či jim určitým způsobem pomůže na nějaké místo. Nikdo si v dnešní době neumí představit co za slovem přátelství je, jako kdyby tyto pojmy ztrácely obsah. Všichni si to přejeme, všichni po tom toužíme, ovšem každý si pod tím představíme něco jiného. Dle komunikační partnerky č. 4, se dítě dokáže chovat hezky, ví, jak by to mělo být i přesto, že jeho táta je schopen podrazit kamaráda, aby získal lepší práci. **Jako kdyby děti takovému citění, chovat se k tobě hezky, v sobě měly nějakým způsobem dané od Boha.** Komunikační partnerka č. 4 uvedla „My děti učíme, že hodnoty platí.“ Děti mají jen pouhé povědomí o tom, že mluvíme o nějakém přátelství, lásce, zdraví a tyto hodnoty mají srovnané. Ovšem to, jakým způsobem je dokáží naplňovat, je zvláštní. „*Děti jsou přirozené, cítí lásku ke každému a kamarád je pro ně každý, kdo se k nim chová hezky*“, uvedla Komunikační partnerka č. 5. Také uvedla, že dříve byly děti více pokorné a uměly respektovat dospělé lidi.

Materiální hodnoty

Komunikační partnerka č. 1 uvedla: „*Dítě dostane novou bundu a válí se v ní venku, jenomže ono si jí třeba roztrhne, ale maminka mu koupí novou, a proto si dítě této hodnoty neváží.*“ Dřívější doba byla, dle komunikační partnerky č. 1 jiná, **dříve nebylo chudo, ale děti si o věci pečovaly.** Dnes bohužel uslyšíme jen: „*Kde jste zase byli, ty vypadáš jak čuně, podívej se na sebe, máš nové boty a máš je samý bláto!*“ Dříve maminky dítěti řekly, že má nové botičky a když si je každý den společně umyjí, tak budou stále tak pěkné. Tím to dítě získá hodnotu a určitý postoj, že by mělo o věci pečovat a také je šetřit. Komunikační partnerka č. 2 uvedla, že **dnešní děti jsou zahrnovány spoustou věcí,** ale knih v rodinách je velmi málo. Více se k materiálním hodnotám Komunikační partnerka č. 2 nevyjádřila. Komunikační partnerka č. 3 tvrdí, že **rodiče malých dětí mají dojem, že hodnota pro děti jsou pouze hračky** a tak je obklopují těmito materiálními věcmi. **I děti samy vnímají, že důležité jsou pro ně materiální věci a že je potřebují.** Dnešní děti chtějí více z materiálního světa než děti dřívější. Děti si myslí, že když budou určité věci mít, tak se budou mít lépe, právě díky

nim a budou se cítit stejně dobře, jako v reklamě. **„Naše dnešní společnost nese vinu za to, jaké materiální hodnoty dnešní děti mají“**, uvedla **Komunikační partnerka č. 3**. *Komunikační partnerka č. 3* také tvrdí, že v mateřských školách se setkáváme s projevem toho, že některé dívky mají nejnovější panenku a nechtějí kamarádit s tou dívkou, která takovou panenku nemá. V tomto případě je důležitá role učitelky. Bohužel i to přátelství ovlivňuje materiálně, ale také záleží na skupině dětí v dané třídě. Dále *Komunikační partnerka č. 3* uvedla, že si neuvědomila, aby dřívější děti považovaly materiální věci za důležité. *„Neuvědomovala jsem si to, ale třeba jen proto, že jsem se na to opravdu nesoustředila“* uvedla *komunikační partnerka č. 3*. *Komunikační partnerka č. 4* uvedla: *„Holčička namaluje mamince obrázek, maminka přiletí z práce, v druhé ruce táhne za sebou ve vleku druhé dítě a řekne, ukaž co jsi mi dala, jo, dobrý, a hodí obrázek do popelnice“* v tu chvíli holčička hodnotu ztrácí, ať si pod ní představíme například zmiňovanou materiální hodnotu, ovšem z pohledu dítěte, které daruje obrázek mamince. *Komunikační partnerka č. 5* tvrdí, že **hodnoty se změnily právě v ohledu k materiálním věcem, které děti mají**. Dříve měly děti všechno stejné a hraček nebylo tolik jako dnes, malý výběr byl zcela ve všem. *„Dříve si děti svých věcí vážily více, hlavní vinu přikládám rodičům, ale zároveň je omlouvá doba, která všechny tyto věci nabízí.“*

8 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jak se změnilo chování předškolních dětí po roce 1989. Uvedený cíl korespondoval s jednou hlavní a třemi dílčími otázkami. Na všechny otázky bylo během výzkumu odpovězeno. Výzkumný soubor tvořilo pět učitelek z mateřských škol, které mají více jak třicetiletou praxi v oboru učitelství pro mateřské školy.

Chování předškolních dětí je dle komunikačních partnerek obecně stále stejné. Komunikační partnerky uvedly, že důležitý faktor, který ovlivňuje chování dětí je hlavně rodina a prostředí. Dále jako to, co ovlivňuje chování dětí, uvedly komunikační partnerky média a technologie. Socializace ve vrstevnických vztazích je dle komunikačních partnerek stále stejná. Dle komunikačních partnerek je důležitou součástí socializace hra, která děti naučí například prosociální chování. Během roku 1989 se také změnily, hodnoty, které jsou pro děti důležité a to jsou materiální hodnoty.

První výzkumná otázka se týkala změn v chování u předškolních dětí po roce 1989. Začátkem rozhovoru si komunikační partnerky nebyly zcela jisté, zda se chování předškolních dětí od roku 1989 změnilo a tudíž uvedly, že chování předškolních dětí se nezměnilo. Během rozhovoru však každá z komunikačních partnerek uvedla alespoň jednu změnu, která během roku 1989 nastala. Komunikační partnerky uváděly jako změnu v chování například: nervozitu, samostatnost, závislost či sebevědomí. **Ovšem chování předškolních dětí je dle komunikačních partnerek obecně stále stejné.**

Druhá výzkumná otázka se týkala faktorů, které ze subjektivního názoru učitelek z mateřských škol ovlivňují změnu v chování u předškolních dětí. **Komunikační partnerky se jednoznačně shodly v tom, že faktor, který ovlivňuje chování předškolních dětí, je rodina.** Čtyři komunikační partnerky uvedly, že dalším faktorem, který ovlivňuje chování dětí je prostředí, v kterém děti vyrůstají. Jedna z komunikačních partnerek uvedla, že pokud má někdo pocit, že děti jsou v dnešní době hyperaktivní, protože jsou takové roztěkané a rozklepané, tak to není dětmi, nýbrž prostředím, které je obklopuje. **Komunikační partnerky se dále shodly na názoru, že mediální působení, konkrétně televize, je také tím,co ovlivňuje chování dětí.**

Nesouhlasím však s názorem komunikačních partnerek, domnívám se, že nejen televize ovlivňuje chování dětí. Dnešní mediální technologie jsou velice vyspělé. Předškolní děti mají v dnešní době dokonalý přístup také k tabletům, s nimi spojenému internetu jako takovému, který dítěti umožní neomezený přístup k nevhodným informacím. Jedna z pěti komunikačních partnerek také uvedla, že rodiče sami pouštějí dětem televizi, aby si odpočinuli a načerpali nové síly, když dorazí unaveni z práce a pociťuje to jako špatné řešení. Já s tímto názorem nesouhlasím, jelikož jsem se zamyslela nad tím, jak by mohlo být toto špatné, pokud rodič načerpá další síly k tomu, aby se mohl věnovat svému dítěti. Důležité však je, aby se dítě nedívalo na televizi nepřiměřenou dobu.

Všechny komunikační partnerky se dále shodly na tom, že dalším, co ovlivňuje chování dětí v předškolním věku, je hra. Také se shodly na tom, že důležité je, aby děti v mateřské škole hrály prosociální hry, protože těmito hrami se mohou děti naučit například poprosit, či požádat o pomoc. Některé děti v dnešní době, dle jedné z komunikačních partnerek neumí například poděkovat. Vybrané hry ukáží situace, kdy je třeba poděkovat či požádat o pomoc. Komunikační partnerky se vzhledem ke hře také zmínily o prohře. Prohrát, dle tří komunikačních partnerek, děti neumí dnes a neuměly ani dříve. Jedna z pěti komunikačních partnerek uvedla, že děti dříve uměly prohrávat a dnes ne, nechtějí hrát hry, ve kterých by měly prohrávat. Komunikační partnerka č. 5 má zcela odlišný názor než předchozí komunikační partnerky a tvrdí, že děti vždy uměly prohrávat, dítě se vždy muselo vyrovnat s tím, že jednou prohraje on a po druhé zase někdo jiný.

Třetí výzkumnou otázkou bylo zjištěno, jaká změna nastala v socializaci vrstevnických vztahů mezi předškolními dětmi z pohledu učitelek mateřských škol od roku 1989. **Tato změna, dle třech komunikačních partnerek, nenastala a vrstevnické vztahy jsou stále stejné.** Ovšem dnešním dětem chybí respekt vůči druhému. Děti, které přicházely z jeslí byly více kamarádské. Vrstevníci v heterogenní třídě, jsou dle jedné z komunikačních partnerek diskriminováni mladšími sourozenci, starší sourozenec v předškolním věku bohužel začíná naplňovat role rodičů tím, že o mladšího sourozence pečuje ve společné třídě a to není dobře. Čtyři komunikační partnerky z pěti upřednostňují heterogenní třídy a tvrdí, že mladší sourozenec se lépe

zadaptuje díky pomoci, které se mu dostane od staršího sourozence. Účinnou metodou pro vytvoření soustavného prosociálního chování jsou právě heterogenní třídy.

Čtvrtá výzkumná otázka se týkala toho, jaké hodnoty v dnešní době, dle učitelek mateřských škol, převládají u předškolních dětí. **Tři komunikační partnerky se shodly na tom, že u předškolních dětí převládají materiální hodnoty.** Komunikační partnerka č. 3 uvedla, že si dospělí myslí, že hodnota pro děti jsou hračky a tak je obklopují spoustou věcí a zabezpečují je materiálními hodnotami. Komunikační partnerka č. 4 uvedla, že dítě se dokáže chovat hezky, ví jak by to mělo být. Jako kdyby děti takovéto cítění, chovat se k tobě hezky, v sobě měly nějakým způsobem dané. Dvě komunikační partnerky z pěti se zmínily, že hodnoty dětí jsou stále stejné a změny nepocítují.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se na základě rozhovorů s učitelkami mateřských škol snažila zjistit, zda je chování předškolních dětí od roku 1989 jiné. Mým cílem bylo zjistit, jakým způsobem se toto chování předškolních dětí změnilo.

Dle subjektivních názorů, které byly získány od učitelek mateřských škol, z výsledků vyplývá, že chování předškolních dětí se od roku 1989 změnilo i přesto, že se učitelky vždy v názoru neshodly. Učitelky z mateřských škol také uvedly faktory, které toto chování, podle jejich subjektivního názoru, určitým způsobem také ovlivnilo.

Přínosem mé bakalářské práce je názor pěti učitelek z mateřských škol, které subjektivním pohledem odpovídaly na otázku, zda se změnilo chování u předškolních dětí od roku 1989. Jejich názor mi pomohl hlouběji se zamyslet nad tím, jak se předškolní děti změnily v průběhu 26 let. Tyto názory budu moci použít ve své budoucí praxi. Zajímalo by mne zjištění, jaký mají rodiče nynějších předškolních dětí názor na medializované dětství, materiální hodnoty a hektickou dobu, která dnešní děti silným způsobem obklopuje.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-717-8537-7.
2. DEIßLER, Hans Herbert. *Každodenní problémy v mateřské škole: pomoc pro učitelky a rodiče*. 1. vyd. Překlad Zdeněk Jančařík. Praha: Portál, 1994, 108 s. *Výchova dětí od 3 do 8 let*. ISBN 80-717-8010-3.
3. EYRE, Linda a Richard M EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 1. Překlad Ladislav Dvořák. Praha: Portál, 2000, 156 s. *Rádcí pro rodiče a vychovatele*. ISBN 80-717-8360-9.
4. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-736-7040-2.
5. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. Vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-802-6202-196.
6. HELUS, Zdeněk a Richard M EYRE. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 1. Překlad Ladislav Dvořák. Praha: Portál, 2004, 228 s. *Pedagogická praxe*. ISBN 80-717-8888-0.
7. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 280 s. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-247-1168-3.
8. HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 160 s. *Psyché (Grada)*. ISBN 978-802-4714-240.

9. HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 218 s. Pro rodiče. ISBN 978-802-4722-061.
10. MATĚJČEK, Zdeněk a Richard M EYRE. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Překlad Ladislav Dvořák. Praha: Grada, 2005, 182 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-247-0870-1.
11. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1999, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8320-X.
12. MEDINA, John. *Pravidla mozku dítěte*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-802-5136-195.
13. NOVOTNÁ, Eliška. *Základy sociologie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 191 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-802-4723-969.
14. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Editor Jan Průcha. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
15. ROZSYPALOVÁ, Marie, Věra ČECHOVÁ a Alena MELLANOVÁ. *Psychologie a pedagogika I: pro střední zdravotnické školy*. Vyd. 1. Praha: Informatorium, 2003, 186 s. ISBN 80-733-3014-8.
16. SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 2. Překlad Hana Kašparovská. Praha: Portál, 2004, 272 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8964-X.
17. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-717-8802-3.

18. VÁGNEROVÁ, Marie a Richard M EYRE. *Psychologie osobnosti: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Překlad Ladislav Dvořák. Praha: Karolinum, 2005, 182 s. Pro rodiče. ISBN 978-802-4618-326.
19. WARD, Brian. *Péče o dítě 3 - 6 let: praktická příručka*. Vyd. 1. Překlad Alena Ryšková. Martin : Osveta, 1996, 215 s. ISBN 80-88824-46-X
20. MAŠKOVÁ, Lada. Naučte své děti prohrávat. In: *Www.zenyprozeny.cz* [online]. [cit. 2015-02-27]. Dostupné z: <http://www.zenyprozeny.cz/art/1622-naucte-sve-deti-prohravat/>
21. Základní charakteristiky vývoje českého vzdělávacího systému mezi lety 1989-2009. *INFO.EDU.CZ* [online]. 2009 [cit. 2015-02-21]. Dostupné z: http://info.edu.cz/en/system/files/CVS_1989_2009.pdf
22. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2010 [cit. 2015-02-21]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/10376_1_1/download/
23. Jesle zůstaly ve vzduchoprázdnu. Na část dohlíží ministerstvo průmyslu. In: *Zpravy.idnes.cz* [online]. 2014 [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/jesle-nemaji-jasne-postaveni-di2-domaci.aspx?c=A140127_081721_domaci_jj

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Otázky rozhovoru

Příloha č. 2 - Rozhovor

Příloha č. 1

Rozhovor

Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Jak staré děti jste učila?

(smíšená třída - mladší - starší - heterogenní - homogenní)

Řekla byste mi, jak se změnilo chování předškolních dětí od roku 1989?

Máte dojem, že *chování* dětí bylo a je něčím ovlivněné?

Myslím tím například JAK, KÝM nebo ČÍM? (*společností, sourozenci, rodina, širší rodina, domácí zvířata, kroužky, vrstevnická skupina, prostředí ve kterém dítě žije, TV, media*)

Myslíte, že i média ovlivňují chování předškolních dětí?

Máte dojem, že i *hodnoty* předškolních dětí nějak ovlivňují jejich *chování*?

Myslíte si, že děti od roku 1989 měly jiné *hodnoty*?

V čem se chování předškolních dětí změnilo od roku 1989 ve vztahu k druhým dětem ve třídě?

Máte dojem, že i HRY nějak ovlivňují chování předškolních dětí?

Příloha č. 2

Řekla byste mi, jak se změnilo chování předškolních dětí od roku 1989?

Veškeré chování těch dětí já si myslím že změna nastala, ale asi není tak velká jak se asi domníváme protože my ty změně dáváme velký význam ale ona tak velká protože dítě pořád zůstává dítětem pořád má ty samé starosti, jestli všechno je doma všechno v pořádku a táta má rád maminku jestli si má s kým hrát jestli ho kamarádi berou ty starosti si myslím že má pořád stejný možná, že k ním přibila další starost a to je ta starost virtuální techniky a to je starost

tenhle problém nastává trochu později, když jsou děti starší a pak především aby jsem si měl s kým hrát děti mě měli rády to jsou ty starosti

Máte dojem, že *chování* dětí bylo a je něčím ovlivněné?

Já si myslím že chování je ovlivněný rodinou jako, že rodina se snaží o demokratickou výchovu což neumí takže v podstatě a vládne anarchie dítěte v domácnostech a děti si dělají co chtějí, aby rodiče nebyli autoritativní, ale potom rodičům dojde trpělivost a dítě ztlučou, dítě má v hlavě zmatek není to výchova cílevědomá nemají prostě jasno i když představ, i když ty představy máme pořád stejný, ty se nezměnily, rodiče si představují, že by chtěli mít doma poslušné dítě, pořád si to takhle představují protože takhle byly vychovávaný oni, ale teď nechtějí na něj být zlý a na něj dělat nátlak. To co je za problém co vidím za změnu v chování v tomhle smyslu je ta, že dítě je zmatené a neví co je dobře co je špatně a co je dobře a dokonce jsme na to také narazili když jsme to probírali dokonce je to tak, jakoby děti když přijdou do školky čím jsou menší tím mají ty hodnoty jasnější a čím potom víc prorůstají do světa dospělých, tak mi přijde že mají větší zmatek. To chování je všude takové stejné, změna není v chování dětí, nevychází z chování dětí ale ta změna chování vychází z rodiny z těch rodičů. Rodiče jsou jiný než byly naši rodiče i společnost ale myslím si že společnost to dítě předškolní tolik neovlivní

Myslíte, že i média ovlivňují chování předškolních dětí?

Média, ty určitě ano ale zase přispívají k tomu zmatku, já si myslím že jsou hlavně děti přehlceny informacemi, že mají strašně moc věcí a strašně moc věcí se na ně valí ze všech stran, valí se na ně hluk, valí se na ně zmatek který je okolo nich a navíc ten informační bod a ta informační bomba, děti neví čím je neví která bije experimentuje, zkouší, hledá hranice, projevuje se neadekvátním způsobem, je spousta dětí které se vám ve školce projevují nějak a učitelky je vnímají jako obtížně vychovatelné děti, většinou to není obtížnost ze strany dětí ale ty děti se hledají nějaký řád hledají čeho se chytit hledají pevné místo na zemi protože okolo nich je nějaký zmatek, může to i být že reagují ně nějakou situaci, ale většinou ta situace jim dělá v hlavě zmatek třeba, když se rozvádějí se rodiče neb ose v rodině něco přihodilo nebo je někdo nemocný. Konkrétně proti televizi nic nemám, ale když televize tři hodiny nepřetržitě bliká, když se manžel dívá na sportovní přenosy on to v podstatě nevnímá on jenom potřebuje ty informace o tom zápase nebo o tom biatlonu ale já potřebuju prchnout mě to medium vadí je to na mě moc informací a teď si představte že se dítě má soustředit při té televizi, nebo předškolní dítě si sbírá věci o světě a učí se víc než školák protože je tu tolik věcí kolik by se měl naučit a ona mu místo toho běží furt televize.

Máte dojem, že i hodnoty předškolních dětí nějak ovlivňují jejich chování?

Jak společnost tak rodina má určitou hodnotovou orientaci že jo ta rodina odráží společnost. dělali jsme pokus jak ty hodnoty fungují, ty hodnoty má každý jiný a tak jsem si sedli a sepsali jsme hodnoty a zjistily jsme si že je máme všichni stejné. Když se zeptáte kohokoliv tak bude mít na prvním místě zdraví vztahy láska mít přátele , jo takhle se nám ty hodnoty vrší všem stejně. Já mám pocit, že tam došlo pak k nějakému zmatení v hodnotách máme je stejné, ale nemáme stejnou cestu k nim, jako cestu za zdravím, cestu za tím mít dobrou práci, cestu za tím mít přátele, někdo si myslí že přátele získá tím, že jim nabídne nějaký majetek, někdo si myslí, že přátele získá tím když pro ně něco udělá, nebo nějak jim někam pomůže, my si neumíme představit co za tím slovem, jak kdyby ty pojmy ztrácely obsah, jako kdyby pojem přátelství ztratil obsah, co to vlastně je my o tom mluvíme my to všichni chceme, každý si pod tím představíme něco jiného. Třeba holčička namaluje obrázek, maminka přiletí z práce

druhý dítě tíhne za sebou ve vleku a řekne ukaž co si mi dala jo dobrý a hodí to do popelnice a tu hodnotu to ztrácí.

Hlavně my ty děti určíme že ty hodnoty platí, oni o nich mají nějaké povědomí mě to fascinuje já nechápu odkud to berou, když kolikrát je v rodině zmatek a v rodiče jakoby hodnoty oni v tehleté tabulce k které mluvíme zdraví přátelství a láska a tak dále to oni nějak srovnané mají ale to naplňování jejich je nějak zvláštní a stejně ty děti jak kdyby to ty děti v sobě měli daný nějakým způsobem chovat se k sobě hezky a táta je schopen podrazit kamaráda, aby získal lepší práci ale to dítě se dokáže chovat ke kamarádovi hezky nebo aspoň to ví jak by to mělo být.

Myslíte si, že děti od roku 1989 měly jiné hodnoty?

Já si myslím že ta hierarchie hodnot je pořád stejná ale třeba slušnost se bere jako přežitek, tak jako proč bych měla být slušná proč bych měla zdravit, já jsem osobnost takže já nemusím. Pavel Vacek říká že né že dítě si vzpomene že má pozdravit ale pusa se k pozdravu otevírá sama.

V čem se chování předškolních dětí změnilo od roku 1989 ve vztahu k druhým dětem?

Já si myslím že u předškolních děti tyhle věci nejsou tak markantní já to víc vnímám u starších dětí, jako kdyby jim strašně moc záleželo na přátelství snad více než záleželo nám, udržet si přátele za každou cenu, mnohdy si je uplácej v dnešní době, já mám pocit třeba to sleduju na těch svých vnoučatech, my jsme byli kamarádky takový jako tak to bylo takový prostě jako že jsme spolu zažívali srandu, že bylo o tom nějak vyrazit, takový spontánním a teď mi přijde že ty děti jak spolu komunikují přes ten FB a přes mobily tak tam mnohem víc funguje urvat toho kamaráda pro sebe, i přesto že třeba někoho pomluví já zatím že by to byly jako špatné vztahy to nevidím že bych to byly špatný vztahy že by to byly individualisti to ne, ale já v tom vidím naopak zoufalou snahu po tom mít někoho blízkého v tom že oni pomluví tu co nosí su sukni dlouhou na tom FB, protože my takovýho člověka do party nechceme.

Já si myslím, že děti nejsou více prosociální, uměly se cíleným způsobem pohádat já si hrozně myslím že to působí jak na ně člověk působí, když jsem byla začínající učitelka

tak ty děti jsem vedla jako jak se to mělo podle předpisů. se to dříve mělo podle předpisu já jsem měla jeden rok děti ve školce, oni byli parta ale oni se začali vymezovat vůči ostatním, což mi přijde jako znak dnešní doby, že tohle to dělají současný děti, když jsem se jako když jsem se naučila efektivní komunikaci tak pak to byla balada a ty děti byly fajn záležitosti na tom jak to zvládne a jak je schopna je vest, vždycky jsem měla ve školce děti který škodily. Ty děti před těma 20 lety byly poslušnější tam stačilo houknout a on věděl že dělá něco blbě, ale že by byli méně agresivní nebo více agresivní to si nemyslím, tam nevidím žádné výrazné rozdíly, že by rostla agresivita, u předškolních děti si myslím že tohle ještě není pozorovatelný to bude pozorované u starších. A ještě si myslím, že více než ta televize ovlivní děti chování nás dospělých, podle čeho se dělají počítačové hry, vždycky někde je vzor chování lidí, vycházím z takové dedukce své osobní dedukce, že děti jsou dobré dokud se jim mi dospěli nezačneme více věnovat. Heterogenní třída je určitě lepší protože to ty malé děti malé děti jsou z počátku opečovávané a ty velké pečující a pak ty malé děti zase pečují, takže tam se učí tomu prosociálnímu chování.

Máte dojem, že i HRY nějak ovlivňují chování předškolních dětí?

stoprocentně a právě pomocí her můžeme strašně moc věcí děti naučit, jako třeba když vezmete to že dítě, že je přesvědčení že podle filmových vzorů a podle nějakých těch PC vzorů tak jediný způsob jak něco získat je že někoho praštím, tak třeba potom když si budeme hrát tyhle hry a budeme hrát třeba naší klasiku na blázna, tak v téhle hře se dítě vlastně učí požádat když něco potřebuje pomoci a zase ten druhý se uší druhému pomoci, já si myslím že hry můžou udělat hrozně moc práce ve školce a všude. Vemte si že současný dítě je třeba strašně tlačení na výkon rodinou společností prostě všechno je tlačení do výkonu a to dítě má navíc má zmatek z toho světa a ta ještě má pocit že selhává. Vemte si třeba ty holčičí víly ti Winx tak to jsou prostě bojovnice který spolu pořád bojujou a ty děti mají před sebou ty vzory já chci být ten nejlepší a ty děti chtějí vyhrát a chtějí jít do toho boje mají to z rodičů z televize mají to vůbec z celý společnosti, chci být nejlepší, protože si to dítě spojuje s tím že když budu nejlepší budu mít hodně přátel.