

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**CYRILOMETODĚJSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra křesťanské výchovy**

**Diplomová práce**

Bc. Radek Látal

Sociální pedagogika

Vliv Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů ve skupině

Vedoucí práce: PhDr. Ing. Ludmila Siarda Trochtová

Olomouc 2019

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a informační zdroje, které jsem použil. Diplomová práce je součástí IGA - Studentská grantová soutěž UP: CMTF\_2018\_003 *Výzkumné oblasti v sociální pedagogice na CMTF UP*.

V Olomouci dne

Radek Látal

.....

### **Poděkování**

Rád bych poděkoval PhDr. Ing. Ludmile Siardě Trochtové za její odborné a vstřícné vedení, za cenné rady, ochotu, laskavost a čas při psaní diplomové práce.

Další poděkování patří všem dětem, které se účastnily kroužku hodnotového vzdělávání, jejich rodičům a všem dalším, kteří byli ochotni se podílet na této diplomové práci.

# **OBSAH**

Obsah.....	1
Úvod .....	3
1 Hodnoty.....	5
1.1 Definice hodnot.....	5
1.2 Členění hodnot.....	7
1.3 Koncepty hodnot.....	8
1.4 Funkce hodnot.....	12
1.5 Hodnotový systém a orientace.....	13
2 Morálka .....	16
2.1 Typy morálky .....	16
2.2 Přístup k morálce.....	18
2.3 Morálka a smysl života .....	19
2.4 Mravní kvality.....	20
2.5 Stádia morálního zrání jedince.....	21
2.6 Morálka a svědomí .....	23
3 Výchova .....	25
3.1 Výchova v rodině .....	25
3.2 Výchova ve škole .....	28
3.3 Jiné výchovné vlivy .....	30
4 Starší školní věk .....	36
4.1 Fáze prepuberty .....	36
4.2 Fáze vlastní puberty .....	37
4.3 Sebeidentita – sebepojetí.....	39
5 Hodnotové vzdělávání.....	43
5.1 Učebnice hodnotového vzdělávání .....	44
5.2 Učebnice hodnotového vzdělávání My jsme svět 6.....	45
5.3 Sedm fází hodnotového vzdělávání.....	48
6 Výzkumy v oblasti hodnot .....	50
5 Praktická část.....	54
6 1. Vstup - Rodinné anamnézy dětí kroužku Hodnotového vzdělávání.....	63

7	2. Vstup – Popis průběhu lekcí kroužku Hodnotového vzdělávání .....	80
8	3. Vstup – Popis vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání .....	93
9	Sociometrické šetření.....	101
9.1	Sociometrický test .....	102
10	Dotazník kroužku Hodnotového vzdělávání.....	121
11	Interpretace dat .....	129
11.1	Interpretace dat hlavní výzkumné otázky: .....	129
11.2	Interpretace dat vedlejší výzkumné otázky:.....	136
12	Shrnutí .....	141
	Závěr .....	143
	Použitá Literatura .....	144
	Nepublikované dokumenty .....	151
	Internetové zdroje:.....	152
	Seznam obrázků .....	154
	Seznam tabulek .....	155
	Seznam sociogramů.....	156
	Seznam grafů .....	157
	Seznam příloh.....	158

# Úvod

Cílem této diplomové práce je zkoumání vlivu Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů ve skupině prostřednictvím kroužku Hodnotového vzdělávání. Kroužek Hodnotového vzdělávání byl tvořen vrstevnickou skupinou šesti dětí, které se setkávaly ve svém volném čase.

Práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části se zabýváme vymezením pojmů, které se k tématu vztahují. Snažíme se definovat pojem hodnoty, zabýváme se jejich členěním, koncepty, funkcí a hodnotovým systémem. V další kapitole nahlédneme na morálku, její typy a přístupy k ní. Zabýváme se i morálkou a souvislostí morálky a smyslu života, mravními kvalitami a jednotlivými stádii morálního vývoje z více pohledů. V této kapitole se také věnujeme sebevýchově a lidskému svědomí. V další kapitole nahlédneme do problematiky výchovy a to jak rodinné, tak školní. Neopomeneme i další vlivy působící na výchovu, kterými jsou: prostředí, volný čas a vrstevnická skupina. Následující kapitola nás zavede za cílovou skupinou této práce, tj. za dětmi druhého stupně základní školy, kde si osvětlíme vývojová stádia, kterými děti prochází, a jak si utváří vztah k sobě samotnému. Další kapitola nás seznámí s projektem Hodnotového vzdělávání dle sestry Cyril a základními principy Hodnotového vzdělávání. Představíme učebnice, prostřednictvím kterých se děti pomocí sedmifázového základního plánu učí interiorizovat jednotlivé hodnoty. Poslední kapitola teoretické části nás seznámí s výzkumy v oblasti hodnot.

Praktická část této práce, která vychází z rodinných anamnéz jednotlivých účastníků, mapuje průběh jednotlivých lekcí Hodnotového vzdělávání i vývoj celé skupiny v časovém období šesti měsíců, během nichž se skupina scházela. Zabýváme se předáváním hodnot, jejich interiorizací ve vrstevnické skupině staršího školního věku a postupnou změnou sebehodnocení jednotlivých účastníků i celé skupiny dohromady.

Snažíme se nalézt odpovědi na výzkumné otázky. Na hlavní výzkumnou otázku, zda: „Měl kroužek Hodnotového vzdělávání vliv na utváření vztahů ve skupině?“ a na vedlejší výzkumnou otázku, zda: „Měl kroužek Hodnotového vzdělávání vliv na sebehodnocení?“. Tento vliv se nám pokusí objasnit sociometrické šetření prostřednictvím sociometrického testu, který jsme provedli na začátku a konci kroužku Hodnotového vzdělávání, stejně jako dotazník k hodnotám vyplněný dětmi zmiňovaného kroužku v souvislosti se třemi vstupy: 1.

Vstup – Rodinné anamnézy dětí kroužku Hodnotového vzdělávání, 2. Vstup – Popis průběhu lekcí Hodnotového vzdělávání a 3. Vstup – Popis vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání.

Závěrečná interpretace dat nám přináší zjištění, zda a jaký měl kroužek Hodnotového vzdělávání vliv na utváření vztahů ve skupině a na sebehodnocení dětí kroužku Hodnotového vzdělávání.

# 1 HODNOTY

Tážeme-li se, co je to hodnota a jakou hodnotu ve svém životě preferujeme, ve spoustě případů se objevuje problém s formulací odpovědi na tuto otázku.<sup>1</sup> Snad ani neexistuje jednoznačná definice hodnot.<sup>2</sup> A tak jak na ně nahlížíme v obecné rovině, z filosofického a psychologického hlediska, tak každé nabízí jiný pohled. V obecné rovině, chápeme, něco, co má materiální či duchovní smysl.<sup>3</sup>

Hodnotami jako takovými se z filosofického hlediska zabývá vědní obor zvaný axiologie. Z řečtiny *axia* = hodnota, *logos* = slovo. Psychologie hodnoty vnímá z jiného úhlu pohledu a to míry důležitosti, to čemu člověk dává přednost, co pro něho má smysl, za čím se tzv. žene.

Hodnoty jako takové, kultura, evropské myšlení mají svůj původ v antickém Řecku a později se vyvíjí pod vlivem křesťanství, které se velmi podílí na hodnotovém systému evropské společnosti.<sup>4</sup>

V této kapitole se zabýváme definicí hodnot, jejich členěním a koncepty, funkcí hodnot a hodnotovým systémem.

## 1.1 Definice hodnot

Hodnota je obecným pojmem, čeho si ceníme, ať v materiálním nebo duchovním smyslu.<sup>5</sup> Pro pojem hodnoty existuje mnoho definic, mnoho výkladů, kterými se zabývalo a zabývá řada myslitelů. Hodnota může být chápána jako subjektivní záležitost, směřující k nějakému dobru.

Za hodnoty můžeme považovat také vše, co jedinec nebo společnost upřednostňuje, různé charakterové vlastnosti, vzdělání, inteligenci nebo také motivy, což mohou být úspěšnost, sebeaktualizace či ideály a zájmy nebo také temperamentové vlastnosti, fyzické schopnosti, vše k čemu jedinec nebo společnost směřuje.<sup>6</sup>

---

<sup>1</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 146.

<sup>2</sup> GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. 2008, s. 16.

<sup>3</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 144.

<sup>4</sup> RAPIN, Jan. *Hodnoty a hodnotové orientace v dnešní multikulturní a multimediální společnosti, jejich stav a vývoj*. In ROUBALOVÁ, Marcela. *Mládež a hodnoty 2012*. 2013, s. 86.

<sup>5</sup> VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. 2008, s. 101.

<sup>6</sup> CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. 2004, s. 13.



Definicemi hodnot jsou i další výroky: „Názor na to, co je žádoucí, dobré, a co nežádoucí, zlé.“<sup>7</sup> „Vědomá nebo nevědomá představa o tom co je žádoucí. Měřítka pro rozhodování a jednání.“<sup>8</sup> „Obecný pojem pro všechno, čeho si ceníme nebo vážíme jako takového, ne jako prostředku k něčemu jinému. To, co je vzácné, čemu se člověk věnuje, za čím je ochoten jít, něco obětovat.“<sup>9</sup>

Důležité je říci, že k nějaké hodnotě, cíli, ke kterému směřujeme, můžeme dojít různými, někdy i zcela odlišnými způsoby. Hodnotový systém se utváří dlouhodobě a je ovlivněn vnitřními a vnějšími vlivy.<sup>10</sup>

Člověk je nakloněný určitým hodnotám, některé upřednostňuje, jiné odmítá na základě toho, jak ho uspokojují.<sup>11</sup> Mnoho také záleží na tom, s kým přichází do styku, kdo ho formuje a také v neposlední řadě na zralosti člověka. Tyto hodnoty ovlivňují jeho další život, buď člověk zraje, nebo může ustrnout či se vydá špatnou cestou, tzv. sejde na scestí.<sup>12</sup>

S vyznáváním hodnot velice úzce souvisí Schopenhauerovo vysvětlení Aristotelovy věty, kterou on považoval za zásadní: „Rozumný člověk netouží po rozkoši, nýbrž po bezbolestnosti.“<sup>13</sup> Znamená dle něho, že člověk by neměl vyhledávat jen pozitivky a radosti života, ale pokud to jde, vyhýbat se raději životním zlům. Rozkoš by neměla být cílem, člověku by mělo jít o daleko víc.<sup>14</sup> Mohou však vyvstávat určité problémy, jelikož tělesná neohraňčenost ve vztahu k lidské duši vede k tomu, že vznikají rozpory, boje mezi potěšením, odmítáním, obranou a různými touhami.<sup>15</sup> A současná celá naše společnost vedoucí konzumní způsob života spatřuje smysl v tom, jak tvrdil Fromm, že lidské štěstí dnes znamená „bavit se“<sup>16</sup> a bezbřehý a ničím neomezený konzum.<sup>17</sup> Podle Durkheima jediným zdrojem hodnot je společnost, protože právě společnost vytváří kritéria individuální morálky.<sup>18</sup>

---

<sup>7</sup> HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. 1994, s. 63.

<sup>8</sup> JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2007, s. 97.

<sup>9</sup> *Velký slovník naučný A/L*. 1999, s. 539.

<sup>10</sup> VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. 2008, s. 102.

<sup>11</sup> GLUCHMAN, Vasil. *Úvod do etiky*. 2011, s. 92.

<sup>12</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít*. 2010, s. 51.

<sup>13</sup> SCHOPENHAUER, Arthur. *Životní moudrost*. 1941, s. 33.

<sup>14</sup> TAVEL, Peter. *Zmysel života podľa V. E. Frankla*. 2004, s. 79.

<sup>15</sup> PATOČKA, Jan. *Evropa a doba poevropská*. 1992, s. 89.

<sup>16</sup> FROMM, Erich. *Umění milovat*. 2010, s. 85.

<sup>17</sup> VACEK, PAVEL. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. 2008, s. 103.

<sup>18</sup> PRUDKÝ, Libor. *Periferie, kraje, hodnoty*. 2016, s. 7.

Cíle, to k čemu člověk směřuje ve svém životě, především mravním životě, nazýváme hodnotami. Co tyto cíle doprovází, vymezuje, určuje, označujeme za morální normy, které doporučují, předepisují nebo zakazují.<sup>19</sup> Existuje jich velké množství, mohou být individuální nebo společenské. Individuální normy se týkají individuální morálky, jako je pravdomluvnost, čestnost, důvěryhodnost, soucitnost, láska k bližnímu. Normy společenské jsou solidarita, tolerance, zásady humanismu, pomoc trpícím atd.<sup>20</sup>

## 1.2 Členění hodnot

Hodnoty můžeme rozlišovat na doporučující, kterými jsou již zmiňované pravdomluvnost, čestnost, spravedlnost a další. Druhou skupinou hodnot jsou hodnoty příkazující, které jsou trestně odpovědné, jsou jimi: nezabiješ, nepokradeš, nepodvedeš. V zásadě je můžeme rozlišit na dobré a zlé, dobro proti zlu. Tyto hodnoty vychází jak z antické filosofie, čtyři ctnosti dle Aristotela – spravedlnost, uměřenost, statečnost a moudrost, tak z křesťanského desatera.<sup>21</sup> Záporné hodnoty, které se vymykají a nezapadají do společenského nastavení a mohou se projevat až patologicky, nazýváme antihodnotami.<sup>22</sup>

Řada lidí dle Hofstedeho vyznává konfliktní hodnoty, které bývají zdrojem nejistot v sociálních systémech. Těmito hodnotami jsou například svoboda a rovnost současně.<sup>23</sup>

Kant se domníval, že hodnotíme třemi základními způsoby. Smysly – co se líbí našim smyslům, to má hodnotu příjemného. Rozumem – co se líbí prostřednictvím rozmyslu, má hodnotu užitečného nebo výše mravně dobrého. Citem – co probouzí city při vnímání, má hodnotu účelného a krásného.<sup>24</sup>

### 1.2.1 Členění hodnot dle Stanislavy Kučerové:<sup>25</sup>

Kučerová člení hodnoty na:

#### 1) Přírodní hodnoty

- a) Vitální hodnoty – jsou tendence prosazení, udržení a rozvinutí života člověka.

---

<sup>19</sup> HODOVSKÝ, Ivan. *Úvod do etiky*. 1992, s. 15.

<sup>20</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>21</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>22</sup> Tamtéž, s. 16.

<sup>23</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 84.

<sup>24</sup> KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk hodnoty výchova*. 1994, s. 70.

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 72.

- b) Sociální hodnoty – člověk je od přírody družným typem, má potřebu společnosti, ve které chce být oceňován, uznáván, milován a také on sám chce být tím, kdo oceňuje, uznává a miluje.
- 2) Civilizační hodnoty – jsou spojeny s historickým vývojem lidstva. Tyto hodnoty se v dějinné lince mnohdy mění a vyvíjí různými směry.
- 3) Duchovní hodnoty – jsou cílem samy sobě, dávají člověku smysl života a jsou důležité při formování lidského chování, vnímání či názorového chápání a vyjadřování. Jedná se o niterné bohatství.

### 1.2.2 Členění hodnot dle Józefa Kozielleckiého:<sup>26</sup>

Jinak rozděluje hodnoty Koziellecki, který je člení na:

- Dionýské hodnoty – jsou individuální a nalezli bychom je ve spodních patrech Maslowovy pyramidy, mezi nižšími potřebami. Například konzum, komfort, dobré živobytí.
- Herkulovské hodnoty – jsou mocenské a společenské hodnoty, kdy člověk touží po moci, slávě, uznání, dominanci nad druhými.
- Apollónské hodnoty – jsou intelektuální, zajímaví se o poznání světa, vědu, umění či nějakou tvořivost.
- Prométheovské hodnoty – zaměřují se na spravedlnost, sounáležitost, boj proti zlu, krutosti, bolesti.
- Sokratovské hodnoty – jsou zaměřeny na vlastní osobu, ale jinak než hodnoty dionýské, zabývají se sebepoznáním, sebechápáním, sebevýchovou a sebezdokonalováním. Tyto hodnoty úzce souvisí s apollónskými hodnotami.

## 1.3 Koncepty hodnot

Sociologická literatura zmiňuje následující koncepty kvantitativních výzkumníků, R. Ingleharta, G. Hofstedeho a S. H. Schwartz, <sup>27</sup> kteří vychází z přístupu M. Rokeacha, pro kterého byl zdrojem Clyde Kluckhohn. <sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> SEKERA, Julius. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. 1994, s. 8.

<sup>27</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 73.

<sup>28</sup> Tamtéž, s. 74.

### 1.3.1 Koncept hodnot dle Michaela Rokeacha

Pro M. Rokeacha představují hodnoty rozsáhlou tendenci preferovat jiný stav věcí před ostatními a jsou těsně svázány se zájmy, potřebami a cíli, které jedinec preferuje a má možnost a schopnost je obhajovat.<sup>29</sup>

Rokeach vymezuje tři složky hodnot, které se mohou vzájemně doplňovat:

- Složka kognitivní - hodnota je poznáním žádoucího. Člověk ví, jak se správně chovat, za čím směřovat, o co usilovat.
- Složka afektivní - je založena na citovém vztahu, na jehož základě člověk s něčím souhlasí nebo nesouhlasí, nebo nějaké hodnoty přijímá či odmítá.
- Složka behaviorální – hodnota je motivem, aktivní proměnnou.

Jiné dělení dle Rokeacha je na hodnoty:<sup>30</sup>

- Cílové – jsou žádoucím stavem, o co jedinec usiluje.
- Instrumentální – vedou k dosažení cílových hodnot. Jsou prostředky k cílovým hodnotám obsažené v chování či jednání daného jedince.

### 1.3.2 Koncept hodnot dle Ronalda Ingleharta

Na Rokeacha navazuje R. Inglehart, který chápe hodnoty jako:<sup>31</sup>

- Materialistické – jsou hodnoty hmotné potřeby, tak také potřeby bezpečí, jistoty, zabezpečení, stability ekonomiky, boj proti kriminalitě a růstu cen a zajištění základních životních potřeb.
- Postmaterialistické – naplňování sociálních a seberealizačních potřeb.

Inglehart to chápe a ukazuje na západních civilizacích, kde dochází k preferenci postmaterialistických hodnot. Nejprve dochází k uspokojování materiálních potřeb, aby následně mohlo docházet k naplňování potřeb vyšších. Formuluje dvě základní hypotézy. Hypotézu vzácnosti a hypotézu socializace.

---

<sup>29</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 74.

<sup>30</sup> PRUDKÝ, Libor. *Studie o hodnotách*. 2009, s. 87.

<sup>31</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 78.

- Hypotéza vzácnosti znamená, že v období blahobytu a bezpečí se člověk posouvá k vyšším hodnotám (seberealizaci) a v době úpadku se upíná k hodnotám materiálním a ekonomickým.
- Hypotéza socializace vychází z adolescentního období, kdy se jedinec zaměřoval na materialistické nebo postmaterialistické hodnoty a ty si nese po celý svůj život.

Zatímco hypotéza vzácnosti je proměnlivá, záleží na ekonomické prosperitě, naproti tomu hypotéza socializace je vysoce stabilní.<sup>32</sup>

### 1.3.3 Koncept hodnot dle Geerta Hofstedeho

Hofstede rozděluje hodnoty na chtěné a vyžadované.<sup>33</sup>

- Chtěné hodnoty – jsou hodnoty, co si lidé aktuálně přejí, jsou doprovázeny jak slovy, tak i činy a vztahují se přímo ke svému „já“ nebo blízkému „ty“.
- Vyžadované hodnoty – jsou hodnotami, o kterých si lidé myslí, že by si je měli přát, prostřednictvím slov a jsou spíše všeobecné.

Hofstede, který pracoval s velkými sociologickými výzkumy, charakterizuje pět dimenzí, dle kterých lze posuzovat danou kulturu.<sup>34</sup>

- Rozdíl v moci – odlišné řešení nerovnosti ve společnosti.
- Podoba a úroveň – vyhýbání se nejistotě.
- Individualismus versus kolektivismus.
- Rozdělení rolí – maskulinita a feminita.
- Dlouhodobá či krátkodobá orientace – orientace na budoucnost nebo současnost.

### 1.3.4 Koncept hodnot dle Shaloma H. Schwartze

Schwartz, profesor Jeruzalémské univerzity, který pracuje s velkými soubory dat spíše v sociálně psychologickém přístupu, ve svém pojetí hodnot předpokládá devět sestav slučitelnosti a čtyři sestavy konfliktu.<sup>35</sup>

Slučitelnost:

---

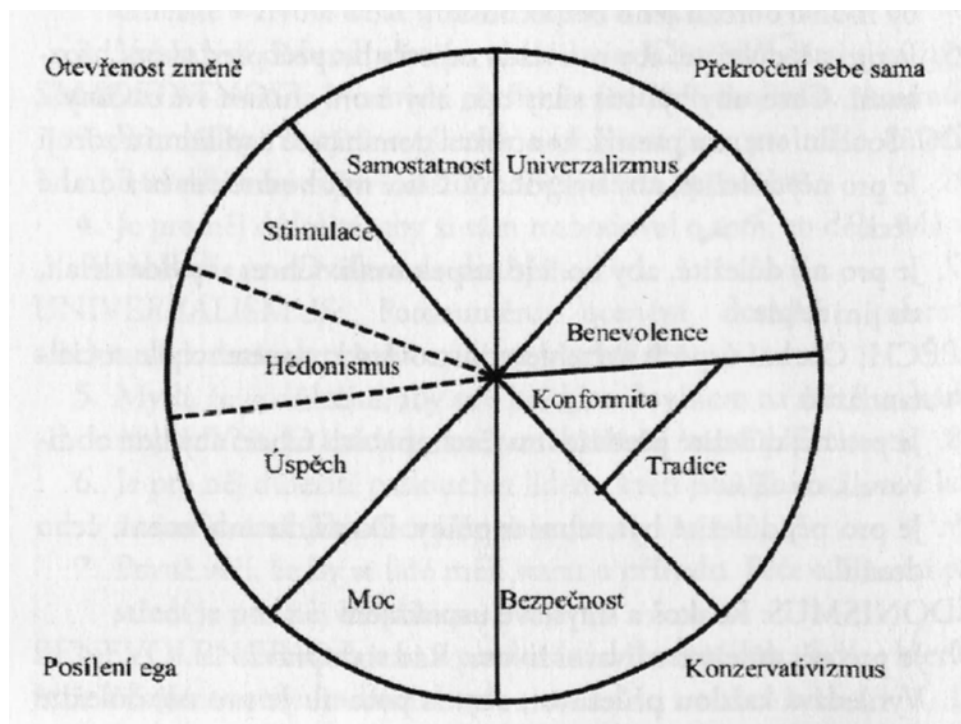
<sup>32</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 78.

<sup>33</sup> Tamtéž, s. 84.

<sup>34</sup> Tamtéž, s. 86.

<sup>35</sup> Tamtéž, s. 92.

- moc a úspěch (obojí vyjadřují sociální nadřazenost a respekt),
- úspěch a hédonismus (obojí je zaměřeno na vlastní prožitky),
- hédonismus a podněcování (tj. požitkářství a stimulace, obojí má za následek touhu po povzbuzování citové příjemnosti),
- podněcování a sebeřízení (obojí zahrnuje vnitřní motivaci ke zvládnutí sebe sama a otevřenost ke změně),
- sebeřízení a univerzalismus (obojí vyjadřuje spolehnutí se na vlastní posouzení a potěšení z rozmanitosti života),
- univerzalismus a snášenlivost (obojí se zajímá o rozvoj jiných a transcenci sobeckých zájmů – většina duchovních hodnot sem také patří),
- tradice a konformita (obojí zdůrazňuje sebeomezování a podřízenost – typické také pro mnoho duchovních hodnot),
- konformita a bezpečnost (obojí dává přednost řádu a harmonii ve vztazích),
- bezpečnost a moc (obojí dává přednost vyhýbání se hrozbě nebo překonání hrozby nejistoty kontrolou vztahů a zdrojů).<sup>36</sup>



**Obrázek 1.** Struktura lidských hodnot podle Shaloma Schwartze.<sup>37</sup>

<sup>36</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 92.

Konflikty:

- sebeřízení (samostatnost) a podněcování (stimulace) proti konformitě, tradici a bezpečnosti,
- univerzalismus a snášenlivost (benevolence) proti úspěchu a moci,
- hédonismus (požitkářství) proti konformitě a tradici,
- duchovnost (spiritualita) proti hédonismu (požitkářství), moci a úspěchu.<sup>38</sup>

## 1.4 Funkce hodnot

Prudký uvádí následující funkce hodnot ve společnosti, které jsou:<sup>39</sup>

- Funkce hodnot jako stavební kameny kultury – jinak než sociálním učením nelze kulturu získat, je vždy přítomná v jakémkoliv lidském uskupení. Hodnoty a kultura jsou vzájemně propojené, ale každá kultura vyznává jiné hodnoty.
- Funkce hodnot jako součást utváření obsahu sociálních fenoménů a vztahů – hodnoty a normy jsou základem osobnostního a sociálního systému.<sup>40</sup>
- Funkce hodnot jako jeden z definičních znaků osobnosti
- Hodnoty jako zdroj motivace a lidského chování – jde o úzký vztah přijatých hodnot s normami chování a vliv funkce hodnot na chování.<sup>41</sup>
- Hodnoty jako součásti identifikátorů skupiny nebo etnika, společenství nebo institucí – přijetí nějakých shodných hodnot skupinou nebo společenstvím.<sup>42</sup>
- Hodnoty jako zdroje sociální a kulturní soudržnosti – v rámci středoevropské společnosti, propojená s modernizací, hospodářskými a politickými zájmy, historickými událostmi.<sup>43</sup>
- Hodnoty jako zdroje a charakteristiky rozvrstvení a hierarchizace společnosti – lokalizace jedince, skupiny či celého společenství má vliv na přijímané hodnoty.<sup>44</sup>
- Hodnoty jako atribut morálky

---

<sup>37</sup> PRUDKÝ, Libor. *Periferie, kraje, hodnoty*. 2016, s. 90.

<sup>38</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 94.

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 45.

<sup>40</sup> Tamtéž, s. 47.

<sup>41</sup> Tamtéž, s. 49.

<sup>42</sup> Tamtéž, s. 51.

<sup>43</sup> Tamtéž, s. 52.

<sup>44</sup> Tamtéž, s. 54.

- Hodnoty jako základy politických filozofií a ideologií – nejpatrněji spatřitelné jsou ve společnostech, které procházejí velkými změnami. Patrné jsou v politice, ve školství, výchově.<sup>45</sup>

Cakirpaloglu rozděluje funkce hodnot dle McGuireho, který je rozlišuje na individuální a sociální.<sup>46</sup>

- Individuální funkce se týkají pouze jedince samotného a slouží k adaptaci na prostředí ne k individuálnímu růstu.
- Sociální funkce mají význam pro celou společnost. Sociální integrace má funkci preventivní, například před deviantním chováním nebo má funkci sociální kontroly. Sociální racionalizace se upraví, aby byla pro co největší část společnosti přijatelná.<sup>47</sup>

## 1.5 Hodnotový systém a orientace

Hovoříme-li o hierarchii hodnot, máme na mysli žebříček hodnot, který je u každého člověka jiný. Každý upřednostňuje nebo vyznává jiné hodnoty. Tím, že dáváme nějaké hodnotě přednost, nás to nutí neustále se rozhodovat, upřednostňovat. Odborná terminologie pro toto rozhodování má pojem „prioritizace“.<sup>48</sup>

Lidé se rozhodují různě, na základě svého svědomí, které ale v některých případech může být i pokřivené, nebo také z vypočítavosti. Jinak se rozhodují lidé, u kterých je zvnitřněna křesťanská morálka, jinak lidé, kteří náboženství nevyznávají. Jinak se rozhodují lidé, kteří mají zvnitřněné morální hodnoty, jinak lidé, kteří se hodnotami, morálkou a svědomím příliš nezaobírají.

Člověk by měl být schopen rozeznávat, co je dobré a co je zlé. Jelikož na určitou věc mohou existovat různé pohledy, mnohdy i několik správných pohledů, je obtížné rozlišit, který je ten nejsprávnější. Znamená to, že se lidé mohou i plést, mohou vyznávat iracionální hodnoty nebo jim dávat přednost, dle svého svědomí, které se ale může mýlit. Mohou mít žebříček hodnot také nesprávně poskládaný, kdy dávají přednost momentálnímu a rychlému

<sup>45</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 57.

<sup>46</sup> GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. 2008, s. 17.

<sup>47</sup> Tamtéž, s. 17.

<sup>48</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Pozitivní psychologie*. 2015, s. 94.



uspokojení či uspokojování potřeb před trvalými potřebami, což může vést až například k chybně prožitému životu.<sup>49</sup> Schopenhauer tvrdil, že není zvrácenější cesty ke štěstí, než život v jasu a lesku zábavy a požitků, který má změnit život, což časem může přinést velké zklamání.<sup>50</sup>

Hodnotový žebříček se může také v životě měnit, podle toho jak člověk dozrává, dospívá. Dochází ke změně preferencí v tomto hodnotovém žebříčku. Člověk může také naopak ustupovat z morálního kódu, kdy vlivem uspokojení, momentálního štěstí, zapomíná na hodnoty trvalé nebo opakuje-li se amorální chování, člověk později otupí a takového chování se již stává standardem.

Člověk jdoucí za svými cíli podstupuje určité obtíže, cesta není nikdy jednoduchá a mnohdy bývá zdlouhavá a trnitá. Pocit radosti nás naplňuje již během této cesty a na konci nás zaplaví pocit štěstí a emoce radosti. Pokud se k cíli vydáváme přímou cestou, opomeneme-li dílčí cíle, neprovází nás na konci pocit uspokojení a radosti tak veliký, jako když podstupujeme cestu poctivou.<sup>51</sup>

Hodnoty jsou úzce propojené s lidskými potřebami. Pomocí hodnot, které máme nastavené, se ubíráme za svými cíli. Dosáhneme-li těchto cílů, uspokojujeme naše potřeby.<sup>52</sup> Ve většině případů není cílem jen dosažení rozkoše. Cílem by měl být nějaký smysl a rozkoš je potom jen důsledkem při jeho dosažení. Když se stane rozkoš cílem, ztrácí se ze zřetele důvod a následně se vytrácí i rozkoš.<sup>53</sup>

R. F. Baumeister sestavil teorii čtyř potřeb pro smysluplný život.<sup>54</sup>

- Potřeba pocíťování životních cílů.
- Potřeba kontroly a účinnosti, že člověk ovlivňuje výsledky svého života.
- Potřeba hodnoty a oprávnění, že jsou hodnoty hodnotné a morální.
- Potřeba vlastní hodnoty. Člověk se stává spokojeným a má pocit smysluplnosti, když se naplní pocity vlastní ceny, výjimečnosti a dobroty.

---

<sup>49</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Pozitivní psychologie*. 2015, s. 95.

<sup>50</sup> SCHOPENHAUER, Arthur. *Životní moudrost*. 1941, s. 35.

<sup>51</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Pozitivní psychologie*. 2015, s. 99.

<sup>52</sup> Tamtéž, s. 100.

<sup>53</sup> TAVEL, Peter. *Zmysel života podľa V. E. Frankla*. 2004, s. 79.

<sup>54</sup> Tamtéž, s. 114.

Lidskými potřebami se zabýval americký psycholog A. Maslow, který sestavil tzv. pyramidu potřeb. V nejspodnějším patře této pyramidy se nacházejí základní fyziologické potřeby (dýchání, spánek, potrava, vyměšování a sexuální uspokojování). Výše definuje potřeby bezpečí a jistoty (fyzická bezpečnost, zdraví, zaměstnání, rodinné zázemí). V dalším patře pyramidy potřeb je umístěna láska a sounáležitost (partnerství, přátelství, rodičovství, potřeba někam patřit). Vyššími potřebami jsou potřeby respektu, úcty a uznání. Pokud jsou tyto potřeby, které nazýváme potřebami nedostatkovými, naplněny, dostává se na potřeby sebeaktualizace, to jest sebenaplnění.



Obrázek 2. Motivační struktura dle Abrahama Maslowa.<sup>55</sup>

<sup>55</sup> DRAPELA, Victor. J. *Přehled teorií osobnosti*. 2011, s. 139.

## 2 MORÁLKA

Morálka má svůj původ v latinském slově „mos“, které se překládá jako mrav, předpis, zákon, vlastnost, charakter anebo také jako chování.<sup>56</sup>

Sociologický slovník vykládá morálku jako ideový základ pro hodnotové a normativní systémy.<sup>57</sup> Ve Filosofickém slovníku se uvádí pod pojmem morálka nauka o mravech, systém hodnotových představ a příkazů, který třídí jednání a předpisy podle dobra a zla.<sup>58</sup> Psychologický slovník uvádí pod pojmem morálka soubor principů posuzovaných z hlediska dobra a zla a řídících chování a jednání lidí dané společnosti.<sup>59</sup> Morálka je způsob chování, jenž odpovídá obyčejům, zvykům a normám.<sup>60</sup>

Morálka je historicky a kulturně podmíněný souhrn hodnotících soudů, zvyků, názorů, ideálů a pravidel, jimiž se lidé řídí ve svém praktickém mravním jednání. Dodržování morálky je kontrolováno veřejností a podléhá sociálnímu tlaku a současně systém morálky spočívá na vnitřní sankci (pocitu viny či studu).<sup>61</sup>

V této kapitole představíme typy morálky, přístupy k morálce, morálku a smysl života, mravní kvality a stádia morálního zrání jedince.

### 2.1 Typy morálky

Morálka je vázaná na jedince a to autonomně nebo heteronomně. Heteronomní morálka vychází ze zákonů, pravidel a předpisů a je vztahována k celkovému fungování společnosti. Autonomní morálka vychází z vnitřní svobody a odpovědnosti.<sup>62</sup>

Morálkou se zabývali již presokratci, avšak výrazně tento problém vnímáme až u Sokrata a Platóna.<sup>63</sup> Později v 18. a 19. století se přední filosofové a moralisté zaobírali otázkou morálky a na základě jejich zkoumání rozlišujeme tyto typy morálky:<sup>64</sup>

---

<sup>56</sup> HODOVSKÝ, Ivan. *Úvod do etiky*. 1992, s. 4.

<sup>57</sup> JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2007, s. 164.

<sup>58</sup> BAKEŠOVÁ, Alena. *Filosofický slovník*. 2009, s. 228.

<sup>59</sup> HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. 1994, s. 110.

<sup>60</sup> KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. 2015, s. 21.

<sup>61</sup> *Velký slovník naučný M/Z*. 1999, s. 943.

<sup>62</sup> SEMRÁDOVÁ, Ilona. *Úvod do etiky*. 2011, s. 6.

<sup>63</sup> KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. 2015, s. 22.

<sup>64</sup> HODOVSKÝ, Ivan. *Úvod do etiky*. 1992, s. 40.

- 1) Eudaimonistická morálka – znamenající radostný, aktivní a tvořivý vztah k životu, vycházející z řeckého slova eudaimou = radost, veselost. Kant tuto morálku považoval za egoistickou. Kant se vymezoval vůči jakékoliv morálce, která stavěla do popředí osobní prospěch jedince.<sup>65</sup>
- 2) Hedonistická morálka – přestože název vznikl až v 19. století zásluhou A. Schopenhauera, je spojen s antickou filosofií a morálkou. Antické slovo „hedoné“ znamená rozkoš a slast. Jde především o smyslové vnímání, které preferuje fyzickou blaženost před blažeností duševní.<sup>66</sup>
- 3) Asketická morálka – je protikladem dvou výše uvedených morálek, znamenající cílevědomé odříkání tělesných pokušení neboli žádostivosti. Tato asketická morálka úzce souvisí s křesťanským náboženstvím.<sup>67</sup>
- 4) Altruistická morálka – se rovněž váže na křesťanství. Prvně tento pojem užil A. Comte, který altruistickou morálku stavěl do protikladu s egoismem a katolickým náboženstvím. Altruismus měl spoustu příznivců: Scheler, Mill, Shaftesbury, Spencer, ale i Marx s Engelsem. Kritikem altruistické morálky byl Nietzsche, který ji označoval za „lžiformu egoismu“.<sup>68</sup> Altruistická morálka je však chápána jako pomoc druhým.
- 5) Utilitaristická morálka – je vázána pouze na chování lidí. Zakladatel utilitaristické morálky J. Bentham chápal tuto morálku jako osobně prospěšnou a užitečnou pro jednotlivce a také pro co nejvíce lidí, což je konečným cílem jeho myšlenky.<sup>69</sup>
- 6) Morální pragmatismus – pragmatická morálka vychází z pragmatické filosofie (Pierce, James, Čapek) a má velmi blízko k utilitarismu. Jde jí hlavně o důsledky jednotlivého jednání.<sup>70</sup>
- 7) Perfekcionistická morálka – důraz je kladen na dokonalost, tato dokonalost je však dle Rawlse v protikladu se sociální spravedlností.<sup>71</sup>
- 8) Morálka povinnosti – základním principem této morálky je ochota a snaha dodržovat určitá pravidla. Morálka povinnosti, příznačná pro křesťanství, byla rozvinuta později

---

<sup>65</sup> HODOVSKÝ, Ivan. *Úvod do etiky*. 1992, s. 40.

<sup>66</sup> Tamtéž, s. 40.

<sup>67</sup> Tamtéž, s. 42.

<sup>68</sup> Tamtéž, s. 43.

<sup>69</sup> Tamtéž, s. 45.

<sup>70</sup> Tamtéž, s. 47.

<sup>71</sup> Tamtéž, s. 50.

především Kantem, který tuto morálku chápal jako výraz mravní svobody a nezávislosti člověka.<sup>72</sup>

## 2.2 Přístup k morálce

Filosofie se otázkou morálky zabývá více jak 2500 let.<sup>73</sup> Když se budeme ptát po původu a podstatě morálky, musíme vycházet z řecké antické tradice, která hrála jednu z nejdůležitějších rolí při utváření evropského myšlení, morálky a etiky.<sup>74</sup> Dalším, neméně důležitým aspektem při tomto utváření a formování je křesťanství, které obohacuje antické myšlení o víru, naději, lásku, svědomí a odpovědnost za své činy. Křesťanská filosofie přispěla k diskuzi o vnímání svobody lidské vůle a schopnosti člověka konat dobro, jako výchozí měřítko mravního charakteru.<sup>75</sup>

Morálku vnímáme také z určitých úhlů pohledu, subjektivně a objektivně, jak a co má pro nás význam, co je pro nás, pro člověka důležité, k jakým hodnotám se upínáme, k čemu směřujeme. Pokud budeme hodnoty chápat jako dosažení nejvyššího dobra, lze hovořit o imanentním a transcendentním chápání.

Transcendentní chápání, které je úzce spjaté s náboženstvím, lze v našem prostředí nejlépe a nejdůležitěji vysvětlit na křesťanství, kde život pozemský je přípravou na život věčný a křesťanství má úzký vztah s morálkou. Vlastně je to něco, co je naprosto nerozlučitelné, tvoří jeden celek a nelze je chápat odděleně. Morálka vychází z náboženství, z Boží smlouvy. Bez náboženství nemůže být morálka a co je mimo náboženství, je chápáno jako něco, co se neřídí pravidly.<sup>76</sup>

Imanentním chápáním můžeme rozumět chápání světské. Dosáhneme ho naším, tedy lidským přičiněním, nemá přesah a navíc může být myslitelné pouze pro jednotlivce. Znamená tedy, co děláme pro sebe, své blízké, děti, rodiče, přátele - má subjektivní rozměr. Pokud je užitečné pro více lidí, nabývá objektivního rozměru.<sup>77</sup> Dle Bulla můžeme vidět ještě jeden přístup k morálce, který nazývá křesťanským humanismem, kdy společnost vychází

---

<sup>72</sup> HODOVSKÝ, Ivan. *Úvod do etiky*. 1992, s. 50.

<sup>73</sup> KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. 2015, s. 14.

<sup>74</sup> HODOVSKÝ, Ivan, SEDLÁK, Jiří. *Z dějin morálních teorií (Antologie z etiky I)*. 1995, s. 9.

<sup>75</sup> Tamtéž, s. 35.

<sup>76</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 64.

<sup>77</sup> SEMRÁDOVÁ. *Úvod do etiky*. 2011, s. 13.

pouze z křesťanských hodnot, z jejich principů.<sup>78</sup> Masaryk ve svých *Ideálech humanitních* píše, že náboženství není mravností a mravnost není náboženství. Tudiž náboženský člověk, oddaný církvi ještě neznamená, že je člověkem mravným. Náboženství je jen základem mravnosti.<sup>79</sup>

Z filosofického a psychologického hlediska rozlišujeme dva základní přístupy k morálce. Přístup intuitivistický a racionalistický. Intuitivistický přístup vychází z emocí a intuice. Racionalistický přístup je založený na rozumu a je ovlivněn Kantovým učením a utilitarismem.<sup>80</sup> Na morálku můžeme nahlížet také z psychologického hlediska, skrze amorální a asociální projevy.<sup>81</sup>

## 2.3 Morálka a smysl života

V souvislosti s hodnotami a morálkou můžeme pátrat či se ptát po vlastním smyslu života, po smyslu světa, po smyslu bytí, smyslu existence jako takové vůbec. S tím úzce souvisí vztah k hodnotám. Můžeme se ptát po zodpovědnosti, zodpovědnosti ke světu, druhým, k sobě samému. Pokud se zodpovídáme sami sobě, je to naše vlastní rozhodnutí, je to pouze naše svědomí,<sup>82</sup> kterému se zodpovídáme. Někdy ovšem můžeme utíkat právě před tímto naším svědomím.

Matějček píše o odpovědnosti vůči sobě, druhým a autoritě. Odpovědnost k sobě samému vidí pouze v osobní rovině. Vůči druhému či druhým chápe odpovědnost celé společnosti. Odpovědnosti k autoritě říká duchovní odpovědnost, kdy člověk nemá odpovědnost jen k sobě samému, druhým, společnosti, ale má odpovědnost za sebe a za druhé před někým, kdo má přesah, vůči komu se zodpovídáme, kdo nás jednou bude soudit a komu na nás záleží.<sup>83</sup>

Komu se vlastně zodpovídáme? Ve spoustě případů se nám na tyto otázky odpověď nalézt nepodaří. Existují různé výklady světa, existence. Náboženský výklad je jasně definovaný, má jiný rozměr, transcendentální, odkazující k životu posmrtnému, životu věčnému. Z filosofického hlediska můžeme těchto východisek nalézat více a nejsou zdaleka tak

---

<sup>78</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 65.

<sup>79</sup> MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ideály humanitní a texty z let 1901 – 1903*. 2011, s. 63.

<sup>80</sup> KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. 2015, s. 10.

<sup>81</sup> Tamtéž, s. 32.

<sup>82</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít*. 2010, s. 30.

<sup>83</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 2013, s. 101.

jednoznačná jako ta náboženská. Můžeme se setkávat s koncepcemi upřednostňujícími dobro, osobní dobro, užitek, prožitek, slast, cit, intuici, rozum nebo také askezi.<sup>84</sup>

Zodpovědnost k sobě samému, znamená, že by si měl člověk vážit i sám sebe. To však D. Hume popírá a považuje pouze za morálku egoistickou. Vyzdvihuje spíše morálku altruistickou, kde je motivace zaměřena k druhým, k celé společnosti.<sup>85</sup>

Různá kulturní prostředí nemusí mít stejné požadavky na morální. Rozličná prostředí chápou různě morální standardy. Morálka je kulturně podmíněná, co například platí v jedné kultuře, v jiné kultuře platit nemusí.<sup>86</sup> Co my, Evropané, chápeme jako naprosto přirozené, jiné kultury mohou považovat za abnormální. Je tomu samozřejmě i naopak, kdy my zase můžeme považovat různé věci za nepřijatelné, které jsou v jiném prostředí naprosto normální.

## 2.4 Mravní kvality

Z výchovně praktických důvodů členíme mravní kvality osobnosti na mravní vědomí, mravní citění, mravní přesvědčení, volní a charakterové vlastnosti a mravní chování. Mravní vědomí současně s mravním citěním vyúsťuje v mravní přesvědčení, které důsledkem volních a charakterových vlastností spolu se situačními proměnnými formuje mravní chování jedince.<sup>87</sup>

Mravní přesvědčení, které je výše než mravní vědomí a citová složka, znamená, že jedinec rozumí, chápe, má již zvnitřněné mravní hodnoty, které přenáší do svého chování.<sup>88</sup> Člověk v podstatě odpovídá za vše, co činí, můžeme to jinými slovy nazvat morální odpovědností, která vždy přesahuje samotného jedince, má vždy dopad na druhé a na okolí.<sup>89</sup> V některých případech se stává, že se zaměňuje charakter a vzdělání, což jsou dvě naprosto odlišné vlastnosti. Ve skutečnosti se může stát, například že i velmi vzdělaný člověk nemusí mít dobrý charakter.

S morálkou úzce souvisí charakter. Mareš píše na základě přehledové práce dle Petersona a Seligmana o taxonomiích charakteru, které rozlišuje na tři konceptuální úrovně.<sup>90</sup>

---

<sup>84</sup> SEMRÁDOVÁ, Úvod do etiky. 2011, s. 16.

<sup>85</sup> KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. 2015, s. 99.

<sup>86</sup> KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. 2015, s. 13.

<sup>87</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 60.

<sup>88</sup> Tamtéž, s. 62.

<sup>89</sup> DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Morálka a sociální soudržnost*. 2013, s. 62.

<sup>90</sup> MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. 2013, s. 311.

- 1) Ctnosti – uvádí šest charakteristik jedince: moudrost, statečnost, humánnost, spravedlnost, umírněnost a transcendentnost.
- 2) Silné stránky charakteru – psychologické procesy nebo mechanismy, jejichž prostřednictvím jsme schopni dojít k různým ctnostem.
- 3) Situační zvyky a situační složky – specifické návyky, jež se projevují v určitých životních situacích, kdy je potřeba, aby člověk projevil určitou vnitřní sílu ke zvládnutí složitých životních situací.

## 2.5 Stádia morálního zrání jedince

Morálním vývojem se zabýval J. Piaget, který rozděluje tato období na dvě: heteronomní a autonomní.<sup>91</sup>

- Heteronomní stádium – je ovlivněno tlaky autorit, pravidla jsou nastavená a neměnná, tresty bývají následky přestupků, tzv. imanentní spravedlnost – automatické trestání.<sup>92</sup>
- Autonomní stádium – staví na vztazích kooperace. Pravidla bývají výsledkem dohody. Tresty jsou přiměřené přestupkům a jednání se posuzuje ve vztahu k záměru.

Na Piagetovu koncepci morálního vývoje navazuje L. Kohlberg, který ji dále rozpracovává a morální vývoj dělí do tří skupin a šesti stádií.<sup>93</sup>

### 1. Prekonvenční úroveň

- 1. stádium – heteronomní morálka, jedinec se orientuje na poslušnost a vyhýbání trestu.
- 2. stádium – individualismus, jedinec se orientuje na odměnu.

### 2. Konvenční úroveň

- 3. stádium – orientace být hodným dítětem, tak aby to odpovídalo očekávání blízkých.

---

<sup>91</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 84.

<sup>92</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 26.

<sup>93</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 85.



- 4. stádium – orientace na autoritu, jedinec dodržuje zákony a pravidla, aby se vyhnul odsouzení autoritami.

### 3. Postkonvenční úroveň

- 5. stádium – orientace na společenskou smlouvu, člověk jedná podle obecně uznávaných principů, touží po uznání vrstevníků, ale i sebe samého.
- 6. stádium – orientace na obecné etické principy, kdy člověk jedná podle samostatně zvolených etických principů, aby zabránil odsouzení sebe samého.<sup>94</sup>

Jiné dělení morálního zrání uvádí N. Bull:<sup>95</sup>

1. Premorální fáze – jedinec bere ohled pouze na sebe. Navozuje si požitky a vyhýbá se nepříjemnostem.
2. Období vnější morálky – jedná na základě odměn a trestů.
3. Období vnitřně-vnější morálky – v tomto období se jedinec stará o druhé a jde mu o to, jak ho druzí vnímají.
4. Období vnitřní morálky – jedinec jedná na základě zvnitřněných principů souvisejících se svědomím.

V morálním vývoji může hrát důležitou roli afektivní složka, vedle složky kognitivní, jak na ni poukazují Peck a Havighurst, kteří rozlišují pět stádií morálního zrání jedince.<sup>96</sup>

1. Amorálnost – jedná se o naprostého egocentrika. Člověk se neovládá a vůbec necítí potřebu se ovládat. V některých momentech se projevuje jako amorální a asociální. Ne však vždy, což někdy může být chápáno, že působí mile a současně neodpovědně.<sup>97</sup>
2. Účelovost – z důvodu vyhnutí se trestu nebo nesouhlasu je jedinec konformní. Chování je stále egocentrické, orientované na vlastní prospěch.

<sup>94</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 88.

<sup>95</sup> Tamtéž, s. 85.

<sup>96</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 58.

<sup>97</sup> Tamtéž, s. 58.

3. Konformita – dochází k rozvoji vnímání dobra a zla. Člověk vnímá a přijímá sociální a mravní pravidla.
4. Iracionální svědomí – jedinec pravidla již zvnitřnil, jsou pro něho platná.
5. Racionální altruismus – člověk je schopen jednat kreativně v souladu s morálními principy, které jsou zaměřené hlavně na pomoc či starost o druhé. Tato pomoc však může probíhat u některých jedinců i nevědomě.<sup>98</sup>

## 2.6 Morálka a svědomí

Důležitým aspektem morálního chování je svědomí. Pokud se má nějaká morální hodnota dostat do svědomí, je zapotřebí tří věcí. Aby se člověk s touto hodnotou někdy setkal a byl s ní obeznámen. Za druhé, hodnota musí být zvnitřněna, a za třetí, aby si tuto hodnotu tzv. zamiloval a měl k ní emocionální vztah.<sup>99</sup>

Při mravním hodnocení jednání se předpokládá, že jednající osoby užívají rozumu a rozeznávají rozdíl mezi dobrem a zlem, že každý nějak dokáže rozeznat dobro a zlo, i když v některých případech mohou mít lidé rozličné názory na dobro a zlo. Každý by měl vědět, že je nutné konat dobro, nikoliv zlo.<sup>100</sup>

Svědomí dle V. E. Frankla není neomylné a může nás někdy svést ze správné cesty, což se někdy ani nemusíme dozvědět, že ta cesta správná není a můžeme to označovat za bludné svědomí. Vysvětlit to lze tak, že jednající člověk jedná dle svého nejlepšího svědomí, ale to nemusí být dobré, může být jakkoliv pokřivené. Z morálního hlediska je to jednání správné, nesprávné je jednat proti svému svědomí.<sup>101</sup> Masaryk tvrdil, že člověk by měl mít svůj vlastní úsudek, ne se řídit tím, co o něm řekne někdo jiný. Nemůže žít na cizí svědomí, žít si jen tak na svědomí někoho druhého.<sup>102</sup>

Svědomím rozumíme to, jak se člověk sám hodnotí, posuzuje a soudí. V křesťanství je tato zodpovědnost posunuta dále, až k Bohu. Člověk se zodpovídá Bohu, jeho svědomí je svědomím před Bohem.<sup>103</sup>

---

<sup>98</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 58.

<sup>99</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít*. 2010, s. 42.

<sup>100</sup> ANZENBACHER, Arno. *Úvod do etiky*. 2001, s. 14.

<sup>101</sup> RICKEN, Friedo. *Obecná etika*. s. 144.

<sup>102</sup> MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ideály humanitní a texty z let 1901 – 1903*. 2011, s. 66.

<sup>103</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie smysluplnosti existence*. 2006, s. 126.

Frankl poukazuje na to, že při formování vlastního svědomí je důležité nespěchat, umět se zastavit, zamyslet se a rozvažovat nad tím, jak se věci mají.<sup>104</sup> Tvrdí také, že věřící člověk, který promlouvá s Bohem, dokáže lépe naslouchat hlasu svého svědomí než člověk nevěřící.<sup>105</sup> Naopak Nietzsche nazývá křesťanskou morálku morálkou otroka,<sup>106</sup> člověk by sám chtěl pomáhat druhým, ale sám se nachází v situaci, kdy pomoc potřebuje. Lidé, kteří trpí hříšností a sami se obviňují za svá utrpení, jsou dle Nietzscheho nemocní.<sup>107</sup>

Svědomí vede člověka k hledání smyslu svého života. Nabádá člověka, aby čelil osudu a vzal osud do svých rukou, pokud je jen trochu možné, aby člověk na konci svého života nelitoval, že promarnil své šance a příležitosti.<sup>108</sup>

Dle E. Eriksona člověk za celý svůj život prochází jednotlivými vývojovými stádii. V posledním stádiu, které nazývá „Integrita ego proti zoufalství“<sup>109</sup>, člověk dochází, nebo by měl dojít, ke ctnosti „moudrosti“, která je dle něho nejvýše postavenou charakteristikou na žebříčku vývoje osobnosti.<sup>110</sup>

---

<sup>104</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít*. 2010, s. 44.

<sup>105</sup> Tamtéž, s. 45.

<sup>106</sup> MUCHOVÁ, Ludmila. *Morální výchova v nemorální společnosti*. 2015, s. 59.

<sup>107</sup> Tamtéž, s. 59.

<sup>108</sup> TAVEL, Peter. *Zmysel života podľa V. E. Frankla*. 2004, s. 46.

<sup>109</sup> DRAPELA, Victor. J. *Přehled teorií osobnosti*. 2011, s. 70.

<sup>110</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie moudrosti a dobrého života*. 2009, s. 56.

### 3 VÝCHOVA

Socializace, postupná proměna lidské bytosti z biologické na společenskou, je celoživotní proces.<sup>111</sup> Socializace je ovlivněna několika faktory a vede k osvojování sociálních rolí, které se očekávají od daného jedince v daném věku.<sup>112</sup> Činiteli v oblasti socializace jsou genotyp, vrozené dispozice společně s určitou mírou aktivity. Dalším zásadním vlivem, který působí na utváření osobnosti jedince, je prostředí a výchova.<sup>113</sup>

V rámci socializace je výchova v jistém slova smyslu regulátorem, který tento proces řídí a usměrňuje žádoucím směrem.<sup>114</sup> Genetické vlohy každého jedince mohou zvyšovat či snižovat práh působení vlivů prostředí.<sup>115</sup> Úkolem výchovy je jednak zušlechťování svědomí a také učení se nést zodpovědnost.<sup>116</sup>

Předávání hodnot se z počátku uskutečňovalo ústní nebo vizuální formou, později formou písemnou a také pomocí vzorů. Se základy křesťanství měla na předávání hodnot a udržení morálky vliv Boží smlouva, protože žádný jiný dokument v dějinách lidstva neměl takovou moc změnit a ovlivňovat svět k lepšímu jako Desatero přikázání.<sup>117</sup>

Vedle rodiny, která má jistě nejsilnější vliv na výchovu a předávání hodnot, protože v ní dochází k socializaci jedince, přeměny člověka ve společenskou bytost,<sup>118</sup> má také zásadní vliv škola. Dále poukážeme na vliv prostředí, volného času a vrstevnické skupiny v rámci socializace. Značný vliv mají rovněž média, kterým se však v této práci nevěnujeme.

#### 3.1 Výchova v rodině

Důležitou roli ve výchově a transferu hodnot má jednoznačně rodina. Každá rodina preferuje jiné hodnoty a je zdrojem specifického systému hodnot, které ovlivňuje chování jedince ve vztahu s okolím.<sup>119</sup> Rodina má největší možnosti k formování jedince, který je od narození

---

<sup>111</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2014, s. 59.

<sup>112</sup> Tamtéž, s. 60.

<sup>113</sup> Tamtéž, s. 64.

<sup>114</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2014, s. 65.

<sup>115</sup> MATOUŠEK, Oldřich, MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. 2011, s. 23.

<sup>116</sup> TAVEL, Peter. *Zmysel života podľa V. E. Frankla*. 2004, s. 47.

<sup>117</sup> PRAGER, Denis. *Desatero přikázání*. 2017, s. 16.

<sup>118</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2014, s. 59.

<sup>119</sup> FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie*. 2017, s. 155.

ovlivňován třemi faktory: dědičností, výchovou a prostředím.<sup>120</sup> Platon a E. Rotterdamský se shodovali, že člověk je nejvíce ovlivňován výchovou. Podobně uvažoval například i C. A. Helvétius nebo J. Locke, který tvrdil, že člověk se rodí jako nepopsaná deska – tabula rasa.<sup>121</sup> Naopak J. J. Rousseau měl za to, že člověk se rodí přirozený, avšak společnost jej kazí a úkolem výchovy je, aby jej ochránila před společenským zlem a udržela jeho přirozenost.<sup>122</sup>

Rodinné prostředí je prostředím, kde lidé vedle pracoviště či školy tráví nejvíce času. Mělo by být nutné, ne-li hlavní, aby i v tomto prostředí se chovali lidé mimořádně pozorně a ohleduplně. Jelikož v takových to prostředích bývá více třecích ploch, častěji to vede k různým konfliktům a nesnázím. Co lidé odpustí jiným, v domácím prostředí tolerují hůře.<sup>123</sup> V každé rodině panují určitá pravidla, tzv. nepsané zákony, které rodina dodržuje, dbá na ně a mají vliv na chování všech rodinných příslušníků.<sup>124</sup>

Ve spoustě případů si rodiče uvědomují, že výchovu v dnešní době nelze ponechat pouze náhodě nebo instinktu, a tak se spousta z nich o ni zajímá.<sup>125</sup> Rovněž musí uplatňovat autoritu, ať chtějí nebo ne, aby své děti ochránili před nebezpečím a dali jim minimální rady, jak se chovat v různých situacích.<sup>126</sup> Rodiče děti povzbuzují, některé věci zakazují, řídí denní režim a dohlíží nad jeho dodržováním.<sup>127</sup> Trestají-li rodiče dítě nekonzistentně (v jednu trestají nepřiměřeně, jindy za totéž netrestají vůbec) nebo nedostatečně, vytvářejí zábrany pro asociální chování, může toto působení vyvolat delikventní chování u dětí a mládeže.<sup>128</sup>

Rodiče učí děti hodnotám, také z důvodu krátkosti lidského života, aby děti na vše nemusely přicházet systémem pokus – omyl, kdy až na základě pocitů ze špatného chování by mohly dojít k rozeznání základních morálních hodnot.<sup>129</sup> Úkolem rodičů by také mělo být utváření vědomí vlastní způsobilosti.<sup>130</sup>

Dítě v rodině přebírá hodnoty, normy a vzorce chování vědomě i nevědomě. Rodiče tak s dětmi postupují cíleně nebo jsou jim vzory a to pozitivními, ale i negativními, kdy děti přebírají podobné vzorce chování jako rodiče nebo si z jejich nevhodného chování mohou brát

<sup>120</sup> GRECMANOVÁ, Helena a kol. *Obecná pedagogika*. 1999, s. 40.

<sup>121</sup> LOCKE, JOHN. *O výchově*. 1984, s. 46.

<sup>122</sup> KASPER, Tomáš, KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. 2008, s. 64.

<sup>123</sup> SMEJKAL, Vladimír. *Abeceda společenského chování*. 1990, s. 110.

<sup>124</sup> Tamtéž, s. 114.

<sup>125</sup> EYRE, Linda, EYRE, Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. 2013, s. 7.

<sup>126</sup> FROM, Erich. *Umění milovat*. 2010, s. 53.

<sup>127</sup> JANOŠKOVÁ, Dagmar, ONDRÁČKOVÁ, Monika. *Občanská výchova 8, Rodinná výchova 8*. 2005, s. 9.

<sup>128</sup> MATOUŠEK, Oldřich, MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. 2011, s. 44.

<sup>129</sup> EYRE, Linda, EYRE, Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. 2013, s. 9.

<sup>130</sup> FRANCOVÁ, Marta. *Zahájení školní docházky*. 2013, s. 137.

ponaučení. Na děti má rodina, hlavně tedy rodiče nejhlubší vliv, nikdo jiný takový zásadní vliv jako oni nemá, ani škola, ani instituce, ba ani vrstevníci.<sup>131</sup> Rodiče jsou pro děti autoritou i mravním vzorem současně, i když s vyšším věkem dětí tato pozice oslabuje na úkor kamarádů, vrstevníků a se získáváním či budováním vlastní nezávislosti.<sup>132</sup> Vrstevníci jsou jen těmi, kdo pomáhají nebo přispívají k rozvíjení a upevňování morálních hodnot. Základní odpovědnost byla, je a bude vždy na rodičích.<sup>133</sup> Současná společnost se vyznačuje tím, že je požitkářská a znuřená. Spousta volného času vede k tomu, že si vymýšlíme dvojí druh zábavy. Jedny jsou pasivní, nevyžadují vůbec nic, necháváme se bavit. Druhé, aktivní zábavy, v mnohých případech mohou být až nebezpečné.<sup>134</sup>

Při předávání hodnot v rodině by měli rodiče přemýšlet, co a jak dětem předat. Někdy to může působit i jako pokrytectví, ale rodiče chtějí dětem předat to nejlepší a také někdy chtějí, aby děti dělaly některé věci jinak než oni, aby se vyvarovaly chyb, kterých se oni třeba dopustili. Děti velmi dobře vnímají, co rodiče dělají a současně říkají, zda to není v rozporu, zda se činy a myšlenky neštěpí.<sup>135</sup>

Rodina prošla v poslední době velkými proměnami, současná rodina nese pět znaků, jak je popisuje Z. Heluz.<sup>136</sup>

Znaky, které současnou rodinu charakterizují:

- 1) Nukleární rodina – úzká rodina složená jen z několika lidí.
- 2) Jádrem rodiny tvoří manželé nebo partneři pečující o své děti nebo děti z předchozích vztahů.
- 3) Rodina je dvougenerační (úzká) nebo vícegenerační (široká).
- 4) Rodina funguje jako soukromý prostor.
- 5) Privátní individualizace, kdy se rodina vymaňuje z tradic, zvyků, závazků a nese sama zodpovědnost za svá rozhodnutí.

Matoušek uvádí trendy charakterizující současnou rodinu:<sup>137</sup>

- Tendence odkládat sňatky a rození dětí na co nejpozdější dobu.

---

<sup>131</sup> EYRE, Linda, EYRE, Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. 2013, s. 10.

<sup>132</sup> BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa*. 2012, s. 13.

<sup>133</sup> EYRE, Linda, EYRE, Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. 2013, s. 11.

<sup>134</sup> PÍŤHA, Petr. *Výchova a problém*. In POSPÍŠIL, Jiří, ROUBALOVÁ, Marcela. *Mládež a hodnoty*. 2010, s. 11.

<sup>135</sup> EYRE, Linda, EYRE, Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. 2013, s. 12.

<sup>136</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 75.

<sup>137</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 74.

- Tendence ve větší míře zakládat neformální rodinu, bez legálního sňatku.
- Zvyšování rozvodovosti.
- Pokles ochoty lidí vstupovat do dalších svazků a mít další děti.
- Tendence omezovat počet dětí v rodině, případně nemít děti žádné.
- Prodlužování doby, kterou žijí společně s rodiči v dospělosti v jedné domácnosti.
- Zvyšuje se počet žen samoživitelek.<sup>138</sup>

### 3.2 Výchova ve škole

Na formování člověka má také obrovský vliv škola, která je spolu s rodinou nejvýznačnějším prvkem při výchově a ukotvování hodnot. S oslabujícím vlivem některých rodin na své děti a se stále silnějším vlivem médií a vrstevnických skupin je škola stále více chápána jako prostředí, které dokáže zaručit správné a promyšlené působení na děti. V mnoha případech se od ní očekává více, než je schopna poskytnout.<sup>139</sup>

Hodnotová výchova jako taková nemá v českém školství tradici. Toto téma se na některých školách více či méně vyučuje zejména v předmětech občanské výchovy, na některých školách v etické výchově nebo volitelných předmětech nazvaných například rodinná výchova, výchova k demokracii a jiné nebo také ve výuce náboženství, environmentální výchově atd. V zahraničí má hodnotová výchova větší tradici, ač se mnohdy prolíná s morální a mravní výchovou nebo výchovou charakteru.<sup>140</sup>

Pro snadnější výuku hodnot bývají tradiční hodnoty a mnohé další, jako dobro, krása, rovnost, respekt, přetřansformovány do vlastností a kvalit osobnosti, které se dají konkrétněji vyučovat a rozvíjet. Jsou jimi respekt, odpovědnost, důvěryhodnost, spolehlivost, spravedlnost, soucit, laskavost, odvaha, čestnost, tolerance a další.<sup>141</sup>

Výuka hodnot může probíhat přímo a nepřímo. Nepřímo, kdy děti navedeme na určité myšlení či jednání a přitom o konkrétních hodnotách vůbec nemluvíme. Druhým příkladem je specifická výuka, kdy jsou hodnoty samy předmětem výuky. Tento druhý způsob výuky v českých školách probíhá v menší až minimální míře.<sup>142</sup>

<sup>138</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 74.

<sup>139</sup> MATOUŠEK, Oldřich, MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. 2011, s. 65.

<sup>140</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 147.

<sup>141</sup> Tamtéž, s. 148.

<sup>142</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 148.

Nesmíme opomenout, že neméně důležitá je při výuce hodnot ve škole role učitele, která se dle Vacka děje ve třech rovinách, které se mohou vzájemně prolínat.<sup>143</sup>

- Prvotní rovina – osvojení a užívání etických norem probíhá při běžné interakci mezi lidmi.
- Etická rovina – předávání hodnot nebo vzorců chování či různých odkazů minulých generací těm nastupujícím.
- Vzorová rovina – pedagog je mimo svou výuku současně i vzorem chování pro své děti v jednotlivých třídách.

Pedagog má velké možnosti ovlivnit myšlení a chování svých žáků, což je jistě příslibem do budoucnosti. Někteří učitelé, ale mohou chápat mravní formování dítěte jako úkol rodiny a ne školy.<sup>144</sup> Vacek a kolektiv prováděli analýzu neetického chování učitelů, kam spadaly především jednání jako povyšování se nad žáky, zesměšňování, ponižování či ironizace (tzv. Golem efekt) nebo nespravedlivé ohodnocování (tzv. Pygmalion efekt),<sup>145</sup> změna pravidel, fyzická agrese s tělesnými tresty, vulgární chování, špatný příklad pro děti (alkohol, cigarety, rasismus) nebo indiskrétní jednání.<sup>146</sup> Všechny tyto způsoby chování pedagoga mají velký vliv na vývoj či rozvoj dítěte.

V některých případech se škola může stát i rizikovým prostředím, zejména když učitel nejeví zájem, nedokáže situaci adekvátně zvládnout nebo se u něho projevuje přílišná agresivita. Tyto jevy mohou například vést ke vzniku šikany ve třídě.<sup>147</sup>

Se školním prostředím jsou úzce spjaté volnočasové instituce, které mají také možnosti vychovávat děti k hodnotám prostřednictvím svých činností a programů, což od nich také společnost očekává.<sup>148</sup>

---

<sup>143</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 160.

<sup>144</sup> Tamtéž, s. 161.

<sup>145</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 68.

<sup>146</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 168.

<sup>147</sup> MATOUŠEK, Oldřich, MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. 2011, s. 75.

<sup>148</sup> POSPÍŠILOVÁ, Helena. *Mládež, hodnoty, volný čas*. 2010, s. 28.



### 3.3 Jiné výchovné vlivy

Nejen rodina a škola mají vliv na výchovu jedince. Dalšími vlivy, které ovlivňují výchovu jedince, jsou prostředí, volný čas, vrstevnická skupina a mnohé další, jako média, sociální sítě a jiné. My se však budeme věnovat pouze prvním třem zmíněným.

#### 3.3.1 Prostředí

Prostředí je množství předmětů, podnětů a jevů, které nás obklopují. Mohou být materiálního nebo duchovního charakteru. Životní prostředí je s člověkem ve vzájemném vztahu, ovlivňují se navzájem a na základě tohoto působení se mohou obě měnit. Jak člověk, tak i prostředí. V tomto spojení můžeme rozlišovat vztahy, které mohou být na úrovni vztahu: lidé a příroda, lidé a výsledky lidského snažení (kultura) a vztah lidé a lidé.<sup>149</sup>

Kraus dělí prostředí.<sup>150</sup>

- a) dle velikosti na makroprostředí – prostor existence celé společnosti; regionální prostředí – život širší sociální skupiny v určitém teritoriu; lokální prostředí – bydliště, městská čtvrť, obec; mikroprostředí – bezprostřední prostor k životu jedince,
- b) dle povahy na pracovní, obytné a rekreační,
- c) dle podílu člověka na přirozené a umělé,
- d) dle charakteru na přírodní (živá a neživá příroda), společenské (lidé a mezilidské vztahy) a kulturní (úzce spojené se společenským prostředím, obsahuje výsledky lidského snažení v podobě hmotných a nehmotných statků),
- e) dle povahy daného teritoria na venkovské, městské a velkoměstské,
- f) dle působení podnětů na prostředí podnětově chudé, přesycené a optimální; podnětově jednostranné a mnohostranné; podnětově zdravé, závadné, deviační.

V současné době můžeme hovořit ještě o dalším typu prostředí, o prostředí globálním, které vlivem komunikačních a informačních technologií získává jiný rozměr. V jistém slova

---

<sup>149</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2014, s. 67.

<sup>150</sup> Tamtéž, s. 68.

smyslu se nám svět zmenšuje, celý svět je propojený po všech stránkách – kultura, stravování, móda, volný čas atd.<sup>151</sup>

Na socializaci jedince má prostředí značný vliv. V primární socializaci má zásadní vliv rodina, rodinné prostředí, následně školská zařízení. Aby socializace dobře a úspěšně probíhala, je zapotřebí součinnosti obou prostředí. V mnohých případech ještě dnes existují bariéry mezi rodinou a školou, což se může projevovat nedostatečnou zpětnou vazbou od rodičů, kdy se mnohdy rodiče bojí, aby nevznikl negativní vztah mezi učitelem a žákem.<sup>152</sup>

### 3.3.2 Volný čas

Volný čas dětí a mládeže přitahuje velkou pozornost.<sup>153</sup> Volný čas je doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybírat, děláme je dobrovolně a rádi a přinášíjí nám pocit uspokojení a uvolnění.<sup>154</sup> Ve volném čase se člověk může realizovat a rozvíjet.<sup>155</sup>

Pod pojmem volný čas chápeme odpočinek, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolné společensky prospěšné činnosti i časové ztráty.<sup>156</sup>

Výchova ve volném čase má svá specifika a plní určité funkce. Za základní funkce lze považovat výchovně-vzdělávací funkce, zdravotní funkce, sociální funkce a funkce preventivní.<sup>157</sup>

- Výchovně-vzdělávací funkce – vedou jedince k žádoucímu uspokojování zájmů a potřeb. Formují a kultivují jeho osobnost.<sup>158</sup> Dosažené úspěchy ve volném čase způsobují uspokojení a kladné sebehodnocení jedince.<sup>159</sup>
- Zdravotní funkce – pomáhají utvářet návyky ke zdravému životnímu stylu, především k pohybovým aktivitám a zdravé životosprávě.<sup>160</sup>
- Funkce sociální. – napomáhají vyrovnávání sociálních rozdílů mezi jedinci. Sociální funkce zahrnují také rozvoj komunikativních a sociálních dovedností a pravidla společenského chování.<sup>161</sup>

<sup>151</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2014, s. 70.

<sup>152</sup> MATOUŠEK, Oldřich, MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. 2011, s. 74.

<sup>153</sup> HÁJEK, Bedřich a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 2011, s. 8.

<sup>154</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. 2008, s. 13.

<sup>155</sup> HÁJEK, Bedřich a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 2011, s. 8.

<sup>156</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. 2008, s. 13.

<sup>157</sup> HÁJEK, Bedřich a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 2011, s. 72.

<sup>158</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. 2008, s. 39.

<sup>159</sup> HÁJEK, Bedřich a kol. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 2011, s. 72.

<sup>160</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. 2008, s. 40.

- Funkce preventivní – mají vliv na děti a mládež v prevenci sociálně patologických jevů, především drogové závislosti, alkoholu, kouření, ale i jiných závislostí, kriminality a delikvence, záškoláctví, šikaně, násilí, rasismu a mnohým dalším. Tato prevence se uskutečňuje v primární, sekundární a terciální prevenci.<sup>162</sup>

### 3.3.3 Vrstevnická skupina

Vrstevnická skupina je „skupina dětí nebo mládeže přibližně stejného věku, jejíž význam spočívá především v tom, že v ní pokračuje proces socializace započatý v rodině“.<sup>163</sup> Vrstevnickou skupinu charakterizuje věková a názorová blízkost. Vrstevnické skupiny vznikají během školní docházky a je pro ně typická nízká soudržnost a nestálost, to znamená, že nemají dlouhou životnost.<sup>164</sup>

Skupinu můžeme definovat podle velikosti. Dle V. Hrabala se malá skupina se skládá z 3 – 7 členů a uvnitř panují intenzivní vztahy mezi všemi členy. Ve velké skupině se jednotliví členové vůbec nemusí znát. Skupina může vzniknout spontánně, hovoříme o neformální skupině nebo je součástí nějaké instituce, kde je vytvořena formální struktura a máme na mysli skupinu formální.<sup>165</sup>

Dospívající často mívají obavy a strach při uvědomování si sebe sama, jak je vnímá okolí, co si o nich myslí ostatní. Psychický vývoj dosahuje rychlých změn a oni bývají občas zmateni, zejména chápeme-li je jednou jako děti, jindy jako dospělé. Dospívající mají nějakou představu o vlastním „já“, které je může dohánět k různým úzkostem, strachům, smutkům, depresím, znechucením ze sebe samého, pohrdání nebo jiným dalším negativním emocím,<sup>166</sup> jejich „já“ bývá slabé a může vyústit ve vyhledávání party, protože ve skupině získává jedinec ochranu.<sup>167</sup>

Ve vrstevnické skupině získává jedinec jiné zkušenosti než v rodině se sourozenci. Izolace od vrstevnické skupiny může negativně ovlivnit rozvoj dětské osobnosti - tzv. specifická

<sup>161</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. 2008, s. 40.

<sup>162</sup> Tamtéž, s. 41.

<sup>163</sup> JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2007, s. 217.

<sup>164</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2014, s. 88.

<sup>165</sup> TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. 2009, s. 27.

<sup>166</sup> POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, IVA. *Emoce, regulace a vývoj v průběhu života*. 2018, s. 161.

<sup>167</sup> SMAHEL, Rudolf. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte*. 1997, s. 103.

forma sociální deprivace,<sup>168</sup> která vzniká na základě nedostatku podnětů, vztahové blízkosti, přijetí, ocenění atd.<sup>169</sup>

Vrstevnícká skupina může mít na jejího člena pozitivní i negativní vliv. Vrstevnícká skupina napomáhá emancipaci mladého člověka a je místem, kde tráví volný čas, sdílí společné hodnoty a životní styl.<sup>170</sup> Jedinec může současně fungovat ve více skupinách, které mohou vyznávat rozličné hodnoty.

Každá skupina má vytvořenou, nebo si ji postupně vytváří, hierarchii hodnot, které uznává a naplňuje. Každá skupina vyznává a respektuje jiné hodnoty. Skupina má také určitá pravidla, tzv. normy skupiny, která stanovují, co je správné a nesprávné, žádoucí a nežádoucí. Bývají tzv. nepsaným pravidlem, které všichni členové respektují a naplňují. Mohou však být i v psané formě. Současně jsou tyto normy pro jedince pocitem bezpečí a jistoty a také ho do určité míry tato pravidla skupiny svazují, což může vést k jejich porušování, které může mít za následek odsunutí na okraj skupiny a mnohdy až vyloučení ze skupiny. Konformní jednání je naopak ceněno a odměňováno.<sup>171</sup> Na soudržnost skupiny má vliv přítomnost agresivních a konfliktních typů, přílišná soutěživost mezi dětmi a také neprofesionální chování pedagogů (nadržování, zasednutí).<sup>172</sup> Soudržnost neboli skupinová koheze se projevuje pocitem sounáležitosti.<sup>173</sup>

Každá skupina vzniká, rozvíjí se, rozpadá se a zaniká.<sup>174</sup> Při vzniku a rozvíjení se skupiny se profilují vůdci, vytváří se normy skupiny a formy kontroly. Vznikají vztahy mezi jednotlivými členy skupin, utváří atmosféru skupiny. V rámci diferenciací vztahů mohou uvnitř skupiny vznikat i případné podskupiny.<sup>175</sup> Děti nacházející se v období puberty mají tendenci vytvářet skupiny stejného pohlaví, tento jev nazýváme skupinová izosexuální fáze.<sup>176</sup> Každá skupina má určité cíle, které se snaží naplňovat. Uvnitř skupiny mohou jedinci nebo podskupiny mít individuální cíle, které mohou být rušivé, pokud přesahují cíle skupinové.<sup>177</sup>

---

<sup>168</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2005, s. 339.

<sup>169</sup> OREL, Miroslav a kol. *Psychopatologie*. 2016, s. 130.

<sup>170</sup> JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2007, s. 217.

<sup>171</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 110.

<sup>172</sup> Tamtéž, s. 114.

<sup>173</sup> Tamtéž, s. 114.

<sup>174</sup> HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele*. 2002, s. 11.

<sup>175</sup> PÁLENÍK, Lubomír. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 1995, s. 57.

<sup>176</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 154..

<sup>177</sup> TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. 2009, s. 27.

Jednotliví členové zastávají ve skupině určité role, které R. Schindler popisuje.<sup>178</sup>

- Alfa – vůdce.
- Beta – expert, má speciální znalosti nebo schopnosti, pro které si ho skupina cení, váží, respektuje a potřebuje.
- Gama – jsou pasivní a přizpůsobiví členové skupiny. Ve většině případů se ztotožňují s vůdcem.
- Omega – člen na okraji skupiny. Je neschopný, odlišný nebo má strach. Může se identifikovat i s protivníkem. Bývá snadno zranitelný.
- Protivník – nepřítel skupiny.

J. Mareš uvádí i další sociální role, které se mohou ve skupině objevovat: vzorný žák, provokatér, klaun, krasavice, sportovní hvězda, počítačový expert, hudebník, výtvarník a jiné.<sup>179</sup>

Uvnitř skupiny jedinci podléhají skupinovému tlaku. Konformita způsobuje, že jedinec mnohdy podlehne tlaku skupiny, i když to nemusí být správné.

Již při vzniku skupin přebírají někteří členové aktivnější roli než ostatní. Tím dochází v sociálních skupinách k vytváření struktury vztahů a diferenciaci rolí. Hlavní rolí ve skupině je vůdce, který má největší vliv na ostatní členy skupiny. Skupinu směřuje k dosahování cílů.

V sociálních skupinách existují dva druhy vůdců.<sup>180</sup>

- Formální vůdce – je jmenován, z pověření nadřízených, ze zákona nebo od osob mimo skupinu. V některých případech může být tento vůdce pouze formální, avšak skutečným vůdcem je někdo jiný.<sup>181</sup>
- Neformální vůdce – vynoří se automaticky na základě osobnostních vlastností, schopností a autority. Má největší přirozený vliv na skupinu.<sup>182</sup> Po jeho odchodu si skupina vybírá dalšího.<sup>183</sup> Vůdci v neformální skupině se dostává přirozené autority.

V některých zájmových skupinách se role vůdce nemusí nutně vyprofilovat.<sup>184</sup>

---

<sup>178</sup> KRATOCHVÍL, Stanislav. *Skupinová psychoterapie v praxi*. 2001, s. 17.

<sup>179</sup> MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. 2013, s. 579.

<sup>180</sup> PÁLENÍK, Lubomír. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 1995, s. 62.

<sup>181</sup> Tamtéž, s. 62.

<sup>182</sup> Tamtéž, s. 62.

<sup>183</sup> TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. 2009, s. 32.

<sup>184</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 112.

### **Rozlišujeme tři způsoby vedení:<sup>185</sup>**

- Autokratický styl – vůdce o všem rozhoduje sám. Má zodpovědnost za celou skupinu.
- Demokratický styl – vůdce se radí s ostatními členy skupiny, připouští i jiné názory, diskuzi.
- Liberální – vůdce nezasahuje do činností skupiny.

Vůdcovství je potřeba vést druhé, mít rozhodovací právo, odpovědnost, vliv. Rozlišujeme tři přístupy rozlišení vůdcovství:

1. Přístup zdůrazňující osobnostní rysy (vyšší inteligence, extroverze, dominance, iniciativa, vytrvalost, větší znalosti). Tento přístup však byl kritizován, že není jasné, zda vůdce tyto vlastnosti měl již dříve nebo je získal až vedením.<sup>186</sup>
2. Situační vedení – vůdcem se může stát kdokoliv. Krizové situace vedou k tomu, že se vyprofiluje vůdce, přebírá zodpovědnost a ostatními je přijat – neformální vznik vůdce. Nebo vůdce může být jmenován – formální jmenování.<sup>187</sup>
3. Interakcionistický přístup – pro speciální dovednosti a schopnosti usnadnit skupině úspěch se objeví různí vůdci.<sup>188</sup>

---

<sup>185</sup> PÁLENÍK, Lubomír. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 1995, s. 64.

<sup>186</sup> TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. 2009, s. 67.

<sup>187</sup> Tamtéž, s. 72.

<sup>188</sup> Tamtéž, s. 72.

## 4 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Starší školní věk je obdobím dospívání, které má dvě fáze, ranou adolescenci a pozdní adolescenci, jak uvádí ve Vývojové psychologii Vágnerová.<sup>189</sup> Ranou adolescenci označuje také jako pubescenci a vymezuje ji 11. – 15. rokem. Pozdní adolescence je druhou fází dospívání a trvá od 15. do 20. roku.<sup>190</sup>

Jiná literatura, Šimíčková a kolektiv, v přehledu vývojové psychologie rozděluje toto období na prepubertu, pubertu a adolescenci.<sup>191</sup> Stejně popisují dospívání i Langmeier a Krejčířová,<sup>192</sup> z jejichž členění zde budeme vycházet.

V období dospívání dochází k velkým změnám, k celkové proměně osobnosti, kdy jsou biologické, psychické a sociální faktory závislé na sobě a probíhají souběžně. Dospívání je také obdobím „bouří a stresů“, které je charakteristické pro přechod mezi dětstvím a dospělostí.<sup>193</sup> Obdobím, kdy dochází k rychlému citovému a sociálnímu vývoji, doprovázenému přeměnou myšlení, a to přechodu od konkrétních logických operací k formálním logickým operacím.<sup>194</sup>

Vycházíme-li z členění Langmeiera a Krejčířové, rozdělujeme toto období dospívání na období pubescence a adolescence. Pubescenci rozlišujeme na fázi prepuberty a vlastní puberty.

### 4.1 Fáze prepuberty

Fáze prepuberty (11 – 13 let) nastupuje zhruba od 11 let, některá literatura uvádí již od 10. roku<sup>195</sup>. V tomto období dochází k dospívání, objevují se druhotné pohlavní znaky. Prepuberta bývá u dívek kratší a z biologického hlediska končí nástupem první menstruace zhruba ve 13 letech. U chlapců je vývojové období prepuberty pomalejší a probíhá zhruba o jeden až dva roky později a končí nočními polucemi.<sup>196</sup> Působením sexuálních pudů bývají chlapci

---

<sup>189</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2005, s. 323.

<sup>190</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. 2012, s. 370.

<sup>191</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 101.

<sup>192</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 143.

<sup>193</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 101.

<sup>194</sup> PIAGET, Jean, INHELDER. *Psychologie dítěte*. 2014, s. 101.

<sup>195</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 101.

<sup>196</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 143.

vystavování různým střetům, které se mohou projevovat rozladěním, střídáním nálad, emoční nestabilitou, agresivitou nebo apatií.<sup>197</sup>

Charakteristické pro toto období je, že dochází k nevyrovnanosti mezi tělesným a psychickým vývojem. S rychlým růstem se projevuje, zejména u chlapců, tělesná nekoordinovanost a neobratnost.

V kognitivní oblasti dochází ke změně myšlení, rozvíjí se fantazie, která se může projevovat denním sněním. Myšlení postupně přechází k abstraktnímu myšlení. Projevuje se změnou, kdy dochází k vytváření formálních logických operací, které se dokončují později v adolescenci.<sup>198</sup> Rozvíjí se logické myšlení. Toto období je zásadní pro morální vývoj, jak tvrdí Piaget, Kohlberg i Bull. Dívky se v prepubertě více zajímají o mezilidské vztahy a mají vyšší sociální citění a dokáží lépe než chlapci sdělovat své morální názory a postoje.<sup>199</sup>

## 4.2 Fáze vlastní puberty

Fáze vlastní puberty (13 – 15 let) začíná dokončením prepuberty a končí dosažením reprodukčních schopností, u dívek zase o něco dříve. U chlapců trvá déle až do dokončení vývoje druhotných pohlavních znaků.<sup>200</sup> Dochází k vyrovnávání mezi tělesným a psychickým vývojem, vyvažují se tělesné proporce a tvar těla již připomíná dospělou podobu.<sup>201</sup>

Kognitivní vývoj se projevuje u dospívajícího změnou myšlení, kdy už je schopen abstraktně přemýšlet, uvažuje o čemkoliv, o všem, i v úrovních reálné neexistence.<sup>202</sup> Fantazie se prohlubuje a bývá doprovázena denním sněním, které bývá sexuálně orientované. Logické myšlení, a to jak deduktivní, tak i induktivní<sup>203</sup>, se výrazně rozvíjí a napomáhá při studiu, učení.<sup>204</sup> Projevuje se racionální myšlení, které upřednostňuje rozumové vysvětlení před city a může vést až bezcitnosti a radikálnosti.<sup>205</sup> Znaky způsobu myšlení dospívajících se vyznačují variabilitou, kdy je jedinec schopen nahlížet na věci z více pohledů a formálně logické operace umožňují rozšíření a obohacení uvažování a taktéž slouží k pochopení

---

<sup>197</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 147.

<sup>198</sup> PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. 1999, s. 138.

<sup>199</sup> VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. 2013, s. 48.

<sup>200</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 143.

<sup>201</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 106.

<sup>202</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. 2005, s. 323.

<sup>203</sup> Tamtéž, s. 334.

<sup>204</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 149.

<sup>205</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 106.



různorodosti a jinakosti.<sup>206</sup> Dalším ze znaků myšlení je systematizace, kdy je člověk schopen si stanovit různé hypotézy a uvažuje o různých způsobech řešení. Experimentování a flexibilita jsou znaky, které dospívající kombinují a úvahy slučují do jednoho celku.<sup>207</sup>

Citová labilita se narovnává, jedinec má potřebu citové akceptace, potřebuje někam patřit. Toto zařazení na rozdíl od předchozího období vyžaduje nějaké činy, kterými si jedinec buduje svou pozici, své místo ve společnosti a je doprovázeno pocity nejistoty a pochybami k sobě samému, k okolí, ke světu. Důležité v tomto období je utvrzení jistoty a dosažení nové přijatelné pozice.<sup>208</sup> Jedinec si buduje sebevědomí, které se skládá ze tří základních částí: co o sobě víme, jak se hodnotíme a jak to vše prožíváme. Sebevědomí ovlivňuje úspěšnost v životě člověka.

Emoční ladění se projevuje spíše ve vztazích, kdy dospívající prožívá nové emoce, jako je zamilovanost a dochází k odpoutávání se od rodičů.<sup>209</sup> Vznikají nová kamarádství, která do jisté míry ty rodinné nahrazují. Formují se nové role jedinců a jsou novou společenskou komunitou přijímáni a oceňováni.<sup>210</sup> Dítě, lépe řečeno dospívající, v tomto období objevuje a zkoumá svůj vnitřní svět i svět svých blízkých. Objevuje svoji intimitu a své city sdílí nejčastěji o samotě.<sup>211</sup> V období dospívání je člověk velmi citlivý k hodnocení druhých, jež ho mohou formovat pozitivně, ale i negativně.<sup>212</sup> Morální a etické city se v tomto období výrazně rozvíjí, dospívající si utvářejí vlastní názory a současně touží po poznání.<sup>213</sup>

V teorii morálního vývoje dle Piageta, dítě dosahuje autonomního stádia, kdy dochází k potlačování egocentrického chování. Autonomní morálka dobře převyšuje heteronomní morálku povinnosti. Dítě spolupracuje a získává cit pro porozumění.<sup>214</sup>

Tento rychlý rozvoj ve všech oblastech vede k ustalování zájmů. Do vědomí se dostávají nové zájmy ze všech oblastí veřejného života,<sup>215</sup> jelikož adolescenti vyrůstají z dětských rolí a

---

<sup>206</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.* 2005, s. 332.

<sup>207</sup> Tamtéž, s. 333.

<sup>208</sup> Tamtéž, s. 324.

<sup>209</sup> POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, Iva. *Emoce, regulace a vývoj v průběhu života.* 2018, s. 163.

<sup>210</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie.* 2015, s. 421.

<sup>211</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co kdy a jak ve výchově dětí.* 2013, s. 84.

<sup>212</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *O moudrosti s Jaro Křivohlavým.* 2009, s. 214.

<sup>213</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie.* 2008, s. 108.

<sup>214</sup> KLUSÁK, Miroslav. *Morální vývoj školáků a předškoláků.* 2014, s. 35.

<sup>215</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie.* 2006, s. 149.

vstupují do rolí a činností dospělých.<sup>216</sup> Zralost člověka roste neustále, až do smrti.<sup>217</sup> Celý život získává různé zkušenosti, které ho formují.

Z psychosociálního hlediska je období staršího školního věku stádiem genitálním, které je závěrečným vývojovým stádiem, tzv. vstupem do dospělosti.<sup>218</sup>

Erik Erikson ve svém přehledu vývoje osobnosti, které rozděluje do osmi stádií, zařazuje starší školní věk do stádia „ Identita proti zmatená rolí“, kdy jedinec objevuje sám sebe.<sup>219</sup>

Při budování vztahů v období puberty se začínají vytvářet první důvěrná přátelství<sup>220</sup> a provázejí nás různé typy lásky, jež charakterizuje Hill, jako lásku partnerskou, kterou neprovází tak intenzivní emoce jako lásku vášnivou, neboli romantickou. Náklonnost a hlubokého připoutání k druhé osobě nazýváme láskou partnerskou.<sup>221</sup>

### 4.3 Sebeidentita – sebepojetí

Sebeidentita, sebechápání je souhrn informací, které má každý člověk o sobě samém.<sup>222</sup> Sebpojetí chápeme jako schopnost jedince být sám sebou, mít k sobě vztah. Sebpojetí se skládá ze sebepoznání, sebecitu, sebehodnocení a seberealizace.<sup>223</sup> Křivohlavý píše, že sebepojetí se skládá ze sebevědomí, sebeutváření, seberealizace, sebeaktualizace, sebeřízení, sebereflexe, sebpřijímání, sebekonfrontace, sebeidentity, sebeobrazu, sebekonzistence, sebehodnocení atd.<sup>224</sup>

V pubertě, kdy se rozvíjí abstraktní myšlení, si jedinec začíná vytvářet představu o sobě samém, o svém já, které je pro něho stále složitější, ale také se stává stabilnější. Vlastní já se skládá z vlastního mínění, ale také z mínění druhých.<sup>225</sup>

Myšlení v pubertě se zaobírá vnitřními stavy, jedinec poznává sám sebe a porovnává se s jinými lidmi. Vnímá své nedostatky a snaží se na nich nějakým způsobem pracovat.<sup>226</sup>

---

<sup>216</sup> POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, Iva. *Emoce, regulace a vývoj v průběhu života*. 2018, s. 162.

<sup>217</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *O moudrosti s Jaro Křivohlavým*. 2009, s. 56.

<sup>218</sup> DRAPELA, Victor, J. *Přehled teorií osobnosti*. 2011, s. 26.

<sup>219</sup> Tamtéž, s. 70.

<sup>220</sup> SHAPIRO. *Emoční inteligence*. 2014, s. 150.

<sup>221</sup> TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. 2009, s. 128.

<sup>222</sup> LENCZ, Ladislav. *Pedagogika etickej výchovy*. 1998, s. 7.

<sup>223</sup> FRANCOVÁ, Marta. *Zahájení školní docházky*. 2013, s. 135.

<sup>224</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Já a ty*. 1986, s. 212.

<sup>225</sup> CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. 2012, s. 164.

<sup>226</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 107.

Rovněž hledá odpovědi na otázky, kdo vlastně jsem, kam patřím, kam bych měl směřovat, za jakými hodnotami bych měl kráčet, o co bych měl usilovat atd.<sup>227</sup> Tážeme-li se po smyslu života, můžeme vycházet z Komenského kritiky, že vlastně spousta z nás neví, možná ani nepřemýšlí o tom, odkud na svět přichází, proč v něm vůbec žijí a kam vlastně odchází.<sup>228</sup> Co je smyslem života, k čemu máme vyměřený čas, co se od nás očekává. Pro Komenského, hluboce věřícího člověka, to znamenalo jediné, život pozemský je přípravou na život posmrtný. Současná převažující ateistická společnost se s tímto názorem zajisté neztotožňuje.

Jedinec v období puberty pozoruje vlastní tělo, své schopnosti, povahu, nahlíží často do zrcadla a pozoruje se. Dbá o svůj vzhled.<sup>229</sup> Přemýšlí o sobě. Obzvláště u mladých lidí je sebevnímání ovlivněno názory a hodnocením okolí.<sup>230</sup> Důležité je, aby se sám přijal, neodmítal se, protože psychicky zdravou a vyspělou osobnost charakterizuje sebedůvěra, sebehodnocení a sebedeterminace.<sup>231</sup> V tomto směru může později člověk dojít až k sebeaktualizaci, kdy již vnímá skutečnosti takové, jaké jsou a dokáže rozpoznat pravdu a lež, přijímá sebe, ostatní i celý okolní svět, nesoustředí se již tolik na své nitro, ale zaměřuje se na vnější problémy. Stává se nezávislým, nepodléhá zdaleka tolik různým sociálním a politickým vlivům, je tolerantnější k náboženským a kulturním rozdílům společnosti. Jeho myšlení a emoce mohou mnohdy dosáhnout vysoké úrovně. Vztahy k jiným lidem prožívá intenzivně, stává se společenským, přátelským, kdy se mohou projevit altruistické vlohy, láska k lidem a empatie.<sup>232</sup> Na rozdíl od dřívějšího období se dospívající o pozitivní vnímání sebe svým okolím musí nějak zasloužit, musí pro to již něco vykonat, něco učinit.<sup>233</sup>

Člověk by si měl sám sebe vážit, mít sebe rád, mít k sobě sebeúctu. Sebeúcta vede až k pocitům hrdosti.<sup>234</sup> Když toho všeho dosáhne, bude zažívat pocity štěstí. A. Maslow tvrdil „kdo si váží sám sebe, snadněji přijme i jiné lidi“.<sup>235</sup> Někteří jedinci tyto vlastnosti u sebe nenaleznou, sebeúctu nemají, což může vyústit až k tomu, že se mohou potýkat s nízkým sebevědomím, špatnou náladou, zoufalstvím, frustrací či sníženou motivací.<sup>236</sup> Člověk si nikdy není jist, zda se mu i v budoucnu bude dařit stejně dobře jako v současnosti. Tato

<sup>227</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 160.

<sup>228</sup> POSPÍŠIL, Jiří. *Filosofická východiska cílů výchovy a vzdělávání v období novověkého obratu*. 2009, s. 29.

<sup>229</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 1990, s. 192.

<sup>230</sup> LENCZ, Ladislav. *Etická výchova pre cirkevné školy 2. Časť*. 1997, s. 9.

<sup>231</sup> LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2006, s. 140.

<sup>232</sup> CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. 2012, s. 141.

<sup>233</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. 2005, s. 324.

<sup>234</sup> S. M. Cyril. *Transforming Schools for Social Justice and Inclusive Education*, s. 51.

<sup>235</sup> CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. 2012, s. 144.

<sup>236</sup> Tamtéž, s. 145.

nejistota se může pohybovat na obě strany, k lepšímu i horšímu. Tuto nejistotu mladší děti mohou sice vnímat, ale nepozastavují se nad ní. Tento způsob uvažování se u dospívajícího stává zdrojem nejistoty.<sup>237</sup> Dle Eriksona v tomto životním období jsou blízko sebe dva vzájemně si odporující stavy: objevení sebe sama a ztráta sebe sama.<sup>238</sup> Může se do toho také promítnout jeden z typických českých znaků, kdy člověk je na jedné straně talentovaný, zručný, vynalézavý, šikovný a na druhé straně nemá příliš vysoké cíle nebo je soustředuje pouze na sebe a svou rodinu.<sup>239</sup>

Pro ranou adolescenci je typická emoční labilita, která má vliv na volní vlastnosti, jako je ztráta kontroly, impulzivnost nebo schopnost sebekontroly či vytrvání.<sup>240</sup> K sebezřetiví patří i sebekázeň, znamenající ovládnání různých tužeb a nálad. Sebekázeň motivuje k výkonům, pomáhá přemoci lenost a střídmostí se vyhýbáme extrémům.<sup>241</sup>

Děti ze sociálně slabších nebo jiných etnických či rasových skupin si dříve než ostatní děti uvědomují svou identitu.<sup>242</sup> Tak jako v pubertě a adolescenci se u každého jedince formuje a skládá své vlastní „já“, které může být i proměnlivé, můžeme se domnívat, že takto svým způsobem pokračuje i v dospělosti, v pozdním věku. Můžeme neustále něco hledat, neustále se poznávat. Již Komenský hovořil o třech dimenzích, poznat sám sebe, ovládnout sebe a povznést se k Bohu. Tak na základě tohoto tvrzení můžeme usuzovat, že si svoji identitu budujeme vlastně celý svůj život v úzkém vztahu se vzděláním, kdy si rozšiřujeme obzor a také nás formují jiní lidé, blízcí, společnost, okolí, média. Snažíme se, samozřejmě nelze paušalizovat, ne všichni, o to najít si cestu k sobě samému nebo cestu transcendentální<sup>243</sup>, a jak Křivohlavý píše ve své knize *Mít pro co žít*, nevede k cíli žádná zkratka, můžeme tuto cestu nazývat také cestou falešnou. Pokud chceme mít v cíli opravdovou radost a pocit štěstí, musíme se této falešné cestě vyhnout a kráčet postupně.<sup>244</sup>

Na druhou stranu zase zvýšenou sebedůvěrou může docházet k přeceňování svých schopností nebo povýšenosti.<sup>245</sup> Současně se mohou objevovat sklony k riskantnímu chování,

---

<sup>237</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.* 2005, s. 336.

<sup>238</sup> DRAPELA, Victor. *Přehled teorií osobnosti.* 2011, s. 70.

<sup>239</sup> HOLÝ, Ladislav. *Malý český člověk a skvělý český národ.* 2010, s. 81.

<sup>240</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.* 2005, s. 344.

<sup>241</sup> EYRE, Linda, EYRE, Richard, *Jak naučit děti hodnotám.* 2013, s. 65.

<sup>242</sup> CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti.* 2012, s. 164.

<sup>243</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co kdy a jak ve výchově.* 2013, s. 101.

<sup>244</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít.* 2010, s. 14.

<sup>245</sup> POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, IVA. *Emoce, regulace a vývoj v průběhu života.* 2018, s. 162.

vedoucím až k užívání různých návykových látek.<sup>246</sup> Proces identifikace učí člověka zacházet s vlastní mocí a bezmocí a hledat role, ve kterých se cítí být dostatečně pevný, získávat jistotu.<sup>247</sup>

Sebepoznání neboli identifikace svého „já“ zahrnuje, co o sobě víme, co si o sobě myslíme, co si o nás myslí druzí, co jsme o sobě slyšeli, co od nás očekávají druzí, za koho nás považují, jak nás druzí hodnotí, ale také to, za co se považujeme, o co nám jde, co se chceme naučit, kým chceme být atd.<sup>248</sup> Vše, co jsme vyjmenovali, nazýváme sociálním zrcadlem,<sup>249</sup> vede to k pochopení sebe sama, ale mnohdy i k všelijaké zmatenosti, kdy se sami v sobě nemůžeme vyznat, ačkoliv bychom chtěli.<sup>250</sup>

---

<sup>246</sup> POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, IVA. *Emoce, regulace a vývoj v průběhu života*. 2018, s. 163.

<sup>247</sup> KUŘÍKOVÁ, Veronika. *Náboženství v procesu výchovy*. In ROUBALOVÁ, Marcela. *Mládež a hodnoty 2012*. 2013, s. 41.

<sup>248</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Já a ty*. 1986, s. 210.

<sup>249</sup> Tamtéž, s. 216.

<sup>250</sup> Tamtéž, s. 211.

## 5 HODNOTOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Hodnotové vzdělávání je projektem sestry Cyril Mooney, který vytvořila pro dívčí školu v Indii.

Sestra Cyril Mooney se narodila v Irsku 21. 7. 1936 jako nejmladší dcera jménem Josephine (Josie).<sup>251</sup> Již v dětství se zajímala o misijní práce, když pomáhala matce roznášet magazín Holy Ghost Mission magazines. Jeho čtením se v ní rozhořel zájem o misijní práci.<sup>252</sup>

V roce 1956 přišla sestra Cyril do Indie, kde učila do roku 1964 ve škole pro dobře situované žáčky.<sup>253</sup> Když později dostala úkol řešit problémy indické společnosti, uvědomila si, že ji vlastně nezná. Za branami školy spatřila obrovskou chudobu a rozhodla se, že se pokusí umožnit dětem z chudých poměrů mít stejné příležitosti, jako měly její současné žáčky a snažila se znevýhodněné děti dostat do škol.<sup>254</sup>

Cyril Mooney se v roce 1979 stala ředitelkou Loreto Day School Sealdah. Otevřely se jí možnosti provádět systémové změny, začala naplňovat své vize inkluzivního vzdělávání. Projekt Hodnotového vzdělávání klade velký důraz na komunitní způsob výuky a také na hodnoty spolupráce. Díky tomu vznikají rozmanité projekty<sup>255</sup>, které jsou přínosem pro celou společnost. Například do školy přijali padesát procent dětí z chudých poměrů a přistupovali k nim jako k ostatním dětem.<sup>256</sup> Dalšími projekty jsou například Bosonozí učitelé,<sup>257</sup> Program Duhy,<sup>258</sup> Výuka vesnických dětí<sup>259</sup> a mnohé další.

Sestra Cyril Mooney obdržela několik cen, mezi nimi například 4. nejvyšší vyznamenání indické vlády za vzdělávání a sociální práci a mnoho dalších, také několik čestných doktorátů od různých světových univerzit. Indická vláda ocenila její přínos a podporuje více než šest set škol, které implikují metodiku hodnotového vzdělávání dle sestry Cyril. Metodiku hodnotového vzdělávání vyučovala i mimo Indii, například v Kanadě, Irsku, USA, Austrálii.

---

<sup>251</sup> FLATT, John. *Loreto Day School Sealdah*. 2008, s. 42.

<sup>252</sup> Tamtéž, s. 43.

<sup>253</sup> ČESKÝ ROZHLAS, TRUSINOVÁ, Magdaléna. *Inkluze po česku?* [online], [cit. 21-11-2018].

<sup>254</sup> ČESKÝ ROZHLAS, TRUSINOVÁ, Magdaléna. *Inkluze po česku?* [online], [cit. 22-11-2018].

<sup>255</sup> S. M. Cyril. *Transforming Schools for Social Justice and Inclusive Education* s. 74.

<sup>256</sup> ČESKÝ ROZHLAS, TRUSINOVÁ, Magdaléna. *Inkluze po česku?* [online], [cit. 21-11-2018].

<sup>257</sup> LORETO DAY SCHOOL. *Projects*. [online], [cit. 4-11-2019].

<sup>258</sup> Tamtéž, s. 75.

<sup>259</sup> LORETO DAY SCHOOL. *Projects*. [online], [cit. 4-11-2019].

Také je zvána na různé konference a semináře, několikrát navštívila i Českou republiku, kde vedla semináře k hodnotovému vzdělávání.<sup>260</sup>

Projekt sestry Cyril je založen na upřímnosti, důvěře, svobodě, vnitřní motivaci a vzájemné pomoci. Uplatňuje princip od soutěživosti k sounáležitosti, který vede k tomu, aby dítě pracovalo na sobě stále na svém progresu a současně svým nadáním pomáhalo druhým.<sup>261</sup>

Hodnotové vzdělávání usiluje o zvnitřňování určitých hodnot a současně o změnu postojů jedince, která napomáhá při formování jeho osobnosti.<sup>262</sup> Tato praktická metodologie Hodnotového vzdělávání je přenositelná do jakéhokoliv prostředí.<sup>263</sup>

Tato kapitola seznamuje s životopisem sestry Cyril, učebnicemi hodnotového vzdělávání a sedmi fázemi hodnotového vzdělávání.

## 5.1 Učebnice hodnotového vzdělávání

Hodnotové vzdělávání obsahuje 10 učebnic pro 1. – 10. ročník (v Indii je desetileté vzdělávání). Každý díl obsahuje 16 lekcí. Hodnoty jsou v nich uspořádány spirálovitým způsobem.

Každá učebnice obsahuje čtyři základní části:

- poznání sebe sama a osobnostní růst,
- hodnoty v rodině,
- spirituální hodnoty,
- hodnoty související s orientací a pomoci společnosti.

### Přehled témat v učebnicích<sup>264</sup>

**1. ročník - Poznávání našeho světa** – V tomto stádiu je všechno nové, děti poznávají svět kolem sebe a zapojují všechny smysly a nastavují je na krásu přírody. To časem ovlivní jejich přístup a jednání pro ochranu životního prostředí.

<sup>260</sup> Komenský: *Odborný časopis pro učitele základní školy*. 2016, 141 (01), s. 8. [online], [cit. 25-7-2019].

<sup>261</sup> ŠKOLA CYRIL MOONEY. *Sestra Cyril*. [online], [cit. 25-7-2019].

<sup>262</sup> HORÁK, Josef. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. 1997, s. 68.

<sup>263</sup> ŠKOLA CYRIL MOONEY. *Sestra Cyril*. [online], [cit. 25-7-2019].

<sup>264</sup> MOONEY, S. M. Cyril. *Dívčí škola Loreto Sealdah. Pracovní list*.

**2. ročník - Myslet na druhé** – V této fázi si děti uvědomují lidi kolem sebe. Lekce jsou koncipované ke zkoumání vzájemných vztahů mezi lidmi.

**3. ročník - Jak rostu** – Třetí ročník představuje velký krok kupředu. Děti se začínají zaměřovat sami na sebe – dokonce musejí učinit několik voleb.

**4. ročník - Zkoumání pocitů** – V této etapě se děti učí vypořádat se svými pocity a způsobům, jak ovládat své jednání.

**5. ročník - Porozumění sami sobě** – Co se děti naučily v předchozích dílech, se nyní upevňuje. Prvním krokem v této fázi je začít poznávat sebe, porozumět sobě a přijmout sebe.

**6. ročník - Hluboký zájem** – Děti prohlubují poznání sebe sama i světa okolo. Jsou vedeny k tomu, aby byly schopny přesáhnout sebe sama a dívat se na věci z jiného úhlu.

**7. ročník - Já a svět** – Děti procházejí tématy sebevědomí, sebekontrola a uvědomění si sebe sama. Otevírají se štědrosti a pomoci ostatním.

**8. ročník - Čas se rozhodnout** – V tomto stádiu pojednává o dospělosti, mladí lidé se snaží najít své místo ve světě. Zjišťují, že jim život nabízí neustále mnoho možností. Učí se, jak si správně vybrat a být odpovědní za důsledky svých rozhodnutí.

**9. ročník - Pocit bezpečí** – Rozpačitost prvních let skončila. Lekce jsou koncipovány tak, aby povzbudily sebevědomí a poskytly nástroje k dalšímu rozhodování, jakým směrem se vydat.

**10. ročník - Štěstí a svoboda** – Mladí lidé jsou nyní na prahu další etapy života, potřebují čas k prozkoumání důležitých témat a měli by být připraveni se vypořádat s problémy, které je čekají.

Učebnice byly přeloženy a upraveny pro české prostředí týmem Škola Cyril Mooney pod vedením L. Jandejskové.

## **5.2 Učebnice hodnotového vzdělávání My jsme svět 6**

Učebnici My jsme svět 6 napsala autorka Nandita Bir, pro české prostředí ji upravil tým Školy Cyril Mooney.

Učebnice je mírně odlišná od původní verze z důvodu převažující české ateistické společnosti. Došlo k úpravě některých lekcí. Změna v důrazu tématu je směřována ke spiritualitě a jejímu přesahu a obecně lidským hodnotám.



## **Představení jednotlivých lekcí učebnice „My jsme svět 6“:**

1. Kdo jsem?<sup>265</sup> – se zabývá sebeidentitou, uvědoměním si sebe sama a svých dobrých vlastností.
2. V jejich stopách<sup>266</sup> – lekce zaměřená na identifikaci se svými vzory. Proč máme své vzory a na základě jakých vlastností si je vybíráme.
3. Má tajná přání<sup>267</sup> – věnuje se sebezdokonalování, touhám a přáním. Co bychom ve svém životě mohli změnit.
4. Už se nebojím<sup>268</sup> – lekce se zaměřuje na práci se strachem, jeho překonávání.
5. Kruhy se rozšiřují<sup>269</sup> – se věnuje budování vztahů, zamyšlení se nad nimi a svým blízkým. Jak se ke svým blízkým chováme. Lekce se také zabývá přátelstvím.
6. Hlas autority<sup>270</sup> – lekce učí děti pracovat s respektem a poslušností k různým autoritám, zejména rodinným autoritám.
7. Přijetí sebe sama<sup>271</sup> – lekce zaměřená na charakterové individuální odlišnosti mezi lidmi a učení se vzájemného respektu a přijetí individuálních odlišností. Porozumění a schopnosti empatie.
8. To je ale legrace!<sup>272</sup> – lekce vede k zamyšlení se nad legrací, jak je legrace důležitá. Uvědoměním si, že ne všechna legrace je zdravá. Někdy může legrace být i zraňující.
9. Vzácný čas<sup>273</sup> – v této lekci se děti učí vnímání času. Jak mnohdy čas rychle utíká a jindy se pomalu vleče. Děti se učí organizování času, tak aby jej trávily smysluplně a příliš ho nepromarnily.
10. Já a můj duchovní svět<sup>274</sup> – jedna z lekcí, která je upravena pro české prostředí. Originální verze je věnována Bohu. Upravená česká verze je obecnější, ačkoli se také dotýká spirituality a vnitřního světa každého jedince.
11. Různé cesty<sup>275</sup> – tato kapitola seznamuje s různými náboženstvími ve světě a vede k vzájemnému respektu a zamyšlení se nad vírou vůbec.

---

<sup>265</sup> BIR, Nandita. *My jsme svět 6*. 2018, s. 6.

<sup>266</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>267</sup> Tamtéž, s. 13.

<sup>268</sup> Tamtéž, s. 18.

<sup>269</sup> Tamtéž, s. 22.

<sup>270</sup> Tamtéž, s. 25.

<sup>271</sup> Tamtéž, s. 28.

<sup>272</sup> Tamtéž, s. 32.

<sup>273</sup> Tamtéž, s. 35.

<sup>274</sup> Tamtéž, s. 39.

12. Čas pro sebe<sup>276</sup> – tato lekce je také mírně pozměněná oproti původní verzi. Nehovoří se v ní přímo o Bohu, ale o uvědomění si sebe sama, prosté existenci, ale také o modlitbě, rozjímání. Původní verze byla zaměřena přímo na vztah k Bohu, modlitbě a smyslu modlitby.
13. Různá dětství<sup>277</sup> – Kapitola o dětství má vyvolat uvědomění si období dětství, že ne všude ve světě je dětství příjemné a bezstarostné. Mnohde musí děti již v dětství pracovat nebo může být jejich dětství zasaženo válkami nebo chudobou.
14. Oni si myslí, že jsem<sup>278</sup> – čtrnáctá kapitola poukazuje na to, jak nás mohou vnímat druzí lidé a také jak sami vnímáme mínění druhých o nás a na čem je závislé. Jak se chováme k druhým lidem, které známe, ale i k těm, které neznáme, a také jak bychom se měli chovat.
15. Hendikepy<sup>279</sup> – lekce o handicapech učí děti k zamyšlení a respektu k lidem s různými formami zdravotního postižení či omezení. Vede děti k citlivosti k postiženým lidem. Formou hry si děti vyzkouší různá omezení, která by je měla pomoci formovat k většímu porozumění.
16. My jsme spolužáci<sup>280</sup> – poslední lekce učí děti spolupráci, porozumění, sounáležitosti, pochopení druhých, pomoci druhým a jak své chování případně v tomto směru vylepšit.

V kroužku Hodnotového vzdělávání byly použity lekce 1 – 7 a 14 – 16 doplněny o dvě lekce z učebnice *My jsme svět 7: Už jsme velcí* a *Kým jsme doma*, z důvodu posílení osobnostního růstu a rodinných hodnot.

4. Už jsme velcí<sup>281</sup> – 4. lekce učebnice 7. ročníku se zabývá dospíváním a tím, jak děti vnímají dospělí lidé.
5. Kým jsme doma<sup>282</sup> – kapitola se zaměřuje na postavení dětí v rodině, jejich fungování v rodině a rodiny jako takové.

---

<sup>275</sup> BIR, Nandita. *My jsme svět 6*. 2018, s. 42.

<sup>276</sup> Tamtéž, s. 46.

<sup>277</sup> Tamtéž, s. 48.

<sup>278</sup> Tamtéž, s. 52.

<sup>279</sup> Tamtéž, s. 55.

<sup>280</sup> Tamtéž, s. 58.

<sup>281</sup> BIR, Nandita. *My jsme svět 7*. 2018, s. 17.

<sup>282</sup> Tamtéž, s. 26.

## 5.3 Sedm fází hodnotového vzdělávání

Všechny lekce hodnotového vzdělávání mají jednotný postup na základě sedmiúrovňového plánu,<sup>283</sup> který má za cíl probírané hodnoty zvnitřňovat. V hodnotovém vzdělávání jde především o změnu postojů směrem k dobru, na kterém se podílí všechny tři složky – kognitivní, afektivní a volní složka.<sup>284</sup>

**1. fáze – klíč dovnitř;** děti pracují samostatně na zadaném úkolu. Učí se soustředit, porozumět zadání, pracovat samostatně a uvědomit si, že neexistují správné či nesprávné odpovědi na zadaná témata. Skýtá jim to volnost a svobodu ve vyjadřování.

**2. fáze – sdílej to s okolím;** děti pracují v malých skupinkách, kde sdílí své názory z předešlé fáze. Děti se učí naslouchání, respektu, otevřenosti, upřímnosti, přijetí názoru druhého a základům diskuze.

**3. fáze – předej to dál;** skupina představuje ostatním svá zjištění. Učí se vyjadřovat svůj názor před ostatními, práci v týmu a rozvíjení sebedůvěry. Ostatní děti naslouchají a případně si dělají poznámky k další diskuzi.

**4. fáze – prober to s ostatními;** děti diskutují nad předneseným tématem. Analyzují ho. Učitel smysluplně vede děti dotazováním k uvědomění si rozdílu mezi tím, co je ideální a tím co skutečně dělají. Děti se učí lásce k pravdě, upřímnosti, pokoře a umění trvat na svém názoru, pokud je správný. Pokud je mylný, uvědomit si ho a případně změnit své přesvědčení.

**5. fáze – promysli to;** děti sedí samostatně, tiše a přemýšlí o tom, co se dozvěděly, naučily, co je zaujalo. Tato fáze trvá 5 – 30 minut dle věku a vyspělosti dětí. Na závěr se provede shrnutí poznatků.

**6. fáze – přijmi to;** děti pokračují v klidné fázi, učí se ztišit, naslouchat svému vnitřnímu hlasu. Postupně přemýšlejí o svém životě i životě druhých. Učí se koncentraci, sebeanalýze. Zkoumají postoje své i druhých.

**7. fáze – nes to dál;** je akcí, kdy děti uskutečňují činy, pro které se rozhodly již během lekce. Děti se učí osobní zodpovědnosti, odhodlání a vytrvalosti. Děti necháme chovat se tak, jak se rozhodly, pouze ve zvláštních případech, kdy je to nutné, zasáhneme.

---

<sup>283</sup> MOONEY, S. M. Cyril. Škola Cyril Mooney. *Základní plán: Pracovní list 5.*

<sup>284</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie moudrosti a dobrého života.* 2009, s. 16.

V tomto hodnotovém vzdělávání, při práci s mladšími dětmi nebo v menších skupinách, může být některá z počátečních fází vynechána, případně mohou být sloučeny. Nikdy by ovšem neměly být vynechány fáze „Promysli to“ a „Přijmi to“.<sup>285</sup>

Hodnotové vzdělávání není zatím obsahem současného kurikula. Tým Školy Cyril Mooney spolupracuje se školami a skupinami na třech úrovních:<sup>286</sup>

1. Základní úroveň: Odborně vyškolení učitelé pracují v pilotních školách s učebnicemi Hodnotového vzdělávání v rámci samostatného předmětu nebo kroužku.
2. Spolupráce na úrovni sborovny: Tým učitelů pilotní školy si osvojí metodu Hodnotového vzdělávání a uplatní ji v celém kurikulu. Důraz je veden k posílení společné vize školy.
3. Spolupráce s rodiči: Metoda Hodnotového vzdělávání je využitelná také pro efektivní a otevřenou spolupráci mezi učiteli a rodiči v rámci inkluzivních projektů.

Reference pilotních škol ukazují, že zavedení projektu vykazuje pozitivní změny.<sup>287</sup>

---

<sup>285</sup> MOONEY, S. M. Cyril. Škola Cyril Mooney. *Základní plán: Pracovní list 5*.

<sup>286</sup> ŠKOLA CYRIL MOONEY. *Sestra Cyril*. [online], [cit. 25-7-2019].

<sup>287</sup> SOBKOVÁ, Petra, ÖBRINK HOBZOVÁ, Milena, TROCHTOVÁ, S. Ludmila. *Odrazy emocí v postojích k imigrantům*. 2016, s. 68.

## 6 VÝZKUMY V OBLASTI HODNOT

Tato kapitola se zaměří na některé výzkumy, které proběhly v oblasti zkoumání hodnot.

Hodnotové vzdělávání jako předmět nalzáme v kurikulu v různých zemích, například Indie, Austrálie a dalších. V této kapitole se zaměříme na výzkumy v Austrálii a Indii, tedy zemích, ve kterých existují školy, které využívají Hodnotové vzdělávání sestry Cyril Mooney.

Velmi rozsáhlé výzkumy v oblasti hodnot se uskutečnily v Austrálii. V národním rámci pro Australskou vládu se prováděly výzkumy Hodnotového vzdělávání, které vymezily zásady správné praxe pro hodnoty vzdělávání. Patří mezi ně: schopnost dosáhnout vzájemné dohody v rámci třídních kolektivů, výchova k hodnotám má být v rámci školy jednotná a vedení školy je rozhodující motivační silou v rámci vzdělávání k hodnotám.<sup>288</sup>

Australský výzkum z roku 2013 zjistil, že pro tamní obyvatele je nejdůležitější rodina (57%), bydlení (25%), zdraví (15%), životní styl (2,3%), vzdělání (0,5%) a sport (0,2%). Z tohoto výzkumu je patrné, že rodina je ústředním tématem a současně základním kamenem australské společnosti.<sup>289</sup>

Případová studie Loreto School Sealdah uvádí hodnoty, ke kterým se škola veřejně hlásí:<sup>290</sup> „věříme, že:

- Každé dítě má právo zažít velké hodnoty svobody, spravedlnosti, upřímnosti a lásky.
- Každé dítě má právo být šťastné.
- Každé dítě má právo být uvedeno do duchovní sféry života, která přesahuje úzké bariery náboženských a společenských hledisek.
- Každé dítě má právo být vychováváno v tomto duchu lásky, zájmu a tolerance, které je dědictvím Indie.“

Vize školy Loreto Sealdah spočívá na třech pilířích:<sup>291</sup>

---

<sup>288</sup> DEST. Australian Government Department of Education, Science and Training. National framework for values education in Australian schools. Canberra, [online] 2005 [cit. 2-11-2019].

<sup>289</sup> Australian Values research report April 2013. [online] 2013 [cit. 2-11-2019].

<sup>290</sup> LORETO DAY SCHOOL SEALDAH. *Case Study Research - A Model of Best Practice at Loreto Day School, Sealdah, Calcutta - Occasional paper No.1 (DFID, 1998, 36 p.)*. [online], [cit. 2-11-2019].

<sup>291</sup> LORETO DAY SCHOOL SEALDAH. *Case Study Research - A Model of Best Practice at Loreto Day School, Sealdah, Calcutta - Occasional paper No.1 (DFID, 1998, 36 p.)*. [online], [cit. 2-11-2019].

1. Komunitní způsob výuky, který zahrnuje nejen žáky a učitele, ale i rodiče a další jedince, např. děti z ulice, z vesnic, ze slamů a další potřebné.
2. Flexibilita upřednostňuje potřeby jedince před programy a někdy i časovými rozvrhy školy a vytváří potřebný prostor pro kreativitu v zavádění dalších potřebných programů.
3. Jednoduchost vytváří vazbu sounáležitosti s chudými a utiskovanými a prohlubuje schopnost dělit se s nimi.

Případová studie shrnuje klíčové principy, díky kterým má škola vynikající výsledky:<sup>292</sup>

1. Naplňování společné vize celé školy.
2. Prostor svobody a s ní spojené odpovědnosti.
3. Rovnováha mezi stabilitou a změnami.
4. Schopnost žasnout.
5. Smysluplné a náročné cíle.

A. Prabhudesai shrnuje hodnoty, které jsou pro Indii typické:<sup>293</sup>

- 1 Úcta k rodičům a starším osobám, kdy děti mají vůči rodičům a starším lidem velkou úctu, která přetrvává i v dospělosti.
- 2 Orientace na rodinu a důvěra v instituci manželství. V Indii je více než 70% uspořádaných manželství a rozvodovost je menší než 3%. Více generační rodina je otázkou hrdosti.
- 3 Oběť a přizpůsobení, kdy Indové jsou schopni upřednostnit druhé před sebou a přizpůsobit se jim.
- 4 Vzdělávání je pravděpodobně nejdůležitější hodnotou, pro kterou rodiče obětují svou kariéru a úspory jen proto, aby dětem poskytl lepší vzdělání.

V českém prostředí zmíníme výzkumy, které proběhly v oblasti hodnot. V roce 2010<sup>294</sup> se uskutečnil výzkum Národního institutu dětí a mládeže MŠMT v projektu „Klíče pro život“, který se zabýval hodnotami v rodině, ve škole, volném času organizovaném i

<sup>292</sup> LORETO DAY SCHOOL SEALDAH. *Case Study Research - A Model of Best Practice at Loreto Day School, Sealdah, Calcutta - Occasional paper No.1 (DFID, 1998, 36 p.)*. [online], [cit. 2-11-2019].

<sup>293</sup> PRABHUDESAI, Arun. *Key Indian Values: Common Denominators in a diverse nation*. [online] 2016 [cit. 2-11-2019].

<sup>294</sup> *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let*. 2011, s. 20. [online], [cit. 5-10-2019].

neorganizovaném, kamarády, médií a hodnotami samotnými, vzory a životními postoji. Výzkum ukazuje, že životními prioritami dětí středního školního věku (10 – 12 let) jsou: „Dobří přátelé“ (73%), „Šťastná rodina“ (68%), „Dobře se učit“ (55%), „Chovat se slušně“ (46%), „Pomáhat druhým“ (43%), „Hodně peněz“ (41%), „Chránit přírodu“ (40%), „Poznávat svět“ (40%) a další. Životními prioritami dětí staršího školního věku (12 – 15 let) jsou: „Dobří přátelé“ (74%), „Šťastná rodina“ (66%), „Hodně peněz“ (48%), „Poznávat svět“ (46%), „Dobře se učit“ (41%), „Chovat se slušně“ (35%), „Být hezký“ (34%), „Pomáhat druhým“ (33%) a další. Na základě tohoto výzkumu sledujeme, že dochází u starších dětí k poklesu hodnot: „Chovat se slušně“ a „Pomáhat druhým“.<sup>295</sup> Výzkum také ukazuje, co nejčastěji vyžadují rodiče po svých dětech ve věku 12 – 13 let z pohledu dětí. Je to: aby mluvili pravdu, splnili, co slíbili, učili se a chovali se slušně.<sup>296</sup>

V rámci rozsáhlého mezinárodního srovnávacího projektu European Values Study probíhaly v letech 1991 – 2017 opakované výzkumy, které se zabývaly vývojem hodnot a postojů v České republice. Výzkumy mapovaly oblasti týkající se života, práce, smyslu a významu života (tj. náboženství a morálky ve společnosti), rodiny a manželství, politiky a sociální oblasti, národní identity, společenské spravedlnosti, solidarity a životního prostředí. Publikace přináší přehled zpracovaných dat pomocí tabulek a grafů. Výzkumy ukazují, že v roce 2017 jsou pro náhodně vybrané respondenty tohoto výzkumu v počtu 1812, nejdůležitější životní hodnoty: „Rodina“ (1,2)<sup>297</sup>, „Přátelé a známí“ (1,6), „Volný čas“ (1,7), „Práce“ (1,7), „Politika“ (3,0), „Náboženství“ (3,2).<sup>298</sup>

Výzkumy prováděné Institutem veřejného mínění (IVVM) a následně její nástupnickou organizací Centrem pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu (CVVM) se zabývaly hodnotami v české společnosti. Výsledky shrnuje v Inventuře hodnot L. Prudký. Tyto výzkumy probíhaly v letech 1990 – 2008.<sup>299</sup> Z těchto výzkumů vyplývá, že na předních místech se vyskytovaly výroky: „Žít ve spokojené rodině“ (3,80)<sup>300</sup>, „Pomáhat především své rodině a přátelům“ (3,63), „Mít přátele, se kterými si dobře rozumím“ (3,61), „Mít zajímavou práci, která by mě bavila“ (3,59), „Žít ve zdravém prostředí“ (3,57), „Žít zdravě a starat se o

<sup>295</sup> *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let*. 2011, s. 121. [online], [cit. 5-10-2019].

<sup>296</sup> *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let*. 2011, s. 40. [online], [cit. 5-10-2019].

<sup>297</sup> Vysvětlivky: hodnota v závorce vykazuje průměr na stupnici 1 – 4, 1 = velmi důležitá.

<sup>298</sup> RABUŠIC, Ladislav, CHROMKOVÁ MANEA, Beatrice-Elena. *Hodnoty a postoje v České republice 1991 – 2017*. 2018, s. 22.

<sup>299</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 195.

<sup>300</sup> Vysvětlivky: hodnota v závorce vykazuje průměr na stupnici 1 – 4 v roce 2008, 4 = velmi důležité, 1 = nedůležité.

své zdraví“ (3,55), „Žít podle svého přesvědčení“ (3,52), „Žít v hezkém prostředí“ (3,51), „Mít práci, která má smysl, je užitečná“ (3,48). Těchto devět výroků, z celkového počtu třicet dva uváděných, se po celou dobu šetření prakticky neměnilo.<sup>301</sup>

---

<sup>301</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 197.



## 5 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části se budeme zabývat zkoumáním vlivu kroužku Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů ve skupině. Vedlejším tématem nám bude nahlížení na sebehodnocení dětí. Do tématu vstoupíme pomocí tří vstupů: 1. Vstupu – Rodinné anamnézy dětí kroužku Hodnotového vzdělávání, 2. Vstupu – Popisu průběhu lekcí Hodnotového vzdělávání a 3. Vstupu – Popisu vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání, sociometrického a dotazníkového šetření. Na základě těchto metod provedeme interpretaci dat.

### Výzkumný cíl

Výzkumným cílem této práce je zkoumání vlivu kroužku Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů ve skupině dětí a vliv kroužku Hodnotového vzdělávání na sebehodnocení.

Tento výzkum probíhal v kroužku Hodnotového vzdělávání a právě hodnotové vzdělávání usiluje o zvnitřnění určitých hodnot nebo také o změnu postojů jedince při formování jeho osobnosti.<sup>302</sup>

### Výzkumné otázky

#### Hlavní výzkumná otázka

- Měl kroužek hodnotového vzdělávání vliv na utváření vztahů ve skupině?

#### Vedlejší výzkumná otázka

- Měl kroužek hodnotového vzdělávání vliv na sebehodnocení?

### Metodologie

Pro praktickou část byl zvolen smíšený výzkum. Prudký zmiňuje, že pro zkoumání hodnot je vhodnější výzkum kvalitativní.<sup>303</sup> Avšak v našem případě užíváme výzkum smíšený, jelikož propojujeme obě zmiňované metody v rámci jedné výzkumné akce.<sup>304</sup> Konkrétně mnohonásobný sekvenční způsob, kdy kombinujeme kvalitativní a kvantitativní přístupy, bez nějakého podřadného vztahu. Pro exploraci užíváme kvalitativních technik, k statickému

---

<sup>302</sup> HORÁK, Josef. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. 1997, s. 68.

<sup>303</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 124.

<sup>304</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 273.

šetření prostřednictvím sociometrického testu a kvantitativního dotazování užíváme kvantitativních technik. K následnému prohloubení užíváme opět kvalitativní techniky. Zmiňovaný postup, který jsme užili, vyjadřujeme ve vztahu: *QUAL* → *QUAN* → *QUAL*.<sup>305</sup>

Výzkum začíná jako kvalitativní, kdy výzkumník pro daný výzkum užívá cílené a záměrné volby, kterou chce daný případ sledovat.<sup>306</sup> Mimo vlastní výběr případu, který odpovídá výzkumníkově záměru, je důležité neopomenout, že, v našem případě, zkoumané osoby musí mít zájem podstoupit celý námi plánovaný a uskutečňovaný výzkum.<sup>307</sup>

Kvalitativní výzkum se skládal ze tří vstupů. Prvním vstupem jsou rodinné anamnézy šesti dětí, druhým vstupem je popis průběhu lekcí kroužku Hodnotového vzdělávání a třetím vstupem je popis vývoje atmosféry účastníků kroužku Hodnotového vzdělávání. V kvantitativním výzkumu jsme užili sociometrii a dotazníkové šetření, kterému byli respondenti na začátku a konci kroužku Hodnotového vzdělávání podrobeni.

Vyhodnocování probíhalo kvantitativně sociometrickými metodami a kvalitativně popisnými metodami, které zúročovaly kvantitativní dotazování, kvalitativní dotazování a pozorování v kroužku Hodnotového vzdělávání a také všechny vstupy kroužku Hodnotového vzdělávání.

## **Sběr dat**

Získávání dat probíhalo za pomoci několika technik, kvalitativních i kvantitativních. Na počátku a konci kroužku hodnotového vzdělávání byly děti podrobeny sociometrickému šetření a děti rovněž vyplnily dotazník k Hodnotovému vzdělávání.

Dalšími technikami byly různé typy rozhovorů a pozorování a pomocné či doplňkové dotazníky. Tyto metody jsou blíže popsány níže. Získaná data byla zaznamenána, zpracována, archivována a vyhodnocena.

## **Cílová skupina**

Cílovou skupinou bylo šest dětí sedmé třídy základní školy, které absolvovaly kroužek Hodnotového vzdělávání v délce trvání dvanácti lekcí.

---

<sup>305</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 282.

<sup>306</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2014, s. 103.

<sup>307</sup> Tamtéž, s. 103.

## Kroužek Hodnotového vzdělávání

Kroužek Hodnotového vzdělávání probíhal od 10. 6. 2018 do 30. 1. 2019.

Výzkumník absolvoval předmět Hodnoty a Výchova na Cyrilometodějské teologické fakultě, kde se seznámil s Hodnotovým vzděláváním s Cyril a absolvoval náslechy Hodnotového vzdělávání.

Výzkumník si chtěl vyzkoušet Hodnotové vzdělávání v praxi, jaký vliv může mít na utváření vztahů ve skupině dětí a k vlastnímu sebehodnocení. Výzkumník se zná s rodiči dětí, které se účastnily kroužku Hodnotového vzdělávání. Původně výzkumník oslovil rodiče devíti dětí. S účastí v kroužku souhlasili pouze rodiče šesti dětí, vlivem velké vytíženosti dětí v jiných kroužcích.

Kroužek probíhal jako volnočasová aktivita v prostředí výzkumníka. Děti doposud žádné hodnotové vzdělávání neabsolvovaly. Výzkumník a vedoucí kroužku v jedné osobě zvolil učebnici Hodnotového vzdělávání „My jsme svět 6“. Z této učebnice vybral 10 lekcí, které se nejvíce vztahovaly k sebeuvědomování, poznání sebe sama, dospívání, budování vztahů a dalším a doplnil je o 2 lekce učebnice „My jsme svět 7“, podobného zaměření.

## Rozhovor

Rozhovor je nejčastější metoda sběru dat v kvalitativních výzkumech.<sup>308</sup> Vedení rozhovoru není jednoduché, jak uvádí J. Hendl, je současně vědou i uměním.<sup>309</sup> Rozhovor sestává dle Krause ze tří fází, úvod, jádro rozhovoru a závěr.<sup>310</sup> Je třeba věnovat pozornost všem jeho částem. Mezi nejdůležitější věci patří správná formulace otázek,<sup>311</sup> které by neměly mít navádějící charakter.

M. Chráska v pedagogickém výzkumu uvádí tři základní typy rozhovoru neboli interview, podle toho, jak je řízeno výzkumníkem. Strukturované interview, polostrukturované a nestrukturované.<sup>312</sup> Podobné dělení rozhovorů zmiňuje i J. Hendl, který pro získávání dat uvádí strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami, rozhovor pomocí návodu, neformální

---

<sup>308</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2014, s. 159.

<sup>309</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 166.

<sup>310</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2014, s. 174.

<sup>311</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 169.

<sup>312</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 182.

rozhovor, narativní rozhovor, fenomenologický rozhovor a skupinové interview.<sup>313</sup> Pro náš výzkum byly použity polostrukturované rozhovory čili rozhovory dle návodu a nestrukturované rozhovory neboli neformální rozhovory, které blíže uvedeme.

### **Polostrukturovaný rozhovor – rozhovor dle návodu**

Návod představuje soubor otázek, které je nutné během rozhovoru probrat. Výzkumník si však určuje pořadí i způsob získávání informací. Rozhovor dle návodu umožňuje tazateli vést rozhovor dle předem pečlivě sestavených otázek a současně mít určitou volnost ve formě změny dle aktuální situace a vývoje rozhovoru,<sup>314</sup> což nejde u strukturovaného rozhovoru, který je pevně daný. Polostrukturované rozhovory v tomto výzkumu sloužily ke sběru dat u dětí a jejich rodičů, pro sestavení rodinných anamnéz, kdy jsme se ptali na zaměstnání rodičů, rodinnou situaci, vztahy se sourozenci, s rodiči i prarodiči, se spolužáky, kamarády. Zjišťovali jsme také zainteresovanost dětí na domácích pracích, zájmy a záliby dětí, ekonomickou situaci rodiny, školní prospěch a také zda děti přemýšlí o své budoucnosti, o výběru povolání či dalšího studia.

### **Nestrukturovaný rozhovor – neformální rozhovor**

Neformálním rozhovorem získáváme další informace. Neformálních rozhovorů můžeme provádět několik, tazatel se snaží především rozvíjet téma dle svého zájmu zkoumání.<sup>315</sup> Často se neformální rozhovory kombinují se zúčastněným pozorováním.<sup>316</sup> Neformálního rozhovoru bylo užito při kontaktu s téměř všemi zkoumanými osobami tohoto výzkumu.

## **Pozorování**

### **Zúčastněné pozorování**

Zúčastněné pozorování je jednou z nejdůležitějších metod kvalitativního výzkumu. Pozorovatel je přímo účasten dění v jednotlivých situacích, během kterých sbírá a zaznamenává data, což jen tímto způsobem vede k odhalování vnitřních perspektiv účastníků

---

<sup>313</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 173 - 182.

<sup>314</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 174.

<sup>315</sup> Tamtéž, s. 175.

<sup>316</sup> Tamtéž, s. 164.

pozorování.<sup>317</sup> Zúčastněné pozorování probíhalo po celou dobu konání kroužku Hodnotového vzdělávání.

### **Nezúčastněné pozorování**

Při tomto pozorování je mezi pozorovatelem a pozorovaným nižší interakce, pozorovatel je méně nápadný a citově ovlivněný, což je hlavní výhoda tohoto pozorování.<sup>318</sup> Nezúčastněné pozorování probíhalo souběžně s kroužkem Hodnotového vzdělávání, neboť výzkumník měl možnost děti sledovat i mimo kroužek Hodnotového vzdělávání.

### **Sociometrie**

Sociometrie je metoda, která přispívá ke zkoumání sociálního prostředí a snaží se mu porozumět.<sup>319</sup> Je to soubor specifických výzkumných postupů, kterými zkoumáme mezilidské vztahy v menších sociálních skupinách.<sup>320</sup> Zakladatel sociometrie J. L. Moreno tuto badatelskou metodu pojmenoval jako sociální mikroskopii<sup>321</sup> a stanovil šest základních pravidel pro sestavení sociometrického testu:<sup>322</sup>

1. Musí být stanoveny hranice zkoumané sociální skupiny.
2. Každý člen dané skupiny může provést neomezený počet výběrů ve skupině. Toto pravidlo se ale velmi často nedodrжуje a umožňují se jedna až tři volby.
3. Musí být stanoveno jednoznačné kritérium výběru.
4. Výsledky se využívají k restrukturaaci skupiny.
5. Jednotliví členové nemají vědět o výběrech ostatních.
6. Prověřuje se, zda všichni rozumí zkoumané otázce.

Pomocí sociometrického testu zjišťujeme pozitivní či negativní volby ve skupině, jejich směr a intenzitu vztahu.<sup>323</sup> Sociometrická data lze zpracovávat čtyřmi základními způsoby:<sup>324</sup>

1. Zápisem do sociometrických matic.

---

<sup>317</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 193.

<sup>318</sup> Tamtéž, s. 201.

<sup>319</sup> MUSIL, V, Jiří. *Sociometrie v psychologické kognici*. 2003, s. 19.

<sup>320</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 208.

<sup>321</sup> MUSIL, V, Jiří. *Sociometrie v psychologické kognici*. 2003, s. 28.

<sup>322</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 209.

<sup>323</sup> Tamtéž, s. 209.

<sup>324</sup> PETRUSEK, Miloslav. *Sociometrie*. 1969, s. 152.

2. Graficky – různými sociogramy.
3. Kvantitativně – sociometrickými indexy.
4. Kvantitativně – statisticky.

Provedené volby ve skupině můžeme, jak zmiňujeme výše, zaznamenávat v sociometrických maticích. Do sociometrických matic neuspořádaných zapisujeme všechna získaná data. Jedince řadíme abecedně a značíme je šifrou. Těmito šiframi osadíme řádky i sloupce sestrojené tabulky. Hlavní diagonálu proškrtneme, jelikož se předpokládá, že se jedinci sami nevolí.<sup>325</sup> Do řádků vnášíme volby jedinců a označujeme je znaménky plus (+) a mínus (-). Ve sloupcích po vyplnění dosáhneme výsledné obdržené volby, které sumarizujeme.<sup>326</sup> Tyto neuspořádané sociometrické matice můžeme pro větší přehlednost proměnit v matice uspořádané.<sup>327</sup>

Sociometrické matice nebývají příliš přehledné, pro lepší znázornění vztahů používáme spíše sociogramy,<sup>328</sup> ve kterých jsou vztahy znázorněny čarami se šipkami. V našem případě, při malém počtu respondentů, užíváme kruhové sociogramy,<sup>329</sup> které jsou jednoduché a současně i přehledné.<sup>330</sup> Pro náš výzkum jsme užili program sociometr, dostupný na webových stránkách <https://www.sociometrie.cz/>, ve kterém jsme pomocí sociogramů znázorňovali jednotlivé vztahy. Pro zobrazování autority ve skupině užíváme terčové sociogramy.<sup>331</sup> Výsledky sociometrického šetření lze vyjádřit také prostřednictvím sociometrických indexů, které vycházejí ze sociometrické matice.

Sociometrické indexy rozdělujeme do tří skupin:<sup>332</sup>

- Individuální sociometrické indexy.
- Skupinové sociometrické indexy.
- Indexy charakterizující strukturu podskupin.

Individuální sociometrické indexy vyjadřují sociální status jedince, který je dán volbami, které mu udělili ostatní členové skupiny. Pomocí vzorců vypočítáme pozitivní sociometrický

---

<sup>325</sup> Nebylo tomu tak v našem případě v otázkách 1 a 6 u respondentů D, E a F.

<sup>326</sup> PETRUSEK, Miloslav. *Sociometrie*. 1969, s. 160.

<sup>327</sup> Tamtéž, s. 159.

<sup>328</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 212.

<sup>329</sup> Tamtéž, s. 213.

<sup>330</sup> Tamtéž, s. 213.

<sup>331</sup> Tamtéž, s. 215.

<sup>332</sup> Tamtéž, s. 217.

status, tzv. status volby a negativní sociometrický status neboli status odmítnutí. Na základě obou statusů lze získat také výsledný status.<sup>333</sup>

Pro výpočet sociometrických indexů užíváme vzorců.<sup>334</sup>

$$\text{Pozitivní sociometrický status } S_v = \frac{p}{N-1}$$

$$\text{Negativní sociometrický status } S_o = \frac{n}{N-1}$$

$$\text{Výsledný status } V = \frac{p-n}{N-1} = S_v - S_o$$

**Vysvětlivky:**<sup>335</sup>

$S_v$  = pozitivní sociometrický status (status volby)

$S_o$  = negativní sociometrický status (status odmítnutí)

$V$  = výsledný status

$p$  = počet obdržených pozitivních voleb

$n$  = počet obdržených negativních voleb

$N$  = počet členů ve skupině

## **Dotazník**

Dotazník je velmi využívanou metodou v pedagogických výzkumech. Respondent písemně odpovídá na předem připravené a promyšleně seskládané otázky.<sup>336</sup> Pro náš výzkum byl sestaven dotazník o patnácti otázkách ve škálovém rozsahu sedmi bodů. 1 = rozhodně souhlasím, 7 = rozhodně nesouhlasím.

## **Terénní poznámky**

Během výzkumu je potřeba vše důležité zaznamenávat, ať už vše, co výzkumník pozoruje, nebo jen to, co ho napadne. Poznámky obsahují, co výzkumník viděl, slyšel, prožil a o čem uvažuje během výzkumu,<sup>337</sup> slouží také ke kvalitativní analýze a k zapisování překvapivých a

---

<sup>333</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 218.

<sup>334</sup> Tamtéž, s. 217.

<sup>335</sup> Tamtéž, s. 218.

<sup>336</sup> Tamtéž, s. 163.

<sup>337</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 197.

neobvyklých jevů a událostí.<sup>338</sup> K pořizování poznámek výzkumníkovi postačí tužka a papír. Terénní poznámky byly u tohoto výzkumu použity při psaní rodinných anamnéz a také při zpracovávání a vyhodnocování jednotlivých výzkumů.

## **Zpracování dat**

Ze získaných kvalitativních dat byly vytvořeny 3 vstupy: 1. Vstup – rodinné anamnézy dětí kroužku Hodnotového vzdělávání, 2. Vstup – popis průběhu lekcí kroužku Hodnotového vzdělávání a 3. Vstup - popis vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání.

Kvantitativní data získaná sociometrickým měřením byla zapisována do sociometrických matic, počítány sociometrické indexy a prostřednictvím programu sociometr<sup>339</sup> vytvářeny sociogramy. Data získaná dotazníkovým šetřením byla zpracována v programu Microsoft Excel, kde byly počítány aritmetické průměry jednotlivých výroků. Tyto byly dále prezentovány ve formě tabulek a grafů s následným kvalitativním popisem.

## **Analýza dat**

Analýzu dat jsme prováděli v sociometrických maticích, indexových tabulkách, sociogramech, v tabulkách k dotazníkovému šetření a v grafech.

## **Archivace dat**

Veškerá sesbíraná data byla archivována, ať už se jednalo o ručně psané poznámky, poznámky v PC, materiály kroužku Hodnotového vzdělávání nebo pořízené zvukové záznamy, které byly použity pro rodinné anamnézy.

## **Vyhodnocení**

Vyhodnocení provádíme prostřednictvím popisné metody sociometrického šetření a popisné metody dotazníkového šetření s prolínáním tří vstupů, 1. Vstupu – rodinných anamnéz dětí kroužku Hodnotového vzdělávání, 2. Vstupu – popisu průběhu lekcí Hodnotového vzdělávání a 3. Vstupu – popisu vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání.

## **Etické kritérium**

---

<sup>338</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2014, s. 155.

<sup>339</sup> Dostupný na: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].



Výzkum se uskutečňoval na několika místech. V rodinném prostředí jednotlivých dětí, výzkumníka i rodinných příslušníků dětí.

V součinnosti s etickými principy byla zachována anonymita všech zúčastněných osob i anonymita prostředí. Jména jednotlivých dětí byla pozměněna na dívku či chlapce s velkým písmenem (dívka X, chlapec Y), které neoznačovalo ani jméno ani příjmení dotyčného.

Všechny děti a jejich rodiče byli seznámeni s výzkumem, se všemi zamýšlenými procedurami, které jim byly vysvětleny a zdůvodněny. Výzkumník od všech zúčastněných osob, tedy jejich zákonných zástupců obdržel aktivní informovaný souhlas<sup>340</sup> s účastí ve výzkumu<sup>341</sup>, kde byla zmínka o nemožnosti predikovat všechny události ve výzkumu.<sup>342</sup>

Rovněž byla dodržována emoční bezpečnost všech zúčastněných a brán zřetel na to, aby nikomu nebyla způsobena psychická či tělesná újma. Zvukové záznamy, pokud byly pořizovány, tak vždy se souhlasem zkoumaného. Všichni zúčastnění měli možnost z výzkumu kdykoliv vystoupit.

---

<sup>340</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 2006, s. 280.

<sup>341</sup> Příloha 13.

<sup>342</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 153.

## 6 1. VSTUP - RODINNÉ ANAMNÉZY DĚTÍ KROUŽKU HODNOTOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Rodinné anamnézy čtyř dívek a dvou chlapců sedmé třídy<sup>343</sup> základní školy byly vytvořeny na základě několika technik, pomocí polostrukturovaného rozhovoru,<sup>344</sup> kdy bylo potřeba eliminovat subjektivní faktory ovlivňující sběr dat<sup>345</sup> a využitím neformálního rozhovoru,<sup>346</sup> který byl přínosný pro doplňující informace ze stran dětí i jejich rodičů.

V některých případech bylo potřeba získávat data pomocí zvukového záznamu, v jiných případech byly zapisovány do deníku nebo dělány terénní poznámky a později přepisovány. Pro terénní poznámky výzkumník využíval poznámky popisné i reflektující, kdy si zaznamenával i své úvahy a poznatky.<sup>347</sup> Veškerý získaný materiál byl archivován.

Pro neformální rozhovor u dětí tazatel uskutečnil přípravu, jelikož jedna z oblastí, kterou musí zvládnout, je slovník cílové skupiny<sup>348</sup>, v tomto případě můžeme hovořit o některých slovních obratech či slangu dětí druhého stupně základní školy. Dalšími metodami použitými při sběru dat bylo pozorování – zúčastněné<sup>349</sup> i nezúčastněné,<sup>350</sup> které probíhalo v kroužku hodnotového vzdělávání, ale i mimo něj.

### Rodinná anamnéza - dívka A

Dívka, 12 let

A se narodila svým sezdaným rodičům jako plánované dítě. Pro matku byl otec první dlouhodobější známost a vdávala se v pozdějších letech. Otec byl již rozvedený a měl dvě dospělé děti z prvního manželství.

Manžel s manželkou si postavili svépomocí větší rodinný dům v zahradě manželčina otce, který jim celou stavbu řídil a zajišťoval. Po ročním soužití v novém domě se jim narodila dcera A. V kojeneckém a batolecím věku byla A bezproblémové dítě. Po dovršení tří

---

<sup>343</sup> Ke konci diplomové práce, k 20. 5. 2019 respondenti navštěvují osmou třídu ZŠ.

<sup>344</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2014, s. 160.

<sup>345</sup> CHRÁSTKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 153.

<sup>346</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 175.

<sup>347</sup> Tamtéž, s. 197.

<sup>348</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 2006, s. 173.

<sup>349</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 2008, s. 193.

<sup>350</sup> Tamtéž, s. 201.

let nastoupila do mateřské školky, kam chodila celkem ráda. Ve školce trávila dopoledne a po obědě si pro ni chodila babička z matčiny strany, u které trávila celé odpoledne, než přijeli rodiče ze zaměstnání. Matka se po mateřské dovolené vrátila do zaměstnání, kde pracovala před narozením dítěte. Otec v tuto dobu pracoval jako OSVČ v pojišťovnictví. Později se otec přihlásil na vysokou školu a začal dálkově studovat. Studium úspěšně dokončil. Mezitím začala A chodit do základní školy, kam se těšila a ve škole se jí i líbilo, chodila tam ráda.

Po nějaké době se mezi manželi objevily problémy, manžel si našel známost a v době kdy A chodila do třetí třídy základní školy, požádal o rozvod. A tuto situaci velmi těžce nesla, nechtěla, aby se rodiče rozváděli, ale otec odešel od rodiny a přestěhoval se k nové paní do bytu ve městě. Matka zůstala s dcerou v rodinném domě bydlet sama. Proběhlo rozvodové řízení, A byla svěřena do péče matky a otec si ji jednou za čtrnáct dní bral k sobě. Otec se mezitím znovu oženil s paní, která byla rovněž rozvedená a měla dvě starší dcery (14 a 16 let), které s nimi bydlely ve společné domácnosti.

Po rozvodu se situace pro matku ztížila, našla si novou práci, která byla ale jen na noční směny. Když A přišla ze školy, tak byla s matkou, která s ní dělala školní povinnosti a před odjezdem na noční směnu, přicházela do domu babička z matčiny strany, která dala A večeři a zůstávala na noc. Ráno vypravila A do školy babička a poté šla domů. Takto rodina fungovala asi tři roky, než si matka našla novou práci skladnice, kde již pracuje na denní směny a tráví více času se svou dcerou. Vztahy mezi rodiči se postupně napravily a dohodli na péči o dceru. Otec platí pravidelně výživné, bere si A jednou za čtrnáct dní k sobě domů. A k němu jezdí ráda, ale nemá dobrý vztah s jeho novou ženou, o které se nevyjadřuje zrovna nejlépe a také si nerozumí s její starší dcerou. S její mladší dcerou však vychází dobře a má ji celkem ráda.

Ve škole A prospívá s vyznamenáním. Se spolužáky rozumí dobře, nepatří sice k hlavní skupině ve třídě, ale funguje v menší skupince se dvěma spolužačkami, které jsou současně i její nejlepší kamarádky. A je veselá, nekonfliktní a spíše samotářská. Ve volném čase navštěvuje kroužek keramiky v DDM.

Doma občas pomůže matce s domácími pracemi, ovšem nikterak pravidelně. Do školy se připravuje sama, dělá sama i náročnější úkoly, matka ji pomáhá jen občas, když si sama neví rady. Ve škole ji baví přírodopis a nemá příliš v oblibě matematiku a chemii.

Spoustu času tráví doma u počítače, kde sleduje různé sociální sítě. V bytě má kočku, o kterou se stará a má ji velmi ráda a také akvárium se šneky. A chodí jedenkrát týdně do kroužku keramiky. V létě jezdí ráda na letní tábory, kde si, jak sama říká, užije spoustu zábavy a legrace. V zimě jezdí lyžovat se svým otcem, mnohdy i na několik dní do zahraničí. V létě jezdí s matkou na dovolenou. Jednou za dva roky jedou do zahraničí k moři, jinak tráví dovolenou v České republice. S otcem jezdí také na tuzemskou nebo zahraniční dovolenou, ale ne k moři, spíše do hor. S otcem často navštěvují sportovní utkání, především hokej.

Své oba rodiče má velmi ráda, o matce říká, že se o ni dobře stará a není na ni přísná. Na otci je jí líto, že na ni má málo času. Ráda chodí k babičce s dědou z matčiny strany, kteří bydlí nedaleko. Babičku má velmi ráda, tento vztah je oboustranný, což potvrdila i babička, která má celkem tři vnoučata a A má také velmi ráda. O dědovi<sup>351</sup> A říká, že je popleta. K druhé babičce a dědovi z otcovy strany jezdí také. Raději má ale dědu, který je takový pohodář, babička je pro ni příliš nábožná, jak sama říká.

O svém povolání A přemýšlí a má v něm celkem jasno, chtěla by být veterinářkou, ale ještě neví, jestli půjde po základní škole na gymnázium nebo na zemědělskou školu.

- Dívka, 12 let.
- Bydlí v rodinném domě na vesnici sama s matkou.
- Matka, 47 let, středoškolsky vzdělaná, pracuje v soukromé firmě.
- Otec, 47 let, vysokoškolské vzdělání, pracuje jako OSVČ.
- Rodiče jsou rozvedeni.
- A má nevlastní sourozence z otcovy strany.
- A má hezký vztah k oběma rodičům.
- A prospívá s vyznamenáním.
- Navštěvuje kroužek keramiky.
- Volný čas tráví na počítači sledováním sociálních sítí.
- A má velmi ráda babičku z matčiny strany, z otcovy strany má A raději dědu.
- A je inteligentní, chytrá dívka, nekonfliktní, introvertní.

## **Rodinná anamnéza - dívka B**

---

<sup>351</sup> Děda během psaní diplomové práce zemřel.

Dívka, 12 let<sup>352</sup>

B se narodila svým rodičům jako starší ze dvou dcer. Rodiče byli sezdáni a rozhodli se, že budou bydlet v rodinném domě se svými rodiči, kde si část domu opravili. Tento venkovský statek patří rodičům matky B a skládá se ze dvou bytových jednotek, společného dvoru, zahrady a hospodářských stavení. Děda, otec z matčiny strany, se stará o drobné hospodářství, slepice, králíky, kachny, prasata, husy, psa a několik koček. Rodina B hospodaří s průměrným rodinným rozpočtem.

B již od malička byla bezproblémové dítě, ráda chodila i do mateřské školy. O tři roky později se rodičům narodila druhá dcera, se kterou si B velmi dobře rozumí a mají spolu hezký kamarádský vztah.

Přechod z mateřské školy do školy základní zvládla B bez komplikací. Ve škole se jí rovněž líbí a chodí do ní ráda. Našla si ve škole spoustu kamarádek, neboť B je velmi komunikativní a přátelská. B je ve škole oblíbená, patří k hlavní skupině třídy, její názory jsou respektované, avšak není vyloženě vůdčí typ. B není konfliktní typ, kamarádí se jak s holkami, tak kluky. Ve třídě má dvě nejlepší kamarádky. U učitelů patří také k těm oblíbenějším.

Při společném soužití dvou rodin v jednom domě, s babičkou a dědou z matčiny strany, začaly postupem času vznikat potíže ohledně využívání společného domu, dvoru a zahrady, které přiměly otce k tomu, že začal přemýšlet o tom, že by se mohli přestěhovat. Začal opravovat svůj rodinný dům, kde bydlí oba jeho rodiče. Myšlenka na přestěhování obou rodičů B neutuchá a rádi by ji jednou zrealizovali, avšak postupují pomalým tempem. Problémy při společném soužití se začaly dotýkat i B, která s přibývajícím věkem a nastupující pubertou začala být vnímavější a které začalo být dědovo velitelství a starosti o druhé nepříjemné.

Toto vše se promítlo do rodinných vztahů, což se projevovalo značnými potížemi, kdy B začala být na dědu drzá a nechovala se k němu hezky, děda jí začal být protivný. Problém byl v tom, což se podařilo zjistit při jednom z rozhovorů, že bohužel rodiče nejdou v tomto směru dceři příkladem a mají s dědou také problémy, které nehodlají řešit. Mluví o nich v mnoha případech hanlivě i před oběma dcerami.

---

<sup>352</sup> Ke konci diplomové práce je B 13 let a chodí do osmé třídy.

Narušené soužití se promítlo i do vztahů, kdy k největšímu problému došlo, když měla B 11 let. Do té chvíle o letních prázdninách jezdila se sestrou s babičkou a dědou na dovolenou. Jezdili většinou k moři, zpočátku se jim to líbilo a obě sestry byly rády. Později kvůli problémům s dědou začaly tuto dovolenou odmítat a přestaly s nimi jezdit. Jezdí pouze s rodiči na tuzemskou dovolenou nebo na Slovensko.

Ve vztahu k rodičům se B chová přirozeně, respektuje je, nemá s nimi žádné výrazné problémy. Ráda navštěvuje babičku s dědou z otcovy strany, kteří mají také drobné hospodářství a B si k nim přestěhovala svá morčata, o která se tam chodí starat. Stará se i o dědovy králíky. Dědovi pomáhá s kydáním hnoje a tato práce ji vůbec nevádí, dělá ji ráda. Rovněž tak se stará o svého psa, se kterým chodí často na procházky a cvičí ho. Pro tuto chovatelskou práci rodiče tolerují i její menší zájem o domácí práce, jako je úklid a mytí nádobí, jak sdělila matka B v jednom rozhovoru.

Ve svém volném čase, kromě péče o psa a morčata, ráda jezdí na kole, maluje si a stříhá kamarádky. Od rodičů dostala kadeřnickou výbavu, a jak pravila její matka, má pro tuto zálibu vlohy, a proto se od ní kamarádky nechají stříhat.

Dívka B navštěvuje kroužek jezdeckví, kde se stará o několik koní a jezdí na nich, účastní se také různých koňských závodů. V zimě jezdí ráda lyžovat s rodiči. V létě jezdí B ráda na letní tábory, ráda by jezdila i na několik táborů, avšak to rodiče nedovolí a také z finančních důvodů to nelze. Často, téměř denně, u nich doma bývají návštěvy, sestřenice a kamarádky. B je velmi společenská. Ráda jezdí s kamarádkami do kina, s rodiči navštěvuje různé sportovní a kulturní akce v okolí.

Ve škole B prospívá s vyznamenáním, nejvíce ji baví tělocvik a přírodopis, nemá příliš ráda anglický jazyk a dějepis. Do školy se připravuje sama, občas na učení dohlíží její matka, která sdělila, že někdy kvůli kroužku jezdeckví se už večer nestihne do školy připravovat, tak je s ní domluvená, že ji ráno probudí dříve a ona se doučí ráno před školou.

Rodiče B jsou sportovně založeni, vedou obě své dcery ke sportu. Matka se angažuje v ekologii a biozemědělství, k čemuž se snaží vést i B. Jezdí také na různé zemědělské výstavy a veletrhy, které B baví. Otec B je spíše rodinný typ, který rád pracuje na zahradě a okolo domu.

B je v kolektivu velmi oblíbená pro svou veselou povahu, umí si udělat legraci i ze sebe samotné. Ráda pomáhá druhým, má vyšší schopnost empatie. Podle matky je až příliš citlivá a někdy chce až moc pomáhat druhým. Občas bývá tvrdohlavá, snaží se prosadit svůj názor, ví, co chce. Někdy odmlouvá, otec říká, že bývá drzá.

O své budoucnosti B uvažuje, avšak nemá ještě zcela jasno. Láká ji studovat gymnázium nebo zemědělskou školu. Také se rozmýšlí nad kadeřnicí, což ji také baví, ale nechává si to jako rezervu, kdyby jí nevyšly uvedené možnosti.

- Dívka, 12 let.
- Bydlí ve společném rodinném domě na vesnici.
- Matka, 40 let, má středoškolské vzdělání, doplněné o VOŠ, pracuje v zemědělském družstvu.
- Otec, 38 let, vyučený, pracuje u státní firmy.
- B má mladší sestru.
- B prospívá s vyznamenáním.
- Navštěvuje kroužek jezdeckví.
- Bližší vztah má k babičce a dědovi z otcovy strany.
- B má konflikty s dědou z matčiny strany.
- B je přátelská, kamarádká, společenská, s vlastním názorem, má vyšší míru empatie, je samostatná.
- Má ráda zvířata.
- Má vztah k přírodě a ekologii.

### **Rodinná anamnéza – dívka C**

Dívka, 12 let

C se narodila jako starší plánované dítě sezdaným rodičům. Rodiče spolu uzavřeli manželský sňatek, opravili dům a plánovali rodinu. Matka pracuje jako dělnice, otec ve veřejné správě. Rodina hospodaří s průměrným rodinným rozpočtem.

C už po porodu byla hodné dítě, rodiče s ní neměli příliš práce. V kojeneckém i batolecím věku byla bezproblémové dítě, stejně tak, když nastoupila do mateřské školy. C byla od

malička bystrá, rychle se učila a i v mateřské škole se brzy stala oblíbenkyní paní učitelek. Při prvním roku v mateřské škole se jí narodil bratr.

Základní školu začala navštěvovat v nedalekém městě, které je pro vesnici, kde bydlí, spádové. Ve škole se jí od začátku líbilo a učení jí nečinilo a doposud nečiní žádné potíže. C se učí s lehkostí, jde jí to dobře, nemusí zatím učení věnovat žádný velký čas. Pamatuje si spoustu věcí ze školy, doma dělá pouze domácí úkoly a připravuje se na větší zkoušení nebo prověrky. Do školy se připravuje sama, s některými složitějšími věcmi jí pomáhá otec. Doposud se učí se samými jedničkami a patří k nejlepším ve své třídě. Ve škole ji nejvíce baví anglický jazyk, tělocvik a matematika a nemá příliš ráda dějepis.

Rodiče uvažovali, že by ji dali studovat na gymnázium již po páté třídě, ale C nechtěla. To samé se opakovalo po sedmé třídě, ale C opět nechtěla. Dobře ví, že gymnázium je o mnoho těžší, jak jí říkaly i kamarádky, a ona tvrdí, že si chce ještě užít dětství, věnovat se svým koníčkům a gymnázium chce jít studovat až po základní škole.

Ve třetí třídě začala C chodit do kroužku volejbalu, který ji velice baví. Jednu dobu ho ale chtěla nechat, když ji z volejbalu odešly kamarádky a přestaly jezdit na slibované turnaje. Později s přechodem do starších žaček ji opět volejbal začal hodně bavit. Chvilí také chodila do tanečního kroužku.

Na druhém stupni základní školy začala chodit do základní umělecké školy do výtvarného oboru, kde uplatnila svůj výtvarný talent a brzy pracovala na absolventských pracích.

C je komunikativní, přátelská, má krásný vztah se svým mladším bratrem. S rodiči vychází taktéž dobře, nemají spolu žádné větší rozepře, i když C bývá občas velmi tvrdohlavá, má svůj názor, který někdy nekoresponduje s názory rodičů. Vychází dobře i s prarodiči z otcovy strany, kteří bydlí ve stejném domě, ale v jiné bytové jednotce. Užší vztah má k babičce, s dědou si příliš nepovídá. Jak tvrdí její otec, občas se C rozchází v názorech s prarodiči, ale zatím je neřeší nikterak razantně. Občas se s nimi svěří otcí. C má pěkný vztah s oběma rodiči. S matkou je spíše kamarádka, spolu občas vaří, pečou nebo uklízí. S otcem vede spíše hlubší rozhovory. C je poměrně hloubavá, zajímá se i o politické dění a má poměrně dobrý náhled na svět.



C také ráda pomáhá kamarádkám s učením. Některé kamarádky doučuje anglickému jazyku nebo látce, které ve škole neporozuměly. Je veselá, má ráda legraci, kterou si dokáže udělat i sama ze sebe. V kolektivu je velmi oblíbená. Kamarádí spíše s děvčaty, ve třídě má jednu nejlepší kamarádku, ale nečiní jí problém přátelit se i s hochy. Sice nekamarádí se všemi, má oblíbenější čtyři chlapce ve třídě, se kterými se baví více než s ostatními. C patří k pevnému jádru třídy, avšak není vůdčí typ. Není konfliktní. U učitelů je oblíbená.

Ve svém volném čase si C ráda maluje, čte a sleduje sociální sítě. Občas s bratrem hraje hry na playstationu. Doma má psa jezevčíka, o kterého se stará a chodí s ním na procházky, avšak nikterak pravidelně, občas na něho zapomene a proto se musí o něho postarat rodiče. Ještě má doma morče, o které se však stará ještě méně než o psa, jak sdělili její rodiče. V těchto věcech není příliš pečlivá. Ve volném čase také ráda lenoší, jak sama říká. Jejími dalšími zájmy je jízda na kole, na kterém jezdí často za kamarádkou do sousední vesnice. Jak sdělili rodiče, občas má problém s dodržováním pravidel a nerada jezdí s helmou, která je povinná. Za vesnicí, když ji nikdo nevidí, si ji sundá z hlavy. V létě jezdí na letní tábory, kam se vždy velmi těší. V zimě ráda lyžuje.

S bratrem rádi jezdí k babičce s dědou z matčiny strany, kteří bydlí v deset kilometrů vzdálené vesnici. C s babičkou ráda peče a vaří. Babičku má velmi ráda, říká o ní, že je moc hodná a starostlivá.

Když píše slohovou práci do českého jazyka, bývá jí babička inspirací, ráda o ní píše. S dědou má také dobrý vztah, ale s babičkou tráví více času.

O své budoucnosti C přemýšlí. Zatím neví úplně přesně, čím by chtěla být. Má dvě až tři volby. Zcela jasno má v tom, že po základní škole půjde studovat gymnázium.

- Dívka, 12 let.
- Bydlí ve společném rodinném domě na vesnici.
- Matka, 41 let, středoškolsky vzdělaná, pracuje ve státní službě.
- Otec, 44 let, vysokoškolsky vzdělaný, pracuje ve státní správě.
- C má mladšího bratra.
- Prospívá s výborným prospěchem.
- Navštěvuje ZUŠ – výtvarný obor.
- Hraje závodně volejbal.

- C má bližší vztah s oběma babičkami.
- C je inteligentní, chytrá, nekonfliktní, s vlastním názorem, má schopnost empatie, je přátelská a samostatná.

### **Rodinná anamnéza - chlapec D**

Chlapec, 12 let<sup>353</sup>

D se narodil nesezdaným rodičům, kteří zrovna spolu prožívali krizi a rozcházeli se. D byl neplánované dítě. Otec dítě na svět nechtěl nechat přivést, matka si ho chtěla nechat. Už během těhotenství rodiče spolu nežili. Otec měl novou známost a matka zůstala v těhotenství sama.

Po narození D se rodiče pouze dohodli na placení výživného. Jinak si každý žil sám svůj život. Otec o D nejevili zájem. Později si otec založil svou rodinu. Matka vychovávala D sama, žila v malometrážním bytě ve městě a finančně jí vypomáhali její rodiče.

Matka D po mateřské dovolené nastoupila zpět do zaměstnání, pracovala v bankovní instituci. Později si našla známost, která přešla ve sňatek. Přestěhovala se i se synem k manželovi na vesnici, kde bydleli v jeho rodinném domě. Manžel byl rozvedený. Z prvního manželství má dvě dcery, se kterými se minimálně stýká. Manžel podnikal, měl obchod, kde zaměstnal i svou ženu. Po ročním soužití matka otěhotněla a narodil se jim syn.

D začal chodit do základní školy ve vesnici, kde bydleli. Učení mu šlo bez problémů, ve škole si našel hned i několik kamarádů. Od počátků školní docházky ho bavily spíše technické předměty, jako je matematika, ve vyšších ročnících potom výpočetní technika, jazyky a tělocvik. Později chodil ve škole do kroužku florbalu, který ho docela bavil a kroužku vaření.

Poměry doma, ale nebyly úplně ideální. Otec si k D nenašel cestu, neměl ho rád. Upřednostňoval svého syna, kterého rozmazloval. D byl neustále odsunovaný, otec na něho byl velmi přísný, hrubý a občas ho i bil. D měl z otce strach. Matka se ocitla ve svízelné situaci, kdy chtěla bránit svého syna, ale otec byl příliš dominantní, tak se jí to moc nevedlo.

Později se jim přestalo dařit i v podnikání. Matka si našla práci v nedalekém městečku, kde pracovala u státní služby. Přestala být na manželovi tolik závislá. D přes týden bydlel

---

<sup>353</sup> Ke konci diplomové práce je D 13 let a chodí do osmé třídy.

s rodiči a bratrem a na víkendy ho matka vozila ke svým rodičům. Nevlastní otec nechtěl mít o víkendech D doma.

Později se situace ještě zhoršila. Nevlastní otec neustále měnil podmínky společného soužití. Jednou D bydlel u babičky a dědy v rodinném domě ve městě i celý týden a jezdil na víkendy k rodičům. Jindy byl doma v týdnu a na víkendy jezdil k prarodičům a zase naopak, podle toho jaké měl otec nálady. Později byl u prarodičů již nastálo.

V tuto dobu se o D přihlásil i biologický otec. S matkou se mu podařilo domluvit na občasné péči, kdy si syna začal postupně i brávat k sobě domů. Tato péče ale nebyla nijak pravidelná, ale spíše nahodilá. Později si biologický otec se synem vybudoval přátelský vztah a D byl rád, že k němu může jezdit, protože se spřátelil se svými nevlastními sourozenci, především nevlastním bratrem, se kterým si dobře rozumí. Dobrý vztah má D i se svým mladším nevlastním bratrem, se kterým žije v domácnosti.

Matka situaci přestala zvládat a požádala o rozvod. Pro D už nebyla dobrá situace, aby bydlel s nimi a matka se snažila o co nejrychlejší vyřešení situace, což se jí ale příliš nedařilo. Syna D přestěhovala ke svým rodičům a bydlela ještě nějakou dobu s manželem a druhým synem v domě. Druhého syna chtěla do své péče, ale manžel se s tím nechtěl smířit a bojoval proti ní. V tomto období byla veškerá tíha odpovědnosti za výchovu D svěřena jejím rodičům.

Prarodiče se o D starali dobře. Přes veškerou snahu mu ale nemohli dát mateřskou lásku a chlapec tím strádal. Protože jsou již staršího věku, nemohli se synem dělat to, co by mohli dělat mladší rodiče. Snažili se mu ale vše vynahradiť, což se projevovalo i tím, že mu kupovali různé počítačové hry, na kterých se sám bavil. Také s ním jezdili na různé výlety. Tato nepříznivá situace trvala asi rok a půl.

Matce se později podařilo rozvést, mladšího syna dostala do své péče a otcí byl umožněn styk se synem jedenkrát za čtrnáct dní.

Když žil D ještě ve společné rodině s nevlastním otcem, matkou a bratrem, měl otec na syny různý metr. D nebyl problémové dítě ve škole, nebyly na něho žádné stížnosti. Později, když začal do školy chodit i mladší syn, otec dělal naschvály a svého mladšího syna chválil za poznámky ve škole, za to že byl na učitelky drzý a ponoukal ho k takovému chování. D už rozuměl tomu, že to není správná cesta, ale nebyl schopný se otcí postavit a říci svůj názor,

bál se ho. Otec popouzel mladšího syna i proti D, což matka nelibě nesla, ale nebyla schopna nějak adekvátně zasáhnout. Později na nátlak manžela přestěhovala D ke svým rodičům.

Matka se po rozvodu přestěhovala s oběma syny do vícegeneračního domu ke svým rodičům, kde bydlí v jednom patře domu. Babička s dědou bydlí o patro níže. V tomto období se situace uklidnila. D začal navštěvovat základní školu ve městě.

Matka je pracovně dost vytížená, využívá pomoci svých rodičů, kteří se podílejí na výchově jejích obou synů. Mladšího syna si bere otec jednou za čtrnáct dní, ale občas dělá matce problémy a chce si ho vyzvedávat v jinou než soudem stanovenou dobu. Pro D si jezdí občas jeho biologický otec, doba však není nikterak stanovená. Matka má s biologickým otcem D dobrý vztah, který z počátku však nebyl ideální, ale časem se zlepšoval. Biologický otec D vychází dobře i s rodiči matky D, se kterými se občas stýká.

Matka se D snaží vést k dobrému životu, rovněž tak její rodiče, kteří D vychovávali, D je ale poznamenán prostředím, ve kterém vyrůstal. Jeho nevlastní otec nevedl děti ke slušnému chování. Nevlastní otec je ekonomicky docela dobře zabezpečen, což dává okázale na vědomí celému svému okolí. Matka po rozvodu, aby dosáhla vyšší životní úrovně, pracuje směny navíc, aby měla více peněz. S výchovou i s ekonomickou situací matce D pomáhají její rodiče, které celá rodina často navštěvuje.

D je slušný, inteligentní chlapec, spíše introvert. Má nižší míru empatie a sociálního citění. Je poměrně levicově orientovaný, což nenese dobře jeho biologický otec a snaží se ho v některých věcech ovlivňovat, jak D podotkl. V kolektivu je průměrně oblíbený, má několik kamarádů. Jeho největšími koníčky je hra na playstaionu, PC a mobilním telefonu.

Ve škole ho baví dějepis, německý a anglický jazyk. Nemá rád hudební výchovu. Do školy se připravuje sám. S učením mu nikdo nepomáhá. Ve třídě vychází dobře téměř se všemi spolužáky, není konfliktním typem. Nepatří však k úplnému jádru třídy. U učitelů je středně oblíbený a nemá s nimi žádné konflikty.

Ve volném čase navštěvuje D kroužek veslování a chodí do jazykové školy na výuku německého a anglického jazyka. Rád by chodil ještě do modelářského kroužku.

Svou matku má rád, vychází s ní celkem dobře. Mnohdy si však myslí, že ho nedokáže adekvátně ocenit. Se svým nevlastním bratrem, se kterým žije v domácnosti, vychází dobře.

Babičku a dědu z matčiny strany, se kterými žije v jednom domě, má rád a má s nimi pěkný a intenzivní vztah. Přátelský vztah má i se svými nevlastními sourozenci. Se svým biologickým otcem má také dobrý vztah. Svého nevlastního otce příliš rád nemá, bojí se ho a vyhýbá se mu.

V létě jezdí s matkou a bratrem na rodinnou dovolenou. Na kratší dovolenou jezdí také s biologickým otcem a nevlastními sourozenci. Na letní dovolenou jezdí také s babičkou a dědou. O prázdninách se účastní jednoho letního tábora. V zimě jezdí s matkou, s bratrem a známými lyžovat, ale lyžování nemá rád.

D není příliš pracovitý, k práci ho nikdo příliš nevede, občas pracuje s dědou na zahradě. Matka je pracovně docela dost vytížená a nemá mnoho času a babička s dědou mu ponechávají volnost. Pokud se nějaká práce naskytne, tak z výpovědi matky i prarodičů je patrné, že D musí být do práce pobízen a práce ho příliš nebaví, pracuje spíše s odporem, i když jak říká jeho děda „poslední dobou je to lepší“.

O svém povolání D přemýšlí a chtěl by jít studovat elektrotechnickou školu nebo gymnázium a v dospělosti být IT pracovníkem.

- Chlapec, 12 let.
- Bydlí ve společném rodinném domě ve městě.
- Matka, 43 let, středoškolsky vzdělaná, pracuje ve státní službě.
- D žije s matkou a nevlastním bratrem z matčiny strany.
- D má nevlastní sourozence ze strany biologického otce.
- D nemá hezký vztah s nevlastním otcem.
- Volný čas tráví hraním na playstationu, PC a mobilu.
- D má pěkný vztah s prarodiči z matčiny strany, kteří se o něho také starají.
- Matka na D nemá příliš času.
- D prospívá s vyznamenáním.
- Chodí do kroužku veslování a cizích jazyků.
- D je inteligentní, slušný chlapec, nekonfliktní, přátelský, s nižší mírou empatie, samostatný.

### **Rodinná anamnéza – dívka E**

Dívka, 12 let

E se narodila svým rodičům po několikaleté známosti. Rodiče spolu uzavřeli sňatek, začali stavět rodinný dům na okraji města a plánovali narození dítěte. Zpočátku při stavbě domu bydleli v bytě ve městě. Když stavbu domu dokončili, nastěhovali se do něho a za nedlouho se jim narodila dcera E. V kojeneckém a batolecím věku byla E bezproblémové dítě.

Po dovršení věku tři let nastoupila do mateřské školy, kam chodila celkem ráda. Později se jí tam přestávalo líbit, některé děti si na ni stěžovaly, že je příliš rozmazlená.<sup>354</sup> Nebavilo ji ve školce spát nebo jen tak ležet, rušila ostatní děti a také se s dětmi přetahovala o některé hračky. Později ji babička z matčiny strany začala ve školce vyzvedávat po obědě. V tuto dobu matka začala pracovat jako OSVČ a otec pracoval u soukromé firmy.

Po mateřské škole nastoupila E do základní školy bez odkladu, v termínu. Na základní škole se jí líbilo, našla si tam kamarádky a byla spokojená. Matka jezdila z práce domů až večer, otec pracoval na směny a E chodila po škole k babičce, kde ji matka cestou z práce vyzvedávala. Dvakrát týdně měla E kroužky, jeden měla ve škole, na druhý ji vozila známá, která tam vozila i svou dceru. V tuto dobu se doma mezi rodiči vyskytly problémy, které nějakou dobu přetrvávaly a později, když byla E v páté třídě, vyústily v rozvod. Matka se zpočátku s touto novou situací nemohla smířit a navštěvovala i psychologickou poradnu. Dcera jí byla vším, upoutala na ni veškerou svou pozornost a stávala se i nástrojem proti manželovi.

Manžel již před rozvodem měl známost, se kterou se stýkal a po rozvodu se znovu oženil. Manželce nechal celý rodinný dům a přestěhoval se k nové ženě, se kterou má tříleté dítě.

Po rozvodu žila matka s dcerou E ve velkém rodinném domě, kde žijí doposud. Matka vlastní ještě jiné nemovitosti, chalupu a nějaké pozemky, nemusí obávat o náklady na udržení rodinného domu. Soud svěřil E do péče matky a otcí bylo umožněné vídat dceru jedenkrát za čtrnáct dní. Později se s bývalou manželkou domluvili na změně, která souvisí i s jeho novou rodinou, kdy si jeho nová žena nepřeje, aby dcera k němu příliš často jezdila. Změna nastala v tom, že si ji otec bere jeden den v týdnu jedenkrát za čtrnáct dní a jeden den o víkendu, také jedenkrát za čtrnáct dní. Nová manželka nesouhlasila, aby u nich E, když je u nich na

---

<sup>354</sup> Téma: Školka. Informace poskytla respondentka B, Unčovice 30.1 2019

návštěvě i spávala. E k nim jezdí pouze přes den a otec ji večer odváží buď k matce nebo k babičce z matčiny strany. Matka se při této péči vždy nezdrží komentáře a o otci a jeho nové rodině nemluví příliš hezky, což E vadí, protože má otce velmi ráda a brání ho při těchto řečech. Občas si i sama prosadí, že pojedje za otcem, i když si to matka nepřije. V otcově nové rodině nemá dobrý vztah s jeho novou ženou, jak sama říká, ale jezdí tam ráda, protože má ráda a pěkný vztah se svou mladší nevlastní tříletou sestrou a také svým otcem.

Své prarodiče má E také ráda a navštěvuje je. Častěji jezdí k babičce s dědou z matčiny strany, bydlí ve stejném městě jako ona. S babičkou má blízký vztah. Jezdí také k babičce s dědou z otcovy strany, kteří bydlí asi v padesát kilometrů vzdáleném městě, babička je výtvarně nadaná, tak s E něco vytváří. E tam ale nebývá ráda příliš dlouho, protože se tam potom nudí, nikoho tam nezná a prarodiče jsou již starší a E je, jak sama říká, hyperaktivní.

E je velmi přátelská a vysoce empatická. Mezi spolužáky ve škole, kamarádkami i ve volnočasových aktivitách je velmi oblíbená pro svou veselou povahu. Není konfliktním typem, i když si někdy ráda prosadí svůj názor. E je výtvarně nadaná a navštěvuje Základní uměleckou školu – výtvarný obor a chodí do jezdeckého kroužku, kde ji to také velmi baví. E má velmi ráda zvířata, v jezdeckém kroužku se stará o několik koní, doma má psa, se kterým tráví spoustu času a neustále ho cvičí.

Ve škole se E učí dobře, prospívá s lepším prospěchem. Nejvíce ji baví výtvarná výchova a nemá příliš ráda anglický jazyk. Do školy se doma připravuje sama, občas jí pomáhá matka, která dohlíží a má velký zájem na tom, aby se dcera dobře učila. Když je potřeba vozí ji na doučování ke své kamarádce.

Matka E pochází z dobře situované rodiny a má sklony ke snobismu, což se snaží praktikovat i u své dcery, která ale naopak nejeví zájem a nechce se, jak sama říkala, povyšovat nad ostatní a raději splývá s davem. Naopak spíš matce říká, aby jí koupila naprosto obyčejné věci. E je jako osobnost v některých věcech dosti vyzrálá, umí si prosadit svůj názor, je laskavá, má velkou schopnost empatie, není lakomá a ráda se podělí o své věci s druhými a neodmítá pomoc, když ji o ni někdo požádá, nebo sama nabídne pomoc druhému.

Matka je poměrně činorodá, má ráda turistiku, kde bere E sebou. Také jezdí na chalupu, kde tráví dosti času v létě, chodí na houby, což má E velmi ráda. V létě jezdí velmi ráda E na

letní tábory, s matkou jezdí na výlety na kole, v zimě s ní jezdí lyžovat. Doma pomáhá matce s domácími pracemi a prací okolo domu.

Pro svůj další život ještě nemá zcela jasno, čím by chtěla být. Matka by chtěla, aby šla studovat gymnázium a následně nějaký výtvarný nebo pedagogický obor a mohla být učitelkou v ZUŠ. E má ráda zvířata, láká ji jít studovat i nějaký zemědělský obor.

- Dívka, 12 let.
- Bydlí v příměstské části v rodinném domě.
- Matka, 40 let, středoškolsky vzdělaná, pracuje jako OSVČ.
- Otec, 44 let, vysokoškolsky vzdělaný, pracuje jako vedoucí směny v soukromé firmě.
- Rodiče jsou rozvedeni.
- Bydlí sama s matkou.
- E má ráda svou matku, otce.
- E má nevlastní sourozence z otcovy strany.
- Nemá dobrý vztah s novou manželkou svého otce.
- E má přátelský vztah s prarodiči z obou stran.
- Nejblíže jí je její babička z matčiny strany.
- E prospívá s dobrým prospěchem.
- Navštěvuje ZUŠ – výtvarný obor a jezdecký kroužek.
- E je přátelská, laskavá, nekonfliktní, ráda pomáhá druhým, veselá, s vysokou mírou empatie.
- E má ráda zvířata.

### **Rodinná anamnéza – chlapec F**

Chlapec, 12 let

F se narodil jako mladší z dvojice sourozenců, starší sestra chodí do deváté třídy základní školy. Matka i otec pracují v dělnických profesích. Rodina hospodaří s průměrným rodinným rozpočtem.

V kojeneckém a batolecím věku byl F bezproblémový chlapec. Ve třech letech začal chodit do mateřské školy, kde se mu zpočátku líbilo, později už tolik ne. Nerad ve školce spával, musela ho po obědě vyzvedávat babička, protože matka nastoupila do zaměstnání a



otec rovněž pracoval. F neměl rád v mateřské škole ani stravu, zejména přesnídávky, které mu nechutnaly. Předškolní rok, jak říkají rodiče, si F ve školce protrpěl, už ho to tam nebavilo. Byl mentálně výše a navíc se na něho upnul jeden z nejmenších chlapců ve školce, což ho velmi znervózňovalo a bylo pro něho nepříjemné, že do školky nechtěl vůbec chodit, jak sám vzpomíná.

Ve věku šesti let začal chodit do základní školy, kde se mu od začátku velmi líbilo, a byl rád, že už nechodí do mateřské školy. Učení ve škole ho bavilo a šlo mu dobře, chvíli mu však trvalo, než se seznámil se spolužáky. Postupně se ve škole zbavil ostychu a vybudoval si kamarádství s některými spolužáky. Na prvním stupni kamarádil převážně s chlapci.

Na druhém stupni se postupně zbavil zábran a nečinilo mu již potíže kamarádit s kýmkoliv. Postupně si vybojoval pevnější pozice a i díky své postavě se stává jednou z vůdčích osobností ve své třídě. Jeho názory jsou respektované, u spolužáků je oblíbený, je kamarádský, přátelský, rád pomůže druhému.

Stejně jako je F přátelský a kamarádský ve škole, je i doma. Rodina bydlí s prarodiči z otcovy strany v jednom domě na vesnici, kde babička s dědou mají drobné hospodářství, slepice a králíky a větší zahradu. F dobře s prarodiči vychází, nemá s nimi žádné problémy. Dobré vztahy udržuje i se svými rodiči a starší sestrou. Docela často, dle jeho tvrzení, jezdí i babičce s dědou z matčiny strany, kteří bydlí v patnáct kilometrů vzdálené vesnici a mají rovněž malé hospodářství o několika slepicích a králících a psovi, kde jim F občas pomáhá s pracemi na zahradě. Rovněž pomáhá s domácími pracemi i doma, zejména otci s prací okolo domu.

Ve škole F prospívá s vyznamenáním, nemá ani kázeňské problémy. Do školy se připravuje sám. S učením mu převážně pomáhá matka, se kterou tráví více času a má s ní důvěrnější vztah. Se složitějšími úkoly mu pomáhá otec. Dle matky mu učení zabírá dosti času a především matce záleží na tom, aby se F dobře učil.

Ve svém volném čase F tráví spoustu času hraním počítačových her a playstationu, sleduje sociální sítě a občas si čte. Matka dle vyprávění F příliš nereguluje čas, který F tráví hraním her, v tomto je dle něho přísnější otec, který se snaží nastavovat nějaká pravidla, která ale F nedodržuje, především když otec není doma.

Jeho koníčky jsou převážně sport, kdy chodí s kamarády na hřiště hrát fotbal, rád plave a v zimě chodí hrát hokej. F hraje závodně házenou, která mu docela jde. Dvakrát až třikrát týdně jezdí na trénink a o víkendu na mistrovské zápasy nebo turnaje, což ho dosti časově vytěžuje, ale házená ho velmi baví. Letní prázdniny F tráví doma nebo jede k babičce s dědou, na letní tábory jezdit nechce.

F je veselý chlapec, z rozhovoru rodičů je patrné, že s ním nejsou žádné problémy. Mluví o něm jako o rozumném chlapci. Střetávají se u něho odlišné vlastnosti, flegmatismus a nervozita, kdy občas bývá nervózní ve škole před zkouškou nebo před zápasy házené. Naopak spousta věcí je mu zase jedno a nezatěžuje se jimi.

O své budoucnosti má zcela jasno, zajímají ho počítače, nové technologie a chtěl by být IT odborníkem. Po základní škole by chtěl jít studovat gymnázium nebo elektrotechnickou školu, obor počítačové a informační systémy.

- Chlapec, 12 let.
- Bydlí ve společném rodinném domě na vesnici.
- Matka, 41 let, středoškolsky vzdělaná, pracuje v akciové společnosti jako dělnice.
- Otec, 45 let, středoškolské vzdělání, pracuje v menší soukromé firmě.
- Volný čas tráví hraním na playstationu, PC a mobilu.
- F má pěkný vztah s rodiči.
- F má starší sestru.
- Má hezký vztah i s prarodiči.
- F prospívá s vyznamenáním.
- Závodně hraje házenou, sportuje.
- F je slušný, nekonfliktní, přátelský chlapec, je samostatný.

## 7 2. VSTUP – POPIS PRŮBĚHU LEKCÍ KROUŽKU HODNOTOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Děti navštěvovaly kroužek Hodnotového vzdělávání dle sestry Cyril Mooney. Kroužek obsahoval 12 lekcí, které proběhly v období od 10. 6. 2018 do 30. 1. 2019. Probíhal jako volnočasová aktivita, také z důvodu toho, že praktická metodologie hodnotového vzdělávání dle sestry Cyril je přenositelná do jakéhokoliv prostředí<sup>355</sup> a vedoucí kroužku absolvoval předmět Hodnoty a Výchova na Cyrilometodějské teologické fakultě a následky ukázkových hodin hodnotového vzdělávání.

Na začátku a konci kroužku Hodnotového vzdělávání byl u dětí proveden sociometrický test a děti taktéž na začátku a na konci vyplnily dotazník vztahující se k hodnotám.

Pro hodnotové vzdělávání skupiny šesti dětí sedmých tříd<sup>356</sup> základní školy byla zvolena učebnice pro šestou třídu „My jsme svět 6“. Tato učebnice byla zvolena záměrně, jelikož děti doposud neprošly žádným hodnotovým vzděláváním.

U všech lekcí hodnotového vzdělávání jsme postupovali dle sedmifázového základního plánu sestry Cyril Mooney,<sup>357</sup> kdy děti procházely všemi sedmi fázemi:

1. 1) Klíč dovnitř.
2. 2) Sdílej to s okolím.
3. 3) Předej to dál.
4. 4) Prober to s ostatními.
5. 5) Promysli to.
6. 6) Přijmi to.
7. 7) Nes to dál.

Při výuce některých lekcí kroužku hodnotového vzdělávání byly některé z fází 2 – 4 (2. Sdílej to s okolím, 3. Předej to dál, 4. Prober to s ostatními) sloučeny nebo vynechány, jelikož se jednalo o malou skupinu šesti dětí a hodnotové vzdělávání tuto možnost připouští.

---

<sup>355</sup> ŠKOLA CYRIL MOONEY. Sestra Cyril. [online], [cit. 25-7-2019].

<sup>356</sup> Od 5. lekce (5. 9. 2019) děti chodily do 8. třídy ZŠ.

<sup>357</sup> MOONEY, S. M. Cyril. ŠKOLA Cyril Mooney. *Základní plán. Pracovní list č. 5.*

Z učebnice „My jsme svět 6“ bylo vybráno 10 lekcí, které byly doplněny o dvě lekce učebnice „My jsme svět 7“ (Už jsme velcí a Kým jsme doma).

Lekce	Datum	Téma	Hodnota
1	10. 6. 2018 neděle	Kdo jsem?	sebepoznání
2	23. 6. 2018 sobota	V jejich stopách	vzor
3	15. 7. 2018 neděle	Má tajná přání	sebezdokonalování
4	15. 8. 2018 středa	Už se nebojím	odvaha
5	5. 9. 2018 středa	Kruhy se rozšiřují	vztahy
6	19. 9. 2018 středa	Hlas autority	poslušnost, respekt
7	10. 10. 2018 středa	Přijetí sebe sama	identita
8	31. 10. 2018 středa	Oni si myslí, že jsem	vnímání sebe sama
9	21. 11. 2018 středa	Hendikepy	citlivost
10	9. 12. 2018 neděle	My jsme spolužáci	kamarádství
11	16. 1. 2019 středa	Už jsme velcí	dospívání
12	30. 1. 2019 středa	Kým jsme doma	místo a pomoc v rodině

**Tabulka 1.** Rozpis lekcí Hodnotového vzdělávání.

V dnešní uspěchané a přetechnizované době, kdy děti ovlivňuje spousta podnětů a kdy se děti sami neumí zastavit a zamyslet se, činily z počátku největší potíže v sedmifázovém základním plánu sestry Cyril fáze ztišení – promysli to a přijmi to. U prvních dvou lekcí byly děti po delší době ztišení neklidné a vedoucí kroužku musel tuto dobu zkrátit, protože byla pro děti příliš dlouhá doba i tři minut. Děti v tento moment sdělily své poznatky, důležité body jsme vypsalí a nechali děti dále přemýšlet. Postupně jsme při dalších lekcích tyto fáze prodlužovali a dětem již nečinily potíže. Získávaly návyky ticha, rozjímání a sebeuvědomování.<sup>358</sup>

Lekce uskutečněné v kroužku hodnotového vzdělávání:

- **Kdo jsem?**<sup>359</sup>

<sup>358</sup> MOONEY, S. M. Cyril. Škola Cyril Mooney. *Základní plán: pracovní list 5.*

<sup>359</sup> Příloha 1.

Lekce pracující se sebezpoznáním. Tato první lekce byla pro děti velmi těžká. Dětem působilo značné potíže vybavit si své dobré vlastnosti. Dokázaly si snadno vybavit své špatné vlastnosti, ale nad svými dobrými vlastnostmi se dlouho zamýšlely.

Dívka A o sobě tvrdila, že je věčně pozitivní. Dívka B říkala, že ráda dělá radost druhým. Dívka C je dle svých slov většinou pozitivní a ráda pomáhá druhým. Chlapec D si o sobě myslí, že je vysoce inteligentní. Dívka E se vnímá jako veselá a pozitivní a chlapec F o sobě tvrdí, že je chytrý.

V závěrečné akci této lekce děti přemýšlely nad tím, jak posílit vlastní sebedůvěru a sebevědomí a také jak posílit sebevědomí svých spolužáků, kterých se před tím nějakým způsobem dotkly.

V posílení vlastní sebedůvěry si dívka A myslela, že musí rychle zapomenout na to špatné, dívka B říkala, že nesmí poslouchat svého dědu, dívka C se snaží být se sebou spokojená, chlapec D neví, dívka E myslí na to, co jí jde a v tom se podporuje a chlapec F se v duchu chválí, to prý mu pomáhá.

Děti také promýšlely, jak posílit sebevědomí svých spolužáků, když se jich nějak dotknou. Dívka A by se jim omluvila, dívka B pochválí druhé, když se jim něco povede, dívka C by se nejdřív omluvila a následně vyzdvihne druhého v tom, co mu jde, chlapec D by se nejdřív omluvil a poté druhého za něco pochválil. Dívka E řekne, že to tak nemyslela nebo že to druhý špatně pochopil a potom ho za něco pochválí. Chlapec F druhému řekne, nevádí, příště se ti zase něco podaří.

Děti se v této lekci dokázaly samy ocenit, i když to pro ně zpočátku bylo velmi těžké. Posílit sebevědomí druhého bylo pro ně, zdá se, lehčí než posílit vlastní sebevědomí a sebedůvěru.<sup>360</sup>

- **V jejich stopách**<sup>361</sup>

Učební lekce o lidských vzorech a jejich hodnotách, které ovlivňují život každého jedince. Dívky (A, B, C, E) v pracovní části této lekce uváděly své vzory, které byly z hudební sféry. Dívky B a C měly své vzory i v kynologovi pro jeho znalosti a um se psy. Dívky A, B, C a E

---

<sup>360</sup> S. M. Cyril. *Transforming Schools for Social Justice and Inclusive Education*. 2017, s. 51.

<sup>361</sup> Příloha 2.

volily své vzory pro citové a tělesné vlastnosti. Dívky B a C měly své vzory ještě navíc pro rozumové vlastnosti.

Pro chlapce D byli vzorem politici a fotbalista, pro rozumové a tělesné vlastnosti. Chlapec F měl za vzor fotbalistu a youtubera také pro tělesné a rozumové vlastnosti.

V závěrečné akci měly děti uvažovat, co musí udělat pro nějakou vlastnost, kterou preferují, která by je měla dále směřovat do života.

Dívka A si přála být úspěšná a uvědomovala si, že se musí více snažit a obětovat i svůj volný čas. Dívka B chtěla být osobností, která bude ceněna druhými, chápala, že se musí snažit, vzdělávat a mít trpělivost. Dívka C si váží vzdělanosti a chápe, že k rozvoji vlastnosti, kterou považuje za důležitou, se musí dále vzdělávat a pracovat na sobě. Chlapec D touží být uznávanou autoritou, chce se podobat svému politickému vzoru a uvědomuje si, že na sobě musí pracovat a nebýt líný. Dívka E by chtěla být vytrvalá, hovořila o tom, že se musí zklidnit, nebýt tak roztržitá a nesoustředěná. Chlapec F si přeje být respektovaný a uvědomuje si, že na sobě musí pracovat, ví, že to bude těžké a samo to nepůjde.

Všechny děti si uvědomovaly, že pokud chtějí něčeho dosáhnout, musí pro to něco udělat, něco obětovat, že to bez jejich přičinění nepůjde.

- **Má tajná přání**<sup>362</sup>

Lekce o sebezdokonalování. V této lekci děti vyplňovaly dotazník „Tajná přání a touhy“, kde bylo třeba zodpovědět: 1. činnosti, které moc neumím; 2. věci, které nemám; 3. co se mi na sobě nelíbí; 4. věci, které si přeji změnit.<sup>363</sup>

U první otázky, činnosti, které moc neumím dívka A uvedla, že neumí zpívat a hrát míčové hry. Dívka B řekla: „Neumím dávat pozor, být trpělivá a zpívat“. Dívka C neumí zpívat, držet správně propisku a déle se doma učit. Chlapec D tvrdil: „Neumím vydržet být dlouho vzhůru a zpívat“. Pro dívku E je těžké zpívat, tančit a dávat pozor. Chlapec F řekl: „Neumím poslouchat tátu, zpívat a hrát volejbal“.

Druhá otázka věci, které nemám: dívka A napsala starší sestru, dívka B uvedla, že nemá koně, neumí anglicky a nemá peníze a dodala: „alespoň pětistovku“. Dívka C v této odpovědi

---

<sup>362</sup> Příloha 3.

<sup>363</sup> SEKERA, Julius. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. 1994, s. 8.

uvedla, že nemá starší sestru, ještě jednoho psa a cestování do cizích zemí. Chlapec D uvedl, že nemá plakát ruského prezidenta Putina, který by chtěl, dále nemá auto a nejlepší PC na světě. Dívka E zmínila, že nemá koně, starší sestru a ještě jednoho psa. Chlapec F napsal, že nemá plakát fotbalisty Griezmann, svůj pokojíček a auto, ve kterém by mohl jezdit po světě.

Třetí otázka, aby děti uvedly, co se jim na sobě nelíbí, dívka A napsala lenost<sup>364</sup>. Dívce B se na sobě samé nelíbí zdravotní stav, lenost a vlasy. Pro dívku C byla odpověď roztržitost, lenost a postava.<sup>365</sup> Chlapec D napsal, že se mu na sobě nelíbí lenost, že se nepodobá svému ruskému vzoru a že nehezky píše. Dívka E uvedla roztržitost a chlapec F psal, že neumí hrát PC hru World of tanks.

Poslední otázka zněla: věci, které si přejí změnit. Dívka A chtěla změnit chování některých lidí, a aby nebyla líná. Dívka B chtěla, aby Norsko nebylo tak daleko, aby byli všichni lidé šťastní a aby lépe vařili ve školní jídelně. Dívka C si přála, aby se měli všichni dobře, aby bylo lepší jídlo ve školní jídelně a mohla jet na koncert. Chlapec D: „Chtěl bych umět hezky psát, aby v zimě konečně padal sníh a abych nemusel vyplňovat žádné dotazníky“. Dívka E si přála, aby nebyly žádné války a aby Zeman nebyl prezidentem. Chlapec F chtěl mít vlastní pokojíček, jet na mistrovství světa ve fotbale a aby ve škole lépe vařili.

V závěrečné akci této lekce se děti uvědomovaly, že by měly nadále přemýšlet nad přáním ostatních a nad tím, jakým způsobem by jim mohly se splněním přání pomoci. Nejčastěji si děti přály, aby byli lidé šťastní nebo se měli dobře (A, B, C), aby ve škole lépe vařili (E, F) a chlapec D chtěl umět hezky psát. Děti si myslely, že se splněním některých přání mohou pomoci. Kupříkladu, aby se lidé měli dobře a byli šťastní, by děti dělaly lidem dílčí radosti.<sup>366</sup> Myslely si také, že každému může dělat radost nebo štěstí něco jiného. Nejaktivnější v této pomoci byly dívky A a C a chlapec F. Nejméně pomoci nabízel chlapec D.

- **Už se nebojím**<sup>367</sup>

V této lekci se děti učily odvaze, rozeznávat různé druhy strachu a obav a zacházet s nimi.

---

<sup>364</sup> HOLÝ, Ladislav. *Malý český člověk a skvělý český národ*. 2010, s. 81.

<sup>365</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 1990, s. 192.

<sup>366</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 84.

<sup>367</sup> Příloha 4.

Děti se dokázaly vcítit v jednotlivých cvičeních této lekce do různých rolí, když si předčítaly z učebnice Hodnotového vzdělávání tři různé ukázky plné obav a strachu. Uměly identifikovat příčiny strachu a obav. Jedním z neaktivnějších byl chlapec D.

Toto téma bylo dětem blízké a přitahovalo je. Povídali jsme si o tom, jaké kdo má obavy a strach a z čeho. Děti vykládaly o svých zážitcích a zkušenostech z letních táborů, o stezkách odvahy, o tom, jak jsou někdy doma sami. Nejvíce o tom hovořili dívky A, B a chlapec D. Také hovořili o škole, pocitech před zkoušením a prověrkami a opisování. Dívky B, C, E a oba chlapci tvrdili, že ve škole neopisují.

Na závěr této lekce děti přemýšlely o způsobech, jak překonávat svůj strach. Nabízely svůj pohled na překonávání strachu, například, že se člověk nesmí bát (D, E), musí se umět soustředit (A), nemyslet na věci, které způsobují stres (B, C) a také naučit se překonávat strach, hlavně tím, že se budou cvičit v těchto krizových situacích (F, D).

- **Kruhy se rozšiřují**<sup>368</sup>

Lekce o budování vztahů, o vztazích ke svým blízkým, přátelům, rodině, ale i k lidem, kteří nám blízcí nejsou, lidem se kterými nevycházíme dobře.

Děti vytvořily schéma, ve kterém znázornily svůj vztah vůči ostatním.

Dívka A měla nejbližší mámu, tátu a svou kočku. Poblíž svého středu uvedla bratrance, sestřenicí, kamarádky. Mimo kruh znázornila nevlastní sestru a novou ženu svého otce.

Dívka B zaznamenala blízko sebe mámu, tátu, sestru a babičku z otcovy strany. Poblíž uvedla kamarádky C a E, svého psa, koně, na kterém jezdí, a příbuzné. Dále od středu uvedla kamarádku A a o souřadnici dále oba chlapce (D a F). Mimo kruh nakreslila dědu z matčiny strany a jednu holku X<sup>369</sup>, se kterou se nemá ráda, u obou zaznamenala vzdálenost osm milionů kilometrů.

Dívka C měla blízko sebe mámu, tátu, bratra, obě babičky, kamarádku B a psa. Poblíž znázorňovala oba dědy, příbuzné a kamarády.

Chlapec D znázornil nejbližší sebe mámu, oba nevlastní bratry a biologického otce. Poblíž měl zaznamenanou babičku, ruského prezidenta Putina a tři kamarády.

---

<sup>368</sup> Příloha 5.

<sup>369</sup> Holku X zmiňujeme dále v práci.



Dívka E znázornila nejbliže mámu, tátu, kamarádku B a koně, na kterém jezdí v jezdeckém oddíle. Poblíž sebe uvedla kamarádky, babičky, dědy, sestřenice. Mimo kruh znázornila jednu dívku a chlapce a dodala k nim milionovou vzdálenost.

Chlapec F zakreslil nejbliže mámu, tátu, babičku z matčiny strany. Poblíž sebe uvedl babičku z otcovy strany, oba dědy a kamarády.

V závěrečné akci děti přemýšlely nad tím, jakým způsobem lze prokázat lásku a vděčnost, všechny děti svorně říkaly, že je důležité umět poděkovat. Umět říci, že si těchto věcí váží. Děti uznávaly, že je to v některých případech těžké a že ne vždy to dělají a umí. Přemýšlely také, co by mohly udělat. Dívky A a E odpovídaly podobně, že budou více pomáhat svým maminkám. Dívka B by chtěla mít lepší vztah se svým dědou, ráda by pro to něco udělala, obává se však, že neví co. Myslí si, že chyba je na straně dědy. Pokusí se však chovat se k němu vstřícněji. Dívka C se pokusí více vážit pomoci druhých. Chlapec D řekl, že se neměl chovat škaredě k druhým. Chlapec F se chce držet zlatého pravidla, „co chcete, aby lidé činili vám, činite vy také jim“<sup>370</sup>.

- **Hlas autority**<sup>371</sup>

Tato učební lekce se zabývala poslušností a autoritou. Děti měly shodné zjištění, že jim více pokynů udílí matka, avšak největší autoritou je otec.

Dívka A uvedla, že nejčastěji diskutuje s dědou z matčiny strany. Babička nejčastěji užívá příkazu „nesmíš“. Dívka A ráda vyhoví, když jí někdo slušně poprosí.

Dívka B často diskutuje s dědou z matčiny strany, babička z matčiny strany jí nejčastěji něco zakazuje slovy „nesmíš“. Ráda vyhoví, když jí někdo slušně požádá, slovy „prosím tě“.

Pro dívku C je největší autoritou otec. Nejpříjemnější požádání je pro ni, kdy jí někdo řekne: „byl/a bych rád/a, kdybys...“ Protiví se jí, když jí někdo říká „musíš, nesmíš“.

Chlapec D uvádí, že je pro něho autoritou matka, se kterou občas diskutuje. Matka často užívá příkazu „musíš“. Pro chlapce D je příjemné, když ho někdo o něco požádá slovy: „můžeš prosím“. O nevlastním otci se nechtěl bavit.

---

<sup>370</sup> KUBÍČEK, Václav. *Biblické dějiny*. 1932, s. 120.

<sup>371</sup> Příloha 6.

Dívka E uvedla, že nejvíce příkazů a zákazů jí udílí matka, která často používá slovo „nesmíš“. Pro dívku A je nejlepší žádost o pomoc vyjádřena slovy: „byla bych ráda, kdybys...“

Chlapec F nejvíce respektuje otce. Když mu někdo řekne, že něco musí, říká: „znuděně souhlasím“. Poprosí-li ho někdo, rád vyhoví.

Děti hovořily o různých příkazech a zákazech. Nejméně příjemné jim v rodině jsou příkazy typu „musíš“, či „nesmíš“. Takováto nařízení vykonávají s odporem. Pokyny udělované mírnějším způsobem, slušnější formou, typu „byl/a bych rád/a, kdybys mi pomohl/a...“ děti vykonávají raději. Mnohdy si ale myslí, že na takovéto úkoly mají spoustu času, tudíž je někdy nesplní, což vede k následným výtkám ze strany rodičů.

Děti byly touto lekcí motivovány cvičit se v poslušnosti a respektu k autoritám, rodinným, školním i veřejným.

- **Přijetí sebe sama**<sup>372</sup>

Tato lekce se zabývá sebeidentitou, ve které dívky a chlapci měli úkol napsat svému fiktivnímu štědrému strýčkovi a přát si cokoliv. Děti po absolvování předešlých lekcí se mezi sebou již znaly tak, že ztrácely ostych a nebály se napsat přání, pro které by se jim druzí mohli smát.

Dívka A si přála: „aby s námi byl táta“ a „aby se změnilo chování některých lidí“. Dívka B chtěla koně a ještě jednoho psa. Pro dívku C bylo přáním mít ještě jednoho psa a cestovat po světě. Chlapec D si přál auto a dobrý počítač. Dívka E by si přála koně a ještě jednoho psa. Chlapec F chtěl auto, PC hry a jet na mistrovství světa ve fotbale.

Následně se měly děti pokusit rozeznat, co je typicky dívčí a typicky chlapecké přání a co mohou být přání společná.

Děti se zamýšlely nad vlastnostmi, jací mohou být. Převáděly tyto vlastnosti samy na sebe a s některými se ztotožňovaly, s jinými ne. Dívka A si o sobě myslela, že není bezcitná, myslela si to také o všech ostatních dívkách z kroužku. Říkala: „možná tak ale může působit D“. Chlapec D odpověděl: „já si to nemyslím, proč“. Dívka C o sobě řekla: „myslím si, že

---

<sup>372</sup> Příloha 7.

nejsem úplně hloupá“. Chlapec F sdělil: „já jsem asi závislý na mobilu“. Dívky A, B a C dodaly: „to můžeme potvrdit, to sedí“.

Dívky i chlapci dokázali rozpoznat různé role. Sami se také uměli vcítit do některých rolí. Hovořili o určitých odlišnostech, týkajících se pohlaví a společného života, které současná společnost dovoluje. Pro některé odlišnosti měly děti pochopení. Dívky B, C a chlapec D byli v názorech liberálnější.

Společně si děti uvědomovaly, že není dobré propadat sebelítosti. Děti však neprojevovaly lítost nad sebou samými, byly pozitivní přijímat sebe sama a co k nim patří.

- **Oni si myslí, že jsem**<sup>373</sup>

V této lekci děti pronikaly do vnímání sebe sama. Myslely si, že kamarádi a přátelé je vnímají dobře a vidí v nich dobré vlastnosti. Rodiče měly za ty, co v nich vidí dobré i špatné vlastnosti současně. O spolužácích, kteří s nimi nekamarádí, se děti domnívaly, že o nich nemají dobré mínění.<sup>374</sup> To si myslely dívky A, B, E a chlapec D. Dívka C tvrdila, že nemá vysloveně žádné nepřátele, chlapec F měl stejnou zkušenost.

Dívka A hovořila o tom, jak ji vnímají druzí. „Myslím si, že mě vnímají jako veselou. Mamka, ta mě má možná jako kamarádku a je na mě hodná, víc už to ani nejde. Děda, ten mě má za malou holku pořád.“

Dívka B vypověděla, „kamarádky i mamka o mě říkají, že jsem ztřeštěná“ a směje se tomu. Ostatní se přidávají a dodávají. Dívka C: „to máš B pravdu“ Dívka E říká s úsměvem: „to říká někdy mamka i mě, ale na tebe to sedí“.

Dívka C vysvětluje: „kamarádi si myslí, že jsem možná chytrá. Nevím, asi ano. A také, že ráda pomůžu druhým, s tím souhlasím. Rodiče mě vnímají jako dospělou, občas mi ale říkají, že jsem líná, ale to já si úplně nemyslím.“ Zde si dívka C protiřečí. Ve 3. lekci odpovídala, že se jí na sobě nelíbí lenost.

Chlapec D se rozpovídal, že kamarádi ho vnímají jako dobrého kamaráda. Má dva nebo tři dobré kamarády, se kterými tráví volný čas.

---

<sup>373</sup> Příloha 8.

<sup>374</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Já a ty*. 1986, s. 210.

Dívka E o sobě pověděla, že si myslí, že ji vnímají jako veselou holku, která ráda pomůže a nezkaží zábavu.

Chlapec F tvrdil: „kamarádi mě mají za dobrého kamaráda.“ A dodal: „Rodiče mě asi vnímají ještě jako dítě, to mi někdy dost vadí.“

V závěrečné akci se děti měly zamyslet nad tím, jak by mohly změnit své chování k lidem, kterých si běžně nevšímají. Vztah k ostatním dětem ve třídě, se kterými se příliš nebaví, děti neměly zájem ani po lekci Hodnotového vzdělávání příliš prohlubovat. Jako důvod uváděly, že si s nimi příliš nerozumí. Tvrdily však, že se k nim chovají slušně a korektně, ačkoli je nemají potřebu vyhledávat.

Chlapec D vychází dobře ve třídě téměř se všemi, mimo tří spolužáků. Po zamyšlení se nad tím, jak by mohl změnit své chování k nim, řekl, že to je těžké a že neví, jestli to úplně chce. Tato situace mu příliš nevadí. K ostatním se však chová hezky. Dívka A mu říkala, že by se i k nim měl chovat hezky. Ostatní souhlasili. Dívka B řekla: „já se k holce X nechovám taky hezky.“

Děti si uvědomovaly, že se nechovají ke všem vždy hezky. Vědí, že by se v tomto měly změnit. Někteří mají touhu to změnit, avšak navázání dobrých vztahů vyžaduje delší dobu.

- **Hendikepy**<sup>375</sup>

V lekci, která se zabývala citlivostí k lidem s různým znevýhodněním, si děti prakticky vyzkoušely různá omezení, která tyto lidi doprovází v životě. Dokázaly se do těchto omezení vcítit, poznávaly těžkosti s nimi spojené a přemýšlely o nich. Chápaly, že k postižení může dojít v zásadě kdykoliv a postihnout může kohokoliv.

Děti měly doposud zkušenosti pouze s tělesně postiženými nebo starými lidmi. V otázce pomoci jim neměly děti problém poskytnout pomoc lidem, které znají (A, C, D, F). U osob, které jsou jim cizí, nebyly jednoznačně rozhodnuty s pomocí, například pro roli dobrovolníka. Při setkání dětí s člověkem s hendikepem převažovaly u dětí různé pocity.

Dívka A: „když někoho takového vidím, projevuje se u mě soucit a lítost. Pokud ho znám, tak i přátelskost a zájem.“ Dívka B: „já cítím soucit a přátelskost.“ Dívka C: „u mě se objevuje soucit a rozpaky. Někdy nevím, jak se mám chovat. U mentálně postižených mám

---

<sup>375</sup> Příloha 9.

trochu nepříjemný pocit.“ Chlapec D: „soucit?, asi ano a rozpaky někdy.“ Dívka E: „těch pocitů je víc, řekla bych soucit, zájem, přátelskost. V některých případech i rozpaky. Záleží na typu postižení.“ Chlapec F: „já si myslím, že soucit a přátelskost.“

V závěrečné fázi děti tvrdily, že lidem, kteří pomoc potřebují, se nevyhýbají, avšak záměrně je nevyhledávají. Všechny děti si uvědomovaly, že pomoc je důležitá a tvrdily, že pomáhají v rámci různých charitativních akcí, nejčastěji formou dárcovské pomoci, avšak příliš ne vlastními silami, k čemuž byly v této lekci motivovány. O vlastní pomoci potřebným uvažují dívky B a E.

- **My jsme spolužáci**<sup>376</sup>

Učební lekce zabývající se sounáležitostí a kamarádstvím. V této lekci měly děti pravdivě odpovědět na deset otázek týkajících se pomoci a přátelství.

1. Jsem zdvořilý: a) ke všem (A, F), b) k některým (B, C, E), c) k několika (D), d) jen blízkým.
2. Chovám se přátelsky: a) ke všem (A, B, C, E, F), b) k některým (D), c) ke kamarádům, d) k nikomu.
3. Své zápisy z vyučování půjčuji: a) všem co chyběli (A, B, C, D, E, F), b) přátelům (A, B, C, D, E, F), c), těm co mi nemohou konkurovat, d) nikomu.
4. O svačinu se dělím: a) s kýmkoliv, kdo nemá vlastní (A, B, C, D, E, F), b) s těmi co mají také něco dobrého (B, C, E), c) s kýmkoliv, kdo má zájem, d) s nejbližšími přáteli (D).
5. Školní potřeby půjčím: a) všem (A, B, C, E, F), b) těm, od kterých chci také něco půjčit, c) některým (D), d) těm, kteří mi půjčují věci.
6. Když někdo dlouho chybí ve škole: a) zjistím, co se stalo (A, B, C, D, E, F), b) pokusím se mu zavolat / napsat (B, C), c) je mi to jedno, d) doufám, že se brzy nevrátí.
7. Pokud jsem dobrý v nějakém předmětu: a) půjčuji své poznámky (A, B, C, D, E, F), b) vysvětluji ostatním, kteří tomu nerozumí (A, C, D, F), c) chlubím se, d) čekám, až mě někdo požádá o pomoc.
8. Když někdo udělá průšvih a je potrestaný: a) uleví se mi, že to nejsem já, b) jsem za to rád, c) cítím s ním (A, B, C, D, E, F), d) později si ho dobírám.

---

<sup>376</sup> Příloha 10.

9. Pokud se někdo dostane do průšvihů kvůli mně: a) přiznám se (A, B, C, D, E, F), b) uleví se mi a uteču, c) zůstanu zticha (?), d) přiznám se jen, pokud je to můj kamarád.
10. Když vidím, že je nějaký spolužák nešťastný: a) snažím se ho uklidnit (A, B, C, D, E, F), b) všem o tom povím, c) vyzvídám, co se stalo (B, C, D, E, F), d) nevšímám si toho.

Děti se seznámily se zlatým pravidlem a byly motivovány k přátelství a konání dobrých skutků.

- **Už jsme velcí**<sup>377</sup>

Tato lekce se zabývá dospíváním a také tím, jak děti vnímají dospělé lidi.

Dívka A si myslí, že matka s ní jedná jako s dospělou, naopak otec ji považuje ještě za dítě. Děda z matčiny strany s ní jedná jako s malou holkou.

Dívku B rodiče vnímají jako dospívající, avšak vše jí ještě nedovolí. Děda z matčiny strany ji vnímá jako dítě a B s ním nemá hezký vztah. Dívka B o této ambivalenci také přemýšlí, jak by se dal vztah mezi ní a dědou napravit, ale jak přiznává, nemá vůli tak učinit, obzvláště když problémy jsou mezi dědou i jejími rodiči. Děda si pravděpodobně neuvědomuje vyhrocenost vztahu, jak tvrdí rodiče i dívka B.

S dívkou C rodiče jedná jako s dospělou, babičky jako s dospívající a dědové jako s dítětem.

Chlapec D hovoří, že matka s ním jedná jako s dospělým, občas s ní bývá v opozici. Děda z matčiny strany ho považuje také za dospělého. Babička z matčiny strany s ním jedná jako s dospívajícím. Biologický otec ho chápe jako dospělého.

Dívka E si myslí, že matka s ní jedná jako s dospívající, rovněž tak otec. Prarodiče ji chápou ještě jako dítě.

Chlapce F matka považuje za dospívajícího, otec však s ním jedná jako s dospělým. Babičky a dědové ho chápou ještě jako dítě, jak chlapec F tvrdí.

Všechny děti se shodovaly, že by chtěly mít větší pravomoc v rozhodování a nechtějí, aby s nimi rodiče jednali jako s dětmi. Děti hovořily o tom, že dokáží převzít určitou

---

<sup>377</sup> Příloha 11.

zodpovědnost, avšak přiznávaly, že mnohdy některé věci zapomenou nebo nedotáhnou do konce. Dívky A, B, C, E se snaží zodpovědnosti v rodině, dívka B se stará sama o hospodářská zvířata. Chlapec D nemá žádné povinnosti. Chlapec F plní jen, co má zadané.

Děti byly motivovány k přebírání zodpovědnosti v rodině, měnit své postoje a chování v každodenním životě.

- **Kým jsme doma**<sup>378</sup>

Lekce se zabývá rodinou, fungováním v rodině a také tím, jak děti chápou fungování rodiny, jak rodina drží pospolu a jakou hrají děti roli v rodině.

Děti na základě dotazníků hovořily o tom, jak jsou zapojeny do činností rodiny. Jakou práci vykonávají a jakou práci mohou vykonávat v rodině. Dívky B, C přebírají již větší díl odpovědnosti v domácnosti. Dívky A a E se snaží pomáhat svým matkám v domácnosti, jelikož žijí s nimi sami v rozvedené domácnosti. Chlapec D nevnímá, že by měl pomáhat v domácnosti. Jeho matka to zvládá za pomoci svých rodičů sama. Chlapec F pomáhá s domácími pracemi, jen když se mu někdo řekne, co má dělat.

Společný čas v rodině, včetně společného stolování tráví dívky B, C a chlapec F. Dívky A a E tento čas tráví převážně se svou matkou nebo v nové rodině svého otce. Chlapec D tráví spoustu času sám nebo u babičky s dědou, se kterými společně stoluje. O společných problémech v rodině diskutují především dívky B a C.

Společné tradice dle dětí jejich rodiny udržují. Zmiňují především vánoce, velikonoce a oslavy narozenin.

Dívky A, B, C a E mají pocit, že dostatečně pomáhají v rodině. Totéž si myslí i chlapec F. Chlapec D si je vědom, že by mohl v rodině pomáhat více, avšak nikdo po něm pomoc nevyžaduje. Jak sám říká, vyhovuje mu to tak. Spíše občas pomáhá dědovi na zahradě.

V závěrečné akci této lekce Hodnotového vzdělávání byly děti motivovány k zájmu o potřeby v rodině, naslouchání druhým a důslednější pomoci.

---

<sup>378</sup> Příloha 12.

## 8 3. VSTUP – POPIS VÝVOJE ATMOSFÉRY KROUŽKU HODNOTOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Atmosféra je krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě, které se může velmi rychle proměňovat.<sup>379</sup> J. Mareš sice hovoří o třídě, ale velmi podobně se atmosféra utváří i ve skupinách, jak píše P. Tavel.<sup>380</sup>

### Lekce 1

První setkání, které bylo časově delší, neboť obsahovalo mimo vlastní lekci Hodnotového vzdělávání představování dětí mezi sebou, vyplňování dotazníků k hodnotám a sociometrické šetření.

Při příchodu do kroužku Hodnotového vzdělávání se některé děti spolu neznaly, vytvořily tak mezi sebou malé skupinky a podle nich si také posedaly. Chlapci spolu kamarádí, tak si sedli spolu a dívky si sedly také k sobě.

Děti se jednotlivě představovaly. Řekli svoje jméno a krátce o sobě, kde bydlí, jestli mají sourozence, jaké mají záliby a co je baví a nebaví ve škole. Dozvěděli jsme se, že A, B, C a F jsou spolužáci. Chlapec D chodí do jiné školy, dívka E také. Dívka E se vůbec neznala s dívkou A.

Na představování navazovala lekce „Kdo jsem?“, čímž se děti o druhých stále více dozvídaly. V této lekci měly děti mimo jiné vybrat u sebe dobrou vlastnost a říci o ní ostatním. Dívka A o sobě tvrdila, že je pozitivní a věčně veselá. Dívka B o sobě řekla, že ráda dělá radost druhým, ostatní ji znají, věřili jí to. Dívka C říkala, že ráda pomáhá druhým, ostatní děti ji již znaly a uznávaly jako autoritu. Chlapec D se při představování tvářil znuděně a tvrdil o sobě, že je vysoce inteligentní, což u dívek vyvolalo úsměv na tváři, ale dále to již D nerozebíral. Dívka E se představila jako veselá a pozitivní, na což dívka A a chlapec D reagovali s despektem. Chlapec F o sobě tvrdil, že je chytrý, čemuž se ostatní zasmáli, ale nikdo to nezpochyboval, také proto, že dívky A, B, C ho znají jako žáka, který se dobře učí, spíše kamarádí s chlapci a chlapec D je jeho dobrý kamarád.

---

<sup>379</sup> MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. 2013, s. 590.

<sup>380</sup> TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. 2009, s. 33.



Děti se na úvod měly možnost více poznat, vztahy se však nikterak mezi nimi zásadně nezměnily. Chlapci měli mezi sebou malou skupinku, dívky také, která byla provázaná přes dívky B a C. Dívky A a E si k sobě během první lekce nenašly bližší vztah, rovněž vztah mezi chlapcem D a dívkou E nebyl ideální. Tento vztah se vyznačoval tím, že zmiňované děti spolu nekomunikovali a nevyhledávali se.

## **Lekce 2**

Další setkání proběhlo po čtrnácti dnech. Děti po příchodu do kroužku HV si posedaly tak jako v minulém setkání. Chlapci si sedli vedle sebe, dívky také tak. Vedoucí kroužku nezasahoval do zasedacího pořádku. Všechny děti byly zvědavé, co se bude v kroužku dělat. Chlapec D byl znuděný a přenášel své pocity na chlapce F i ostatní. Začátkem kroužku se však nálada proměnila a všechny děti po celou dobu aktivně spolupracovaly. Děti spolu diskutovaly o svých vzorech. Svými vzory se skupině vymykal chlapec D, který měl za vzor ruského prezidenta a další politiky.<sup>381</sup> Dívky B, C a chlapec F tolerovali jeho vzory. Dívka C tvrdila: „To je každého věc, koho uznává. Můj vzor to není.“ Dívka B: „Souhlasím s C“. Chlapec F loajálně s chlapcem D souhlasil a říkal: „Je to „D“ vzor, já také nekritizuji vaše vzory.“

Dívka A a E s ním začaly diskutovat na toto téma. Dívka E neměla v oblibě prezidenta Zemana, kterého si spojovala s Putinem. Dívka A poukazovala i na jiné vzory a konfrontovala je s Putinem, aby chlapce D ovlivnila. Chlapec D se ale ovlivnit nenechal a vyzvedával kvality svého ruského vzoru, především jeho autoritu a autoritativní jednání. Spor ohledně vzorů však nijak radikálně nevyeskaloval a skončil vesele, když dívka A řekla: „Ať si každý uznává koho chce.“ Dívky si z D chvílemi dělaly menší legraci, právě kvůli jeho vzoru. Dívkám B a C legraci na svou osobu chlapec D toleroval, dívku E však častoval nevraživým pohledem.

## **Lekce 3**

Třetí lekce probíhala o letních prázdninách v termínu, kdy nikdo z dětí nebyl na dovolené či letním táboře. O prázdninách bylo složitější domluvit termín kroužku HV. Zasedací pořádek se nikterak nezměnil. Děti seděly, tak jako v předcházejících lekcích.

---

<sup>381</sup> PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot*. 2009, s. 84.

Tato lekce se nazývala „Tajná přání“ a děti v ní měly napsat činnosti, které moc neumí a věci, které si přejí. Dále měly napsat, co se jim na sobě nelíbí a co si přáli změnit. Některé děti uváděly, že neumí zpívat. Na to dívka B navrhla, že by si mohli zazpívat. Začala a ostatní se postupně přidávali. Děti zpívaly populární písničky. Občas se někomu popletly slova, nikdo se však neurazil, když to spletl. Děti se u toho nasmály.

Hovořili také o svých přáních. Chlapec D chtěl plakát ruského prezidenta. Na to dívka C řekla, že to nechápe a ostatní děvčata se přidávala. Chlapec F se však chlapce D proti přesile dívek zastal a řekl: „Já bych chtěl taky plakát, ale Griezmana.“ Dívky nevěděly, kdo to je, tak jim F musel vysvětlit, že je to francouzský fotbalista, na což reagoval chlapec D: „to byste mohli vědět“. Dívky odpovídaly hromadně: „nás to nezajímá“.

#### **Lekce 4**

Čtvrtá lekce HV probíhala také o prázdninách. Děti se měsíc neviděly a těšily se na sebe. Zasedací pořádek trval.

Téma tohoto setkání bylo pro děti velmi přitažlivé, otázka strachu na děti působila magicky. Děti se tímto tématem velmi sblížovaly. Každý z účastníků přinesl nějaký svůj osobní příběh, který děti doplňovaly svými zkušenostmi. Nejvíce dívky A, B a chlapec D. Někdo vyprávěl, jak byl sám doma, jiný jak šel stezku odvahy na letním táboře. Chlapec F se přiznal, že na tábory nejezdí, že na žádném ještě nebyl. Ostatní se nad tím velmi podívovali. Chlapec F říkal: „mně se tam jezdit nechce“. Načež ho ostatní ujišťovali, že je to tam dobré, zažije tam spoustu zážitků, legrace a pozná spoustu nových kamarádů. Nejvíce ho přesvědčovala dívka B, která jezdí na tábory velmi ráda. Také chlapec D ho lákal na letní tábory. Začal vyprávět zážitky z prázdninových táborů, jak chodili stezky odvahy, hlídali tábor a další. Na závěr se chlapec F domluvil s chlapcem D, že příští rok pojedou spolu na letní tábor.

Tato lekce byla lekcí, kdy se děti začaly více projevovat a poznávat se. Více se do aktivit začal zapojovat chlapec D.

#### **Lekce 5**

Lekce probíhala na začátku školního roku v termínu, kdy děti ještě nechodily do svých kroužků.

Téma „Kruhy se rozšiřují“ bylo pro děti zajímavé a se zaujetím zaznamenávaly do schématu své blízké a kamarády, které na terči umísťovaly do různých vzdáleností od svého středu.

Dívka B zaznamenala mimo kruh s dodatkem obrovské vzdálenosti osm milionu kilometru svého dědu a jednu holku X, se kterou se nemá ráda. Chlapec D se na to později ptal, proč tam má dědu tak daleko, jelikož neznal souvislosti a svého dědu má rád. Dívka B se to snažila vysvětlit za pomoci dívek C a E, které znají její rodinnou situaci, že s dědou příliš nevychází.

Dívka A poté přidala svůj příběh s dědou s matčiny strany. Vyprávěla, jak ji děda má za malou holku a ona sama o dědovi tvrdila, že je popleta. Jednou se dívala na televizi na seriál Simpsonovi a přišel děda a zeptal se jí: „Jaruško, na co se to díváš, na Hurvínka?“ Dívka C tento příběh potvrdila, protože se tehdy dívaly spolu a měly z toho velkou legraci. Dívka B řekla, že by se jí nelíbilo, kdyby se k ní takto děda choval a řekla: „Srandu bych z toho neměla, spíš by mě zase naštvál.“

Kroužek HV děti natolik zaujal, že vždy na dobu jeho trvání zapoměly i na své mobilní telefony, bez kterých chvíli nevydrží. Po jeho skončení si děti ještě chvíli povídaly a dělaly různou legraci, při které nestál nikdo z účastníků stranou. Zlepšovaly se i vztahy mezi chlapcem D a dívkou E, kteří si už spolu dokázali i déle povídat.

## **Lekce 6**

Vzhledem k tomu, že všechny děti měly své volnočasové kroužky v pondělí, úterý a čtvrtek, domluvili jsme se i s jejich rodiči, že budeme pokračovat ve středečních termínech.

V lekci „Hlas autority“ bylo pro chlapce D obtížné vyjadřovat se ke vztahu se svým nevlastním otcem. Jak víme z rodinné anamnézy, tento vztah nebyl ideální, otec ho psychicky i fyzicky týral. Tato lekce byla pro chlapce D citlivá. Příliš se nezapojoval do akcí skupiny, i když se o to ostatní snažili, především dívky A a B, které však neznaly podrobnosti rodinné situace chlapce D.

Na závěr lekce se atmosféra uvolnila a chlapec D se již zapojoval do diskuzí skupiny, ve které si děti vyměňovaly své zkušenosti z rodinného prostředí. Slovo si často brala dívka B, která ráda povídá. Přinášela nejvíce příběhů z rodinného prostředí, zejména její problémy

s jejím dědou. Dívky E a C ji chápaly, neboť často k B jezdí na návštěvu a znají dopodrobna její rodinnou situaci. Dívka B vyprávěla své příběhy formou historek, z kterých měly děti legraci. Dívka C říkala: „Jsem ráda, že se nemusím hádat s dědou. On je ale taky pořád na dvoře, proto jsem raději doma nebo jdu někam ven.“

Dívka A poznamenala: „Ale co když „B“ není chyba jen v dědovi?“ Dívka B odpověděla: „Taťka se s ním taky hádá, doufám, že se brzo přestěhujeme.“ Dívka C dodala: „Mohla bys to „B“ s ním ještě ale zkusit, než se přestěhujete. Ale chápu tě“. Dívka B: „Já jsem nad tím někdy přemýšlela, proč to tak je. Ale myslím si, že to nepůjde změnit. Děda je moc tvrdohlavý a panovačný.“

Poté hovořili i ostatní, jak to mají s dědou. Dívka A: „My bydlíme sami, já dědu vidím, když jdu k babičce, ale mně nevadí. Mám ho docela ráda, on je takový popleta.“ Chlapec F dodal: „Mě děda nevadí, občas si s ním kópu balonem.“ Chlapec D povídal: „Hmm, já jsem s dědou, když mu musím něco pomoci, ale to není zas tak často. Nebo hraju s dědou nějakou hru na počítači. Nebo děda za mnou občas přijde do pokojíčku.“ Dívka E pověděla: „My bydlíme samy s mamkou, k babičce a dědovi jezdíme. Častěji ale k babičce od mamky.“

Děti si velmi rozuměly v povídání na toto téma. Současně si tím upevňovaly vztahy mezi sebou, i v celé skupině. Po skončení kroužku si děti spolu ještě chvíli povídaly, než pro B, D a E přijeli rodiče. Ostatní se potom také vydali na cestu domů.

## **Lekce 7**

Děti se těšily, jak na společná setkání, tak na kroužek HV samotný. Dosavadní lekce je bavily a stále více se aktivně zapojovaly do dění. Chlapec D byl také po prvních třech lekcích pozitivnější a bylo na něm vidět, že ho tato setkání baví a těší se na ně.

Děti se měly v této lekci HV identifikovat se svým pohlavím prostřednictvím svých přání a rozeznat zda se jedná o typicky dívčí či chlapecké přání. Děti následně přinášely své vlastní zkušenosti, kdy dívky B a C říkaly, že rády lezou po stromech. Naopak chlapce D a F to nebaví.

Docházelo ke konfrontacím dívčích a chlapeckých zájmů a zálib. Dívky se podivovaly nad tím, že chlapce nebaví vylézt na strom, chlapci se bránili a schovávali za hraní PC her. Chlapec F tvrdil, že hraní her na PC nebo mobilu je typicky chlapecká záliba, což chlapec D

horlivě potvrzoval. Dívky, především B a E, jim tvrdily, že chlapecké záliby jsou i jiné než hraní na PC a mobilních telefonech. Chlapec D si z toho dělal legraci a popichoval dívky. Snažil se být zábavný, dívkám to bylo legrační. Chlapec F se k němu připojoval. Dívky to přestalo bavit a zanechaly toho. Shodovali se však, že pro obě pohlaví je společné navštěvování sociálních sítí, s tím souhlasili všichni.

Proměna hodnot ve společnosti vede i k proměně rolí, kdy se děti identifikují s novými rolemi. Nikdo z dětí v tom nespatořoval žádný zásadní problém.

## **Lekce 8**

Tak jak děti zpočátku dodržovaly zasedací pořádek, že dívky seděly spolu a chlapci vedle sebe. V tomto setkání se mírně změnil zasedací pořádek. Děti si sedaly postupně vedle sebe, jak přicházely do kroužku HV. Nikomu nevadilo, kde a vedle koho sedí.

Osmá lekce o vnímání sebe sama vedla děti k zamyšlení. V diskuzích na toto téma se děti shodovaly v názorech, že lidé, kteří je nemají rádi, o nich nemluví hezky. Více emocí v tomto projevovaly dívky, zejména A a B, které vyprávěly příběhy, co se jim s těmito lidmi stalo. Celá skupina se již dobře znala, nikdo neměl zábrany vyprávět osobní příběh před ostatními. Nevadila jim ani účast vedoucího kroužku. Nejaktivnější v tomto směru byla dívka B.

Děti se k těmto příběhům projevovaly empaticky a s porozuměním, dívky A a C přidávaly své poznatky, jak předejít nějakým neshodám nebo jak se je snažit napravit, což ostatní souhlasně podporovali. Chlapec D měl občas výhrady, že by se vše nesnažil napravit a říkal: „Mně to zase tak nevádí a nevím, jestli by se mi chtělo“. S čímž nesouhlasily dívky A, C, E a chlapec F, kteří tvrdili, že by mu to jedno být nemělo. Dívka B přiznala: „Já se také ke všem nechovám hezky, hlavně k dívce X“.

## **Lekce 9**

V devátém setkání děti vytvořily zasedací pořádek opět podle toho, jak přicházely do kroužku HV. Nikdo neměl tendence si od někoho odsedat.

Deváté setkání vyžadovalo mimo jiné spolupráci. Děti utvořily dvojice podle toho, jak seděly vedle sebe. A – C, B – F, D – E. Nikdo z dětí nepreferoval nikoho ke spolupráci. Chlapcům nevadilo, že tvořili dvojice s dívkami, dívkám také ne.

Dívky A a C byly hravější a vymýšlely různé pomůcky pro práci s hendikepy. Spolupráce v párech byla vyrovnaná, pouze ve dvojici D – E, byla dívka E iniciativnější.

Po ukončení práce ve dvojicích si děti sedly na svá místa, tak jak si je zabraly na počátku této lekce Hodnotového vzdělávání. Spolupráce ve dvojicích i v celé skupině v této lekci upevňovala vztahy mezi dětmi. Nedochozelo k žádným problémům nebo k tomu, že by děti v jednotlivých dvojicích nechtěly spolupracovat. Naopak práce je velmi těšila a zapojovaly do ní fantazii. Přes určitou hravost a fantazii, kterou děti uplatňovaly v této lekci, si uvědomovaly závažnost tématu a dokázaly se vcítit do nelehké situace lidí s určitým typem postižení. Později si ještě o tomto tématu mimo kroužek Hodnotového vzdělávání povídali. Sdělovali si své dojmy a dělali si legraci, jak se jim některé věci nedařili. Mezi dětmi panovala příjemná kamarádská atmosféra.

## **Lekce 10**

V této lekci se děti zabývaly kamarádstvím. V jedné z otázek, jestli se děti ve škole dělí o svačiny, odpověděly souhlasně, že by se rozdělily s kýmkoliv, kdo nemá vlastní. Dívka C na to řekla: „Já si občas měním svačiny s holkami nebo spíše mezi sebou ochutnáváme. Záleží, kdo má jakou svačinu. Když má někdo něco dobrého nebo já mám, tak ochutnáváme. Mění nás asi tak čtyři až pět, co jsme kamarádky, že?“ a obrací se na kamarádku B, která to potvrzuje.

Děti si vyměňovaly názory, co jim chutná a nechutná na svačiny. Kdo jim je připravuje. Dívka A řekla: „Mně je chystá mamka nebo si ji někdy nachystám sama, ale spíš mamka.“ Dívka B: „Mně je taky chystá mamka, ale někdy je chystám sama a nachystám i sestře.“ Dívka C: „Nejčastěji mi je chystá máma, někdy táta a někdy je chystám sama.“ Chlapec D: „Mně je někdy chystá máma, jinak si ji koupím ráno v obchodě.“ Dívka E: „Mně je chystá mamka, někdy já.“ Chlapec F: „Mně chystá svačiny máma.“ Spolužačky A, B a C se začaly domlouvat, co budou mít následující den na svačinu do školy, že by si ji mohly ochutnávat.

Děti spolu dokázaly dlouze hovořit i na téma průšvihů, které pro ně bylo také zajímavé. Měly spoustu příhod, které si navzájem sdělovaly. Nejvíce sdílné byly opět dívky A a B.

## Lekce 11

Jedenácté setkání trvalo o něco déle, než lekce předcházející, neboť děti mimo vlastní lekci vyplňovaly dotazníky k výzkumu Klíče pro život, kde nás zajímalo, jak vnímají své rodiče, v čem si myslí, že je rodiče ovlivňují a co po nich nejčastěji vyžadují. Tyto výsledky srovnáváme v kapitole Doplnující výzkumy – srovnání s literaturou.

V posledních lekcích se už děti mezi sebou znaly velmi dobře. Těšily se na sebe a to jak na osobní setkání, kdy měly nějaký čas před kroužkem HV spolu prohodit, tak i po kroužku HV. Na kroužek HV se také těšily.

Jedenáctá lekce se zaměřovala na téma „Už jsme velcí“. Děti měly podobné zkušenosti, hlavně z rodiny a vzájemně se doplňovaly a rozuměly si. Skupina dětí působila harmonicky. Nejvíce příběhů z rodiny přinášely dívky A a B. Z chlapců byl iniciativnější chlapec F. Chlapec D doplňoval ostatní děti svými poznatky, taktéž činily i dívky C a E.

V jedenácté lekci jsme se mimo jiné ptali, jak to mají děti s pravomocemi v rodině. Všechny děti se dožadovaly větších pravomocí, které doplňovaly svými zkušenostmi a příběhy.<sup>382</sup>

## Lekce 12

Závěrečná dvanáctá lekce trvala rovněž déle, jelikož jsme chtěli, aby děti vyplnily závěrečný dotazník k HV a sociometrický test.

Děti hovořily o zkušenostech z rodiny a navazovaly na lekci předešlou, která se zabývala vnímání dětí dospělými. Zajímavým pro všechny bylo téma zvyků rodiny, a jak je dodržují. Také se bavily o tom, jak jim v rodině chybí otec (A, E, D), a co by chtěly změnit v rodině.

Debata na všechna témata této lekce byla vyrovnaná. Více o slovo se hlásila dívka B, která měla spoustu příběhů a různých zkušeností z fungování rodiny. Děti spolu dokázaly komunikovat bez jakýchkoliv invektiv a v přátelské atmosféře. Věděly, že tato lekce je poslední, což jim bylo líto a ani nespěchaly domů.

---

<sup>382</sup> EYRE, Linda, EYRE, Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. 2013, s. 7.

## 9 SOCIOMETRICKÉ ŠETŘENÍ

Výzkumným cílem této práce bylo zkoumat vliv kroužku Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů uvnitř skupiny. Abychom mohli dojít k závěrům, užíváme pro tento cíl sociometrických technik. Na počátku a konci kroužku Hodnotového vzdělávání jsme s dětmi provedli sociometrické šetření prostřednictvím sociometrického testu.<sup>383</sup> Vyhodnocení jsme provedli prostřednictvím sociogramů, sociometrických matic a sociometrických indexů.

Pro vzhled do případu, nejprve seznámíme se skutečnostmi:

*Respondent - dívka A*

1. Chodí do třídy s dívkou B, dívkou C a chlapcem F.
2. Nezná se s chlapcem D a dívkou E.
3. Bydlí ve stejné vesnici jako dívka C a chlapec F.

*Respondent - dívka B*

3. Chodí do třídy s dívkou A, dívkou C a chlapcem F.
4. C je její nejlepší kamarádka.
5. S dívkou E jsou velké kamarádky.
6. Zná se se všemi účastníky kroužku Hodnotového vzdělávání.

*Respondent - dívka C*

- Chodí do třídy s dívkou A, dívkou B a chlapcem F.
- S dívkou E společně navštěvují Základní uměleckou školu.
- B je její nejlepší kamarádka.
- Zná se se všemi účastníky kroužku Hodnotového vzdělávání.
- Bydlí ve stejné vesnici jako dívka A a chlapec F.

*Respondent – chlapec D*

- Nechodí do třídy s nikým z kroužku Hodnotového vzdělávání.
- Bydlí v nedalekém městě.
- Kamarádí s chlapcem F.
- Nezná se s dívkou A a E.

---

<sup>383</sup> Příloha 14.



### *Respondent - dívka E*

- Nechodí do třídy s nikým z tohoto kroužku Hodnotového vzdělávání.
- S dívkou C společně navštěvují Základní uměleckou školu.
- Bydlí v blízké příměstské části.
- S dívkou B jsou velké kamarádky.
- Nezná se s dívkou A a chlapci D a F.

### *Respondent - chlapec F*

- Chodí do třídy spolu s dívkou A, dívkou B a dívkou C.
- Kamarádí s chlapcem D.
- Nezná se s dívkou E.
- Bydlí ve stejné vesnici jako dívka A a dívka C.

## **9.1 Sociometrický test**

Sociometrický test je jednou z nejdůležitějších technik sociometrického šetření.<sup>384</sup> Prostřednictvím otázek (jedné nebo několika) s pozitivní, negativní či oběma volbami zjišťuje sociopreferenční vztahy ve skupině.<sup>385</sup> V našem výzkumu jsme použili sociometrický test: „Sociometrie ve školní třídě“<sup>386</sup>, který jsme upravili pro náš záměr. Školní třídu jsme nahradili slovem skupina.<sup>387</sup>

### **Sociometrický test sestává z otázek:**

1. Kdo ve vaší skupině má nejlepší nápady, s kým je největší legrace?
2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina?
3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina?
4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)?
5. Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět?
6. Kdo má v této vaší skupině největší autoritu?

Otázka 1. a 6. obsahují pouze kladné volby. Otázky: 2. – 5. Spolu úzce souvisí a týkají se kladných i záporných voleb.

<sup>384</sup> PETRUSEK, Miloslav. *Sociometrie*. 1969, s. 105.

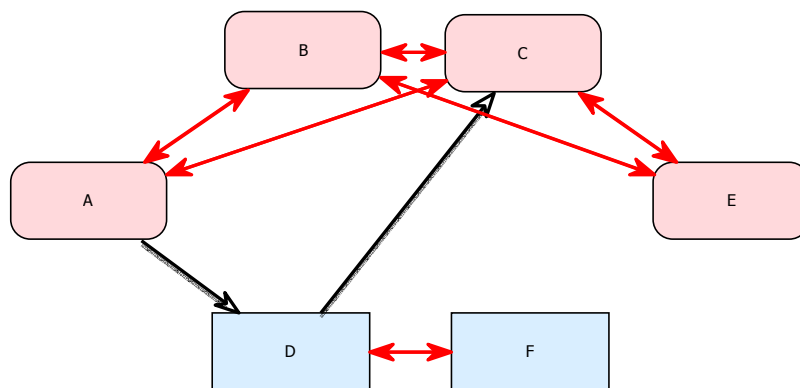
<sup>385</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 209.

<sup>386</sup> HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. 2014, s. 207.

<sup>387</sup> Dotazník je dostupný také na: <https://fpe.zcu.cz/kps/studijni-materialy.html>.

## 1. Kdo ve vaší skupině má nejlepší nápady, s kým je největší legrace? – úvodní šetření

Kroužek HV, zápis 10. 6. 2018, stupeň 7, vedoucí kroužku HV
Kdo má nejlepší nápady?



Vysvětlivky: černá čára = normální pozitivní vztah, červená čára = oboustranný pozitivní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

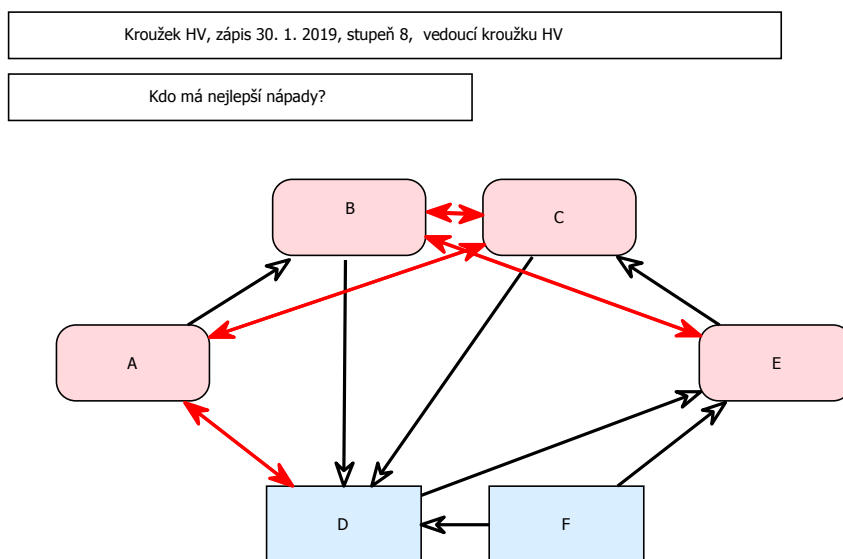
**Sociogram 1.** Kdo má nejlepší nápady 10. 6. 2018. (Vytvořeno v programu)<sup>388</sup>

Děti odpovídaly jen jména těch, se kterými se doposud znaly a s kým kamarádily. Chlapci spolu kamarádí a udělovali si vzájemné volby. Rovněž tak dívky. Volby si neudělily vzájemně dívky A a E, které se spolu neznaly. V bodech uvádíme jednotlivé volby dětí a to v pořadí, jak je samy děti udělovaly.

- Dívka A volila dívku C, dívku B a chlapce D.
- Dívka B volila dívku E, dívku C a dívku A.
- Dívka C volila dívku B, dívku E a dívku A.
- Chlapec D volil sám sebe, chlapce F a dívku C.
- Dívka E volila sama sebe, dívku B a dívku C.
- Chlapec F volil sám sebe a chlapce D.

<sup>388</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

## 1. Kdo ve vaší skupině má nejlepší nápady, s kým je největší legrace? – závěrečné šetření



Vysvětlivky: černá čára = normální pozitivní vztah, červená čára = oboustranný pozitivní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

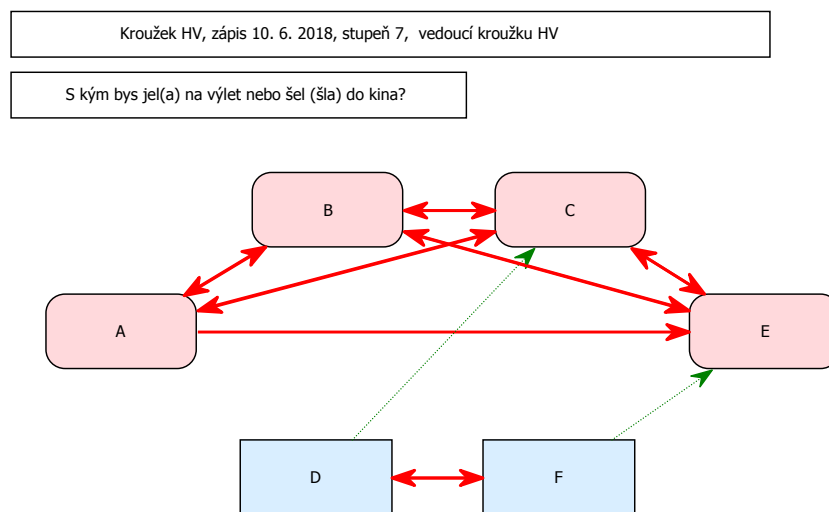
**Sociogram 2.** Kdo má nejlepší nápady 30. 1. 2019. (Vytvořeno v programu)<sup>389</sup>

V závěrečném šetření se volby proměnily. Dívka A volila dívku C, chlapce D a dívku B, která jí však volbu neopětovala. Dívka B se volila vzájemně s dívkou C a dívkou E, volbu udělila také chlapci D. Dívka C opětovala volbu dívce B a dívce A, volbu přidala ještě chlapci D. Chlapec D volil sám sebe a dívky E a A. Dívka E si vyměnila volbu s dívkou B, volila sama sebe a ještě dívku C, která jí však volbu neopětovala. Chlapec F volil chlapce D, sám sebe a dívku E. Nejvíce voleb získal chlapec D.

- Dívka A volila dívku C, chlapce D a dívku B.
- Dívka B volila dívku C, dívku E a chlapce D.
- Dívka C volila dívku B, chlapce D a dívku A.
- Chlapec D volil sám sebe, dívku E a dívku A.
- Dívka E volila dívku B, sama sebe a dívku C.
- Chlapec F volil chlapce D, sám sebe a dívku E.

<sup>389</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

## 2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? – úvodní šetření



Vysvětlivky: červená čára = oboustranný pozitivní vztah, zelená tečkovaná čára = ambivalentní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

**Sociogram 3.** S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? – 10. 6. 2018. (Vytvořeno v programu)<sup>390</sup>

Děti se volily podle toho, jak spolu kamarádily či jak se znaly.

- Dívka A volila dívku C, dívku B a dívku E.
- Dívka B volila dívku C, dívku A a dívku E.
- Dívka C volila dívku B, dívku E a dívku A.
- Chlapec D volil dívku C a chlapce F.
- Dívka E volila dívku B a dívku C.
- Chlapec F volil chlapce D a dívku E.

### Sociometrická matice – úvodní šetření 10. 6. 2018

Otázky:

2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina?
3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina?

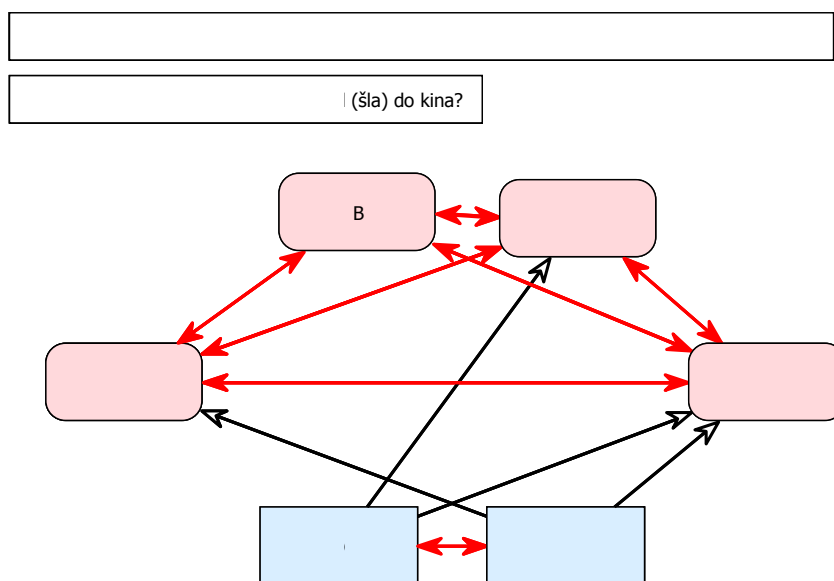
<sup>390</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

Sociometrická matice – úvodní šetření 10.6.2018 – ot. č. 2 a 3							+	-	Σ
D	X	+		-	+		2	1	3
F	+	X	-	+/-		-	2	3	5
A	-	-	X	+	+	+	3	2	5
E	-	-		X	+	+	2	2	4
C	-	-	+	+	X	+	3	2	5
B	-	-	+	+	+	X	3	2	5
+	1	1	2	4	4	3	15		
-	4	4	1	2		1		12	
Obdržené volby	Σ	5	5	3	6	4	4		27

**Obrázek 3.** Sociometrická matice – úvodní šetření otázek 2 a 3. (vlastní tvorba)

Nejvíce kladných voleb obdržely dívky C a E. Dívka E obdržela 2 záporné volby. Nejvíce záporných voleb obdrželi chlapci D a F. Tímto vznikly dvě malé podskupiny.

**2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? – závěrečné šetření**



Vysvětlivky: černá čára = normální pozitivní vztah, červená čára = oboustranný pozitivní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

**Sociogram 4.** S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? – 30. 1. 2019. (Vytvořeno v programu)<sup>391</sup>

<sup>391</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

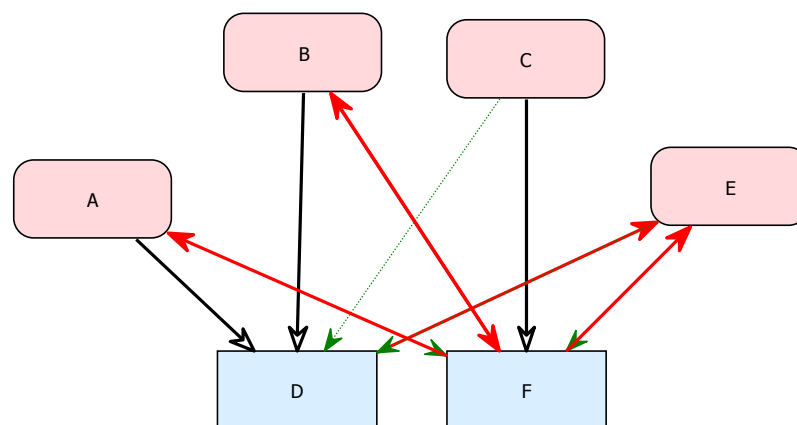
V závěrečném šetření se opět volily dívky mezi sebou, včetně dívek A a E. Chlapci se rovněž volili mezi sebou a každý ještě udělil po dvou volbách dívkám. Nejvíce voleb získala dívka E.

- Dívka A volila dívku B, dívku C a dívku E.
- Dívka B volila dívku C, dívku A a dívku E.
- Dívka C volila dívku B, dívku A a dívku E.
- Chlapec D volil chlapce F, dívku C a dívku E.
- Dívka E volila dívku B, dívku C a dívku A.
- Chlapec F volil chlapce D, dívku E a dívku A.

### 3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina? – úvodní šetření

Kroužek HV, zápis 10. 6. 2018, stupeň 7, vedoucí kroužku HV

S kým bys určitě nejel(a) na výlet nebo nešel (nešla) do...



Vysvětlivky: černá čára = normální negativní vztah, červená čára = oboustranný negativní vztah, zelená tečkovaná čára = ambivalentní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má negativní vztah, protistrana má kladný vztah.

**Sociogram 5.** S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina? – 10. 6. 2018.

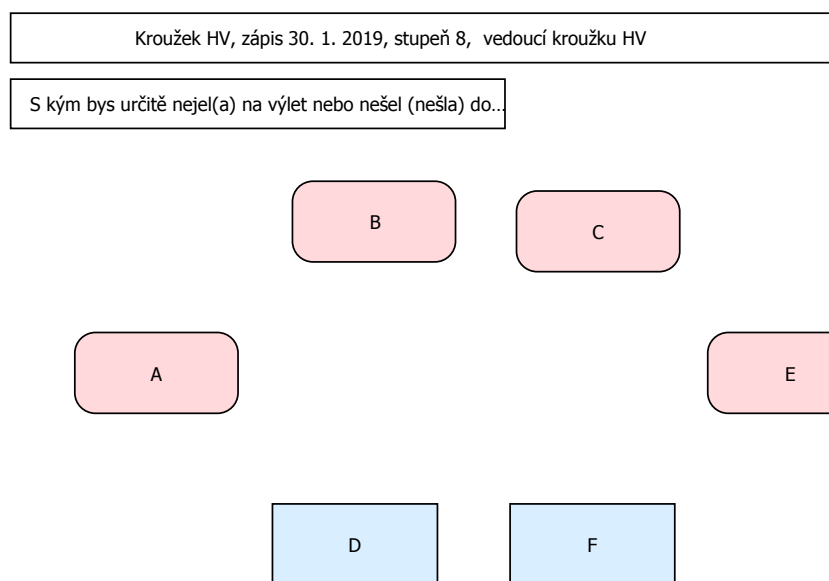
(Vytvořeno v programu)<sup>392</sup>

<sup>392</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

Všechny dívky volily v negativních volbách shodně oba chlapce. Chlapec F tyto negativní volby opětoval dívkám A, B a E. Chlapec D udělil pouze jednu negativní volbu dívce E.

- Dívka A volila chlapce F a chlapce D.
- Dívka B volila chlapce D a chlapce F.
- Dívka C volila chlapce F a chlapce D.
- Chlapec D volil dívku E.
- Dívka E volila chlapce D a chlapce F.
- Chlapec F volil dívku B, dívku A a dívku E.

### 3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina? – závěrečné šetření



**Sociogram 6.** S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina? – 30. 1. 2019. (Vytvořeno v programu)<sup>393</sup>

<sup>393</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

Děti nebyly schopné provést negativní výběr, z důvodu kamarádkých vztahů.

- Nikdo nikoho nezvolil.

### Sociometrická matice – závěrečné šetření 30. 1. 2019

Otázky:

2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina?
3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina?

Sociometrická matice – závěrečné šetření 30.1.2019 – ot. č. 2 a 3							Odevzdané volby		Σ
	D	F	A	E	C	B	+	-	
D	X	+		+	+		3		3
F	+	X	+	+			3		3
A			X	+	+	+	3		3
E			+	X	+	+	3		3
C			+	+	X	+	3		3
B			+	+	+	X	3		3
+	1	1	4	5	4	3	18		
Obdržené volby -								0	
Σ	1	1	4	5	4	3			18

Obrázek 4. Sociometrická matice – závěrečné šetření otázek 2 a 3. (vlastní tvorba)

Nejvíce kladných voleb obdržela dívka E, od všech členů kroužku. Nejméně kladných voleb obdrželi oba chlapci. Negativní volbu neudělil nikdo, děti měly problém tuto volbu udělit. Výzkumník je do volby nenutil a nestavěl do pozice dilema. Tímto vznikly dvě malé podskupiny.

### Indexová analýza otázek

2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina?
3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina?

Sociometrický index počítáme pomocí vzorců:



Pozitivní sociometrický status  $S_v = \frac{p}{N-1}$ , Negativní sociometrický status  $S_o = \frac{n}{N-1}$ ,

Výsledný status  $V = \frac{p-n}{N-1} = S_v - S_o$

**Vysvětlivky:**<sup>394</sup>  $S_v$  = pozitivní sociometrický status (status volby),  $S_o$ = negativní sociometrický status (status odmítnutí),  $V$ = výsledný status,  $p$  = počet obdržených pozitivních voleb,  $n$  = počet obdržených negativních voleb,  $N$  = počet členů ve skupině.

Otázky 2 a 3	$S_v$ 10.6.2018	$S_o$ 10.6.2018	$V$ 10.6.2018
A	0,4	0,2	0,2
B	0,6	0,2	0,4
C	0,8	0,0	0,8
D	0,2	0,8	- 0,6
E	0,8	0,4	0,4
F	0,2	0,8	- 0,6

**Tabulka 2.** Indexová analýza 10. 6. 2018 – ot. 2 a 3.

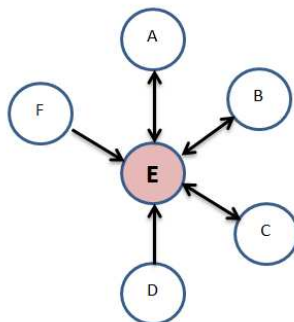
V úvodním sociometrickém šetření dosáhly nejvyššího pozitivního sociometrického indexu dívky C a E (0,8). Nejvyšší negativní indexy dosáhli oba chlapci D a F (0,8). Nejvyšší výsledný status dosáhla dívka C (0,8) a nejnižší oba chlapci D a F (-0,6).

Otázky 2 a 3	$S_v$ 30.1.2019	$S_o$ 30.1.2019	$V$ 30.1.2019
A	0,8	0,0	0,8
B	0,6	0,0	0,6
C	0,8	0,0	0,8
D	0,2	0,0	0,2
E	1,0	0,0	1,0
F	0,2	0,0	0,2

**Tabulka 3.** Indexová analýza 30. 1. 2019 –ot. 2 a 3.

V závěrečném sociometrickém šetření dosáhla nejvyššího pozitivního sociometrického statusu dívka E (1,0). V negativním sociometrickém statusu dosáhly všechny děti shodné hodnoty 0,0. Nikdo z respondentů nikoho nevolil. Výsledný status tudíž kopíruje hodnoty indexů pozitivní volby.

<sup>394</sup> CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 218.

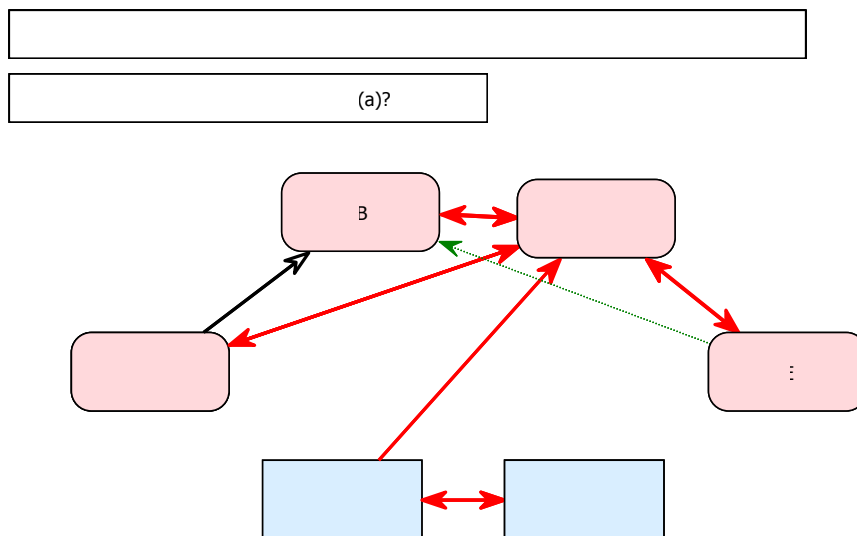


Vysvětlivky: šipka ukazuje způsob volby.

**Obrázek 5.** Sociogram – nejoblíbenější člen. S kým bys jel(a) nejraději na výlet – 30. 1. 2019. (vlastní tvorba)

Nejoblíbenějším členem skupiny v závěrečném šetření, v otázce: „S kým bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel (šla) do kina?“, se stala dívka E, kterou volili všichni.

#### 4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? – úvodní šetření



Vysvětlivky: černá čára = normální pozitivní vztah, červená čára = oboustranný pozitivní vztah, zelená tečkovaná čára = ambivalentní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

**Sociogram 7.** Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? – 10. 6. 2018. (Vytvořeno v programu)<sup>395</sup>

<sup>395</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

Dívky B a C jsou velké kamarádky, vzájemně se zvolily. Dívka C mimo kamarádku B zvolila i ostatní dívky. Dívky A a E se vzájemně nevolily. Obě však udělily volbu dívce B, která ji však neopětovala. Chlapci se volili vzájemně a chlapec D udělil ještě volbu dívce C.

- Dívka A volila dívku C a dívku B.
- Dívka B volila dívku C.
- Dívka C volila dívku B, dívku E a dívku A.
- Chlapec D volil dívku C a chlapce F.
- Dívka E volila dívku B a dívku C.
- Chlapec F volil chlapce D.

### Soc. matice – úvodní šetření 10. 6. 2018

Otázky:

4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)?

5. Vedle koho bys z této skupiny určitě nechtěl(a) sedět?

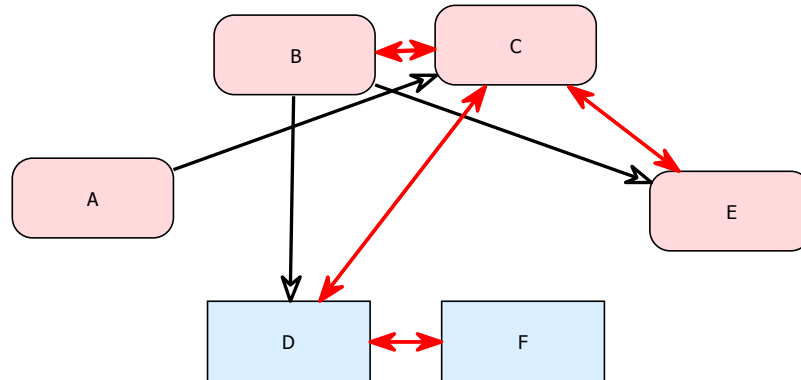
Sociometrická matice – úvodní šetření 10.6.2018 – ot. č. 4 a 5							Odevzdané volby		Σ
	F	D	E	A	C	B	+	-	
F	X	+	-	-		-	1	3	4
D	+	X			+	-	2	1	3
E		-	X		+	+	2	1	3
A			-	X	+	+	2	1	3
C	-		+	+	X	+	3	1	4
B			-		+	X	1	1	2
+	1	1	1	1	4	3	11		
Obdržené volby -	1	1	3	1		2		8	
Σ	2	2	4	2	4	5			19

**Obrázek 6.** Sociometrická matice – úvodní šetření otázek 4 a 5. (vlastní tvorba)

Chlapci se volili navzájem. Chlapec D uvedl, že by chtěl sedět ještě vedle dívky C. Všechny dívky chtěly sedět s dívkou B a C. Dívka C chtěla sedět se všemi dívkami. Oba chlapci nechtěli sedět vedle dívky B. Tímto vznikly dvě malé podskupiny, tak jako v předešlých otázkách 2 a 3.

#### 4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? – závěrečné šetření

Kroužek HV, zápis 30. 1. 2019, stupeň 8, vedoucí kroužku HV
Vedle koho bys rád(a) seděl(a)?



Vysvětlivky: černá čára = normální pozitivní vztah, červená čára = oboustranný pozitivní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

**Sociogram 8.** Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? – 30. 1. 2019. (Vytvořeno v programu)<sup>396</sup>

Na závěr se vztahy mírně proměnily. Nejvíce voleb obdržela dívka C. Dívku A nevolil nikdo. Chlapci se opět volili navzájem a chlapec D volil stejně jako na úvod dívku C.

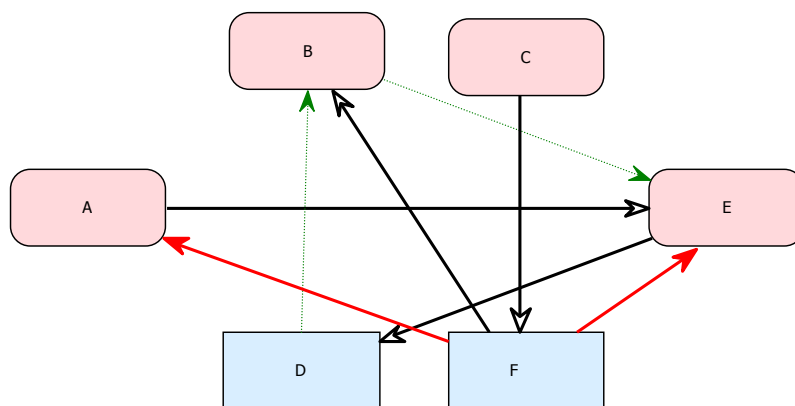
- Dívka A volila dívku C.
- Dívka B volila dívku C, dívku E a chlapce D.
- Dívka C volila dívku B, chlapce D a dívku E.
- Chlapec D volil chlapce F a dívku C.
- Dívka E volila dívku C.
- Chlapec F volil chlapce D.

<sup>396</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

## 5. Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět? – úvodní šetření

Kroužek HV, zápis 10. 6. 2018, stupeň 7, vedoucí kroužku HV

Vedle koho bys určitě nechtěl(a) sedět?



Vysvětlivky: černá čára = normální negativní vztah, červená čára = oboustranný negativní vztah, zelená tečkovaná čára = ambivalentní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má negativní vztah, protistrana má kladný vztah.

**Sociogram 9.** Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět? – 10. 6. 2018. (Vytvořeno v programu)<sup>397</sup>

Dívka A udělila negativní volbu dívce E, stejně jako dívka B a chlapec F. Oba chlapci nechtěli sedět vedle dívky B. Chlapec F nechtěl sedět s žádnou dívkou, uváděl dívky A, B, a E. Jak později dodal, pro dívku C mu již nezbyla kolonka, jinak by jí negativní volbu také udělil.

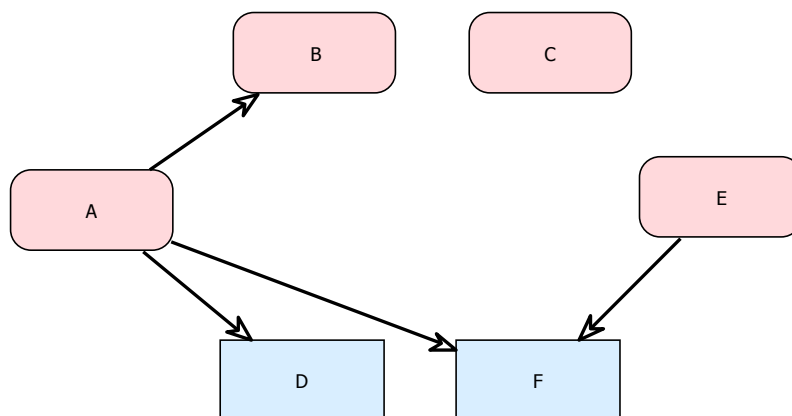
- Dívka A volila dívku E.
- Dívka B volila dívku E.
- Dívka C volila Chlapce F.
- Chlapec D volil dívku B.
- Dívka E volila chlapce D.
- Chlapec F volil dívku A, dívku E a dívku B.

<sup>397</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

## 5. Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět? – závěrečné šetření

Kroužek HV, zápis 30. 1. 2019, stupeň 8, vedoucí kroužku HV

Vedle koho bys určitě nechtěl(a) sedět?



Vysvětlivky: černá čára = normální negativní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má negativní vztah, protistrana má kladný vztah.

**Sociogram 10.** Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět? – 30. 1. 2019.

(Vytvořeno v programu)<sup>398</sup>

V této otázce děti opět nechtěly nikomu udělit volby. Po dotázání se, zda tak nemusí učinit, vedoucí kroužku souhlasil. Po této možnosti se dívky A a E s úlevou k volbě odhodlaly, avšak z jiných důvodů, než bychom si mysleli. Dívka A později vedoucímu kroužku svůj záměr vysvětlila. Volila své nejoblíbenější kamarády z důvodu, že by ji ve vyučování rušili.

- Dívka A volila chlapce F, chlapce D a dívku B.
- Dívka B nevolila nikoho.
- Dívka C nevolila nikoho.
- Chlapec D nevolil nikoho.
- Dívka E volila chlapce F.
- Chlapec F nevolil nikoho.

<sup>398</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

## Soc. matice – závěrečné šetření 30. 1. 2019

Otázky:

4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)?
5. Vedle koho bys z této skupiny určitě nechtěl(a) sedět?

Sociometrická matice – závěrečné šetření 30.1.2019 – ot. č. 4 a 5						Odevzdané volby		Σ	
	A	F	E	D	C	B	+		-
A	X	-		-	+	-	1	3	4
F		X		+			1		1
E		-	X		+		1	1	2
D		+		X	+		2		2
C			+	+	X	+	3		3
B			+	+	+	X	3		3
+		1	2	3	4	1	11		
Obdržené volby	-	2		1		1		4	
Σ		3	2	4	4	2			15

**Obrázek 7.** Sociometrická matice – závěrečné šetření otázek 4 a 5. (vlastní tvorba)

V závěrečném šetření, podobně jako u otázky, s kým by děti nejely na výlet, děti rovněž nevěděly koho uvést, vedle koho by nechtěly sedět. Přesto dívka A provedla volby, ve kterých označila své oblíbené kamarády.

### Indexová analýza otázek

4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)?
5. Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět?

Otázky 4 a 5	10.6.2018	10.6.2018	10.6.2018
A	0,2	0,2	0,0
B	0,6	0,4	0,2
C	0,8	0,0	0,8
D	0,2	0,2	0,0
E	0,2	0,6	-0,4
F	0,2	0,2	0,0

**Tabulka 4.** Indexová analýza ot. 4 a 5.

V úvodní indexové analýze (10. 6. 2018) u otázky 4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? dosáhla nejvyšší hodnoty pozitivního sociometrického statusu dívka C (0,8), na druhém místě dívka B (0,6). Ostatní děti shodně dosáhly indexu 0,2.

Výsledky negativního sociometrického statusu ukázaly, že nejvíce negativních voleb obdržela dívka E (0,6) a dívka B (0,4). Žádnou volbu neobdržela dívka C (0,0).

Výsledný status úvodního šetření ukazuje, že nejoblíbenější byla dívka C (0,8) a nejméně oblíbenou byla dívka E (-0,4).

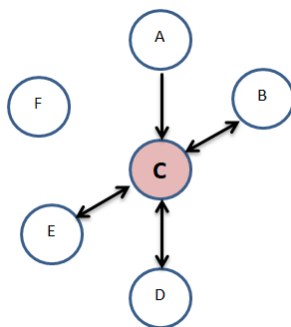
Otázka 4	$S_v$ 10.6.2018	$S_v$ 30.1.2019
A	0,2	0,0
B	0,6	0,2
C	0,8	0,8
D	0,2	0,6
E	0,2	0,4
F	0,2	0,2

**Tabulka 5.** Indexová analýza ot. 4.

V závěrečném sociometrickém šetření dosáhla nejvyššího indexu opět dívka C (0,8), na druhém místě se umístil chlapec D (0,6). Třetí v pořadí byla dívka E (0,4). Dívka B a chlapec F dosáhli shodně indexu 0,2 a dívka A indexu 0,0.

Otázku č. 5. Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět?, jsme nevyhodnocovali pomocí sociometrického indexu, jelikož na tento výrok dívky A a E nereagovaly negativními výběry, jak vysvětlíme později.



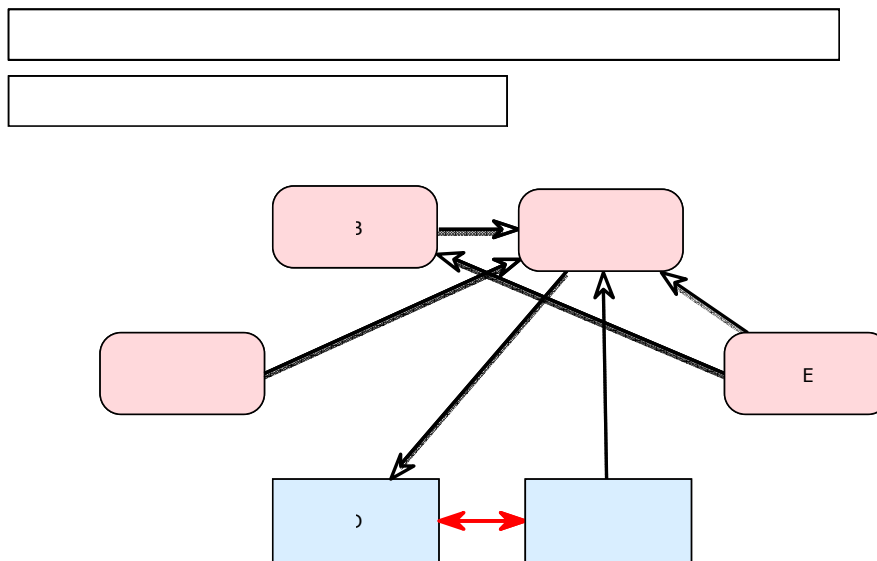


Vysvětlivky: šipka ukazuje způsob volby.

**Obrázek 8.** Sociogram – nejoblíbenější člen. Vedle koho bys chtěl(a) sedět – 30. 1. 2019. (vlastní tvorba)

Nejoblíbenějším členem, v závěrečném šetření, vedle koho by děti chtěly sedět, se stala dívka C, kterou nevolil pouze chlapec F.

### 6. Kdo má v této vaší skupině největší autoritu? – úvodní šetření



Vysvětlivky: černá čára = normální pozitivní vztah, červená čára = oboustranný pozitivní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

**Sociogram 11.** Kdo má v této vaší skupině největší autoritu? – 10. 6. 2018. (Vytvořeno v programu)<sup>399</sup>

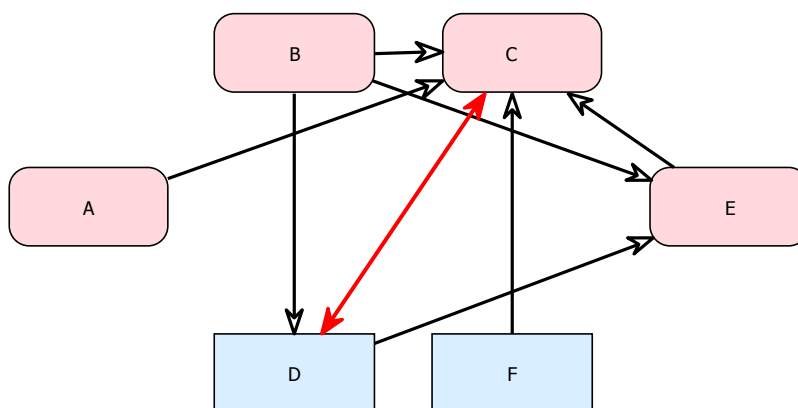
<sup>399</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

Nejvíce voleb obdržela dívka C. Volily ji všechny děti, vyjma chlapce D, kterého však volila dívka C. Oba chlapci a dívka E si udělili volbu sami sobě.

- Dívka A volila dívku C.
- Dívka B volila dívku C.
- Dívka C volila chlapce D.
- Chlapec D volil sám sebe a chlapce F.
- Dívka E volila dívku B a dívku C.
- Chlapec F volil dívku C a chlapce D.

### 6. Kdo má v této vaší skupině největší autoritu? – závěrečné šetření

Kroužek HV, zápis 30. 1. 2019, stupeň 8, vedoucí kroužku HV
Kdo má největší autoritu?



Vysvětlivky: černá čára = normální pozitivní vztah, červená čára = oboustranný pozitivní vztah, šipka směřuje od toho, kdo má kladný vztah, protistrana má negativní vztah.

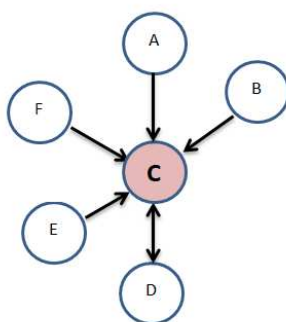
**Sociogram 12.** Kdo má v této vaší skupině největší autoritu? – 30. 1. 2019. (Vytvořeno v programu)<sup>400</sup>

Nejvíce voleb obdržela dívka C, kterou volili všichni. Dvě volby obdrželi dívka E a chlapec D. Chlapci se v této otázce již vzájemně nevolili.

- Dívka A volila dívku C.
- Dívka B volila dívku C, dívku E a chlapce D.

<sup>400</sup> Získáno z: <https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>. [online 15-6-2019].

- Dívka C volila chlapce D.
- Chlapec D volil dívku C a dívku E.
- Dívka E volila dívku C.
- Chlapec F volil dívku C.



Vysvětlivky: šipka ukazuje způsob volby.

**Obrázek 9.** Sociogram - člen s největší autoritou. - 30. 1. 2019. (vlastní tvorba)

Největší autority v závěrečném šetření dosáhla dívka C, kterou volily všechny děti kroužku Hodnotového vzdělávání, stejně jako v šetření úvodním.

## 10 DOTAZNÍK KROUŽKU HODNOTOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Vedlejším výzkumným cílem této práce, který je však důležitý pro hlavní výzkumný cíl, bylo zjistit, jaký vliv měl kroužek Hodnotového vzdělávání na sebehodnocení. K tomuto účelu byl sestaven dotazník, který obsahoval patnáct otázek, které děti vyplnily na začátku a konci kroužku Hodnotového vzdělávání. Získaná data byla vyhodnocována pomocí aritmetických průměrů a nahlížením na posuny získaných hodnot u jednotlivých respondentů a také u jednotlivých výroků.

Dotazník ke kroužku hodnotového vzdělávání:<sup>401</sup>

Sedmistupňová škála, 1 = rozhodně souhlasím; 7 = rozhodně nesouhlasím.

1. Chovám se k druhým vždy slušně.
2. Pomáhám vždy jiným dětem, když si neví rady.
3. Dělán rád(a) radost druhým.
4. Naslouchám druhým.
5. Vždy mluvím pravdu.
6. Vždy dodržuji pravidla nastavená rodiči.
7. Respektuji rodinné autority.
8. Kritiku přijímám vždy dobře.
9. Nelžu.
10. Často si povídám s rodiči.
11. Vždy lituji svého chování, když někomu ublížím.
12. Vždy dokážu odpustit křivdu.
13. Za nesprávné jednání se dokážu omluvit.
14. Vždy pochválím druhého, když se mu něco povede.
15. Často přemýšlím o tom, jaké mohou mít druzí pocity.

Při opětovném vyplňování dotazníku, bylo pořadí otázek záměrně pozměněno. Výroky: „Vždy mluvím pravdu“ a „Nelžu“, mají stejný základ, avšak jinou váhu. Proto byly záměrně vloženy výroky oba, kdy otázka, jestli nelžu, je přímější a má silnější účinek a také pro kontrolu odpovědí na obě tyto otázky.

---

<sup>401</sup> Příloha 15.

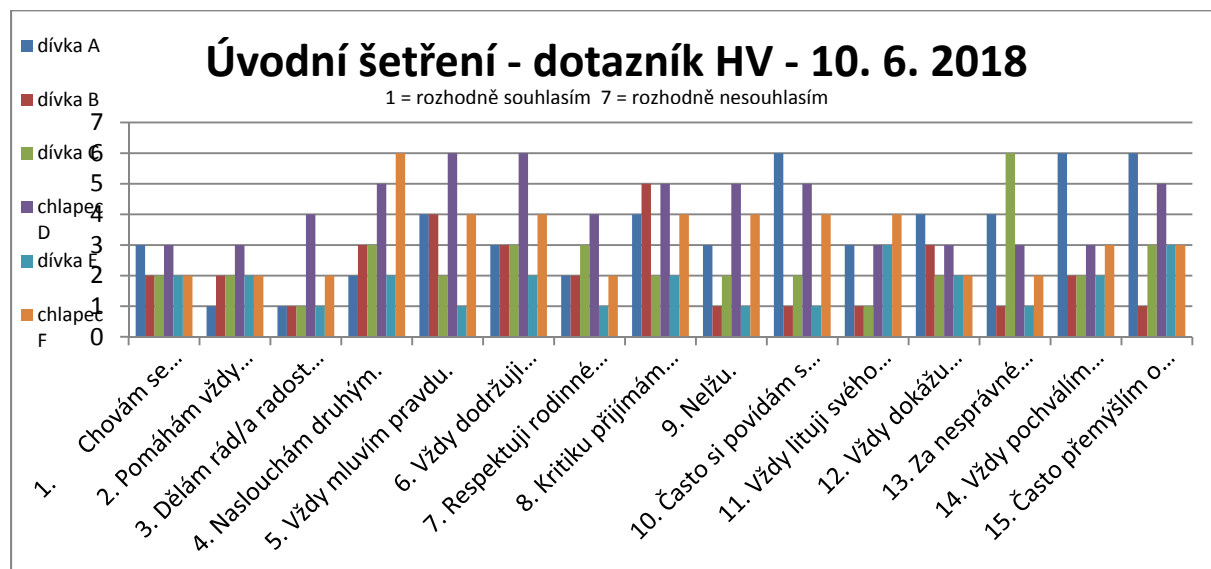
Na dotazníkové šetření nahlížíme z pohledu skupiny a individuálně, jak respondenti zaznamenávali vývoj u jednotlivých výroků.

### Úvodní dotazníkové šetření z pohledu skupiny

Dotazník Hodnotového vzdělávání - úvodní šetření 10. 6. 2018																
	1. Chovám se k druhým vždy slušně.	2. Pomáhám vždy jiným dětem, když si neví rady.	3. Dělán rád/a radost druhým.	4. Naslouchám druhým.	5. Vždy mluvím pravdu.	6. Vždy dodržuji pravidla nastavená rodiči.	7. Respektuji rodinné autority.	8. Kritiku přijímám vždy dobře.	9. Nelžu.	10. Často si povídám s rodiči.	11. Vždy lituji svého chování, když někomu ublížím.	12. Vždy dokážu odpustit křivdu.	13. Za nesprávné jednání se dokážu vždy omluvit.	14. Vždy pochválím druhého, když se mu něco povede.	15. Často přemýšlím o tom, jaké mohu mít druží pocity.	Výsledný průměr
dívka A	3	1	1	2	4	3	2	4	3	6	3	4	4	6	6	
dívka B	2	2	1	3	4	3	2	5	1	1	1	3	1	2	1	
dívka C	2	2	1	3	2	3	3	2	2	2	1	2	6	2	3	
chlapec D	3	3	4	5	6	6	4	5	5	5	3	3	3	3	5	
dívka E	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	3	2	1	2	3	
chlapec F	2	2	2	6	4	4	2	4	4	4	4	2	2	3	3	
Průměr	2,33	2,00	1,67	3,50	3,50	3,50	2,33	3,67	2,67	3,17	2,50	2,67	2,83	3,00	3,50	2,86

Tabulka 6. Dotazník Hodnotového vzdělávání – úvodní šetření 10. 6. 2018.

Tabulka 6 nám přináší odpovědi dětí v dotazníku Hodnotového vzdělávání. Úvodní dotazníkové šetření proběhlo 10. 6. 2018 v 1. lekci kroužku Hodnotového vzdělávání. U všech odpovědí byly počítány aritmetické průměry a výsledný aritmetický průměr za celou skupinu všech patnácti otázek. Úvodní dotazníkové šetření vyjadřujeme i graficky, viz níže.



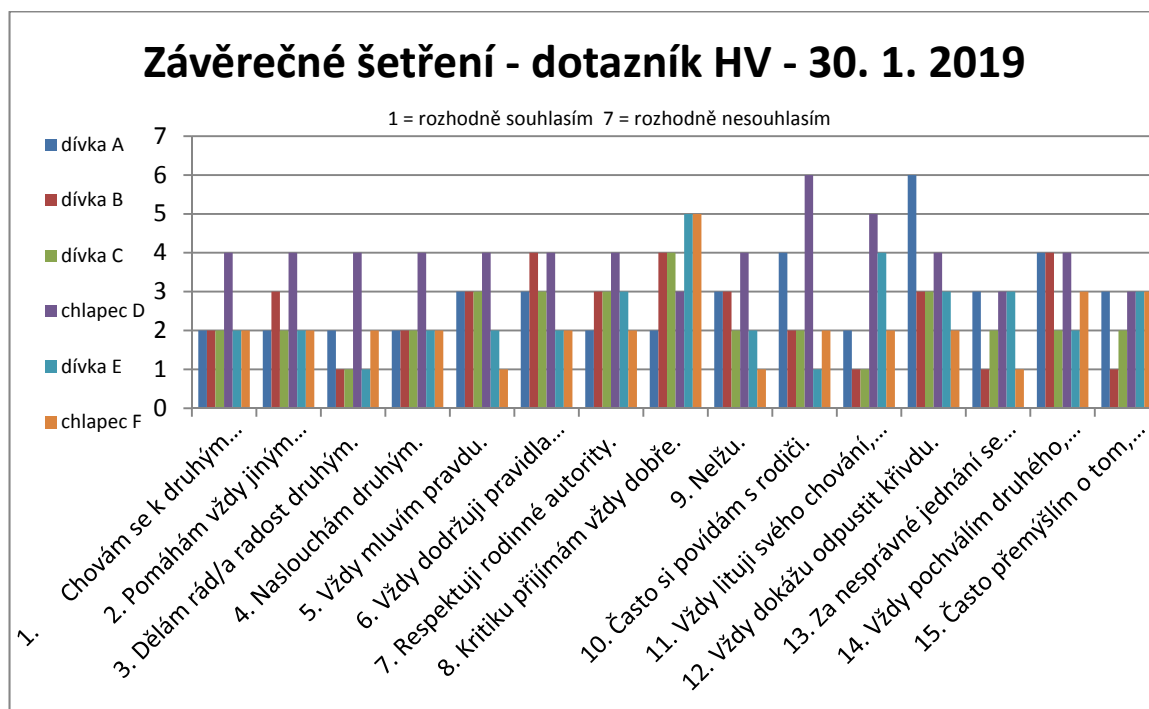
Graf 1. Úvodní dotazníkové šetření 10. 6. 2018.

## Závěrečné dotazníkové šetření z pohledu skupiny

Dotazník Hodnotového vzdělávání - závěrečné šetření 30. 1. 2019																
	1. Chovám se k druhým vždy slušně.	2. Pomáhám vždy jiným dětem, když si nevím rady.	3. Děláním rád/a radost druhým.	4. Naslouchám druhým.	5. Vždy mluvím pravdu.	6. Vždy dodržuji pravidla nastavená rodiči.	7. Respektuji rodinné autority.	8. Kritiku přijímám dobře.	9. Nelžu s rodiči.	10. Často si povídám někomu ublížím.	11. Vždy lituji svého chování, když někmu ublížím.	12. Vždy dokážu odpustit křivdu.	13. Za nesprávné jednání se dokážu omluvit.	14. Vždy pochválím druhého, když se mu něco povede.	15. Často přemýšlím o tom, jaké mohou mít druží pocit.	Výsledný průměr
dívka A	2	2	2	2	3	3	2	2	3	4	2	6	3	4	4	3
dívka B	2	3	1	2	3	4	3	4	3	2	1	3	1	4	1	2
dívka C	2	2	1	2	3	3	3	4	2	2	1	3	2	2	2	2
chlapec D	4	4	4	4	4	4	4	3	4	6	5	4	3	4	3	3
dívka E	2	2	1	2	2	2	3	5	2	1	4	3	3	2	3	3
chlapec F	2	2	2	2	1	2	2	5	1	2	2	2	1	3	3	3
Průměr	2,33	2,50	1,83	2,33	2,67	3,00	2,83	3,83	2,50	2,83	2,50	3,50	2,17	3,17	2,50	2,70

Tabulka 7. Dotazník Hodnotového vzdělávání – závěrečné šetření 30. 1. 2019.

Tabulka 7 ukazuje odpovědi dětí v závěrečném šetření 30. 1. 2019. Pořadí otázek v dotazníku bylo záměrně pozměněno. U všech otázek byly počítány aritmetické průměry a výsledný aritmetický průměr. Tyto odpovědi znázorňujeme taktéž i pomocí grafu, viz níže.



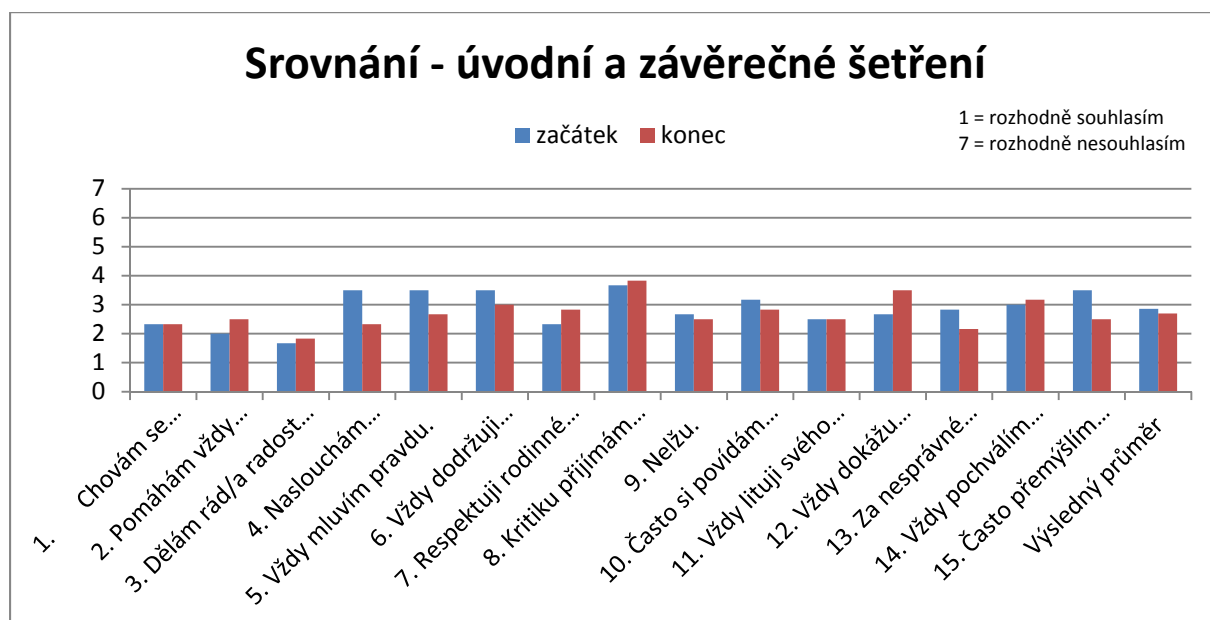
Graf 2. Závěrečné dotazníkové šetření 30. 1. 2019

## Úvodní a závěrečné dotazníkové šetření z pohledu skupiny

Dotazník Hodnotového vzdělávání - úvodní šetření 10. 6. 2018 a závěrečné šetření 30. 1. 2019																
	1. Chovám se k druhým vždy slušně.	2. Pomáhám vždy jiným dětem, když si neví rady.	3. Dělán rád/a radost druhým.	4. Naslouchám druhým.	5. Vždy mluvím pravdu.	6. Vždy dodržuji pravidla nastavená rodiči.	7. Respektuji rodinné autority.	8. Kritiku přijímám dobře.	9. Nelžu.	10. Často si povídám někomu ublížím.	11. Vždy lituji svého chování, když někomu ublížím.	12. Vždy dokážu odpustit vždy omluvit.	13. Za nesprávné jednání dokážu kdy se mu něco povede.	14. Vždy pochválím druhého, když se mu něco povede.	15. Často přemýšlím o tom, jaké mohu mít druží pocity.	Výsledný průměr
začátek	2,33	2	1,67	3,5	3,5	3,5	2,33	3,67	2,67	3,17	2,5	2,67	2,83	3	3,5	2,86
konec	2,33	2,5	1,83	2,33	2,67	3	2,83	3,83	2,5	2,83	2,5	3,5	2,16	3,17	2,5	2,7

**Tabulka 8.** Dotazník Hodnotového vzdělávání – srovnání úvodního a závěrečného šetření.

Tabulka 8 nám ukazuje průměrový rozdíl odpovědí dětí mezi jednotlivými šetřeními a výsledný průměrový rozdíl za celou skupinu dětí. Tyto rozdíly znázorňujeme i graficky, viz níže. Výsledný aritmetický průměr za skupinu dětí na začátku kroužku byl 2,86. V závěrečném šetření byl aritmetický průměr 2,7.



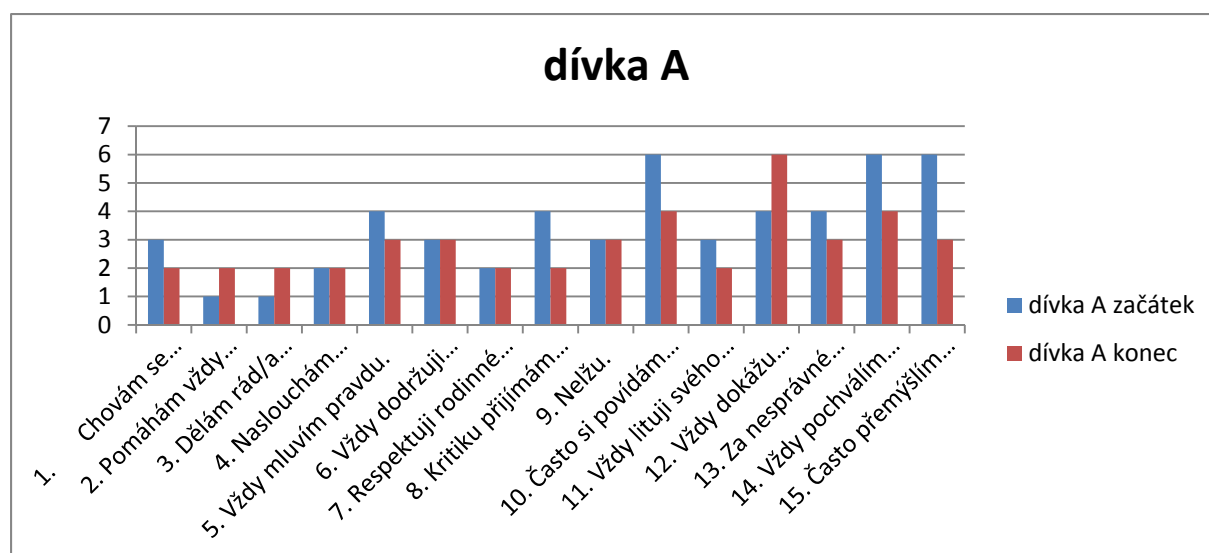
**Graf 3.** Srovnání úvodního a závěrečného dotazníkového šetření.

## Dotazníkové šetření z pohledu jednotlivých respondentů

	1. Chová	2. Pomáhá	3. Dělá	4. Naslouchá	5. Vždy mluví	6. Vždy dodržuje	7. Respektuje	8. Kritiku přijímá	9. Nelže	10. Často se omlouvá	11. Vždy liže	12. Vždy dává	13. Za nesprávné chování se omlouvá	14. Vždy pochvaluje	15. Často přemýšlí	Průměr
dívka A	3	1	1	2	4	3	2	4	3	6	3	4	4	6	6	3,47
dívka A	2	2	2	2	3	3	2	2	3	4	2	6	3	4	3	2,87
dívka B	2	2	1	3	4	3	2	5	1	1	1	3	1	2	1	2,13
dívka B	2	3	1	2	3	4	3	4	3	2	1	3	1	4	1	2,47
dívka C	2	2	1	3	2	3	3	2	2	2	1	2	6	2	3	2,40
dívka C	2	2	1	2	3	3	3	4	2	2	1	3	2	2	2	2,27
chlapec D	3	3	4	5	6	6	4	5	5	5	3	3	3	3	5	4,20
chlapec D	4	4	4	4	4	4	4	3	4	6	5	4	3	4	3	4,00
dívka E	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	3	2	1	2	3	1,73
dívka E	2	2	1	2	2	2	3	5	2	1	4	3	3	2	3	2,47
chlapec F	2	2	2	6	4	4	2	4	4	4	4	2	2	3	3	3,20
chlapec F	2	2	2	2	1	2	2	5	1	2	2	2	1	3	3	2,13

Tabulka 9. Dotazník Hodnotového vzdělávání – jednotliví členové.

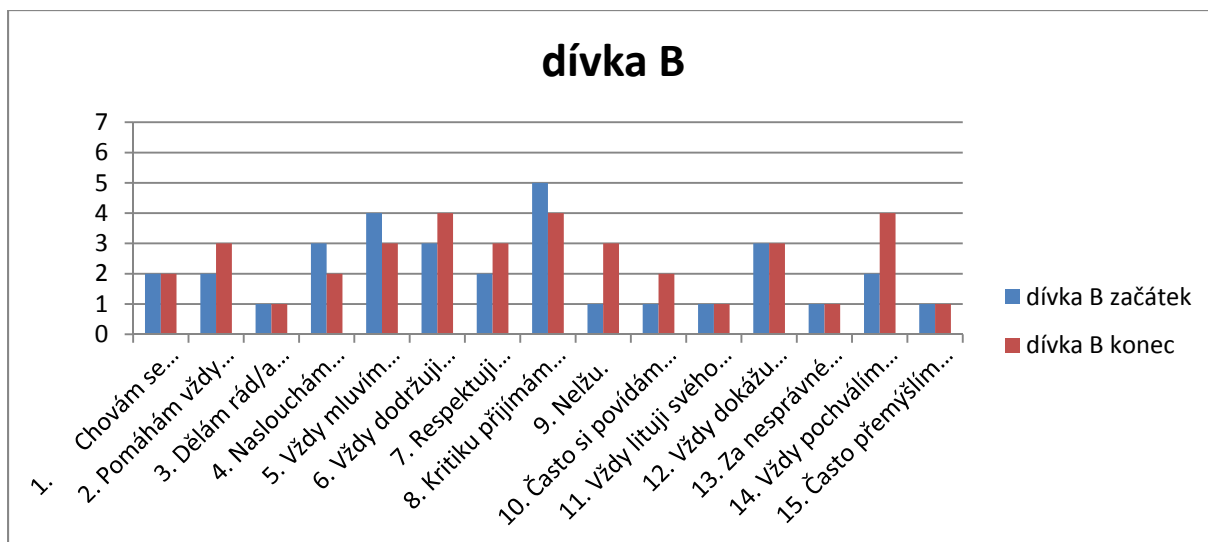
Tabulka 9 nám ukazuje výsledný průměr úvodního a závěrečného dotazníkového šetření. Nižší hodnoty vůči úvodnímu šetření dosáhli dívka A (2,87), dívka C (2,27), chlapec D (4,00) a chlapec F (2,13). Vyšší hodnoty oproti úvodnímu šetření se zobrazují u dívky B (2,47) a dívky E (2,47).



Graf 4. Dotazníkové šetření – dívka A.

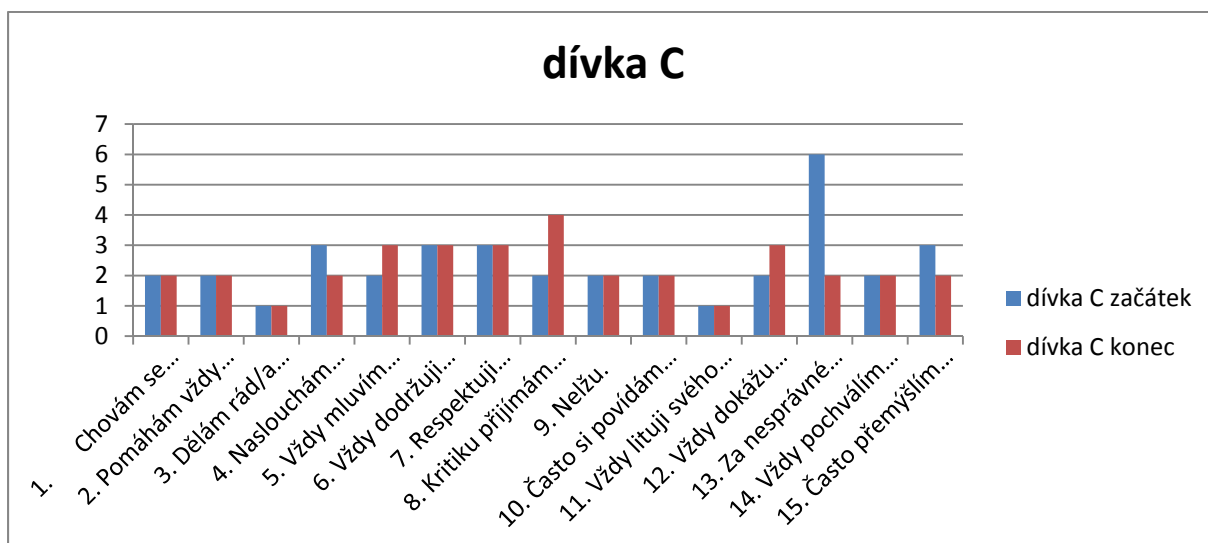
U dívky A došlo převážně k posunům hodnot pozitivním směrem. K výraznějšímu propadu došlo pouze u výroku: „Vždy dokážu odpustit křivdu“.





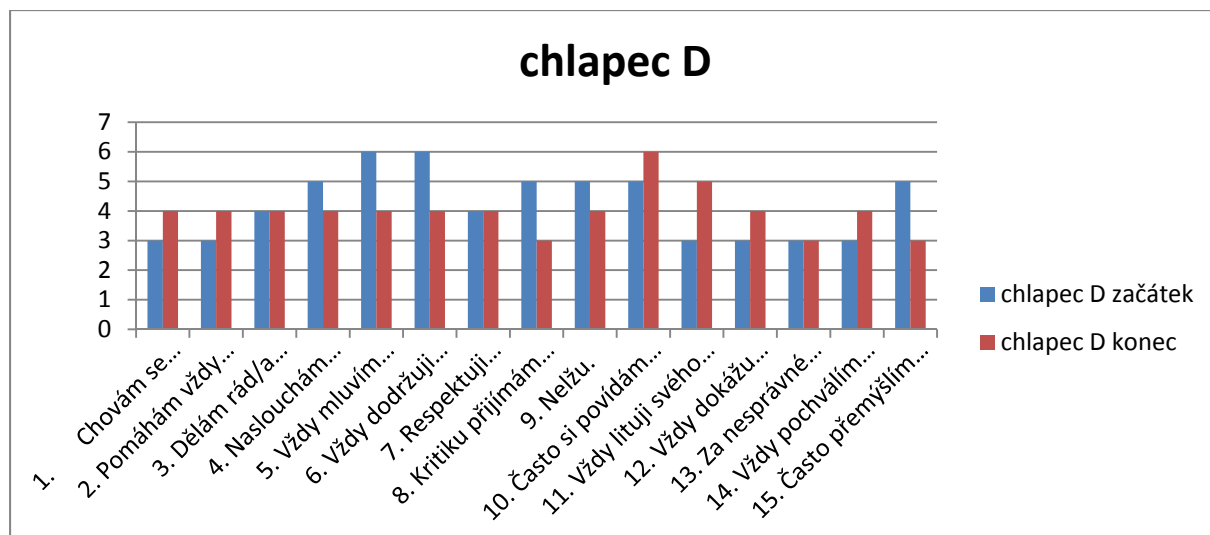
Graf 5. Dotazníkové šetření – dívka B.

Dívka B na závěr šetření odpovídala v odpovědích výroků s mírným propadem, avšak hodnoty nedosáhly negativních parametrů.



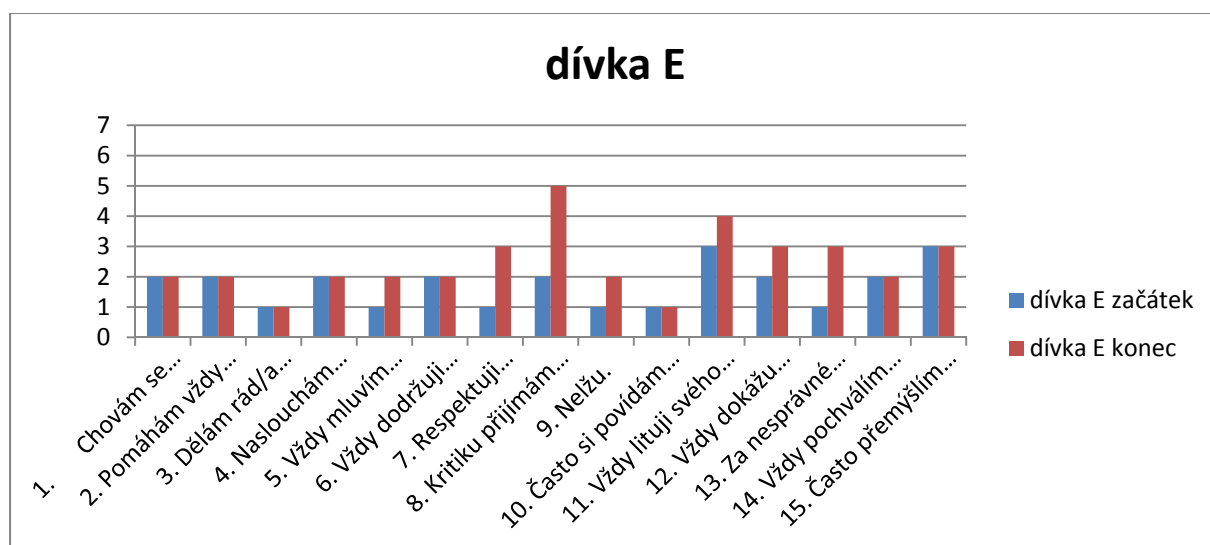
Graf 6. Dotazníkové šetření – dívka C.

Hodnoty u dívky C nedošly k přílišným změnám, vyjma výroku: „Kritiku přijímám vždy dobře“ a „Za nesprávné jednání se dokáži omluvit“, který si výrazně polepšil.



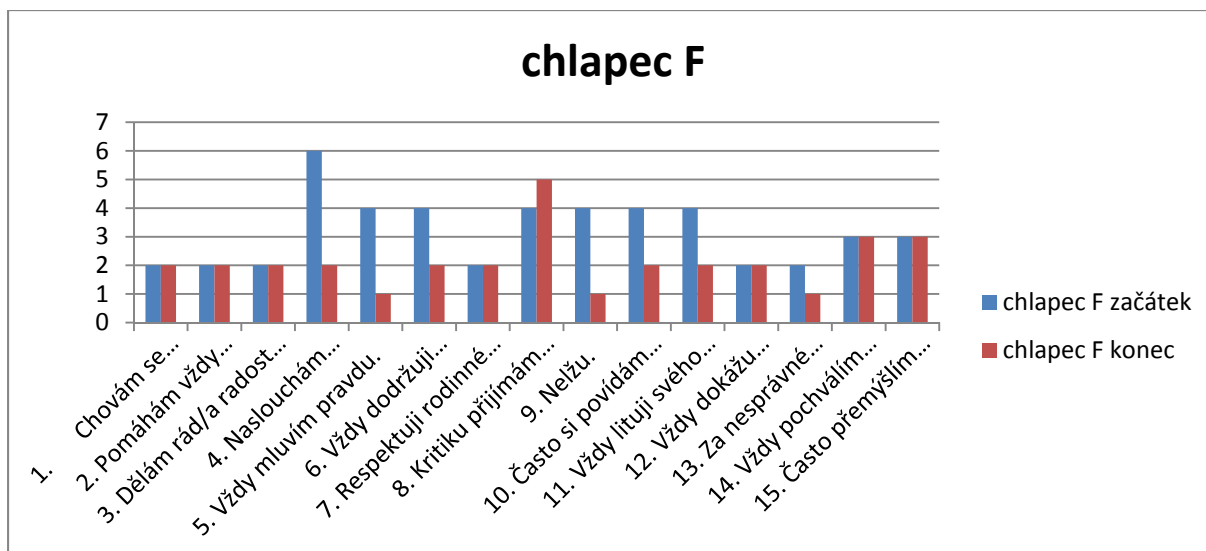
**Graf 7.** Dotazníkové šetření – chlapec D.

Odpovědi výroků se u chlapce D pohybovaly nejbližší průměru ze všech účastníků kroužku Hodnotového vzdělávání. Došlo u něho k posunům žádoucím směrem u šesti výroků a propadu stejného počtu výroků.



**Graf 8.** Dotazníkové šetření – dívka E.

U respondenty E došlo k největšímu posunu hodnot negativním směrem: Zůstaly však v pozitivních hodnotách. Největší propad zaznamenaly výroky: „Respektuji rodinné autority“, „Kritiku přijímám vždy dobře“ a „Za nesprávné jednání se dokážu omluvit“.



**Graf 9.** Dotazníkové šetření – chlapec F.

U chlapce F došlo naopak k výrazným posunům pozitivním směrem, a to u šesti výroků. K propadu došlo pouze u výroku: „Kritiku přijímám vždy dobře.

## 11 INTERPRETACE DAT

Cílem této práce bylo odpovědět na hlavní výzkumnou otázku a vedlejší výzkumnou otázku. Konkrétní odpovědi na tyto otázky nalzáme v jednotlivých částech této práce a v této kapitole.

### 11.1 Interpretace dat hlavní výzkumné otázky:

#### Měl kroužek hodnotového vzdělávání vliv na utváření vztahů ve skupině?

Na tuto otázku budeme odpovídat pomocí sociometrického šetření.

#### Otázka č. 1. Kdo ve vaší skupině má nejlepší nápady, s kým je největší legrace?

Vlivem kroužku hodnotového vzdělávání, ale i samou skutečností, že se děti měly možnost více spolu seznámit, došlo k proměně vnímání, kdo má nejlepší nápady a s kým je největší legrace. Na počátku šetření si děti myslely, že nejlepší nápady a největší legrace je s dívkou C, která obdržela čtyři volby.

Závěrečné šetření vyznělo pro chlapce D, kterého na závěr kroužku volili všechny děti, vyjma dívky E. Obdržel celkem pět voleb. Jednu volbu si udělil sám, když se v této odpovědi uvedl na prvním místě, tak jako v úvodním šetření.

Sám respondent D se vnímá, že je zábavný a má dobré nápady. V 1. lekci kroužku o sobě tvrdil, že je vysoce inteligentní. V některých otázkách chlapec odpovídal originálně a ostatními dětmi byl rovněž vnímán jako zábavný. Z těchto důvodů obdržel zmiňované volby.

Děti volily za zábavné s dobrými nápady i dívky E, B a C, které od nich obdržely tři volby. Dívka E se navíc volila sama, na druhém místě, čímž získala celkem volby čtyři.

#### Otázka č. 6. Kdo má v této vaší skupině největší autoritu?

V otázce 6. Kdo má v této vaší skupině největší autoritu? se stejně jako v otázce 1. Kdo ve vaší skupině má nejlepší nápady, s kým je největší legrace? jednalo pouze o kladné volby, které měly děti udělovat. Úvodní šetření vyznělo přesvědčivě pro dívku C, kterou volili všichni, vyjma chlapce D. Další člen s nejvyšším počtem voleb byl Chlapec D, který obdržel

tří volby. Volil ho kamarád F a dívka C. Jednu volbu si udělil sám chlapec D, když se volil na prvním místě tohoto výroku.

V závěrečném šetření v otázce 6. Kdo má v této vaší skupině největší autoritu?, obdržela nejvíce voleb dívka C. Na závěr ji volili všichni respondenti. Dvě volby v závěrečném měření obdrželi také dívka E a chlapec D, který se již v závěrečném šetření sám nevolil.

Dívce C se dostává přirozené autority<sup>402</sup>, druhými je vnímána jako chytrá. Sama si je toho vědomá, také ráda pomáhá druhým, je pozitivní a přátelská, což o sobě vypovídá v lekcích kroužku 1, 2, 8 a 10 a popisuje rodinná anamnéza. Dívku C na začátku kroužku hodnotového vzdělávání všechny děti znaly a uznávaly ji jako autoritu, jak již uvádíme ve 3. Vstupu – popisu vývoje atmosféry kroužku hodnotového vzdělávání. Dívka C si ani v jednom případě neudělila žádnou volbu, jak to učinili respondenti D, E a F.

Chlapec D, který obdržel v závěrečném šetření 2 volby, vzhlíží k autoritám, jak je patrné z lekcí kroužku: 2. V jejich stopách, 3. Má tajná přání a 5. Kruhy se rozšiřují. Rodinná anamnéza chlapce D vypovídá ve vztahu k autoritám, že v rodině je citelná absence otce, spojená s psychickým a fyzickým týráním ze strany nevlastního otce. Sám chlapec D se touží stát uznávanou autoritou, jak vypovídá ve 2. lekci „V jejich stopách“.<sup>403</sup>

## **Otázky 2. – 5. (pozitivní i negativní volby) dále rozpracované**

Tyto odpovědi na otázky, které spolu úzce souvisí, nám přinesly zjištění, jak se vyvíjely vztahy uvnitř skupiny. V obou případech to byly především otázky s negativními výběry, kde v obou případech děti nebyly schopné provést volbu, což značí velkou míru skupinové koheze.<sup>404</sup>

## **Otázky č. 2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? a 3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl jet na výlet nebo jít do kina?**

V úvodním šetření v otázce 2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? se děti volily podle toho, jak se spolu znaly či spolu kamarádily. Chlapci se volili navzájem a každý ještě udělil volbu jedné dívce podle sympatií, chlapec D navíc uvedl dívku C a chlapec F volil dívku E.

---

<sup>402</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 112.

<sup>403</sup> Viz 2. Vstup – Popis průběhu lekcí kroužku Hodnotového vzdělávání, lekce 2. V jejich stopách.

<sup>404</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 114.

Dívky se volily mezi sebou. Dívky B a C kamarádí se všemi dívkami, tak je také volily. Dívka E udělila volby pouze dívkám B a C. Dívka A rovněž volila dívky B a C a navíc zvolila i dívku E, kterou upřednostnila před oběma chlapci.

V úvodním šetření v otázce 3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl jet na výlet nebo jít do kina? týkající se negativních voleb, volily všechny dívky shodně oba chlapce. Chlapec F volil všechny dívky vyjma dívky C. Chlapec D provedl pouze jednu negativní volbu pro dívku E.

Pro tyto dvě otázky jsme sestavili sociometrickou matici, která nám napověděla, že nejvíce kladných voleb obdržely dívky C a E. Přitom dívka C neobdržela žádnou negativní volbu. Dívka E obdržela 2 negativní volby od obou chlapců.

Nejvíce negativních voleb obdrželi chlapci D a F, celkem 4 volby a to od všech děvčat. Kladné volby si chlapci udělili navzájem mezi sebou.

Výpočtem sociometrického indexu, v otázce 2., dosáhly nejvyššího pozitivního sociometrického statusu 0,8 (4 volby) dívky C a E. Dívka B získala index 0,6 (3 volby), dívka A 0,4 (2 volby) a oba chlapci shodně získali index 0,2 (1 volba).

Výsledky úvodního negativního sociometrického statusu ukázaly, že nejméně oblíbení jsou chlapci D a F, kteří obdrželi index 0,8 (4 volby) a dívka E s indexem 0,4 (2 volby). Dívky A a B získaly index 0,2 (1 volba) a dívka C získala index 0,0 (nikdo ji nevolil).

Ve výsledném sociometrickém statusu úvodního šetření byla nejoblíbenější dívka C (0,8) a nejméně oblíbení chlapci D a F (-0,6). Dívka A získala index 0,2. Dívky B a E získaly shodný index 0,4.

V závěrečném šetření po absolvování kroužku hodnotového vzdělávání, v otázce 2. S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? se dívky se volily tak, jako na úvod. Pouze dívka E opětovně volila dívce A. Žádnému chlapci žádná z dívek kladnou volbu neudělila. Chlapci oproti úvodnímu šetření udělili o jednu volbu více, a to jedné z dívek. Chlapec D by jel nejraději na výlet nebo šel do kina s chlapcem F a dívkami C a E. Chlapec F by jel na výlet s chlapcem D a dívkami E a A.

V závěrečném šetření v otázce 3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl jet na výlet nebo jít do kina? týkající se negativních výběru došlo k největší proměně, a to proměně pozitivní, kohezi<sup>405</sup>, kde všechny děti s velkými rozpaky nevěděly koho uvést.

---

<sup>405</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 114.

Když se vedoucí kroužku dotazoval, zda můžeme pokračovat a přejít k další otázce, děti odpověděly, že nemají nikoho uvedeného, působilo jim značné potíže vůbec někoho označit. Ptaly se, jestli musí být provedena volba. Shodně tvrdily, že nemají koho zvolit. Vedoucí kroužku je do volby nenutil a nestavěl je do pozice dilema. Děti s úlevou a radostí tuto možnost přijaly.

V indexové analýze na konci kroužku se status pozitivní volby mírně změnil. Polepšila si dívka A z 0,4 na 0,8 a dívka E z 0,8 na 1,0. Ostatní zůstali na stejných hodnotách. Dívka E měla index 0,8 Dívka B získala index 0,6 a oba chlapci shodně získali index 0,2, jelikož se volili navzájem.

V indexové analýze negativní volby došlo na závěr kroužku k největším změnám, jelikož děti nebyly schopné tuto volbu provést. Všechny děti získaly index negativní volby o hodnotě 0,0, na základě skupinové soudržnosti.<sup>406</sup>

Tyto změny se promítly ve výsledném sociometrickém statusu a přinesly pozitivní výsledky pro všechny děti kroužku. Nikdo se na závěr nepohyboval v mínusových hodnotách. Nejméně oblíbení přesto zůstali oba chlapci s indexovými hodnotami 0,2 (1 volba). Dívky získaly vyšší indexové hodnoty, jelikož se volily navzájem a získaly i volby chlapců. Dívka B získala index 0,6 (3 volby). Dívky A a C získaly indexové hodnoty 0,8 (4 volby). Nejoblíbenější se stala dívka E s indexem 1,0 (5 voleb), kterou tímto volili všichni. Tím, že děti neuskutečnily negativní výběr v závěrečném šetření u otázky 3., byl výsledný index shodný s indexem pozitivního sociometrického statusu.

Z toho nám plyne, že dívky tak jako na počátku by jely na výlet pouze samy, bez chlapců, v rámci malé podskupiny.<sup>407</sup> Chlapci by jeli na výlet i s děvčaty.

Nežádanějším členem pro ostatní, s kým z této skupiny by jeli nejraději na výlet nebo šli do kina, se stala dívka E. Děti vnímají dívku E jako veselou, se kterou je dobrá zábava.<sup>408</sup> Dívka E se tak vnímá i sama, jak uváděla v lekci 1. „Kdo jsem“ a v lekci 8. „Oni si myslí, že jsem“. Dívka E je přátelská, veselá, vysoce empatická, mezi spolužáky a kamarády velmi oblíbená a není konfliktním typem, jak o ní vypovídá rodinná anamnéza.

---

<sup>406</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 114.

<sup>407</sup> PÁLENÍK, Lubomír. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 1995, s. 57.

<sup>408</sup> MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. 2013, s. 579.

Velmi žádané byly také dívky A a C, které obdržely o jednu volbu méně než dívka E. Dívka A sama o sobě tvrdí, že je veselá, že ji tak vnímají i ostatní, jak uvádí v 8. Lekci „Oni si myslí, že jsem“ a věčně pozitivní, jak tvrdila při představování v 1. lekci „Kdo jsem“. Totéž se dozvídáme i z rodinné anamnézy dívky A, která ji se charakterizuje jako veselou a nekonfliktní. Dívka C, jak vyplývá z rodinné anamnézy je přátelská, veselá a v kolektivu velmi oblíbená, což koresponduje se sociometrickým zjištěním.

**Otázky č. 4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? a 5. Vedle koho bys z této skupiny určitě nechtěl(a) sedět?**

V úvodním šetření v otázce 4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)?, provedly děti opět volby dle toho, jak se spolu znaly a kamarádily.

Dívky B a C jsou velké kamarádky, vzájemně se zvolily. Dívka C mimo ni volila i ostatní dívky A a E. Dívky A a E se vzájemně nevolily a udělily shodně kladnou volbu dívce B, která jim však volbu neopětovala.

Chlapci se volili také navzájem mezi sebou. Chlapec D udělil volbu ještě dívce C, kterou dobře zná.

V úvodním šetření v otázce 5. Vedle koho bys z této skupiny určitě nechtěl(a) sedět? děti odpovídaly následovně: Dívka A nechtěla sedět vedle dívky E, v 1. lekci se mezi nimi projevila antipatie, jak je patrné ze 3. Vstupu – popisu vývoje atmosféry kroužku hodnotového vzdělávání. Dívka B nechtěla sedět také vedle dívky E, že by ji rušila. Dívka C uvedla chlapce F. Chlapec D volil dívku B. Dívka E nechtěla sedět vedle chlapce D, pro důvody, jak je popisujeme ve 3. Vstupu – Popisu vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání, kde mezi nimi nepanoval ideální vztah, jak se měnila atmosféra skupiny.<sup>409</sup> Chlapec F označil hned tři dívky, se kterými nechtěl sedět, dívku A, dívku E a dívku B.

Nejvyšší hodnoty pozitivního sociometrického statusu dosáhla dívka C (0,8). Nejvyšší negativní index dosáhla dívka E (0,6). Výsledný status ukázal, že nejoblíbenějším členem byla dívka C (0,8) a nejméně oblíbenou dívka E (-0,4).

---

<sup>409</sup> TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. 2009, s. 33.



V závěrečném šetření v otázce 4. Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? obdržela nejvíce voleb dívka C, která dostala čtyři volby, tak jako v úvodním šetření, nevolil ji pouze chlapec F. Kladné volby ubyly dívce B, kterou v úvodním šetření volili tři respondenti, v závěrečném šetření obdržela pouze jednu volbu a to od kamarádky C. Dvě volby obdrželi dívka E a chlapec D.

V závěrečném šetření v otázce 5. Vedle koho bys z této skupiny určitě nechtěl(a) sedět? došlo tak, jako v otázce 3. S kým bys z této skupiny určitě nechtěl jet na výlet nebo jít do kina? ke stejnému problému. Děti nebyly schopné volby.<sup>410</sup> Opět se dotazovaly vedoucího kroužku, zda volbu musí provést. Vedoucí kroužku, tak jako v otázce 3. děti do volby či dilemat nenutil. Po tomto konstatování přesto dívka A a dívka E volby uskutečnily, s následným vysvětlením vedoucímu kroužku. Ostatní děti tato skutečnost však neovlivnila a zůstaly u svého přesvědčení.

Obě dívky dostaly souběžně stejný nápad, jak později vedoucímu kroužku vysvětlily. Udělily tyto volby z jiných než antipatických důvodů. Dívka A sdělila, že tyto své kamarády uvedla proto, že si s nimi na závěr kroužku nejvíce rozumí a zažívá s nimi spoustu legrace. To pro ni byly argumenty, že s nimi ve škole nechce sedět, že by ji ve výuce rušili, že by si měla neustále s nimi potřebu povídat a nedávala by ve škole pozor ve vyučování.

Obdobně vypovídala i dívka E, která si během trvání kroužku vytvořila pěkný kamarádský či přátelský vztah s chlapcem F.<sup>411</sup> Vysvětlovala, že by s ním nechtěla z těchto důvodů sedět, legraci si s ním údajně užije o přestávkách nebo mimo vyučování.

Tímto vysvětlením se negativní volba proměnila ve volbu pozitivní. Zároveň nám to znemožňovalo vytvořit indexovou analýzu pro negativní sociometrický status, kde bychom pracovali se zavádějícími daty.

Zmíníme pouze indexovou analýzu pozitivní volby závěrečného šetření, kde nejvyššího indexu 0,8 dosáhla dívka C, chlapec D získal index 0,6. Dívka E dosáhla indexu 0,4. Dívka B a chlapec F získali index 0,2 a dívku A nevolil nikdo s indexem 0,0.

---

<sup>410</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 114.

<sup>411</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie*. 2015, s. 421.

## **Vliv kroužku Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů prostřednictvím dotazníkového šetření**

Na vliv kroužku Hodnotového vzdělávání pohlédneme také prostřednictvím dotazníkového šetření a výroky, které se vztahují k fungování skupiny a utváření vztahů v ní.

Srovnáním dotazníkového šetření, které proběhlo na úvod i závěr kroužku Hodnotového vzdělávání, jsme zjistili, že děti téměř shodně tvrdily, že se chovají k druhým slušně. Pouze chlapec D odpovídal, že neví.

Děti také uváděly, že pomáhají druhým. Došlo však k mírnému poklesu. Stejně tak docházelo k poklesu této hodnoty ve výzkumu „Klíče pro život“ u dětí staršího školního věku.<sup>412</sup> Tyto výroky nekorespondovaly s výpověďmi dětí v 10. lekci Hodnotového vzdělávání, kde odpovídaly, že nabízejí pomoc druhým.

Radost druhým dělají děti rády.<sup>413</sup> Pouze chlapec D se nepřikláněl na žádnou stranu, nebyl si jistý, zda rád dělá radost druhým.

Největší pozitivní změna vlivem Hodnotového vzdělávání nastala ve výroku „Naslouchám druhým“. Dívky A a E se udržely na stejných škálových hodnotách jako na počátku kroužku, tedy na stupni 2. U všech ostatních dětí došlo k posunu pozitivním směrem. Dívky B a C se posunuly ze stupně 3 na stupeň 2, chlapec D ze stupně 5 na stupeň 4. Chlapec F zaznamenal největší posun, a to ze stupně 6 na stupeň 2. Naslouchat druhým je velmi obtížné, obzvláště v dnešní uspěchané době. Hodnotové vzdělávání učí děti naslouchat s účastí a pochopením.<sup>414</sup> K tomuto přispěly všechny lekce Hodnotového vzdělávání a zejména sedmiúrovňová základní plán, který učil děti respektu, otevřenosti, důvěře, upřímnosti, komunikaci, spolupráci a dalším.<sup>415</sup>

Výrok 5. „Vždy mluvím pravdu“ zaznamenal u respondentů A, B, D a F také velkou pozitivní změnu. Nejvíce však u obou chlapců. S tímto výrokem souvisel výrok 9. „Nelžu“, který jsme zařadili záměrně, jednak pro kontrolu a také z důvodu jiného chápání, kdy výrok „Nelžu“ je přímější a má silnější účinek. Oba tyto výroky souvisí s důvěrou, respektem,

---

<sup>412</sup> *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let.* 2011, s. 40. [online], [cit. 5-10-2019].

<sup>413</sup> KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk hodnoty výchova.* 1994, s. 72.

<sup>414</sup> MOONEY, S. M. Cyril. *Škola Cyril Mooney. Základní plán: Pracovní list 5.*

<sup>415</sup> MOONEY, S. M. Cyril. *Škola Cyril Mooney. Základní plán: Pracovní list 5.*

čemuž se děti učily po dobu trvání kroužku Hodnotového vzdělávání například v lekcích 3, 4, 7, 8, 11a 12.<sup>416</sup>

„Za nesprávné jednání se dokáží omluvit“, je výrok, který je ve fungování skupiny nesmírně důležitý. V závěrečném šetření děti odpovídaly v hodnotách od 1 (B, F) do 3 (A, C, D, E), přičemž jediná dívka E si pohoršila z 1 na 3.

O tom, jestli děti přemýšlí o pocitech druhých, vyčteme z jejich odpovědí, kde došlo k pozitivní změně. Došlo k posunu škálových hodnot u dívky A z původních 6 na konečných 3. Chlapec D odpovídal na začátku na úrovni 5, na konci jíž na úrovni 3. Dívka C na začátku uváděla úroveň 3, na konci úroveň 2. Dívka E a chlapec F zůstali na stejných hodnotách jako na začátku, zaznamenali úroveň 3. Dívka B tvrdila, že rozhodně přemýšlí o pocitech druhých. Na začátku i konci uváděla škálovou hodnotu 1.

Výroky, které by mohly souviset s věkem, kdy dochází k určitým vzdorům a bouřím, charakteristickým pro tento věk, zaznamenaly posun nežádoucím směrem. Děti si myslí, že hůře přijímají kritiku. V období dospívání bývá člověk citlivý k hodnocení druhých.<sup>417</sup> Ne vždy se jim dobře odpouští křivda, jak uvedly.

## 11.2 Interpretace dat vedlejší výzkumné otázky:

### Měl kroužek Hodnotového vzdělávání vliv na sebehodnocení?

Odpovědi na vedlejší výzkumnou otázku nalzáme v dotazníkovém šetření k Hodnotovému vzdělávání a třech vstupech kroužku Hodnotového vzdělávání. Zajímalo nás, zda vlivem Hodnotového vzdělávání došlo ke změnám v sebehodnocení dětí.

Jednotlivé výroky, jsme zapsali do tabulek v programu Microsoft Excel a pomocí aritmetického průměru vyhodnocovali. Důležité však pro nás bylo sledovat také vývoj jednotlivých výroků u jednotlivých dětí, jakým směrem a jakou vzdáleností se odpovědi u jednotlivých respondentů kroužku Hodnotového vzdělávání vyvíjely mezi úvodním a

---

<sup>416</sup> Příloha 3, 4, 7, 8, 11, 12.

<sup>417</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *O moudrosti s Jaro Křivohlavým*. 2009, s. 214.

závěrečným šetřením. Kroužek Hodnotového vzdělávání probíhal jako volnočasová aktivita a výchova mimo vyučování rovněž plní i funkci výchovně-vzdělávací.<sup>418</sup>

Srovnáním průměrů všech zkoumaných výroků jsme došli ke zjištění, že nižší hodnoty vůči úvodnímu šetření dosáhli dívka A (2,87), dívka C (2,27), chlapec D (4,00) a chlapec F (2,13). Vyšších hodnot oproti úvodnímu šetření dosáhly dívka B (2,47) a dívka E (2,47).

**Respondentka A.** U dívky A jsme zaznamenali průměr na stupnici na začátku 3,47 a na konci 2,87.

Dívčíným sebehodnocením formou dotazníku došlo k pozitivní proměně ve více oblastech. Ke změnám došlo u výroků „Chovám se k druhým vždy slušně“ (3 / 2)<sup>419</sup>, což souvisí zejména s jejím vztahem k nevlastním sestřám a otcově nové ženě, o čemž píšeme v rodinné anamnéze dívky A. Dívka A dle sebe lépe přijímá kritiku (4 / 2), více si povídá s rodiči (6 / 4), lituje svého chování, když někomu ublíží (3 / 2). Za své nesprávné chování je schopna se omluvit (4 / 3). Myslí si, že umí pochválit druhé, když se jim něco povede (6 / 4) a více přemýšlí o pocitech druhých (6 / 3).<sup>420</sup>

Oba rodiče respektuje (2 / 2) a snaží se dodržovat pravidla jimi nastavená (3 / 3). Dívka A žije sama s matkou, které se snaží pomáhat, o čemž také vypovídá rodinná anamnéza.

Dívka A se oproti úvodnímu šetření hůře vyrovnává s pocity křivdy (4 / 6). Na výroky pomoci druhým (1 / 2) a dělání radosti druhým (1 / 2) neodpovídá na konci šetření s naprostou rozhodností, ale na úrovni stupně 2 v sedmistupňové škále.

**Respondentka B.** U dívky B jsme zaznamenali průměr na stupnici na začátku 2,13 a na konci 2,47, značící mírný propad.

Posun žádoucím směrem u dívky nastal v oblasti naslouchání druhým. U výroků: „Mluvím pravdu“ (4 / 3) a „Nelžu“ (1 / 3) dochází k protichůdným posunům, avšak na stejné konečné hodnoty. Dívka B již jednoznačně netvrdí, že nelže. Respektuje rodinné autority (2 / 3) a snaží se dodržovat pravidla nastavená rodiči (3 / 4), kteří totéž vypověděli v rozhovoru pro rodinnou anamnézu.

Kritiku druhých nepřijímá nejlépe (5 / 4), velký problém je, pokud zazní z úst dědy z matčiny strany, jak jsme se dozvěděli z rodinné anamnézy a lekcí Hodnotového vzdělávání,

<sup>418</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. 2008, s. 39.

<sup>419</sup> Vysvětlivky: číslo před lomítkem vyjadřuje škálovou hodnotu v úvodním šetření, číslo za lomítkem vyjadřuje škálovou hodnotu v závěrečném šetření. Škála, 1 = rozhodně souhlasím; 7 = rozhodně nesouhlasím.

<sup>420</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 108.

kde dívka tento ambivalentní vztah přiznává. Tento vztah sebou nese problémy zejména v tom, že rodiny žijí pohromadě a v takovém prostředí častěji dochází ke konfliktům. Lidé spíše dokáží odpustit jiným, v domácím prostředí to mnohdy je složitější.<sup>421</sup>

Výroky: „Chovám se k druhým vždy slušně“ (2 / 2), „Pomáhám vždy jiným dětem, když si neví rady“ (2 / 3), „Dělám rád(a) radost druhým“ (1 / 1), „Naslouchám druhým“ (3 / 2) a „Za nesprávné jednání se umím omluvit“ (1 / 1) se u dívky B pohybují v žádoucích hodnotách. Dívka B uvádí na závěr šetření, že umí vstřebat jí způsobenou křivdu (3 / 3) a často přemýšlí o pocitech druhých na úrovni hodnoty (1 / 1). Naopak si myslí, oproti úvodnímu dotazníku, že méně chválí druhé, když se jim něco povede (2 / 4) a s naprostou rozhodností neodpovídá na výrok: „Často si povídám s rodiči“ (1 / 2).

**Respondentka C.** Dívka C získala svými sebehodnotícími odpověďmi na začátku průměr na stupnici 2,40 a na konci 2,27. Dívka C se v sociometrickém měření stala nejoblíbenějším členem skupiny a současně největší autoritou.<sup>422</sup>

Posun žádoucím směrem u dívky C nastal u výroků: „Naslouchám druhým“ (3 / 2), „Za nesprávné jednání se umím omluvit“ (6 / 2) a „Často přemýšlím o pocitech druhých“ (3 / 2). Respondentka C uvádí, že mluví pravdu (2 / 3) a nelže (2 / 2).

Odpovědi na výroky 1 – 3: „Chovám se k druhým vždy slušně“ (2 / 2), „Pomáhám vždy jiným dětem, když si neví rady“ (2 / 2), „Dělám rád(a) radost druhým“ (1 / 1) se pohybují v žádoucích hodnotách.

Dívka C rodiče respektuje (3 / 3) a dodržuje pravidla jimi nastavená (3 / 3). Na začátku i konci uvádí, že lituje svého chování, když někomu ublíží (1 / 1), umí pochválit druhého (2 / 2) i odpustit křivdu (2 / 3). Dívka C přemýšlí o pocitech druhých (3 / 2). Domnívá se však, že hůře přijímá kritiku druhých (2 / 4), kde došlo k propadu.

**Respondent D.** Chlapec D získal ze všech členů skupiny za své výpovědi nejvyšší aritmetické průměry. Na začátku měl průměr na stupnici 4,20 a na konci 4,00, který znamená posun žádoucím směrem.

Posun žádoucím směrem u něho nastal v oblasti naslouchání druhým (5 / 4), kdy neprojevoval zájem o druhé a ve výroci: „Vždy mluvím pravdu“ (6 / 4) a „Nelžu“ (5 / 4). Chlapec D také více přemýšlí o pocitech druhých (5 / 3) a lépe přijímá kritiku druhých (5 / 3).

---

<sup>421</sup> SMEJKAL, Vladimír. *Abeceda společenského chování*. 1990, s. 110.

<sup>422</sup> VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. 2017, s. 112.

Z porovnání obou dotazníků vyplývá, že odpovědi otázek 1 – 3: „Chovám se k druhým vždy slušně“ (3 / 4), „Pomáhám vždy jiným dětem, když si neví rady“ (3 / 4), „Dělám rád(a) radost druhým“ (4 / 4) korespondují s jeho výpověďmi z 10. lekce Hodnotového vzdělávání, kde v otázkách zabývajících se sounáležitostí a kamarádstvím odpovídal, že je zdvořilý jen k několika spolužákům a přátelsky se chová jen k některým. Chlapec D uvádí v 8. lekci Hodnotového vzdělávání, že má dva nebo tři dobré kamarády, se kterými tráví volný čas.<sup>423</sup> Chlapec se nachází v období puberty tak, jako i ostatní děti. V období puberty se projevuje racionální myšlení, které převládá nad city a může vést až k bezcitnosti a radikálnosti.<sup>424</sup>

Respondent D se snaží více dodržovat pravidla nastavená rodiči (6 / 4) a respektuje rodinné autority (4 / 4), hlavně matku, se kterou je v poslední době v užším kontaktu, jelikož dříve žil u prarodičů z matčiny strany. S matkou chlapec D občas diskutuje, jak sám přiznává.

Za nesprávné jednání se dokáže omluvit (3 / 3). Jestli umí pochválit druhého (3 / 4) a odpustit křivdu (3 / 4), si však na konci šetření není jistý.

K největšímu propadu došlo ve výroku, kdy méně lituje svého chování, když někomu ublíží (3 / 5).

Chlapec D byl v sociometrickém měření skupinových vztahů tím, s kým je největší zábava, kdo má nejlepší nápady.

**Respondentka E.** Dívka E získala za své sebehodnocení na začátku průměr na stupnici 1,73 a na konci 2,47, což je největší propad ze všech členů skupiny. Hodnota 2,47 je však stále velmi pozitivní v sedmistupňové škále. Toto poznání může také značit mimo jiné, že dívka E se může po absolvování kroužku hodnotit více realisticky. Člověk se neustále zdokonaluje, vnímá sebe a okolí realisticky a citlivě, sebeaktualizuje vlastní osobnost.<sup>425</sup> Dívka E byla na závěr kroužku Hodnotového vzdělávání druhým nejoblíbenějším členem skupiny.

Dívka E se v prvních čtyřech výrocích svými odpověďmi na počátku a konci dotazníkového šetření neliší. Chová k druhým vždy slušně (2 / 2), ráda pomůže druhým (2 / 2), dělá ráda radost druhým (1 / 1) a naslouchá druhým (2 / 2).

Dívka E uvádí, že mluví pravdu (1 / 2) a nelže (1 / 2), avšak již ne s naprostou rozhodností, jak na počátku kroužku Hodnotového vzdělávání.

---

<sup>423</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie*. 2015, s. 421.

<sup>424</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 106.

<sup>425</sup> CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. 2012, s. 141.

Dochází u ní k propadu, kdy méně respektuje rodinné autority (1 / 3), avšak pravidla dodržuje (2 / 2). Občas má spor se svou matkou, když chce jet navštívit svého otce a svou malou nevlastní sestru, kterou má velmi ráda. U otce však nepřespává, jelikož si to jeho nová žena nepřeje, jak již víme z několika rozhovorů s dívkou E.

Dívka E nesnadno přijímá kritiku druhých (2 / 5).<sup>426</sup> Hůře se jí omlouvá za nesprávné chování (1 / 3) a neví, jestli lituje svého chování, když někomu ublíží (3 / 4), kde došlo rovněž k malému propadu. O pocitech druhých přemýšlí (3 / 3) a křivdu dívka E dokáže odpustit, uvádí stupeň (2 / 3).

**Respondent F.** Chlapec F v dotazníkovém sebehodnocení získal na začátku průměr na stupnici za své odpovědi 3,20 a na konci 2,13, což znamená největší průměrový posun žádoucím směrem ze všech účastníků kroužku.

Chlapec F se k druhým chová vždy slušně (2 / 2), rád pomůže druhým (2 / 2) a rád dělá radost druhým (2 / 2), kde u těchto výroků nedošlo k žádným změnám.

Velká změna nastala v naslouchání druhým (6 / 2), kdy v úvodním šetření uváděl, že druhým nenaslouchá téměř vůbec a na závěr dotazníkového šetření uvádí hodnotu 2.<sup>427</sup> Chlapec F také více lituje svého jednání, když někomu ublíží (4 / 2). Za nesprávné jednání se umí omluvit (2 / 1) a dokáže odpustit křivdu (2 / 2).

Na závěr dotazníkového šetření uvádí, jako jediný ze všech zkoumaných respondentů, že rozhodně mluví pravdu (4 / 1) a rozhodně nelže (4 / 1). Také více dodržuje pravidla nastavená rodiči (4 / 2). Rodinné autority respektuje (2 / 2), s matkou má kamarádský vztah, otec je přísnější, jak víme z rodinné anamnézy potvrzené výpovědí chlapce v 6. lekci. Pochválit druhé dovede (3 / 3), o pocitech druhých přemýšlí (3 / 3), avšak kritiku druhých přijímá hůře (4 / 5).<sup>428</sup>

---

<sup>426</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 101.

<sup>427</sup> MOONEY, S. M., Cyril. *Škola Cyril Mooney. Základní plán: Pracovní list 5*.

<sup>428</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2008, s. 101.

## 12 SHRNU TÍ

Obě výzkumné otázky, hlavní výzkumná otázka i vedlejší výzkumná otázka, spolu velmi úzce souvisí, proto v tomto shrnutí budeme odpovídat obě společně.

Kroužek Hodnotového vzdělávání napomohl utváření dětských osobností. Děti se nachází ve složitém období dospívání, kdy na ně působí velké množství vlivů. Prostřednictvím jednotlivých vyučovacích lekcí se děti měly možnost seznámit s hodnotami, které se vztahují k poznání sebe sama, přesahu sebe sama a schopnosti dívat se na svět z jiného úhlu pohledu.

Prostřednictvím Hodnotového vzdělávání jsme se snažili navést děti na cestu zamyšlení se nad sebou samotnými, druhými, celou společností, světem. Děti začaly více naslouchat druhým, což je vedlo k tomu, že byly schopné následně přemýšlet o pocitech druhých, které vybízí následně k různým formám pomoci, kterou děti poskytovaly rády. Pouze chlapec D si nebyl jistý, zda pomáhá rád, uváděl, že spíše jen někomu.

Vyučovací lekce zabývající se rodinnými vztahy učila děti nahlížet na vztahy se svými blízkými, nad chováním k druhým lidem, přemýšlet o nich a uvědomovat si, co tyto vztahy narušuje. Kde se mohla stát chyba, co těmto vztahům přitěžuje. Děti se zamýšlely nad tím, co by mohly změnit, aby došlo k nápravě či narovnání vztahů. To se jim částečně dařilo, pouze u dívky B mají tyto problémy hlubší kořeny a ke změně bude zapotřebí vyššího úsilí.

Hodnotové vzdělávání pomáhalo dětem také posilovat vlastní sebevědomí, které se projevovalo schopností nebát se sdělit svůj názor, což po několika lekcích pro děti nebyl problém.

Dětem se podařilo zvnitřnit předkládané hodnoty, zejména naslouchat druhým, umět se omluvit za nesprávné jednání a také hodnotu pravdy, na které je založena důvěra a přátelství. Na základě těchto hodnot jsou děti schopné přemýšlet o pocitech druhých. Tyto zmíněné skutečnosti konstatujeme na základě 3. Vstupu - Popisu vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání a dotazníkového šetření, které ukazuje vývoj sebehodnocení dětí.

Všechny tyto hodnoty a také to, že si děti dokázaly uvědomit principy a důležitost spolupráce a sounáležitosti, se promítly v závěrečném sociometrickém měření, kde jsme vyzorovali úbytek negativních voleb a vzájemně se volících párů. Ve skupině si mezi sebou děti vytvořily pozitivní vztahy, které vypovídaly o kohezi skupiny. Tato zjištění můžeme



považovat za odpověď na to, zda měl kroužek Hodnotového vzdělávání vliv na utváření vztahů ve skupině.

Přínosem pro pedagogickou teorii a praxi je ta skutečnost, kterou jsme tímto výzkumem ověřili, že praktická metodologie Hodnotového vzdělávání je přenositelná do jakéhokoliv prostředí. V našem případě šlo o kroužek Hodnotového vzdělávání, který se uskutečňoval ve volném čase dětí, mimo institucionální zařízení.

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala vlivem Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů ve skupině a vlivem Hodnotového vzdělávání na sebehodnocení dětí.

Práci tvořily dvě části: teoretická a praktická. V teoretické části jsme se zabývali vymezením pojmů hodnota, morálka, výchova, starší školní věk a Hodnotové vzdělávání a tím, co se k těmto tématům vztahuje a také jsme se seznamovali s výzkumy v oblasti hodnot.

Praktická část, prostřednictvím kroužku Hodnotového vzdělávání, nám pomáhá objasnit vliv kroužku Hodnotového vzdělávání na utváření vztahů ve skupině a také nahlížíme na změny v sebehodnocení dětí. Pro tento účel jsme s dětmi na začátku a konci kroužku Hodnotového vzdělávání provedli sociometrické a dotazníkové šetření. Do problematiky jsme nahlíželi pomocí tří vstupů: 1. Vstupu – rodinné anamnézy dětí kroužku Hodnotového vzdělávání, 2. Vstupu – popisu průběhu lekcí Hodnotového vzdělávání a 3. Vstupu – popisu vývoje atmosféry kroužku Hodnotového vzdělávání.

Získaná data jsme zpracovali a vyhodnotili prostřednictvím sociometrie, za pomoci sociometrických matic, sociometrických indexů a sociogramů. Tyto výsledky popisujeme v kapitole Interpretace dat, stejně jako data získaná za účelem nahlížení na sebehodnocení dětí.

Prostřednictvím výzkumu jsme zjistili, že kroužek Hodnotového vzdělávání měl vliv na utváření vztahů ve skupině, kde se nám podařilo zachytit změny jeho vlivu. Za pomoci dotazníkového šetření jsme nahlíželi na vliv kroužku Hodnotového vzdělávání na sebehodnocení dětí, kde docházelo k různě významným posunům v rámci interiorizace hodnot, které jsou důležité k dobrému fungování společnosti.

## POUŽITÁ LITERATURA

ANZERBACHER, Arno. *Úvod do etiky*. Vyd. 3. Kostelní Vydří: Academia, 2001. 292 s. ISBN 80-7192-698-1.

BAKEŠOVÁ, Alena. *Filosofický slovník*. Vyd. 1. Praha: Euromedia Group, k. s., 2009. 360s. ISBN 978-80-242-2582-1.

BIR, Nandita. *My jsme svět 6*. Vyd.1. Cyril Mooney Education, z. s., 2018. 62 s. ISBN 978-80-906953-5-1.

BIR, Nandita. *My jsme svět 7*. Vyd.1. Cyril Mooney Education, z. s., 2018. 69 s. ISBN 978-80-906953-6-8.

BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa*. Vyd. 1. Praha: Národní Institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a školské zařízení pro zájmové vzdělávání, 2012. 98 s. ISBN 978-80-87449-24-0.

CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Vyd. 1. Olomouc: Votobia, 2004. 427 s. ISBN 80-7220-195-6.

CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 288 s. ISBN 978-80-247-4033-1.

DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Morálka a sociální soudržnost*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2013. 150 s. ISBN 978-80-7290-631-4.

DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. Vyd. 6. Praha: Portál, s. r. o., 2011. 176 s. ISBN 978-80-262-0040-6.

EYRE, Linda, EYRE, Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 3. Praha: Portál, s. r. o., 2013. 160 s. ISBN 978-80-262-0399-5.

FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017. 232 s. ISBN 978-80-247-5046-0.

FLATT, John. Loreto day school Sealdah. Vyd. 1. Geelong: Lulu. com. 2008. 156 s. ISBN 978-1-4092-3791-4.

- FRANCLOVÁ, Marta. *Zahájení školní docházky*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a. s., 2013. 176 s. ISBN 978-80-247-4463-6.
- FROMM, Erich. *Umění milovat*. Vyd. 6. Praha: nakladatelství Josefa Šimona, SIMON AND SIMON PUBLISHERS, 2010. 127 s. ISBN 978-80-86922-32-4.
- GLUCHMAN, Vasil. *Úvod do etiky*. Vyd.2. Brno: Tribun EU s. r. o., 2011. 167 s. ISBN 978-80-263-0026-7.
- GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. 52 s. ISBN 978-80-7368-542-3.
- GRECMANOVÁ, Helena a kol. *Obecná pedagogika I*. Vyd. 1. Olomouc: HANEX, 1999. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.
- HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav, PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Vyd.2. Praha: Portál, 2011. 240 s. ISBN 978-80-262-0030-7.
- HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Jiří Budka, 1994. 297 s. ISBN 80-901549-0-5.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Vyd. 2., aktualizované. Praha: Portál, s. r. o., 2008. 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
- HODOVSKÝ, Ivan. *Úvod do etiky*. Vyd. 1. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1992. 80s. ISBN 80-7067-191-2.
- HODOVSKÝ, Ivan, SEDLÁK, Jiří. *Z dějin morálních teorií (Antologie z etiky I)*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995. 183 s. ISBN 80-7067-428-8.
- HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 223 s. ISBN 978-80-247-3704-1.
- HOLÝ, Ladislav. *Malý český člověk a skvělý český národ*. Vyd. 2. Praha: SLON, 2010. 233 s. ISBN 978-80-7419-018-6.
- HORÁK, Josef. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 1997. 81 s. ISBN 80-7083-257-6.
- HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Univerzita karlova v Praze, 2002. 123 s. ISBN 80-246-0436-1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Vyd 1. Praha: Gradag, a. s., 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, s. r. o., 2007. 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0.

JANOŠKOVÁ, Dagmar, ONDRÁČKOVÁ, Monika. *Občanská výchova 7, Rodinná výchova 7*. Vyd. 1. Plzeň: Fraus, 2004. 128 s. ISBN 80-7238-325-6.

KASPER, Tomáš, KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.

KLUSÁK, Miroslav. *Morální vývoj školáků a předškoláků: paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2014. 261 s. ISBN 978-80-246-2325-2.

KRÁMSKÝ, David. *Filosofické základy psychologie morálky*. Vyd 1. Liberec: Nakladatelství Bor, 2015. 176 s. ISBN 978-80-87607-43-5.

KRATOCHVÍL, Stanislav. *Skupinová psychoterapie v praxi*. Vyd. 2., doplněné. Praha: Galén, 2001. 285 s. ISBN 80-7262-096-7.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, s. r. o., 2014. 216 s. ISBN 978-80-262-0643-9.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Já a ty*. Vyd. 2. Praha: AVICENUM, zdravotnické nakladatelství, n. p., 1986. 256 s.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít*. Vyd. 2. Praha: Karmelitánské nakladatelství v Kostelním Vydří, 2010. 134 s. ISBN 978-80-7195-404-0.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *O moudrosti s Jaro Křivohlavým*. Vyd. 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009. 89 s. ISBN 978-80-7195-319-7.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Pozitivní psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, s. r. o., 2015. 200s. ISBN 973-80-262-0978-2.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie moudrosti a dobrého života*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 144 s. ISBN 978-80-247-2362-4.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie smysluplnosti existence*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 204 s. ISBN 80-247-1370-5.

KUBÍČEK, Václav. *Biblické dějiny*. Vyd. 1. Olomouc: R. Promberger, 1932. 220 s.

KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk hodnoty výchova*. Vyd. 1. Prešov: ManaCon, 1994. 232 s. ISBN 80-85668-34-3.

KUŘÍKOVÁ, Veronika. *Náboženství v procesu výchovy*. In ROUBALOVÁ, Marcela. *Mládež a hodnoty 2012*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. S. 36 – 46. 119 s. ISBN 978-80-244-3807-8.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Vyd. 4. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.

LENCZ, Ladislav. *Etická výchova pre cirkevné školy 2. časť*. Vyd. 1. Bratislava: Metodické centrum v Bratislave, 1997. 80 s. ISBN 80-88796-54-7.

LENCZ, Ladislav. *Pedagogika etickej výchovy (Výchova k prosociálnosti)*. Vyd. 4. Bratislava: Metodické centrum v Bratislave, 1998. 32 s. ISBN 80-8052-026-7.

LOCKE, John. *O výchově*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984. 230 s.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, s. r. o., 2013. 704 s. ISBN 978-80-262-0174-8.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ideály humanitní a texty z let 1901 – 1903*. Vyd. 1. Praha: Ústav T. G. Masaryka, o. p. s. a Masarykův ústav a Archiv AV ČR, v. v. i., 2011. 519 s. ISBN 978-80-86142-36-4, 978-80-86495-64-4.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál s. r. o., 2013. 144 s. ISBN 978-80-262-0519-7.

MATOUŠEK, Oldřich, MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. Vyd. 3., aktualizované. Praha: Portál, s. r. o., 2011. 344 s. ISBN 978-80-7367-825-8.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Morální výchova v nemorální společnosti?*. Vyd. 1. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015. 334 s. ISBN 978-80-7325-386-8.

MUSIL, V., Jiří. *Sociometrie v psychologické kognici*. Vyd. 1. Olomouc: Cyrilometodějská teologická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2003. 363 s. ISBN 80-238-8935-4.

OREL, Miroslav. *Psychopatologie*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2016. 338 s. ISBN 978-80-247-5516-8.

PÁLENÍK, Ľubomír a kol. *Vybrané kapitoly z psychológie*. Vyd.1. Bratislava: Metodické centrum v Bratislave, 1995.148 s. ISBN 80-85185-95-4.

PATOČKA, Jan. *Evropa a doba poevropská*. Vyd. 1. Praha: Lidové noviny, 1992. 119 s. ISBN 80-7106-017-8.

PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualizované. Praha: Portál, s. r. o., 2008. 224 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

PETRUSEK, Miloslav. *Sociometrie*. Vyd. 1. Praha: nakladatelství Svoboda, 1969. 262 s.

PIAGET, Jean, IHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Vyd. 6. Praha: Portál, s. r. o., 2014. 144s. ISBN 978-80-262-0691-0.

PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Vyd. 2. Praha: Portál, s. r. o., 1999. 164 s. ISBN 80-7178-309-9.

PIŤHA, Petr. *Výchova – téma a problém*. In POSPÍŠIL, Jiří, ROUBALOVÁ, Marcela (eds). Vyd. 1. Olomouc: Nakladatelství HANEX, 2010. 231 s. ISBN 978-80-7409-035-6.

POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, Iva. *Emoce, regulace a vývoj v průběhu života*. Vyd.1. Praha: Grada Publishing, a. s., 2018. 240 s. ISBN 978-80-247-5128-3.

POSPÍŠIL, Jiří. *Filosofická východiska cílů výchovy a vzdělávání v období novověkého obratu*. Vyd. 1. Olomouc: HANEX, 2009. 131 s. ISBN 978-80-7409-028-8.

POSPÍŠILOVÁ, Helena (ed). *Mládež, hodnoty a volný čas*. Vyd. 1. Olomouc: Nakladatelství HANEX, 2010. 272 s. ISBN 978-80-7409-036-3.

PRAGER, Denis. *Desatero přikázání*. Vyd. 1. Voznice: LEDA, spol. s. r. o., 2017. 112 s. ISBN 978-80-7335-500-5.

PRUDKÝ, Libor a kol. *Inventura hodnot*. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Academia. 2009. 341 s. ISBN 978-80-200-1751-2.

PRUDKÝ, Libor. *Periferie, kraje, hodnoty*. Vyd. 1. Brno: CDK, Centrum pro studium demokracie a kultury, 2016. 251 s. ISBN 978-80-7325-414-8.

PRUDKÝ, Libor. *Studie o hodnotách*. Vyd. 1. Plzeň: Aleš Čeněk, s. r. o., 2009. 236 s. ISBN 978-80-7380-266-0.

RABUŠIC, Ladislav, CHROMKOVÁ MANEA, Beatrice-Elena. *Hodnoty a postoje v České republice 1991 – 2017*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2018. 310 s. ISBN 978-80-210-8803-0.

RAPIN, Jan. *Hodnoty a hodnotové orientace v dnešní multikulturní a multimediální společnosti, jejich stav a vývoj*. In ROUBALOVÁ, Marcela. *Mládež a hodnoty 2012*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. S. 85 – 95. 119 s. ISBN 978-80-244-3807-8.

RICKEN, Friedo. *Obecná etika*. Vyd. 1. Praha: ISE, OIKOYMEH, 1995. 165 s.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Vyd. 1. Praha: Panorama, nakladatelství a vydavatelství, 1990. 440 s.

SEKERA, Julius. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. Vyd. 1. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 1994. 119 s. ISBN 80-7042-072-3.

SEMRÁDOVÁ, Ilona. *Úvod do etiky*. Vyd. 5. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 54 s. ISBN 978-80-7435-118-1.

SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 4. Praha: Portál, s. r. o., 2014. 267 s. ISBN 978-80-262-0651-4.

SCHOPENHAUER, Arthur. *Životní moudrost*. Vyd. 3. Praha: Bohuslav Hendrich, 1941. 128. s.

SMAHEL, Rudolf. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte*. Vyd. 2. Olomouc: Matice cyrilometodějská s. r. o., 1997. 133 s.

S. M. Cyril. *Transforming Schools for Social Justice and Inclusive Education*. Vyd. 1. Kolkata, India. 2017. 124 s.

SMEJKAL, Vladimír. *Abeceda společenského chování*. Vyd. 2. Praha: Naše Vojsko, 1990. 208 s. ISBN 80-7012-030-4.

SOBKOVÁ, Petra, ÖBRINK HOBZOVÁ, Milena, TROCHTOVÁ, S. Ludmila. *Odrazy emocí v postojích k imigrantům*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2016. 126 s. ISBN 978-80-244-5078-0.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.



ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, s. r. o., 2014. 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

TAVEL, Peter. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. Vyd. 2., rozšířené. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. 151 s. ISBN 978-80-244-2327-2.

TAVEL, Peter. *Zmysel života podľa V. E. Frankla*. Vyd. 1. Bratislava: PhDr. Milan Štefanko – Vydavateľstvo IRIS, 2004. 270 s. ISBN 80-89018-81-5.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, s. r. o., 2015. 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

VACEK, Pavel. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2017. 191 s. ISBN 978-80-7435-684-1.

VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, Univerzita Hradec Králové, 2013. 257 s. (203 s.) ISBN 978-80-7435-257-7.

VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Vyd. 1. Praha: Portál, s. r. o., 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-386-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

*Velký slovník naučný a/l*. Vyd. 1. Praha: DIDEROT, 1999. 842 s. (1679 s.) ISBN 80-90-2723-1-2.

*Velký slovník naučný m/ž*. Vyd. 1. Praha: DIDEROT, 1999. 836 s. (1679 s.) ISBN 80-90-2723-1-2.

## NEPUBLIKOVANÉ DOKUMENTY

MOONEY, S. M. Cyril. Škola Cyril Mooney. *Základní plán: pracovní list 5.*

MOONEY, S. M. Cyril. *Dívčí škola Loreto Sealdah. Pracovní list.*

## INTERNETOVÉ ZDROJE:

*Australian Values research report April 2013*. [online] 2013 [cit. 2-11-2019]. Dostupné z: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=Australian+Values+research+report+April+2013>.

ČESKÝ ROZHLAS. TRUSINOVÁ, Magdaléna, *Inkluze po česku?* [online], [cit. 21-11-2018]. Dostupné z: [https://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zahranou/\\_zprava/inkluzepo-cesku--1361005](https://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zahranou/_zprava/inkluzepo-cesku--1361005).

ČESKÝ ROZHLAS, TRUSINOVÁ, Magdaléna. *Inkluze po česku?* [online], [cit. 22-11-2018]. Dostupné z: [https://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zahranou/\\_zprava/inkluzepo-cesku--1361005](https://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zahranou/_zprava/inkluzepo-cesku--1361005).

DEST. Australian Government Department of Education, Science and Training. National framework for values education in Australian schools. Canberra. [online] 2005 [cit. 2-11-2019]. Dostupné z: [www.curriculum.edu.au/verve/\\_resources/Framework\\_PDF\\_version\\_for\\_the\\_web.pdf](http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/Framework_PDF_version_for_the_web.pdf).

*Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let*. 2011, 173 s. [online] 2011 [cit. 5-10-2019]. Dostupné z: <https://www.yumpu.com/xx/document/view/40071449/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let-nidm>.

FAKULTA PEDAGOGICKÁ ZÁPADOČESKÉ UNIVERZITY V PLZNI. *Studijní materiály. Sociometrie ve školní třídě*. [online], [cit. 2-6-2019]. Dostupné z: <https://fpe.zcu.cz/kps/studijni-materialy.html>.

*Komenský: Odborný časopis pro učitele základní školy*. 2016, 141 (01). s. 8. [online] 2019 [cit. 25-7-2019]. Dostupné z: [http://milenova.9e.cz/wp-content/uploads/komensky\\_01\\_141\\_nahled.pdf](http://milenova.9e.cz/wp-content/uploads/komensky_01_141_nahled.pdf).

LORETO DAY SCHOOL SEALDAH. *Case Study Research - A Model of Best Practice at Loreto Day School, SealDAH, Calcutta - Occasional paper No.1 (DFID, 1998, 36 p.)*. [online], [cit. 2-11-2019]. Dostupné z <http://www.nzdl.org/gsd/mod?e=d-00000-00---off-0edudev--00-0---0-10-0---0---0direct-10---4-----0-11--11-en-50---20-about---00-0-1-00-0-4---0-0-11-10-0utfZz-8-00&cl=CL1.3&d=HASHcbbd791fe69b777964882e&hl=0&gc=0&gt=0>.

LORETO DAY SCHOOL. *Projects*. [online] 2019 [cit. 4-11-2019]. Dostupné z <http://www.loretosealdah.org/>.

PRABHUDESAI, Arun. *Key Indian Values: Common Denominators in a diverse nation*. [online] 2016 [cit. 2-11-2019]. Dostupné z : <https://trak.in/tags/business/2007/06/02/key-indian-value-common-denominators-in-a-diverse-nation/>.

*Sociometrie, Dotazník* [online] 2019 [cit. 15-6-2019]. Dostupné z (<https://www.sociometrie.cz/dotaznik/vytvorit-skupinu>).

ŠKOLA CYRIL MOONEY. *Hodnotové vzdělávání*. [online] 2019 [cit. 25-7-2019]. Dostupné z <http://www.skolacyril.org/hodnotove-vzdelavani/co-je-hv/>.

ŠKOLA CYRIL MOONEY. *Sestra Cyril* [online] 2019 [cit. 25-7-2019]. Dostupné z <http://www.skolacyril.org/hodnotove-vzdelavani/sestra-cyril/>.

## SEZNAM OBRÁZKŮ

<b>Obrázek 1.</b> Struktura lidských potřeb podle Shaloma Schwartze . . . . .	11
<b>Obrázek 2.</b> Motivační struktura podle Abrahama Maslowa . . . . .	15
<b>Obrázek 3.</b> Sociometrická matice – úvodní šetření otázek 2 a 3 . . . . .	106
<b>Obrázek 4.</b> Sociometrická matice – závěrečné šetření otázek 2 a 3 . . . . .	109
<b>Obrázek 5.</b> Sociogram – nejoblíbenější člen. S kým bys jel(a) nejraději na výlet – 30. 1. 2019. . . . .	111
<b>Obrázek 6.</b> Sociometrická matice – úvodní šetření otázek 4 a 5 . . . . .	112
<b>Obrázek 7.</b> Sociometrická matice – závěrečné šetření otázek 4 a 5. . . . .	116
<b>Obrázek 8.</b> Sociogram – nejoblíbenější člen. Vedle koho bys chtěl(a) sedět – 30. 1. 2019. . . . .	118
<b>Obrázek 9.</b> Sociogram - člen s největší autoritou. - 30. 1. 2019. . . . .	120

## SEZNAM TABULEK

<b>Tabulka 1.</b> Rozpis lekcí Hodnotového vzdělávání.....	81
<b>Tabulka 2.</b> Indexová analýza 10. 6. 2018 – ot. 2 a 3.....	110
<b>Tabulka 3.</b> Indexová analýza 30. 1. 2019 –ot. 2 a 3.....	110
<b>Tabulka 4.</b> Indexová analýza ot. 4 a 5.....	116
<b>Tabulka 5.</b> Indexová analýza ot. 4.....	117
<b>Tabulka 6.</b> Dotazník Hodnotového vzdělávání – úvodní šetření 10. 6. 2018.....	122
<b>Tabulka 7.</b> Dotazník Hodnotového vzdělávání – závěrečné šetření 30. 1. 2019.....	123
<b>Tabulka 8.</b> Dotazník Hodnotového vzdělávání – srovnání úvodního a závěrečného šetření.....	124
<b>Tabulka 9.</b> Dotazník Hodnotového vzdělávání – jednotliví členové.....	125

## SEZNAM SOCIOGRAMŮ

<b>Sociogram 1.</b> Kdo má nejlepší nápady 10. 6. 2018.....	103
<b>Sociogram 2.</b> Kdo má nejlepší nápady 30. 1. 2019.....	104
<b>Sociogram 3.</b> S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? – 10. 6. 2018.....	105
<b>Sociogram 4.</b> S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina? – 30. 1. 2019.....	106
<b>Sociogram 5.</b> S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina? – 10. 6. 2018.....	107
<b>Sociogram 6.</b> S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina? – 30. 1. 2019.....	108
<b>Sociogram 7.</b> Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? – 10. 6. 2018.....	111
<b>Sociogram 8.</b> Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl(a)? – 30. 1. 2019.....	113
<b>Sociogram 9.</b> Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět? – 10. 6. 2018.....	114
<b>Sociogram 10.</b> Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět? – 30. 1. 2019.....	115
<b>Sociogram 11.</b> Kdo má v této vaší skupině největší autoritu? – 10. 6. 2018.....	118
<b>Sociogram 12.</b> Kdo má v této vaší skupině největší autoritu? – 30. 1. 2019.....	119

## SEZNAM GRAFŮ

<b>Graf 1.</b> Úvodní dotazníkové šetření 10. 6. 2018.....	122
<b>Graf 2.</b> Závěrečné dotazníkové šetření 30. 1. 2019.....	123
<b>Graf 3.</b> Srovnání úvodního a závěrečného dotazníkového šetření.....	124
<b>Graf 4.</b> Dotazníkové šetření – dívka A.....	125
<b>Graf 5.</b> Dotazníkové šetření – dívka B.....	126
<b>Graf 6.</b> Dotazníkové šetření – dívka C.....	126
<b>Graf 7.</b> Dotazníkové šetření – chlapec D.....	127
<b>Graf 8.</b> Dotazníkové šetření – dívka E.....	127
<b>Graf 9.</b> Dotazníkové šetření – chlapec F.....	128



## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha 1.** Kdo jsem?

**Příloha 2.** V jejich stopách.

**Příloha 3.** Má tajná přání.

**Příloha 4.** Už se nebojím.

**Příloha 5.** Kruhy se rozšiřují.

**Příloha 6.** Hlas autority.

**Příloha 7.** Přijetí sebe sama.

**Příloha 8.** Oni si myslí, že jsem.

**Příloha 9.** Hendikepy.

**Příloha 10.** My jsme spolužáci.

**Příloha 11.** Už jsme velcí.

**Příloha 12.** Kým jsme doma.

**Příloha 13.** Informovaný souhlas.

**Příloha 14.** Sociometrie ve skupině.

**Příloha 15.** Dotazník k Hodnotovému vzdělávání.

# PŘÍLOHY

## PŘÍLOHA 1

Každá lekce se zabývá konkrétní hodnotou, kterou žáci společně prožívají a reflektují a sami si ji osvojí. Zaměření každé lekce je uvedeno pod jejím názvem. Všechny lekce směřují k hlavnímu tématu „**Hluboký zájem**“.

### KDO JSEM?

(1) Myslete na všechny hezké věci a vlastnosti, kterých jste si na sobě vědomi. Snažte se vybavit si jich co nejvíc a запиšte je zde:

.....

Vyberte z nich **jednu**, o které byste chtěli ostatním spolužákům říci. Může to být buď něco, o čem ostatní nevědí nebo vaše vlastnost, kterou u sebe považujete za nejdůležitější. Mělo by to být něco, co ukáže, jací jste. Ne to, co umíte udělat. Napište to zde:

**Jsem ...**

Až si svou vlastnost vyberete, snažte se ji najít i u nějakého zvířete. Například můžete říci:

**Jsem pilný jako včelka.**

Na papír nakreslete obrázek zvířete, které jste si vybrali. Vystříhnete je a k němu napište své jméno a vlastnost, kterou představuje.

*Nezapomeňte!*

Obrázky zvířat nemusejí být nakresleny perfektně, hlavní je, aby každý člen skupiny měl svůj symbol zvířete nakonec před sebou.

(2) Dejte ve skupině dohromady své obrázky se zvířaty a potom vytvořte velký plakát, na který vložíte své obrázky. Do pozadí můžete nakreslit farmu, zoo, les, cokoliv chcete.

(3) Prezentujte nyní po skupinách plakát celé třídě. Hovořit může jeden zástupce skupiny za všechny její členy.

(4) S učitelem i ostatními spolužáky si popovídejte o tom, co jste zjistili o sobě i ostatních ve skupině. Jako pomůcku můžete využít následující otázky:

- Líbilo se vám, když jste psali a mluvili o svých dobrých vlastnostech?
- Proč ano nebo proč ne?
- S kterými z následujících názorů souhlasíte? Proč?

Není podstatné, abychom znali naše dobré vlastnosti.

Je důležité, abychom si uvědomili, jaké jsou naše dobré vlastnosti.

Je také důležité si uvědomit, jaké jsou dobré vlastnosti ostatních!

- Vaši spolužáci mluvili o svých dobrých vlastnostech. Uvědomovali jste si dříve, že je mají?
- Jak se o nich můžete dozvědět více?
- Co můžete udělat, aby měli druzí ze sebe lepší pocit?
- Čím můžete někdy ostatní odradit nebo způsobit, že jsou sami se sebou nespokojení?

Vytvořte zase skupiny a pomozte jeden druhému zjistit o sobě více dobrých vlastností.

(5) Sed'te v klidu. Přemýšlejte o tom, o čem jste diskutovali a co nového jste o sobě zjistili.

- Uvědomujete si každý, že jste dobrý člověk?
- Věděli jste, že máte tolik pozitivních vlastností?

Zapište zde své pocity:

.....

Existuje nějaká činnost, ve které jste se přestali snažit, protože si nevěříte? Napište to zde:

.....

Vzpomenete si na situaci, kdy jste někoho od něčeho odradili svým kritizováním nebo škádlením?

Přemýšlejte o tom, co jste udělali nebo řekli, a jak se asi ten člověk cítil.

(6) Přečtete si slova Nicka Vujicice, který se narodil v roce 1982 bez rukou a nohou a přesto je úspěšný a šťastný. Nick nám všem poskytuje praktické rady, jak prožít plnohodnotný a šťastný život tím, že si vybudujeme důvěru v druhé a vytvoříme vztahy vzájemné podpory. Z těchto vztahů pak čerpáme sílu jít dál.

*Když se vám nedějí zázraky, staňte se zázrakem sami. - Nick Vujicic*

Sed'te tiše a uvědomte si zázraky v sobě.

(7) Přemýšlejte o tom, jak můžete

- obnovit sebevědomí svých kamarádů;
- posílit své vlastní sebevědomí.

## PŘÍLOHA 2

### V JEJICH STOPÁCH

(1) Představte si, že si chcete na zeď ve svém pokoji pověsit fotky lidí, kterých si opravdu vážíte a obdivujete je. Máte prostor jen na tři fotky. Které lidi byste si vybrali a proč?

Do rámečku nakreslete obrázky nebo nalepte fotky těchto lidí a každé udělejte hezký rám. (Můžete nakreslit jen panáčky, pokud chcete.)

Do tabulky napište, co u těchto lidí obdivujete. Vyjádřete se samostatnými slovy nebo stručnými slovními spojeními.

Hrdina / hrdinka	Vlastnosti
------------------	------------

(2) Vytvořte skupiny a ukažte si v nich fotky svých hrdinů. Povídejte si o vlastnostech, které u nich obdivujete.

Nyní se pokuste rozlišit, zda vlastnosti, kterých si na těchto lidech vážíte, jsou *tělesné* – vztahují se k tělu (např. síla), *citové* – týkají se srdce (jako laskavost), nebo *rozumové* – týkající se myšlení (např. inteligence).

Vyplňte tabulku:

Hrdina / hrdinka	Vlastnost	Kategorie vlastnosti
------------------	-----------	----------------------

Připravte si pro každou vlastnost nějaký symbol v podobě obrázku nebo hesla. Vystříhňte tento obrázek.

Se skupinou vytvořte na velký balicí papír obrys lidského těla.

(3) Vyberte ze skupiny jednoho, který umístí nebo přilepí tyto obrázky na obrys postavy. Můžete třeba obrázek označující vlastnost laskavost umístit poblíž srdce.

(4) Popovídejte si s celou třídou a učitelem o vlastnostech, kterých si nejvíce vážíte.

- Jak tyto vlastnosti ovlivňují vás a druhé?
- Jak si myslíte, že se rozvíjely?
- Myslíte si, že lidé, jež obdivujete...

... byli vytrvalí?

... čelili překážkám?

... něco obětovali?

... se drželi svých zásad?

... trpěli?

Označte si vlastnosti, které považujete za nezbytné nebo důležité, a chtěli byste k nim dospět stejným způsobem.

(5) Podívejte se na všechny vlastnosti na seznamu. Přemýšlejte, jak tito známí lidé, o kterých jste mluvili, v sobě rozvinuli své dobré vlastnosti. Nezapomeňte, že i oni byli kdysi dětmi jako vy.

Přemýšlejte o svém životě. Najděte u sebe dobrou vlastnost, kterou už máte, a která souvisí s

- vaším tělem;
- vaší myslí;
- vaším srdcem.

Napište je do obrysu postavy.

Nyní přemýšlejte o jedné vlastnosti z každé kategorie, ve které byste se chtěli nejvíce zdokonalit.

Zapište si je zde:

- a)
- b)
- c)

Jakým možným překážkám budete muset čelit a co budete muset udělat, aby se vám to povedlo?

(6) Přečtěte si moudrá slova původních obyvatel Severní Ameriky:

*Máš v sobě přirozené schopnosti jako všichni lidé. Máš vůli. Nauč se ji používat. Přiměj ji, aby ti sloužila. Naostři své smysly, jako ostříš svůj nůž... Nemůžeme ti nic dát. Vlastníš už všechno potřebné k tomu, aby ses stal velkým.*

*(Trpasličí Náčelník; Vraní Indiáni)*

(7) Uvažujte nad způsoby, jimiž začnete, abyste se zdokonalili ve vlastnostech, které chcete mít.

Napište své přání, svou modlitbu, která vyjádří vaše myšlenky a pocity, na tuto horu, která symbolizuje překážku i cíl vaší cesty.

## PŘÍLOHA 3

### MÁ TAJNÁ PŘÁNÍ

(1) Každý z nás si občas přeje, aby mohl na svém životě některé věci změnit. Mia vyplnila tento dotazník o tajných přáních a touhách.

#### TAJNÁ PŘÁNÍ A TOUHY

**Jméno:** Mia

**Věk:** 12

**Činnosti, které moc neumím:**

kreslit

psát básně

učit se jazyky

iPhone

štěně

vlastní pokoj

**Věci, které nemám:**

**Věci, které se mi na sobě nelíbí:**

velký nos

úsměv s vyceněnými zuby

kudrnaté vlasy

**Věci, které si přeji změnit:**

Chci dostávat dobré známky z matematiky.

Přeji si, aby mi máma dovolila se ostříhat.

Ráda bych jezdila do školy na kole.

Přečtěte si, co Mia o sobě napsala, a snažte se ji popsat. Uveďte, co má ráda, co se jí nelíbí a co by ráda ve svém životě změnila. Můžete začít třeba takto:

**Mia nemá talent na kreslení a neumí psát básničky. Přeje si ...**

Vyplňte podobný dotazník o sobě. Buďte upřímní a přemýšlejte o věcech, které byste chtěli změnit.

#### TAJNÁ PŘÁNÍ A TOUHY

**Jméno:**

**Věk:**

**Činnosti, které moc neumím:**

**Věci, které nemám:**

**Věci, které se mi na sobě nelíbí:**

**Věci, které si přeji změnit:**

(2) Sedněte si se svou skupinou a podělte se s ostatními jejími členy o svá přání a své touhy, které vám není nepříjemné zveřejnit.

Povězte si, co a proč byste chtěli změnit. Poté se podívejte na vlastní seznam každého z vás a rozdělte všechna svá přání do následujících skupin:

Věci, které mohu změnit sám	Věci, které nemohu změnit	Věci, které mohu změnit s něčí pomocí
-----------------------------	---------------------------	---------------------------------------

Z prvního sloupce vyberte **jedno** přání, které je pro vás osobně nejdůležitější. Řekněte o něm svým spolužákům ve skupině a společně si zkuste pomoci nalézt způsob, jak toho dosáhnout. Můžete to udělat takto:

Na kus papíru napište jedno nebo dvě nejdůležitější změny, které si sami za sebe přejete. Napište třeba:

### **Přeji si zlepšit se ve škole.**

Poslete papír člověku po vaší pravici.

Každému se nyní dostane do ruky papír někoho jiného. Podívejte se, co je na něm napsáno. Nejprve důkladně přemýšlejte, jak byste poradili, a pak své doporučení napište. Potom opět pošlete papír člověku napravo.

Dostali jste tedy další papír a na něm přání jiného člověka. Podívejte se, jaké doporučení k němu napsal váš soused. Můžete jej doplnit nebo přidat svou vlastní radu. Vzpomeňte si na své vlastní zkušenosti a pokuste se poradit co nejvíce prakticky.

Posouvejte si papíry, aby měl každý ve skupině možnost něco napsat ke každému přání.

Až se vám vrátí papír s vaším přáním, přečtěte si rady, které jsou na něm napsané. Rozhodněte se, jakým způsobem začnete využívat rady, které jste dostali.

(4) S učitelem i spolužáky vytvořte seznam nejběžnějších přání a věcí, které byste chtěli ve svém životě změnit, a popovídejte si o následujícím:

- Co je pro chlapce a dívky vašeho věku důležité?
- Které z věcí jsou natolik podstatné, že si je přejete změnit?
- Které z nich nejsou tak důležité a proto dokážete se naučit žít bez nich?

Bylo by hezké mít iPhone, ale obejdu se bez něj.

Také si povězte o tom, co byste měli dělat v případě, že budete potřebovat něčí pomoc k tomu, abyste něco ve svém životě změnili. Změna se může týkat něčeho tělesného (například vašeho vzhledu) nebo vaší rodiny, kamarádů, školy.

Všichni mi říkají tlust'ochu.

Cítím se doma osamělá. S nikým si nemůžu povídat.

Vůbec nerozumím chemii.

Komu se nejčastěji svěřujete se svými problémy? Kdo vám nejlépe pomáhá?

(5) Důkladně přemýšlejte o **svém** životě a o změnách, které jsou opravdu nutné.

Napište si plán.

Co chci změnit 7 co pro to udělám

(6) Jako inspiraci k vaší vlastní vnitřní práci a zklidnění si přečtete modlitbu Svatého Františka, který žil ve 13. století. Jeho mládí bylo bouřlivé. Po uvěznění a následné těžké nemoci našel své duchovní poslání a inspiroval mnoho lidí.

*Pane, prosím, dej mi odvahu změnit, co změnit lze, dej mi sílu unést, co změnit nelze, a dej mi moudrost, abych rozeznal jedno od druhého.*

Sv. František z Assisi

(7) Přemýšlejte o přáních, se kterými vaši spolužáci potřebovali pomoc. Můžete nějak pomoci jako třída?

Pokud například děláte nebo říkáte něco, co způsobuje někomu tolik trápení, že si to přeje změnit, udělejte vše pro to, aby se vaše chování změnilo.



## PŘÍLOHA 4

### UŽ SE NEBOJÍM

(1) Přečtěte si v klidu následující rozhovory a pečlivě o každém přemýšlejte.

#### *Rozhovor A*

Hana: Proč nechceš uvádět školní akademii? Umíš přece skvěle recitovat!?

Anton: Myslím si, že bych to nesvedl.

Hana: Proč to aspoň nezkusíš?

Anton: Co když zapomenu, co mám říkat?

Hana: Proč myslíš?

Anton: Když o něco jde, vždycky to zkazím.

#### *Rozhovor B*

Martina: Proč nepůjčíš své poznámky Ritě? Chyběla ve škole.

Bára: Nechce se mi.

Martina: Proč?

Bára: Vždycky se poctivě učím. Proč bych měla ztratit šanci, že budu nejlepší v testu?

Kdybych jí pomohla, mohla by být lepší než já. Většinou totiž je.

#### *Rozhovor C*

Michal: Zapišu tě na závody.

Cyril: Mě? Zbláznil ses?

Michal: Proč?

Cyril: Myslíš si, že se mi bude dařit? Víš, že nebude.

Michal: Tak to aspoň zkus! Za to přece nic nedáš.

Cyril: Zkazím to a všichni se mi budou smát.

Anton, Bára a Cyril se bojí. Přečtěte si rozhovory znovu a zjistěte přesně, čeho se každý z nich bojí.

Např. *bojí se, že se jim nebude dařit.*

Také zkuste objevit, jaký to má na každého z nich dopad. Zapište to do tabulky:

	obava	důsledek
A		
B		
C		

Cítíte se také někdy podobně jako Anton, Bára a Cyril v těchto situacích? Popište, co se stalo.

(2) Ve své skupině si ukažte, co jste napsali, a podrobně si popovídejte o každé situaci. Také si můžete popovídat o dalších obavách, které jste někdy cítili; například jste podváděli ze strachu, že dostanete vynadáno, nebo jste lhali, protože jste se báli trestu.

(3) Na základě vašeho rozhovoru si připravte společnou zprávu o obavách a o tom, co je způsobuje. Jaký mají vliv na vaše chování? Prezentujte svou zprávu celé třídě.

(4) S učitelem i s celou třídou popište různé druhy strachu.

Obavy, které nám brání...

...abychom ze sebe vydali to nejlepší

...pomáhat druhým, i když můžeme

...být prvními, kteří se o něco pokusí

...říkat a dělat to, čemu věříme, že je správné

Nyní si popovídejte o následujících tématech:

- Které postoje a vlastnosti způsobují tyto obavy? (Například sobectví může v lidech způsobit obavu, že druzí lidé budou lepší než oni sami.)
- Špatné předchozí zkušenosti člověka vedou k vytvoření strachu z dané činnosti. (Například špatná zkušenost v plavání může v člověku vyvolat strach z vody.)
- Postoje a chování druhých lidí mohou vést ke strachu (Například posmívání nebo šikana může v někom vyvolat strach ze školy.)
- Jaké jsou důsledky těchto obav? (Například strach z posměchu může vyvolat v někom neochotu odpovídat ve třídě na otázky.)
- Jaké jsou důležité postoje a pocity k překonání těchto obav? (Například pevné odhodlání.)

(5) Už jste si povídali o tom, jak je důležité snažit se pracovat vždy naplno? Přemýšlejte o tom, jak vám obavy mohou překazit vaše snažení.

Prozkoumejte všechny obavy, které máte. Například:

- Máte strach ve třídě klást otázky, protože si myslíte, že by si ostatní mysleli, že jste hloupí?
- Máte obavy dělat nové věci ze strachu z neúspěchu?
- Máte strach z toho, co řeknou rodiče nebo ostatní lidé, když se vám nebude dařit?

Upřímně se sami sebe zeptejte, jestli jste svým přístupem nebo chováním někomu nezpůsobili nebo nezvětšili nějaký druh strachu.

Třeba jste se vysmívali lidem, když se něco pokoušeli dělat, místo abyste je povzbudili.

Nevzbudili jste tak v lidech dojem, že jsou horší než vy?

Napište o tom zde:

(6) Píseň

(7) Uvažujte o způsobech, kterými byste mohli překonat svůj strach, a zároveň pomoci ostatním zdolat stejný problém. Napište je do paprsků.

## PŘÍLOHA 5

### KRUHY SE ROZŠIŘUJÍ

(1) Podívejte se na toto schéma.

Jste uprostřed. Do kruhů kolem sebe napište jména lidí, kteří jsou vám blízcí a na kterých vám záleží. Do nevnitřnějšího kruhu запиšte ty, kteří jsou vám nejbližší. Zaznamenejte také vztah k nim (např. maminka, kamarád).

V jednom kruhu můžete mít více jmen.

Přemýšlejte o každém člověku zvlášť. Zapište slovem nebo větou nejdůležitější věc ve vašem vztahu. Např. můžete chodit za svou tetou, když potřebujete pomoc s učením, obejmout svého psa, když je vám smutno, hrát si denně se svými sousedy.

Jméno	Důležitý prvek v našem vztahu
-------	-------------------------------

(2) Ve skupině si mezi sebou vysvětlíte svá schémata a řekněte si, co jste napsali o druhých. Společně vytvořte velký diagram, v němž budou nejbližší lidé členů skupiny.

Vyberte ze seznamu jednoho člověka a připravte krátkou scénku, ve které ukážete, jak je pro vás tento člověk důležitý a proč. Ve scénce také předvedte své vlastní chování v určité situaci.

(3) Ukažte plakát s diagramem celé třídě. Učitel zaznamená jména z vašeho diagramu na tabuli.

Zahrajte scénku třídě.

(4) Po každém vystoupení si spolu popovídejte, jak se obvykle chováte k lidem, kteří jsou pro vás důležití.

- Pokládáte je za samozřejmost?
- Nevšímáte si jich?
- Máte je rádi a vážíte si jich?
- Pomáháte jim a jste k nim milí?

Promluvte si o tom,

- proč tyto lidi potřebujete;
- jak váš život obohacují;
- jaký by byl váš život bez nich.

(5) Podívejte se na své vlastní schéma a myslte na lidi, které jste tam zaznamenali. Jak s nimi jednáte?

Vyberte z nich jednoho člověka, ke kterému jste se chovali ošklivě nebo nevděčně. Možná jste byli k některému z nich hrubí nebo jste si moc nevážili lidí, které máte rádi a kteří milují vás. Jak tyto situace napравíte?

(6) Určitě už jste slyšeli následující větu. Přečtěte si jí, zavřete oči a chvíli přemýšlejte, co znamená.

Milujte bližního svého, jako sám sebe.

Kdo miluje svého bratra, zůstává ve světle a není nikomu kamenem úrazu.

(Bible, 1. list Janův)

(7) Zapamatujte si všechno, co jste se v této lekci naučili. Přemýšlejte o tom, co byste mohli udělat, abyste prokázali svou lásku a vděčnost

- všem lidem, kteří jsou pro vás důležití;
- zvláště těm, kterým jste je dosud neprokázali.

Váš plán si zapište:

## PŘÍLOHA 6

### HLAS AUTORITY

(1) Vzpomeňte si na všechny věci, které jste dnes měli udělat nebo jste dělat neměli. Instrukce mohly začít takto:

Nesmíš...  
Očekávám, že...  
Musíš...

Do každého rámečku napište, co se od vás očekávalo.

Do následujícího okénka запиšte jména těch lidí, které jste měli poslechnout.

Odpovězte na tyto otázky. Pracujte samostatně a napište, co si skutečně myslíte nebo děláte.

- Když dostanete příkaz, co se od vás očekává? (Proč vám dali příkaz?)
- Jak běžně reagujete?
- Co obvykle uděláte? Proč?

(2) Ve skupince si popovídejte o tom, co jste napsali.

Diskutujte o tom, zda všichni reagujete podobně. Popovídejte si i o tom, jestli se vaše reakce liší.

Ve skupince si vymyslete báseň, která by vyjadřovala vaše pocity, když máte poslechnout nějaký příkaz. Můžete to udělat takto:

Projděte si vaše odpovědi k otázkám na předchozí straně a z nich vytvořte verš, jak je uvedeno na příkladu níže. Ujistěte se, že každý člen skupinky vymyslí aspoň jeden verš.

Příklad rapu:

*Máma mi dnes řekla: „Neber si ty džíny.“  
Chtělo se mi brečet - nos, jak 'plnej' rýmy.  
Pak jsem ale řekl: „Vezmu si je stejně.  
A ty tvoje řeči, jednou unuděj mě!“*

(3) Předneste svou tvorbu celé třídě. Můžete se ve skupině rozdělit na 2 týmy:

1. tým přečte příkazy a 2. tým reakce.

Poslechněte si všechny výtvořky a snažte se posoudit, zda byly příkazy rozumné a reakce odůvodněné.

(4) S učitelem a spolužáky si povězte, zda je důležité poslouchat lidi, kteří se o vás starají. Pomohou vám v tom následující otázky:

- Kdo jsou většinou lidé, které máme **poslouchat**?
- Jsou jejich požadavky na uposlechnutí odůvodněné ...

...VŽDY? ...NĚKDY? ...NIKDY?

- Proč je pro vás poslechnout ...

...TĚŽKÉ? ...JEDNODUCHÉ?

- Kdy a koho si myslíte, že je odůvodněné **neuposlechnout**?
- Jaké toto jednání představuje nebezpečí?
- Jak ovlivňuje váš přístup k poslušnosti ostatní mladší nebo starší lidi, než jste vy?

(5) Prozkoumejte své vlastní pocity k autoritám a k poslušnosti. Když vás někdo požádá, abyste něco udělali...

- usmějete se?
- diskutujete?
- hádáte se?
- trucujete?
- ...

Musí někdo poslouchat vás? Kdo? O co žádáte? Co očekáváte?

(6) Toto řekl o poslušnosti 16. prezident USA:

*Svoboda bez poslušnosti je zmatek a poslušnost bez svobody je otroctví.*

Abraham Lincoln

(7) Snažte se cvičit v poslušnosti. Až vás příště někdo požádá, abyste něco udělali, neříkejte hned, že to neuděláte. Pokuste se prosbu vykonat s radostí, že někomu můžete vyhovět a možná uvidíte, že i druzí se k vám budou chovat na oplátku přívětivě.

## PŘÍLOHA 7

### PŘIJETÍ SEBE SAMA

(1) Představte si, že máte štědrého strýčka, který je ochotný dát vám, cokoliv si přejete bez ohledu na to, jak je drahé nebo náročné to sehnat.

Vytvořte si seznam všech věcí, které byste chtěli. Může být dlouhý, jak si přejete.

*Milý strýčku,  
toužím po ...*

*Moc Ti děkuji.*

(podepište se)

Prozkoumejte svůj seznam a zamyslete se nad tím, proč jste jednotlivé položky zapsali.

- Kolik z nich by si vybrala většina chlapců?
- Kolik z nich by si vybrala většina dívek?
- Je něco, co jste chtěli, ale nenapsali jste to, protože jste se báli, že se vám budou ostatní smát?

Označte tyto věci různými barvami nebo odlišnými symboly.

Pracujte ve dvojici a ukažte si vzájemně své seznamy a odpovědi k otázkám. Popovídejte si o tom, zda věci, které chcete, jsou typicky chlapecké nebo dívčí.

Také si povězte, zda to, že jsi kluk nebo holka, ovlivňuje chování a touhy po věcech, po kterých toužíte. Pokuste se zjistit, proč to tak je.

Posaďte se zase sami a uvažujte o své situaci. Zeptejte se sami sebe, zda jste spokojení, že jste chlapec nebo dívka. Uveďte důvody pro svou odpověď.

.....

(2) Ve skupinách sdílejte, co jste napsali a proč se zrovna tak cítíte.

Také si popovídejte o různých názorech na to, jací by měli být a co by měli dělat chlapci, a co by měli dělat, jak by se měly chovat dívky.

Proč tyto názory o modelovém chování vůbec existují?

Podívejte se na následující seznam slov a frází. Týkají se vlastností, chování a schopností.

Které z nich se běžně užívají spíše pro chlapce a které pro dívky? Některé mohou být společné oběma pohlavím.

Lidé mohou být...

*bezcitní  
netaktní*



*mírumilovní  
silní  
jemní  
něžní  
závislí  
nerozhodní  
plačtiví  
citliví  
hloupí  
hrubí  
mírní  
hodní na děti  
slabí*

*odvážní  
klidní  
špatní v matematice*

*Někteří ...*

*mají zájem o oblečení  
se často perou  
dělají ruční práce  
si hrají s vláčky  
nikdy nepláčou  
opravují věci  
rádi uklízejí  
se často zasní  
chodí ven sami*

Odlište jednotlivé vlastnosti různými barvami nebo symboly, a tím rozlište typický druh chlapeckého nebo dívčího chování a jednání. Abyste podpořili svůj názor, vyhledejte články a různá oznámení v časopisech nebo novinách.

Se skupinou napište článek o tom, jak lidé očekávají, že se budou chlapci a dívky chovat. V druhé části svého článku uveďte, s čím souhlasíte a nesouhlasíte. Popište své důvody.

(3) Vyberte jednoho ze skupinky, aby váš článek přečetl celé třídě. K vysvětlení může použít sesbírané texty z novin a časopisů. Presentaci můžete připravit buď jako panelovou diskusi nebo televizní rozhovor.

(V panelové diskusi sedí mluvčí čelem ke třídě. Jeden člověk představí svůj názor. Poté mohou další klást otázky nebo oponovat. Na konci se otevírá prostor k diskusi v celé třídě.)

(4) S učitelem a spolužáky si popovídejte o tom, proč je důležité sami sebe přijmout takové, jací jsme – chlapec nebo dívka.

- Co se stane, když to neuděláme?
- Co to znamená, když lidé řeknou třeba...

Jsi měkkota!

Ty jsi ale drsná!

- Je to správné nebo reálné myslet si, že by kluci neměli projevovat city nebo plakat?
- Co znamená, když se holka chová nebo vypadá “jako kluk” nebo kluk “jako holka”? Mohou být tyto role zaměněny? Jak?
- Do jaké míry jsou vaše postoje, jakožto chlapce nebo dívky, ovlivněny událostmi z vašeho raného dětství nebo rodinným původem?

Také si promluvte o tom, proč některé společnosti věří, že jedno pohlaví je důležitější než druhé. Co si o tom myslíte?

(5) Uvažujte o svém životě z pohledu chlapce nebo dívky.

Snažte se vzpomenout si na důležité věci, které jste v poslední době udělali. Přemýšlejte o tom, zda to, co jste udělali, bylo typicky chlapecké nebo dívčí jednání.

Co byste mohli udělat pro to, abyste byli úplně spokojeni s tím, že jste chlapci nebo dívky.

Napište to tady:

.....

(6) Takhle to viděl herec a spisovatel Jan Werich:

*„Když už člověk jednou je, tak má koukat, aby byl. A když kouká, aby byl a je, tak má být to, co je a nemá být to, co není, jak tomu v mnoha případech je.“*

*„O chytré ženské je nouze. Konečně o chytré mužské zrovna tak.“*

Jan Werich

(7) Naučte se jeden z citátů výše nazpaměť a až budete mít příště chuť lamentovat nad tím, že vám není dáno, přeříkejte si jej. S úsměvem se třeba dostaví i opravdové pochopení sebe sama a schopnost se plně přijmout se vším, co k vám patří.

Můžete si tyto úsměvné, ale moudré, Werichovy výroky pověsit pro inspiraci ostatním ve škole jako plakát nebo transparent.

## PŘÍLOHA 8

### ONI SI MYSLÍ, ŽE JSEM... VNÍMÁNÍ SEBE SAMA

(1) Někdo vám řekne otevřeně do očí, co si o vás myslí, zatímco jiní si to jen myslí pro sebe, nebo o vás mluví za vašimi zády.

Zapište si, jak si myslíte, že by vás popsali tito lidé:

nejlepší kamarád  
příbuzný  
spolužák / spolužačka, s nímž / níž se nemáte rádi  
soused  
revizor v autobuse  
učitel  
prodavačka v obchodě, kam chodíš nakupovat

(2) Ukaž své skupince, co jste napsali. Také se zmiňte o tom, proč si myslíte, že by vás tito lidé takto charakterizovali. Připravte plakát, kde ukážete výsledky vaší diskuze.

(3) Ukažte plakát učiteli i celé třídě a vysvětlete, co jste nakreslili a napsali.

(4) Promluvte si o tom, proč mají různí lidé o nás různá mínění:

- Proč nás někteří lidé chválí? Kdo většinou jsou?
- Proč nám někteří lidé o nás říkají nepříjemné věci?
- Myslíte si, že náš vlastní postoj k druhým ovlivňuje jejich chování k nám?
- Je možné se chovat ke všem lidem, s nimiž se setkáme, víceméně stejně?
- Proč ano nebo proč ne?

(5) Myslete na svůj vztah k lidem, s nimiž se denně stýkáte.

Ke kterým z nich se chováte

- dobře?
- zvlášť hezky?
- špatně?
- jakoby všechno bylo samozřejmost?

Upřímně přemýšlejte o svých vlastních postojích.

Podle toho, jak vás vidí ostatní lidé, jste lidé, kteří

- šíří radost?
- zraňují okolí?
- jsou k lidem lhostejní?

Jak se obvykle chováte k lidem...

- které máte rádi?
- které nemáte rádi vy, nebo vás nemají rádi oni?
- kteří pro vás něco dělají, a nebo vám nějak pomáhají?

(6) Přečtěte si něco z posvátné knihy:

Ten, kdo má stejnou úctu ke svým kamarádům, přátelům jako k nepřátelům či příbuzným, je největší.

### Bhagavadgíta

(7) Představte si, že jste kámen. Kdyby vás hodili do vody, jaké byste udělali vlny? Byly by to vlny radosti, nebo vlny trápení?

Jak byste mohli změnit své chování k lidem, které běžně ignorujete? Vytvořte si seznam těchto lidí. Přemýšlejte o tom, jakým způsobem k nim změníte svůj postoj, a napište si plán do vln, jež jsou zde nakresleny.

Naslouchejte svému vnitřnímu hlasu, aby vám pomohl správně se rozhodnout.

## PŘÍLOHA 9

### HENDIKEPY

#### CITLIVOST KE ZDRAVOTNĚ ZNEVÝHODNĚNÝM LIDEM

(1) Vyzkoušejte si následující jednoduché činnosti, ale tentokrát trochu jinak.

#### **Tyto činnosti udělejte sami:**

- Navlékněte si na ruce silné ponožky a zavažte si tkaničky.
- Uvažte si pravítko k zadní části nohy v úrovni kolene, abyste ho nemohli ohnout. Snažte se nejprve posadit, pak zkřížit nohy, poté vstát a běžet.

#### **Se spolužákem si vyzkoušejte následující činnosti:**

- Zavažte svému partnerovi oči. Potom na stůl položte různé předměty odlišných barev (tužky, propisky, papíry apod.) Dávejte partnerovi pokyny, aby zvedl vždy jeden z těchto předmětů.
- Neslyšně vyslovte seznam slov (jen otvírejte ústa bez vydání zvuku; ani negestikulujte). Váš partner by měl slova uhodnout pouhým odezíráním.

Přemýšlejte o činnostech, které jste právě dělali.

Pokud jste dělali člověka, který má nějaké zdravotní omezení, odpovězte na tyto otázky:

- Jak jste se cítili?
- Jakým těžkostem jste museli čelit? Zvládli jste je vůbec vykonat?
- Jak jste se cítili, když byla odstraněna překážka (např. páska na očích)?

Ostatní odpovězte na následující otázky:

- Jak si myslíte, že se zdravotně znevýhodněný člověk cítil?
- Jak jste se chovali k partnerovi během hry?
- Pomohly mu vaše instrukce?

(2) Ve skupinkách si popovídejte o odpovědích na otázky.

Společně si připravte dialog mezi postiženým a zdravým člověkem. Rozhovor by měl obsahovat postoje zdravých lidí ke zdravotně znevýhodněným a také přání postižených, jak by se k nim mělo chovat okolí.

(3) Předved'te dialog před celou třídou. Ostatní by si měli dělat poznámky k tomu, čemu nerozumějí nebo s čím nesouhlasí.

(4) Promluvte si o těchto názorech:

Postižení lidé jsou k ničemu.

Postižení lidé jsou normální lidé se zvláštními problémy.

Hendikepování by se měli povzbuzovat a podporovat.

Pro postižené by se mělo všechno dělat. Sami nic nezmůžou.

S kterými z těchto postojů souhlasíte?

Jak můžete být citlivější ke zdravotně znevýhodněným lidem?

(5) Co cítíte, když se setkáte s postiženým člověkem?

- Zájem?
- Soucit?
- Přátelskost?
- Rozpaky?
- Nepříjemný pocit?
- Něco jiného?

(5) Přemýšlejte o všem, o čem jste v této lekci diskutovali. Co můžete udělat pro to,

- abyste ukázali vděčnost za své zdravé smysly a sílu, kterou máte?
- abyste ukázali zájem o ty, co neměli v životě takové štěstí jako vy?

(6) Pokud si chcete skutečně vyzkoušet na vlastní kůži, i když jen v omezené míře, jaké překážky musejí postižení lidé přemáhat, zkuste mít zavázané oči půl dne, nebo aspoň hodinu. A ať se děje cokoli, neodvazujte je.

Můžete si to samé vyzkoušet s palcem přilepeným k ostatním prstům.

Zapište si, co všechno jste cítili a prožívali.

- Jaké jste měli pocity?
- Jakým těžkostem jste čelili?

(7) Když jste teď poznali těžkosti zdravotně znevýhodněných osob, napadlo vás, že byste mohli nějak pomoci? Zjistěte, zda existují společnosti, jež pomáhají postiženým, nebo lidé ve vašem okolí, kteří potřebují pomoc (možná nevidomý člověk potřebuje čtenáře). Přihlaste se jako dobrovolníci.

## PŘÍLOHA 10

### MY JSME SPOLUŽÁCI POCIT SOUNÁLEŽITOSTI, KAMARÁDSTVÍ

(1) Pravdivě odpovzte na následující otázky:

1. Jsem zdvořilý

- a) ke všem spolužákům;
- b) k některým spolužákům;
- c) k několika spolužákům;
- d) jen k blízkým kamarádům.

2. Chovám se přátelsky

- a) ke všem;
- b) k některým spolužákům;
- c) ke kamarádům;
- d) k nikomu.

3. Své zápisy z vyučování půjčuji

- a) všem, kdo chyběli ve škole;
- b) blízkým přátelům;
- c) těm, kteří mi nemohou konkurovat;
- d) nikomu.

4. O svačinu se dělím

- a) s kýmkoli, kdo nemá vlastní;
- b) s těmi, kdo si přinesli něco dobrého;
- c) s kýmkoli, kdo má zájem;
- d) s nejbližšími kamarády.

5. Školní potřeby půjčuji

- a) všem spolužákům;
- b) těm, od kterých si chci něco půjčit;
- c) některým spolužákům;
- d) těm, kteří mi půjčují věci.

6. Když někdo dlouho chybí ve škole,

- a) zjistím, co se stalo;
- b) pokusím se mu zavolat/napsat;
- c) je mi to jedno;
- d) doufám, že se dlouho nevrátí, abych získal ve třídě lepší postavení.

7. Pokud jsem dobrý v nějakém předmětu,

- b) vysvětluji ostatním věci, kterým nerozumí, a povzbuzuji je, aby se sami snažili;
- c) chlubím se svými znalostmi a vysmívám se ostatním;
- d) čekám, až někdo požádá o pomoc.

8. Když se některý spolužák dostane zaslouženě do potíží,

- a) uleví se mi, že to nejsem já;
- b) jsem rád, že se dostal do problémů;
- c) cítím s ním, ale chápu, že je potrestaný oprávněně;
- d) vysmívám se a později si ho dobírám.

9. Pokud se nějaký spolužák dostane do potíží kvůli mně,

- a) přiznám se;
- b) uleví se mi a uteču;
- c) zůstanu zticha;
- d) přiznám se, pokud je to můj kamarád.

10. Když uvidím, že je některý spolužák znepokojený,

- a) snažím se ho uklidnit a nabídnu pomoc;
- b) všem o tom povím;
- c) otravuji ho, abych zjistil, co se stalo;
- d) nevšímám si toho.

Ve skupinkách si popovídejte o svých odpovědích. (Nemusíte si dělat poznámky, protože o tom nebudete referovat celé třídě.) Pokuste se rozpoznat postoje a pocity, jež ovlivnily každou odpověď (např. závist, náklonnost k určité osobě, nesobeckost).

Připravte si smysluplné taneční představení nebo pantomimu, kde vyjádříte některé z vašich postojů a pocitů.

(3) Prezentujte ve třídě váš tanec nebo pantomimu. Poté si můžete promluvit o postojích a pocitech, které jste měli na seznamu, ale nepředvedli ve svém představení.

Učitel je napíše na tabuli.

(4) Společně se snažte rozlišit postoje, které...

- vedou ke zlepšení vzájemných vztahů;
- vytvářejí nenávisť a odpor;
- vedou k pocitu méněcennosti;
- sjednocují;
- vedou k žárlivosti;
- ukazují lásku a zájem.

Popovídejte si o těchto názorech:

Není důležité pomáhat všem. Mohou si pomoci sami.

Zájem a starost o ostatní ve třídě je základní.

Když jsem v něčem dobrý, je férové, když pomáhám druhým.

Když bych půjčoval své zápisky, druzí by mohli být lepší než já, tak proč bych to měl dělat?

(5) Popřemýšlejte o svých odpovědích a zaměřte se na oblasti, ve kterých byste se rádi změnili.



**(6) Přečtěte si o Zlatém pravidlu:**

*Zlaté pravidlo je jednoduchá zásada vzájemnosti v jednání mezi lidmi. Různé formy Zlatého pravidla se vyskytují v mnoha kulturách a nelze stanovit, která je původnější.*

*„Nedělej druhým, co nechceš, aby dělali tobě.“ (Konfucius, Analekta 15,23)*

*„To, co vyčítáš svému bližnímu, sám mu nedělej.“ (Pittakos z Mytilény, jeden ze Sedmi mudrců)*

*„Nečiň jiným, co by tě zlobilo, kdyby učinili tobě.“ (Sókratés)*

*„Nechci sám dělat, co bych na druhém káral, nakolik je to v mé moci.“ (Meandros ze Samu, podle Hérodotos, Dějiny, III, 142)*

*"Co nechceš, aby ti jiní činili, nečiň ty jim." (Bible, Tob 4,15)*

*"Jak chcete, aby lidé jednali s vámi, tak jedněte vy s nimi." (Bible, Lk 6,31, srov. Mt 7,12)*

*„Nebudeš se mstít synům svého lidu a nezanevřeš na ně, ale budeš milovat svého bližního jako sebe sama. Já jsem Hospodin.“ (Bible, Lv 19,18)*

*„Cokoli je ti proti mysli, nečiň ani druhým.“ (Zoroastrický spis Šajast-na-Šajast, 13,29)*

*„Člověk se nemá vůči druhým chovat způsobem, který je mu samému proti mysli. To je jádro vší morálky. Všechno ostatní plyne ze sobecké žádostivosti.“ (Mahábhárata. Anušasána parva, 113,8)*

*„Co nechceš, aby ti jiní činili, nikomu nečiň. To je celá Tóra, všechno ostatní je jen komentář.“ (Talmud, Šabbat 31a)*

**(7) Vyberte společně několik verzí Zlatého pravidla, opatřete je ilustracemi a vytvořte tak plakát, pro který ve třídě nebo ve společných prostorách školy připravíte dobré místo.**

## PŘÍLOHA 11

### UŽ JSEM VELKÝ

(1) Téměř každý den vám někdo řekne:

#### **Jsi už velká holka / velký kluk, takže ...**

Doplňte větu podle toho, co vám dospělí říkají nejčastěji. Jak se u těchto řečí cítíte?

Ted' můžete vyjádřit, jak to cítíte vy.

#### **Jsem už velká holka / velký kluk, takže ...**

(2) Představte si, že s vámi dělají rozhovor o dospívání. Ve skupinách shromážděte všechny možné nápady a myšlenky a připravte dialog moderátora a vás.

Jako příklad uvádíme několik otázek:

- Chtěli byste více svobody v rozhodování? Proč?
- Jak byste chtěli, aby s vámi dospělí jednali – jako s dětmi, nebo s dospělými? Proč?
- Jakou zodpovědnost byste chtěli doma na sebe převzít?
- Dokážete být samostatní? Třeba splnit své povinnosti bez toho, aby vám to někdo připomínal?
- Co vám připadá důležité a dospělí to z vašeho pohledu nevidí?

(3) Dva lidé z každé skupiny mohou předvést rozhovor celé třídě. Jeden se bude ptát a druhý odpovídat.

(4) Popovídejte si s učitelem a celou třídou o všem, co jste slyšeli v rozhovorech. Mluvte o těchto tématech:

- Jak byste si přáli, aby k vám lidé změnili svůj postoj?
- Co způsobilo stávající postoje a jak je můžete změnit?
- Jak můžete lidem dát najevo, že si přejete změnu v jejich postojích k vám?
- Jak můžete změnit své vlastní postoje, abyste pomohli problém vyřešit?
- Jak můžete najít cestu, která bude vyhovovat vám i dospělým lidem kolem?

(5) Přemýšlejte o svém postoji a chování k lidem kolem vás.

- Jak často po nich něco požadujete nebo si na ně stěžujete?
- Býváte často v opozici?
- Jste schopni a ochotni něco i věcně přijmout?

Napište o tom zde:

.....

(6) Projděte si v tichosti následující citáty.

*Vždy buď spokojený s tím, co máš, nikdy s tím, kým jsi.*

Avesta (sbírka posvátných spisů zoroastrického náboženství)

*Alláh nezmění úděl lidí, pokud oni nezmění to, co je v jejich srdcích.*

Korán (hlavní náboženský text islámu)

*Abychom mohli hýbat světem, musíme nejprve hýbnout sebou.*

Sokrates (antický filozof)

(7) Přemýšlejte o diskuzi a o svých odpovědích. Popovídejte si o nich s dospělými, kteří jsou vám blízcí.

Začněte měnit své postoje a chování v každodenním životě. Zjistěte, zda se tím mění i postoje a chování vašeho okolí k vám.

A nakonec ještě úryvek z knihy Svět podle Garpa od spisovatele Johna Irvinga:

*„Součástí dospívání je pocit, že kolem dokola není nikdo, kdo by se člověku natolik podobal, aby mu rozuměl.“*

## PŘÍLOHA 12

### KÝM JSME DOMA?

(1) Projděte si následující dotazník a odpovězte na otázky. Zamyslete se pečlivě. Jak aktivně jste zapojeni do jednotlivých událostí ve vaší rodině? Některé body se vaší rodiny nemusí týkat.

- a) Jaké domácí práce může člověk vašeho věku doma dělat?
- b) Víte o nejdůležitějších věcech, za které vaše rodina utrácí peníze?
- c) Jíte jako rodina společně?
- d) Trávíte čas spolu se svými rodiči nebo jinými dospělými v rodině venku nebo se společně věnujete nějaké zábavě, koníčkům apod.? Co společně děláte?
- e) Povídate si se členy rodiny o vašem každodenním životě?
- f) Říkáte si v rodině věci, které jsou pro vás důležité?
- g) Diskutujete společně o problémech?
- h) Jste vy sami oporou ostatním členům rodiny, když potřebují pomoc? Jak?
- i) Udržujete v rodině společné tradice a rituály? Jaké?
- j) Modlíte se společně se svou rodinou?

(2) Vytvořte skupiny. Popovídejte si o svých odpovědích a uveďte pro ně důvody. Jeden člen skupiny odpovědi zapíše.

Pokud někdo vyjádří důrazný nesouhlas k potřebě se zapojit v jakémkoli bodě, respektujte jej, ale zapíšte důvody jeho odmítnutí sdílet.

(3) Jeden ze skupiny přednese odpovědi celé třídě. Po každé prezentaci se mohou žáci ptát nebo žádat vysvětlení, pokud něčemu nerozumějí.

(4) O odpovědích si popovídejte se svým učitelem. Také diskutujte o těchto bodech:

- Jaký je smysl rodiny?
- Jak vám ve vašem rozvoji pomáhá to, že jste členem rodiny?
- Jak si jednotliví členové rodiny navzájem pomáhají a podporují se?
- Které pocity posilují pomoc a podporu?
- Jaký přístup brání účasti a pomoci?
- Jakou roli v rodině zaujímáte jako děti?
- Jakou odpovědnost byste měli mít? Proč?

(5) Přemýšlejte o své pomoci rodině.

Srovnajte otázky, o kterých jste právě mluvili, se svým vlastním životem.

- Jak vaši rodinu ovlivňuje to, co děláte?
- Máte pocit, že byste se v něčem měli změnit? V jaké oblasti?
- Pokud se budete chtít zapojit více nebo naopak méně, jakým překážkám budete čelit?
- Jak překonáte tyto překážky?
- Které vaše vlastnosti nebo postoje budete muset změnit nebo na nich pracovat?

Zde napište, co vás k tomu napadá.

.....

(6) Přečtěte si úryvek z knihy Charlese Chaplina *Můj životopis*. Popisuje v něm složité období svého dětství.

Zaměřte se na jeho vztah s maminkou. Co pro sebe navzájem dělali?

Všechny ostatní věty vyškrtejte černým fixem. Ponechte jen ty, které popisují přímo vztah Charlieho a jeho maminky. Zbylé věty pak přepište - vytvoří vám báseň, i když bez rýmů. Tato technika se jmenuje Blackout poetry.

(7) Zjistěte, co členové vaší rodiny potřebují a snažte se pomáhat všude tam, kde můžete.

- Každý týden si vyčleňte určitý čas (například o víkendu), abyste si promluvili s ostatními členy rodiny o tom, co jste za uplynulých 7 dní dělali. Můžete se zmínit o zajímavých věcech a požádat o radu, názor nebo pomoc.
- Vytvořte si kalendář, který vám pomůže plánovat a sledovat komu a jak budete doma pomáhat.

## PŘÍLOHA 13

### INFORMOVANÝ SOUHLAS

s účastí .....v kroužku Hodnotového vzdělávání (dále jen HV) a výzkumném šetření v rámci výzkumu hodnot.

**Výzkumník:** Radek Látal

**Instituce:** Univerzita Palackého v Olomouci

**Výzkum:** vliv kroužku HV na utváření vztahů

**Přínosy:** účastník se seznámí s HV a bude součástí výzkumného šetření.

**Rizika:** nejsou známa. Kroužek HV a výzkumné šetření účastníka nikterak negativně nezatíží.

**Účast spočívá:** v účasti 12 lekcí kurzu HV a účasti ve výzkumném šetření.

**Veškerá data získaná od účastníků mají důvěrný charakter, jsou určena pouze pro tento výzkum, pro který budou i archivována. Výstupy z tohoto výzkumu budou publikovány v diplomové práci a veškerá data budou použita anonymně. Dětem budou přiřazena velká písmena, která neodpovídají ani jménu ani příjmení. Všechny události ve výzkumu nelze předem předvídat.**

a) Potvrzuji, že jsem byl/a nejdříve ústně informován o výše uvedeném kroužku HV a výzkumném šetření.

b) Potvrzuji, že jsem si přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného kroužku HV a výzkumného šetření a porozuměl/a mu.

c) Prohlašuji, že jsem byl/a poučena o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí v kroužku HV a výzkumném šetření.

d) Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že má účast v kroužku HV a výzkumném šetření je dobrovolná a jsem oprávněn/a kdykoliv z výzkumného projektu odstoupit.

e) Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Účastník výzkumu:

Výzkumník:

.....  
Místo, datum, jméno a příjmení (tiskacím)

.....  
Místo, datum, jméno a příjmení (tiskacím)

.....  
podpis

.....  
podpis

## PŘÍLOHA 14

### Sociometrie ve skupině

**tabulka** pro záznam odpovědí:

**Odpovědi na otázky** (ke každé otázce pište písmena kamaráda / kamarádky)

A – dívka A
B – dívka B
C – dívka C
D – chlapec D
E – dívka E
F – chlapec F

Otázka	Písmena vybraných kamarádů:		
1			
2			
3			
4			
5			
6			

#### Instrukce:

Máte před sebou jmenný seznam skupiny s písmeny. Vedle tohoto seznamu je tabulka, ve které jsou čísla otázek. Hlasovat budeme tak, že já vždy řeknu otázku a vy **do řádku** k danému číslu napíšete **písmeno kamaráda, kamarádky**, kdo je takový, jaký jsem řekl. **Maximálně můžete napsat tři písmena.**

**Vaše odpovědi musí zůstat tajné, nic nebudete podepisovat a nikdo se vám nesmí dívat do papíru. Piš to tajně, zakryj si papír rukou, aby nikdo neviděl, co píšeš.**

Na nic se už nebudete ptát, kdo bude mít nějaký problém, zvedne ruku a já k němu přijdu.

**1. otázka: „Kdo ve vaší skupině má nejlepší nápady, s kým je největší legrace?“**

Napiš své volby do tabulky pomocí písmen.

**2. otázka: „S kým z této skupiny bys jel(a) nejraději na výlet nebo šel(šla) do kina?“**

Napiš své volby do tabulky pomocí písmen.

**3. otázka: „S kým bys z této skupiny určitě nechtěl(a) jet na výlet nebo jít do kina?“**

Napiš své volby do tabulky pomocí písmen.



**4. otázka: „Vedle koho bys z této skupiny ve škole rád(a) seděl?“**

Napiš své volby do tabulky pomocí písmen.

**5. otázka: „Vedle koho bys z této skupiny ve škole určitě nechtěl(a) sedět?“**

Napiš své volby do tabulky pomocí písmen.

**6. otázka: „Kdo má v této vaší skupině největší autoritu?“**

Napiš své volby do tabulky pomocí písmen.

Děkuji za vyplnění.

## PŘÍLOHA 15

### Dotazník k Hodnotovému vzdělávání

pro děti 2. stupně ZŠ (7. – 8. třída)

**ODPOVĚDI: Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím**

Prosím zakroužkujte u každé otázky jednu odpověď. Děkuji za vyplnění.

**1. Chovám se k druhým vždy slušně.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**2. Pomáhám vždy jiným dětem, když si neví rady.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**3. Dělán rád/a radost druhým.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**4. Naslouchám druhým.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**5. Vždy mluvím pravdu.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**6. Vždy dodržuji pravidla nastavená rodiči.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**7. Respektuji rodinné autority.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**8. Kritiku přijímám vždy dobře.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**9. Nelžu.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**10. Často si povídám s rodiči.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**11. Vždy lituji svého chování, když někomu ublížím.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**12. Vždy dokážu odpustit křivdu.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**13. Za nesprávné jednání se dokáži vždy omluvit.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**14. Vždy pochválím druhého, když se mu něco povede.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím

**15. Často přemýšlím o tom, jaké mohou mít druzí pocity.**

Rozhodně souhlasím 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 - 7 Rozhodně nesouhlasím