



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# **Dítě předškolního věku a morální hodnoty**

Vypracovala: Jitka Vonešová  
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2015

## **Prohlášení**

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

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

V Českých Budějovicích, 5. ledna 2015

Jitka Vonešová

### **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé bakalářské práce, paní Mgr. Evě Svobodové, za vstřícnost, ochotu, cenné rady i připomínky týkající se zpracování mé práce. Rovněž děkuji své rodině za trpělivost a podporu při mém studiu.

## **ABSTRAKT**

Cílem práce je poukázat na možnosti rozvíjení morálního vědomí a chování dětí předškolního věku. Teoretická část se zabývá pojmem morálka a morálním vývojem dítěte z různých teoretických pohledů. Podrobněji je zde popsán morální vývoj z pohledu Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga. Dále jsou zde uvedeny možnosti výchovy, kterými lze morální vývoj dítěte podpořit. V praktické části je popsán a reflektován dlouhodobý integrovaný celek zaměřený na rozvoj morálního vědomí a chování dětí předškolního věku. Součástí tohoto celku jsou příběhy Evy Svobodové s morální tematikou a příběhy J. Piageta týkající se řešení morálních dilemat.

### **Klíčová slova**

morálka, morální vývoj, příběh

## **ABSTRACT**

The purpose of this work is to point to the options of moral consciousness and behaviour of children at the preschool age. The theoretical part deals with the concept of morality and moral development of the child from different theoretical angles. The moral development is in detail described by Jean Piaget and Lawrence Kohlberg. Furthermore there are mentioned the options of upbringing that can support the development of the child. In the practical part there is described and reflected the long-term integrated complex focused on the development of the moral consciousness a behaviour of children at the preschool age. The constituent part of this complex are the stories of Eva Svobodová with its moral themes and the stories of J. Piaget involving the solution of moral dilemmas.

### **Key word**

morality, moral development, story

# Obsah

<b>ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
1. Morálka .....	8
2. Morální vývoj.....	11
2.1 Teorie morálního vývoje .....	12
2.1.1 Psychoanalytická teorie.....	12
2.1.2 Teorie sociálního učení.....	13
2.1.3 Kognitivní teorie .....	14
2.2 Pohlaví a morální vývoj .....	21
3. Výchova .....	23
3.1 Odměny a tresty ve výchově.....	23
3.2 Pravidla a hranice .....	27
3.3 Metody mravní výchovy.....	30
3.3.1 Direktivní metody.....	31
3.3.2 Indirektivní metody .....	34
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>36</b>
4. Příběhy .....	39
4.1 Příběh 1. - Adam nemá kamarády .....	40
4.2 Příběh 7. - Filoména .....	44
4.3 Příběh 8. - On si se mnou nechce hrát .....	47
4.4 Příběh 9. - Co je moje a co tvoje .....	50
4.5 Příběh 10. - připomenutí příběhu o Filoméne .....	54
5. Příběhy Jeana Piageta.....	57
5.1 Rozhovory s dětmi - 1. Třída .....	59
5.2 Rozhovory s dětmi - 2. Třída .....	61
<b>DISKUZE.....</b>	<b>67</b>
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>69</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>70</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>72</b>

*Motto: „Celá naděje na nápravu světa k lepšímu závisí na vzdělávání mládeže.“*

*J.A.Komenský*

## **ÚVOD**

Doba, ve které dnes žijeme je uspěchaná, neosobní a společnost se následkem toho stává stále více konzumní. Z našich životů se vytrácejí mezilidské vztahy. Přestáváme spolupracovat s ostatními. Morální a etické hodnoty, které byly v minulosti samozřejmostí, někteří lidé nedodržují, a tak přibývá těch, kteří nerozlišují co je správné a co nesprávné. Jako matka dvou dětí se ptám: V jaké společnosti budou žít mé děti a další generace? Jak se jim bude žít ve společnosti, kde slovo morálka nic neznamena? Psychologové říkají, že osobnost jedince můžeme nejvíce ovlivnit do jeho 8 let. Znamená to tedy, že dnešní dospělí nebyli ve svém útlém dětství vedeni k morálním hodnotám nebo tyto hodnoty potlačili až v dospělosti? Jaké jsou morální hodnoty dnešních dětí? Dítě do 8 let tráví nejvíce času doma, u svých nejbližších, nebo v MŠ či ZŠ. Právě tyto dvě prostředí mohou nejvíce formovat jeho osobnost. Ve své práci hledám možnosti, jak rozvíjet morální hodnoty jedince. Zároveň zjišťuji, na jakém stupni morálního vývoje podle Kohlberga a Piageta jsou dnešní předškolní děti a zda je možné morální vývoj jedince posunout na vyšší stupeň.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. Morálka

Základní otázkou morálky je otázka „dobra“ a „zla“. Jak uvádí Heidbring, morálka a otázka dobra a zla „patří k nejstarším otázkám filozofie“. (Heidbrink, 1997, s. 16) Morálkou se nezabývá pouze filozofie, ale také psychologie a pedagogika. Každý z těchto oborů se však na morálku dívá z jiného pohledu.

*„Filozofie se zabývá především (ale nejen) morální „povinností“, psychologie hlavně (ale nejen) morálním „bytím“. Psychologie se tedy pokouší zjistit, jak a proč jednají lidé tak, jak jednají. Filozofie se snaží vyjádřit, jak by lidé jednat měli.“*

(Heidbrink, 1997, s. 16)

*„Pedagogové se pak soustřeďují především na zkoumání možnosti, jak posilovat směřování k dobru prostřednictvím záměrné činnosti- výchovy.“* (Vacek, 2011, s. 9)

Definice morálky najdeme několik, např.:

*„Filozofická morálka se zakládá na hodnotících soudech o tom, zda naše jednání podporuje nebo poškozují morální záměry a zájmy jiných. Základem morálního hodnocení je víra v závaznost mravních norem pro danou osobu, skupinu, společnost nebo dobu. Tyto normy se vyvozují s principu nejvyššího dobra. V užším smyslu představuje morálka formální aspekt mravnosti, tj. čistou shodu jednání se svědomím.“*

(Klimeš, 1995, s. 490)

*„Morálka je soubor principů posuzovaných z hlediska dobra a zla a řídících chování a jednání lidí dané společnosti.“* (Hartl, 2000, s. 27)

*„Morálka je schopnost člověka reflektovat a řídit se svým svědomím, posuzováním lidských činů z hlediska dobra a zla jako abstrakcí lidských norem, principů i ideálů.*

*V širším pojetí i označení souhrnu pravidel chování a konvekci jako závazných pro individuální svědomí.“* (Malá ilustrovaná encyklopedie, 1999, s. 660)



*„Morálku chápeme jako proměnlivý, historicky a kulturně podmíněný souhrn hodnotících soudů, zvyků, názorů, ideálů, pravidel, institucí a norem, jimiž se lidé v určitém ohledu řídí ve svém praktickém mravním jednání. Podstata morálky spočívá ve vnitřní sankci (institut svědomí).“ (Vacek, 2011, s. 121)*

*„Morálka je soubor pravidel, většinou tradovaných, nepsaných, které se vyvinuly během celého historického vývoje civilizace.“ (<http://www.ceskatelevize.cz>) [cit. 2014-11-29]*

Všechny uvedené definice se shodují na tom, že morálka je soubor mravních norem a pravidel, kterými se řídí jednání naše i celé společnosti. Tato pravidla jsou závazná pro naše svědomí. Shoduje-li se naše jednání s mravními normami, mluvíme o mravnosti. Mravy, jakožto projev mravnosti jsou konkrétním projevem morálky. Většinou jsou morální pravidla nepsaná, předává si je společnost z generace na generaci. Morální pravidla a normy se mohou měnit v průběhu času. Například v době nedávno minulé bylo morálně nepřipustné, aby vychovávala žena dítě sama bez manžela. Dnes se na tyto ženy nedíváme s despektem a nepohlížíme na ně jako na nemorální. Morální norma se v tomto případě změnila. Existují však pravidla, která se ani v průběhu času nemění. Jsou to tzv. všelidská pravidla. Mezi ně můžeme zařadit základní pravidla: neublížíš druhému člověku- nezabiješ; nepokradeš. V zásadě bychom mohli jako všelidská pravidla vzít křesťanské Desatero božích přikázání. I zde platí, že pouhé odříkání vět nestačí. Nestačí ani dodržování pravidel ze strachu z vnější autority. Pouze zvnitřnění těchto pravidel povede k tomu, že nám naše svědomí nedovolí tato pravidla porušit. Morální pravidla mohou být kodifikována v podobě zákonů. Poruší-li někdo tato pravidla, může být podle zákona stíhán.

Zabýváme-li se morálkou, musíme se ptát po příčinách úpadku morálky naší společnosti. Docent Pavel Vacek v jednom ze svých rozhovorů uvedl: *„Dnešním problémem je tzv. morální negramotnost. To znamená, že přibylo dětí a dospělých osob, které ztratily schopnost rozlišit co je správné a nesprávné. Přibylo i těch, kteří to rozlišit umí a nic to s nimi nedělá. To znamená, že se chovají nikoliv podle těch pravidel morálky, podle těch žádoucích pravidel, ale tak, jak vyhovuje pouze jim.“* (<http://www.ceskatelevize.cz>) [cit. 2014-11-29]

Jako jeden z důvodů tohoto chování uvádí Vacek materiální dostatek. *„Příbylo rodičů, kteří se domnívají, když uspokojí své dítě po materiální stránce, že je dostatečně vychovávají. Morálka, návyky mravní, se koupit penězi nedají ani vyvážit drahými dárky. Příbylo pohodlných rodičů, kteří se domnívají, že když jejich děti budou mít všeho dost, že mají dost i toho co by z nich mělo udělat slušné občany do budoucna.“* (<http://www.ceskatelevize.cz>) [cit. 2014-11-29]

Zásadní význam v celé výchově jedince má rodina. Nejinak je tomu i u morální výchovy. I v této oblasti je doplňkem rodinné výchovy škola. Podle dnešních rámcových vzdělávacích programů (dále RVP) si základní školy mohou do svých školních vzdělávacích programů (dále ŠVP) zařadit etickou výchovu jako jeden ze samostatných předmětů. Vacek (2012) říká, že cílem etické výchovy je vytvořit dítěti vnitřní zábrany k porušení norem. Děti je potřeba vést k tomu, že porušit normu je špatné a jim samotným se to přičí.

V předškolním vzdělávání jsou podle RVP dány tři rámcové cíle:

- „1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání.*
- 2. Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost.*
- 3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.“*

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2006, s. 11)

Hned dva z těchto cílů (2. a 3. cíl) vedou k osvojování si morálních hodnot a jejich naplňováním dochází k morálnímu vývoji dítěte. I v mateřských školách bychom se tedy měli etickou výchovou zabývat. Měli bychom se snažit podpořit vývoj dětského svědomí, které dětem nedovolí morální pravidla porušit.

## 2. Morální vývoj

Psychologové se shodují na tom, že morální vývoj je závislý na vývoji jedince. Tento proces začíná už v raném dětství a směřuje k samostatnému rozhodování. Výsledkem tohoto procesu je vznik svědomí jakožto vnitřního měřítka, které jedinci umožňuje rozhodovat se a hodnotit vlastní jednání a nést za něj odpovědnost. Kern rozděluje morální vývoj na 3 stadia:

„1. Premorální stádium- již od druhého roku života, především ve spojitosti s výchovou k čistotě, si dítě všimne, že jeho chování vyvolává u rodičů nebo v jeho okolí souhlas nebo odmítnutí.“ (Kern, 2006, s. 144) Na základě reakce okolí dítě opakuje chování, na které okolí reagovalo pozitivně (pozitivní zpevnění). Zároveň se vyhýbá takovému chování, na které okolí reagovalo negativně.

„2. Stadium vzniku svědomí - o počátcích svědomí lze hovořit tehdy, když je dítě schopno ohodnotit své chování jako dobré nebo zlé. S rozeznáním dobrého a zlého si dítě také uvědomuje vinu. Na počátku jsou to vlivy druhých, které určují dětské svědomí: vůle rodičů, později i jiných autorit.“ (Kern, 2006, s.145) Svědomí v užším slova smyslu však umožňuje jedinci samostatně se rozhodovat a za svá rozhodnutí nést odpovědnost.

„3. Stadium autonomie- v pubertě se probouzí vědomí vlastního Já, které začíná zpochybňovat všechny tradiční hodnoty, odhaluje vlastní hodnoty a svou budoucnost plánuje podle nich. Aby se jedinci podařil krok k vytvoření autonomního hodnotícího systému, musí se pokusit odstranit cizí vlivy, tzn. nebát se už trestu nebo nejednat s očekáváním odměny, ale také nepřijímat slepě od svého okolí morální zásady. Místo aby poslouchal „vnitřní hlas“ rodičů, učitelů nebo jiných lidí, chtěl by a měl by mladý člověk usilovat o to, aby jednal z vlastního úmyslu a v souladu se sebou samým (stadium autonomní morálky). Což v praxi znamená převzetí odpovědnosti za svůj život.“

(Kern, 2006, s. 145)

Na vývoj svědomí tak, jak ho uvádí Kern (2006) se dívá stejně i kognitivní teorie. Jejimi hlavními představiteli jsou Piaget a Kohlberg. Existují však i další přístupy

ke zkoumání morálního vývoje. Vacek (2011) uvádí tři základní přístupy ke zkoumání morálního vývoje-psychoanalytickou teorii, teorii sociálního učení a kognitivní teorii morálního vývoje.

## **2.1 Teorie morálního vývoje**

### **2.1.1 Psychoanalytická teorie**

Hlavním představitelem psychoanalytické teorie je Sigmund Freud. *„Podle Freuda morálka a morální vývoj „přemostuje“ propast mezi dvěma skupinami vzájemně rozporuplných požadavků. Na jedné straně figurují instinkty a na druhé straně požadavky společnosti. Lidé jsou motivováni dvojicí základních instinktů: instinktem života (eros) a instinktem smrti (thanatos), které se projevují v chování v podobě sexuálních aktivit a agrese. Jelikož by přirozené a ničím neomezené uspokojování těchto instinktů logicky vedlo ke konfliktům mezi jednotlivci, společnost je jednoho před druhým musí chránit. Je třeba nalézt účinné regulační mechanismy, které mají v civilizovaných společnostech dvojí základní podobu. Jedná se o potlačení instinktů a nebo převedení (sublimace) jejich energie do společensky přijatelných aktivit.“* (Vacek, 2011, s. 10)

Stejně jako v psychoanalytické teorii vývoje osobnosti i na morálním vývoji se podílí superego. *„Superego je tvořeno dvěma subsystemy, svědomím a ideálním já. Svědomí má v tomto pojetí zásadně negativní funkci. Jedná se o jakousi vnitřní represi (trestání výčitkami) za toužené nebo uskutečňované porušování norem.“* (Vacek, 2011, s. 11)

Vacek (2011) dále uvádí, že ideální já je část osobnosti, která vzniká přijímáním standardů a hodnot našich rodičů. *„Schiels a Bredemeirová v této souvislosti upozorňují na skutečnost, že zformování superega je vlastně vítězstvím společnosti nad nesocializovaným individuem. Ve svých důsledcích tak začne dopívající jedinec obracet svoji agresi vůči sobě samému a když se odchýlí- nebo se domnívá, že tak učinil- od vnitřněných standardů svého superega, nastupuje u něho prožitek viny.“*

(Vacek, 2011, s. 11)

Dle Vacka (2011) došel Freud, v závislosti na funkci superega k odlišnému chápání mužské a ženské morálky. Dívky se na rozdíl od chlapců nemusí obávat kastrace, protože nepřicházejí na svět s penisem. Kastráční úzkost však považoval Freud za základní podmínku vykompenzování Oidipovského komplexu a formování superega. U žen se tedy nemůže rozvinout tak silné superego a nemohou dosáhnout úrovně mužské morálky.

### **2.1.2 Teorie sociálního učení**

Psychoanalýza vysvětluje morální chování a jeho vývoj existencí vnitřních struktur psychiky jedince (superego, bytostné já) a jejich vzájemným působením. Teorie sociálního učení říká, že člověk se učí a vyvíjí v těsné vazbě na sociální prostředí. Velký důraz je kladen na sociální podmiňování- použití trestu a odměny. Opakujeme takové chování, které bylo v minulosti odměněno, toto chování se tak stává stabilním. Neučíme se však pouze metodou pokusu a omylu. *„Mnohé z toho, co se učíme, je naučeno „nepřímo“ příkladem, pozorováním druhých a také sledováním následků jejich chování.“* (Vacek, 2011, s. 14) Vacek uvádí *„... i Bandura upozorňuje, že člověk není ovlivňován pouze vnější kontrolou. Máme i vnitřní korektivy.“* (Vacek, 2011, s. 14) Vacek (2011) s odvoláním na Banduru uvádí že jedním z vnitřních korektiv je tzv. seberegulační mechanismus. Ten v kombinaci se sociálními sankcemi pomáhá zmírnit nežádoucí chování a podpořit prosociální chování. Druhým vnitřním korektivem je víra v seberegulační mechanismus. Díky této víře předpokládáme, že jedinec vytrvá v úsilí zachovat se morálně navzdory sociálnímu tlaku a nežádoucím osobním tužbám. Vacek (2011) uvádí, že podle Hogana a Emlera se morální vývoj projevuje učením morálního chování. *„Morální zralost se liší od nezralosti individuálně množstvím reakcí, které se osoba naučila.“* (Vacek, 2011, str. 15)

### 2.1.3 Kognitivní teorie

- **Jean Piaget**

Piaget je znám svou teorií kognitivního vývoje. Zabýval se i morálním vývojem. Jeho teorie se stala základem pro práci jeho následovníků (např. L. Kohlberga), kteří ji dále rozvíjeli. Heidbrink (1997) uvádí, že základem Piagetovy práce o vývoji morálky je posuzování chování a následné pohovory s dětmi předškolního a školního věku. Piaget se ptal dětí na chápání pravidel hry v kuličky. Na základě svého pozorování rozlišil Piaget čtyři stádia užívání pravidel.

1. Motorické stádium (do 2 let)- pravidla při hře nehrají roli. Dítě zajímá sama pohybová aktivita.
2. Egocentrické stádium (2-6 let)- „Dítě se sice pokouší pravidla hry napodobovat, ve skutečnosti si však i při hře s ostatními hraje samo.“ (Heidbrink, 1997 str. 5)  
Vacek (2011) o tomto stádiu píše jako o období, kdy si dítě již uvědomuje existenci pravidel, která regulují hru. Zná je zatím jen velmi povrchně, přesto je považuje za posvátná a nedotknutelná. Dítě je v tomto období při hře v kontaktu s ostatními dětmi, není však schopno se s nimi spojit. Hraje si tak svou vlastní hru.
3. Začínající spolupráce (7-10 let)- Heidbrink (1997) k tomuto stádiu uvádí, že každý hráč se pokouší vyhrát nad svými spoluhráči. Hra získává sociální aspekt. Hráči vzájemně kontrolují dodržování pravidel. Vacek k tomuto stádiu uvádí: „Dochází-li mezi hráči k nesouladu ve výkladu některých pravidel, pak ve většině případů převáží silná touha kooperovat (hrát), a tak jsou sporné úkony vynechány a rozdíly urovnány...“ (Vacek, 2011, s. 17)
4. Kodifikování pravidel (od 11 let)- Vacek (2008) toto období charakterizuje zájmem o pravidla pro pravidla. Děti tráví někdy více času „uzákoňováním“ než vlastní hrou. Pravidla znají velmi dobře.

Z definic uvedených v první kapitole je jasné, že morálka je úzce spjata s pravidly a jejich dodržováním. Proto, když J. Piaget rozlišil různé vztahy jedince k pravidlům, mohl definovat stupeň morálního vývoje. Definoval dva stupně morálky. Heteronomní a autonomní morálku.

### **Heteronomní morálka**

Helus (2004) uvádí, že heteronomní morálka je založena na uznávání vnější autority a jejích zákazů a příkazů. Pravidla platí bez ohledu na situaci a okolnosti, za jejich porušení následuje trest. Vacek (2011) uvádí jako další znak tohoto období „kognitivní egocentrismus“. Dítě ještě není schopno rozeznávat realitu od snů. *„Jeho sny, přání a vnitřní myšlenkové pochody jsou pro něj stejně reálné jako židle, stůl nebo pohovka.“* (Vacek, 2008, s. 11) Dítě není schopno dívat se na svět z jiného než ze svého úhlu pohledu. *„Svůj pohled nechápe jako pouze jeden z možných.“* (Vacek, 2008, s. 11) Dítě na tomto stupni morálky se podřizuje určeným pravidlům, tato pravidla chování se však nezvnitřňují (nezůstávají ve vědomí dítěte). Mluvíme o podřízení se autoritě. Dítě ve stádiu heteronomní morálky posuzuje odpovědnost při porušení pravidel na základě materiální škody. Není důležitý záměr, ale důsledek jednání. Horší jednání je takové, při kterém vznikne větší materiální škoda.

### **Autonomní morálka**

Kolem 10 roku dochází ke změně v přístupu k pravidlům. Helus (2004) uvádí, že jedinec zjišťuje rozdíl v chápání toho co je správné nebo nesprávné. Začíná vnímat, že jednání je závislé také na situaci v níž se jedinec rozhoduje a i pravidla mohou mít své výjimky. Heidebrinkova specifikace autonomní morálky zní takto: *„Autonomní morálka spočívá oproti tomu ve spolupráci a kooperaci dětí mezi sebou. Jednostranná úcta k rodičovské autoritě je nahrazena vzájemným respektováním dětí. Teprve když je vzájemné respektování natolik silné, že v jednotlivci vyvolává požadavek, aby s druhými jednal tak, jak by byl rád, aby druzí jednali s ním, podaří se přechod k autonomní morálce.“* (Heidebrink, 1997, s. 63) Jedinec ve stádiu autonomní morálky posuzuje správnost (nesprávnost) jednání s ohledem na původní záměr.

Heidebrink (1997) uvádí, že Piaget vypočítával ještě jedno „mezistádium“. V tomto „mezistádiu“ se dítě již neřídí výhradně vnější autoritou, ale zevšeobecněnými pravidly. Autonomie je zde uskutečňována pouze částečně.

Pro další výzkum morálního vývoje použil Piaget dvojici příběhů, ve kterých aktéři porušili pravidlo a dopustili se krádeže nebo lži, či z neopatrnosti něco rozbili.

Heidebrink (1997) uvádí, že Piaget tyto příběhy vyprávěl přibližně stovce švýcarských dětí. Následně po nich chtěl, aby se k nim vyjádřily. Děti odpovídaly na dvě otázky: „Mají obě děti stejnou vinu? Které z obou dětí bylo méně poslušné (zlobivější, „ošklivější“) a proč?“ (Vacek, 2011, s. 20)

Podobný výzkum provedl docent Vacek. Píše o něm: „Rozhovory se uskutečnily s žáky a žákyněmi základních škol prvních, třetích a pátých ročníků. V původním výzkumu byl každý ročník zastoupen deseti dětmi (5 chlapci a 5 děvčaty).“ (Vacek, 2011, s. 28) Výzkum byl po roce zopakován. Celkem bylo vyhodnoceno 120 reakcí při 4 zadáních příběhu. Individuální rozhovory s dětmi byly nahrány a následně vyhodnoceny. Odpovědi byly rozděleny do třech kategorií. Heteronomní, autonomní a heteronomně--autonomní. Klasifikace jednotlivých skupin odpovědí podle Vacka je takováto. „Mezi heteronomní odpovědi jsme zařadily všechny, které naplňovaly znaky heteronomní morálky (děti nebraly v úvahu úmysl jednajících osoby, nechaly se ovlivnit stupněm či množstvím škody, nebyly schopné odlišit chybu od lži a popř. i s pomocí nápovědy zůstaly zcela mimo problém). Mezi heteronomně-autonomní reakce jsme zařadili odpovědi navenek správné, ale bez dostatečného porozumění (správnost byla spíše „tušena“). Autonomní reakce byly postaveny na dostatečném zdůvodnění volby správné odpovědi. Tyto děti dokázaly vzít v úvahu úmysl (záměr) jednajících osob, nenechaly se „svést“ mírou vzniklé škody.“ (Vacek, 2011, s. 28)

Vacek (2011) uvádí tyto výsledky výzkumu. Na úrovni heteronomní morálky bylo ze 120 reakcí 43 odpovědí (35,8%), na úrovni heteronomně-autonomní morálky 55 odpovědí (45,8%), na úrovni autonomní 22 odpovědí (18,3%). Z toho v první třídě bylo odpovědí na úrovni heteronomní morálky 55%, v páté třídě 20%. Autonomní úrovni odpovídalo v první třídě 5% odpovědí, v páté třídě 32,5%. Těmito výsledky se potvrdila Piagetova teorie morálního vývoje, kde Piaget uvedl jako hranici přechodu heteronomní a autonomní morálky věk okolo 8 let.

- **Lawrenc Kohlberg**

Americký psycholog Lawrenc Kohlberg navázal na práci Jean Piageta v oblasti morálního vývoje. Zajímal se především o důvody, které nás vedou k tomu, že něco



považujeme za spravedlivé nebo nespravedlivé. Všichni si uvědomujeme, že náš názor na spravedlnost není druhými plně sdílen. „*Méně už si uvědomujeme to, že i tehdy, když se s někým shodneme ve volbě alternativy, důvody pro tuto volbu mohou být značně rozdílné.*“ (Heidbrink, 1997, s. 69)

Právě důvody jednání zajímaly L. Kohlberga nejvíce. Jak uvádí Vacek (2008), už na konci šedesátých let minulého století Kohlberg spolu se svými spolupracovníky propracoval a prakticky také prověřil svou koncepci morálního vývoje. Vymezil tři úrovně morálního vývoje. Každá z těchto úrovní je rozdělena na dva stupně. Ve své teorii vychází Kohlberg z předpokladu, že lidské myšlení prochází různými fázemi tak, jak se jedinec psychicky rozvíjí. Postupně dozrává jak psychicky, tak morálně. Vacek (2011) uvádí: „*Jednotlivá stádia jsou pak víceméně spojena paralelně s určitou úrovní logického myšlení (na tomto místě se Kohlberg odvolává na Piagetovy fáze rozvoje myšlenkových operací) a také s příslušnou úrovní rozvoje sociální stránky individua.*“ (Vacek, 2011, s.30)

„*Tři úrovně morálního vývoje: I. prekonvenční úroveň (stádium 1 a 2)*

*II. konvenční úroveň (stádium 3 a 4)*

*III. postkonvenční úroveň (stádium 5 a 6)*“

(Vacek, 2008, s. 26; Vacek, 2011, s. 30)

### ***I. Prekonvenční úroveň***

Vacek (2011) s odvoláním na Kohlberga uvádí, že prekonvenční úroveň morálky dosahuje většina dětí do 9 let, někteří adolescenti a dospívající a dospělé kriminální živly. Normy jsou vnímány jako něco vnějšího. Naše reakce na ně (porušení či akceptování) jsou závislé také na míře autority a důsledcích, které jednání dítěte přináší.

- „*Stádium 1.: Orientace na poslušnost a vyhýbání se trestu.*“ (Vacek, 2008, s.27)

Vacek (2008, 2011) charakterizuje toto období jako dobu, kdy se jedinec vyhýbá takovému jednání, které je trestáno, snaží se nezpůsobit fyzické škody druhým osobám a škody na majetku. U jedince převládá egocentrismus.

To znamená, že jedinec není schopen podívat se na situaci z pohledu druhé

osoby. Autorita je respektována proto, že je silnější, nikoliv proto, že reprezentuje společenský řád či morální ideál. Heidebrink (1997) píše o tom, že morálka na tomto stupni je silně situačně vázaná. Změní-li se situace, mění se představa o správném a špatném jednání. Zůstane-li špatné jednání nepotrestáno, jedinec ho začne vnímat jako správné.

- „Stádium 2.: Individualismus, účelovost, vzájemnost, usilování o odměnu a ocenění.“ (Vacek, 2008, s.27)

Vacek (2008, 2011) a Heidbrink (1997) popisují toto stádium jako období, kdy jedinec dodržuje pravidla tehdy, pokud to vyhovuje jeho zájmu.

*„I když se dítěti na tomto stupni docela daří vcítit se do druhých, není ještě schopno zaujmout při konfliktu také perspektivu třetí osoby.“*

(Heidbrink, 1997, s.77)

Na základě schopnosti empatie si jedinec uvědomuje, že i ostatní mají svá práva a zájmy. *„Učí se rozpoznávat motivy stojící za jednáním druhých a také je do jisté míry akceptovat.“* (Heidbrink, 1997, s. 76) Jedinec si uvědomuje, že každý usiluje o dosažení svého zájmu. Proto se různé zájmy dostávají do konfliktu, z čehož vyplývá, že právo je relativní podle toho, jak to komu vyhovuje. (Vacek, 2008)

Děti mohou na tomto stupni morálky získat silný cit pro spravedlnost. Příkladem jsou starší sourozenci dožadující se, aby s nimi bylo jednáno stejně jako s mladším sourozencem. Pouze tak je to spravedlivé. (Heidbrink, 1997)

## **II. Konveční úroveň**

Na této úrovni morálního vývoje se jedinec snaží naplňovat očekávání rodiny a přátel. Pokouší se dodržovat zákony a normy, které jsou považovány za hodnotné, bez ohledu na okamžité důsledky a širší souvislosti. (Vacek, 2008, 2011)

- „Stádium 3.: Orientace na vzájemné vztahy, sociální shodu a dohodu, vzájemnou přizpůsobivost (dobrý hoch a hodná dívka).“ (Vacek, 2008, s. 28)

Jedinec se v tomto stádiu snaží naplnit očekávání blízkých osob. Naplněním očekávání se stává „dobrým“. *„Být dobrým“ je důležité a znamená*

*to mít dobré motivy, které dokazují zájem o druhé.“ (Vacek, 2008, s.28)*

Třetímu stádiu jsou někdy připisovány tyto cnosti - přátelskost, slušnost, zdvořilost. Podle toho by se mohlo zdát, že jedinec se snaží být v očích druhých oním „dobrým hochem“ nebo „hodnou dívkou“. Ve skutečnosti zde můžeme najít i opačný model. Slušnost nahrazuje klackovitost, přívětivost kritika, namísto vlídnosti je „v pohodě“. Již navenek se jedinec snaží odlišit od okolí (barevné vlasy, odlišné oblečení). (Heidbrink, 1997)

*„Ve skutečnosti není tento stupeň ani tak charakterizován nějakým určeným katalogem ctností jako spíše na normy jedné (nebo více) zájmových skupin, které jsou pro jedince důležité. Přitom se může jednat o rodinu, přátele, známé či kolegy, a zájmovou skupinu lze podle situace také měnit.“ (Heidbrink, 1997, s.78)* Vacek (2011) uvádí, že skupina s níž se jedinec ztotožňuje, může být i skupina velmi nekvalitní, dokonce s antisociálními aktivitami.

- „Stádium 4.: Orientace na zákon a řád, respektování společenského systému.“

(Vacek, 2008, s. 28)

Chovat se správně znamená v tomto období respektovat autoritu a podporovat řád společnosti jako celku tak, aby byl tento řád zachován. Nenarušovat řád nedodržováním norem - „Co kdyby to udělal každý...“ (Vacek, 2008, 2011) „Pravidla a normy jsou chápány jako statické, výjimky z pravidel nelze tolerovat.“ (Vacek, 2011, s. 33) Někdy nás ono striktní dodržování pravidel může přivést do konfliktu s vlastním svědomím. V tomto stádiu zůstane i při tomto střetu upřednostněna norma před vlastním svědomím. (Vacek, 2008, 2011)

### **III. Postkonvenční úroveň**

*„Na této úrovni je zřejmá snaha definovat morální hodnoty a principy, které se uplatňují bez ohledu na vliv autority skupiny nebo jednotlivce a na míru osobního ztotožnění se s těmito skupinami.“ (Vacek, 2008, s. 29)*

- „Stádium 5.: Orientace na legální společenskou normu (dohodu) a na respektování práv jednotlivce.“ (Vacek, 2008, s. 29)

Zatímco ve 4. stádiu sloužíme my zákonu, v 5. stádiu slouží zákon nám. (Heidbrink, 1997) „*Zákony tu jsou ke všeobecnému blahu a chrání práva všech lidí. Má být dosaženo co možná největšího užitku pro co největší množství lidí.*“ (Heidbrink, 1997, s. 80) Jedinec si uvědomuje, že každý člověk je individualita. Ve společnosti najdeme široké spektrum hodnot a postojů, většina z nich se vztahuje ke společnosti jako celku. Existují však i normy, které nemají univerzální platnost. Jsou to tzv. sociální dohody. Mimo ně existují hodnoty, které zajišťují trvalý základ „dobrého“ soužití ve společnosti a musí být respektovány bez ohledu na názor většiny. Mezi tyto hodnoty patří např. právo na život nebo svoboda jedince. (Vacek, 2008,2011)

*„Správné jednání vychází z respektu k individuálním právům s nimiž souhlasí celá společnost. Důraz se klade jak na zachování legální sociální smlouvy, tak na možnost racionálních a sociálně žádoucích změn v zákonech (normách) prostřednictvím legálního a demokratického vyjednávání.“* (Vacek, 2008, s. 29-30)

- „Stádium 6.: Orientace na obecné (univerzální) etické principy a vlastní svědomí.“ (Vacek, 2008, s. 30)

V šestém stádiu morálního vývoje je správné: „*Řídit se podle vlastních, svobodně zvolených morálních principů. Pokud jsou normy daného společenství v rozporu s těmito principy, jedinec v tomto stádiu morálního vývoje jedná v souladu s „vyššími“ principy. Mezi základní univerzální zásady patří princip rovnosti lidí, respektování hodnot lidského života, důstojnosti člověka a jeho individuální svobody, ale také právo svobodně vyjadřovat vlastní názory, mít vlastní víru či přesvědčení apod.*“ (Vacek, 2008,s.30) Právem je v tomto stádiu svědomí jedince.

Heidebrink (1997) uvádí, že jednou z důležitých schopností jedince v 6. stádiu je empatie. Rozhodnout některá morální dilemata je možné pouze díky empatii. Empatií zde myslíme schopnost myšlenkově se přenést do postavení jedince a dokázat se do něj vcítit. Musíme být schopni připustit, že se každý z jedinců zapojených do řešení dilematu může mýlit. Právě uznání různých pohledů na jednu situaci nás může dovést k vyřešení morálního dilema.

Kohlberg svou teorii o stádiích morálního vývoje charakterizoval jako univerzální. Jedinci s nábožensky, kulturně i sociálně rozdílných podmínek prochází stádii morálního vývoje ve stejném sledu. Vacek (2011) píše o určité kritice univerzálnosti Kohlbergovy teorie. Univerzálnost zpochybňuje Simpsonová, která reaguje na Kohlbergovo zjištění, že v některých kulturách nebyla objevena postkonvenční úroveň morálního usuzování. Simpsonová toto zjištění přičítá spíše kulturní rozdílnosti než menší morální vyspělosti zkoumaného společenství. Domnívá se, že použití stejných mikropříběhů (řešení morálních dilemat) není pro některé kultury dostatečně výstižné k pochopení situace. (Vacek, 2011)

Další z charakteristik této teorie je, že žádné stádium nemůže být vynecháno. *„Dosažení vyššího stadia bude vždy předcházet dosažení nejbližšího nižšího stadia.“* (Vacek, 2011, s.35) V rychlosti dosažení jednotlivých stádií existují rozdíly. Morální vývoj jedince se může zastavit na kterémkoli ze stádií. Děti školního věku (ZŠ) dosáhnou většinou předkonvenční úrovně, konvenční úrovně dosáhnou dospívající (přechod mezi 2. a 3. stádiem mezi 13.- 14. rokem). Postkonvenční úrovně dosahuje jedinec v dospělosti (kolem 25 let). Této úrovně dosahuje podle údajů Galbraitha a Jonese méně než 20% dospělých. (Vacek, 2011)

Pozitivní informací pro naši společnost je, že *„...morální vývoj může být pozitivně podněcován ve škole. Kohlberg a jeho kolegové ve svém výzkumu potvrdili, že žáci a studenti, kteří se pravidelně zúčastňují diskuzí o morálních dilematech, začínají přemýšlet na úrovni vyšších stadií morálního vývoje.“*

(Vacek, 2008, s.32; Vacek, 2011, s. 36)

## **2.2 Pohlaví a morální vývoj**

Při zkoumání morálního vývoje z pohledu různých teorií (kapitola 2.1.1) jsem uvedla Freudovo rozdílné vnímání mužské a ženské morálky. U žen se nemůže rozvinout superego do takové úrovně jako u mužů, proto ženy nemohou dosáhnout úrovně mužské morálky. Důvodem je neexistující kastráční úzkost u žen. Ženy nepřichází

na svět s penisem, proto neprožívají kastrační úzkost. Tu však Freud považuje za nutnou pro vyřešení Oidipovského komplexu a pro formování superega.

(Vacek, 2011)

Rozdílné vnímání mužské a ženské morálky můžeme najít i u Kohlberga. Vacek k tomu uvádí: „*Úroveň morálního rozvoje obou pohlaví se postupně vyrovnává po 17. roce. V souladu se zjištěním Piageta a Kohlberga konstatuje i Bull, že zlomovým obdobím v morálním vývoji dítěte je pro obě pohlaví věk mezi 11. a 13. rokem.*“

(Vacek, 2008, s. 53) Kohlberg se pokusil vystihnout specifičnost ženské morálky a zaznamenal u žen silnou orientaci na mezilidské vztahy. „*Turiel, blízký Kohlbergův spolupracovník, konstatoval, že většina dívek dosáhla třetího stádia rychleji (shoda s Bullem) než chlapci, ale pak měla tendenci na této úrovni setrvat, zatímco chlapci ve vývoji pokračovali.*“ (Vacek, 2008, s. 53; Vacek, 2011, s.46-47)

Kritikem tohoto dělení morálky je Gilliganová. „*Gilliganová uvádí, že u žen oceňované (a očekávané) přednosti, jako je takt, něha, soucítění, citlivost k potřebám druhých se stávají „brzdou“ přechodu do vyššího stádia morálního usuzování.*“ (Vacek, 2008, s. 54; Vacek, 2011, s. 47) Gilliganová vyčítá Piagetovi i Kohlbergovi, že ve svých teoriích popisují vývoj mužského jedince. V Piagetově charakteristice morálního usuzování se ženy vyskytovaly jen ojediněle, u Kohlberga se ženy nevyskytovaly vůbec. Na základě provedeného praktického šetření dospěl Kohlberg ke konstatování odlišné ženské morálky. Jejich posuzování morálních dilemat zařadil z hlediska vztahů na nižší úroveň než u mužů. (Vacek, 2008, 2011)

„*Opírajíc se o popis stupňů 3 a 4 u Kohlberga vytvořila Gilliganová představu ženské morálky péče v protikladu k mužské morálce spravedlnosti...*“ (Heidbrink, 1997, s. 120)

„*Ženy se ve svých morálních úvahách orientují především podle konkrétní struktury vzájemných vztahů, muži podle abstraktních práv a povinností.*“ (Heidbrink, 1997, s.120) „*Podle Gilliganové není tedy ženská morálka ani „nadřazená“ a ani „podřazená“ mužské, není ani horší nebo lepší, ale je jiná.*“ (Vacek, 2011, s. 51)

### 3. Výchova

#### 3.1 Odměny a tresty ve výchově

Jak bylo uvedeno ve druhé kapitole, J. Piaget dělí morálku na heteronomní a autonomní. Hlavním znakem heteronomní morálky je plné uznávání autority. Mluvíme o tzv. vnější morálce. Naším cílem by ale mělo být vychovávat děti, které poslouchají a ne poslušné děti. Děti, které se dokáží samy rozhodovat a vyjádřit svůj názor, zároveň však respektují druhého, dokáží naslouchat a pomoci, rozeznají dobro a zlo. *„Poslušné dítě může být zbožným přáním i pýchou řady nepoučených rodičů. Pak může přijít okamžik, kdy se dítě třeba „chytne party“. Nešťastní rodiče nezdědka vyslovují klasickou větu: Vždyť on to byl takový hodný, poslušný chlapec (poslušná dívka). Vlastně se nic nezměnilo. Jsou stále poslušní. Jenže teď poslouchají někoho jiného - ne rodiče, ale třeba vůdce party.“* (Kopřiva, 2007, s. 21)

Jak ale vychovat dítě, které poslouchá? Výchova může probíhat různými způsoby. Výchovné styly podle K. Lewina:

- autokratický (autoritativní) styl- vychovatel hodně rozkazuje, trestá a hrozí. Velice málo respektuje přání a potřeby vychovávaného. Poskytuje málo prostoru pro samostatnost.
- slabé vedení (liberální styl)- vychovatel řídí vychovávaného málo nebo vůbec. Pokud vysloví požadavek, nekontroluje jeho plnění.
- sociálně integrační vedení (demokratický styl)- vychovatel podporuje iniciativu a samostatnost jedince, působí spíše příkladem než hrozbou trestu. Vychovatel je ochotný diskutovat a hledat řešení společně. Podává návrhy ne příkazy. (Čáp, 2007)

Rizikem autoritativního stylu výchovy jsou tresty a odměny. Zdeněk Matějček uvádí: *„Trest utlumuje. Teprve, když už víme, co je správné, může nás udržet ve správných kolejích, zachce-li se nám z nich vybočit.“* (Matějček, 2000, s. 31) Kopřiva (2007) ve své knize píše, že trest je sám o sobě rizikem. *„Největším rizikem trestu je přenášení mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků*

*do vyčerpávající hry kdo z koho.“ (Kopřiva, 2007, s. 124) „Trestem můžeme někoho přimět, aby udělal, co chceme, nebo nedělal, co nechceme. Mechanismus, kterým toho dosáhneme, je však založen na strachu, nikoliv na osvojování morálních hodnot.“ (Kopřiva, 2007, s. 137) „Jedním ze základních úkolů výchovy je naučit dělat děti správné věci proto, že pochopily, že jsou správné, nikoliv proto, že se bojí trestu.“ (Kopřiva, 2007, s.137)*

Trestáním dáváme dítěti najevo nadřazenost a ukazujeme mu, že může ubližovat druhým. Potřebuje si nad ním však získat moc. A jsme zase u podstaty autoritativní výchovy, tedy absolutní podřízenosti autoritě. (Kopřiva, 2007)

Ve spojitosti s trestem uvádí Prekopová: *„Čím více si dítě uvědomuje svou vlastní cenu, tím více se cítí poníženo a začíná se zabývat myšlenkami na pomstu: „Počkej, až vyrostu, pak ti to ukážu!““ (Prekopová, 1997, s. 98)*

Dítě je plně závislé na pečující osobě, na rodině, ve které žije. Jeho nemožnost opustit tuto rodinu vyvolává u některých dospělých pocit moci. Moci, která jim dává právo manipulovat a trestat. Rizikem trestu je, že dítě se „... naučí přijímat tresty jako jakési výkupné za své přestupky. Nenaučí se tedy chovat správně, ale naučí se přijímat tresty. Tresty fungující jako výměnný obchod nebo odpustky jsou dost nebezpečné pro morální vývoj.“ (Kopřiva, 2007, s. 126) Trestem je nesprávné chování odčiněno a dítě se už nemusí snažit své činy napravit.

Výchova, jejíž součástí jsou tresty, má negativní dopad na sebeúctu a vztahy jedince. To se projevuje v jeho chování. Jedinec může působit ustrašeně, bojácně. Klesá jeho aktivita, protože se bojí trestu, který by následoval, pokud by udělal chybu. Jedinec může začít lhát nebo zatajovat skutečnosti z obavy před trestem. Může se snažit strhnout na sebe zájem a pozornost, která by ho přesvědčila o jeho hodnotě. (Kopřiva, 2007) *„To, co si trestaný odvodí ze situace trestu (kdy většinou cítí ponížení, zlost, nenávisť, křivdu), by se dala vyjádřit slovy: Asi za mnoho nestojím, když se ke mně takto chovají. Kdyby si mě vážili, nikdy by si to ke mně nedovolili.“ (Kopřiva, 2007, s. 130)*

Jak tedy dosáhnout respektu a správného chování, když ne tresty? Matějček popisuje ve své knize laboratorní pokus s myší v bludišti. Myš má za úkol najít cestu bludištěm. Pokus může probíhat dvěma způsoby:



1. Pouze jedna cesta je dovolena, ostatní jsou zakázány. Seběhne-li myš ze správné cesty, dostane elektrickou ranku, trest za nesprávný krok.
2. Všechny cesty jsou dovoleny, pouze ta správná vede k nějaké odměně. Najde-li myš jednu odměnu, každý další pokus je záměrnější a myš nakonec běhá za odměnou přímo.

Měřením bylo podle Matějčka prokázáno, že druhý způsob je účinnější. Matějček je pro nahrazení trestu odměnou. *„Ze strachu před trestem dítě neudělá zdaleka tolik práce a hlavně se zdaleka tolik nenaučí jako pro hřejivé uspokojení z radosti těch, které má rádo.“* (Matějček, 2000, s. 30) Stejně jako Matějček je i Prekopová pro chválu a povzbuzování. *„Dítě musím stále znovu chválit za to, jak už to pěkně umí a jak se hezky chovalo. Je to mnohem smysluplnější, než dítě hanit, když provedlo něco špatného. Protože neustálým utvrzováním zesílí jeho sebevědomí.“* (Prekopová, 2001, s. 56)

Kopřiva (2007) uvádí, že místo použití trestu, můžeme nechat dítě pocítit přirozené důsledky nesprávného jednání. Přirozený důsledek vyplývá z provinění, přichází sám od sebe, bez zásahu dalších osob. Cílem je, aby dítě dosáhlo kompetence samostatně zvládat v budoucnu podobné situace nebo těmto situacím předcházet.

Jak postupovat, aby dítě pocítilo přirozený důsledek svého chování? Kopřiva uvádí tento postup:

1. *Věnovat se emocím (svým nebo emocím druhé strany).*
2. *Přizvat druhou stranu ke spoluúčasti na řešení situace a vést celý postup směrem k nápravě.*
3. *Provést opatření.“* (Kopřiva, 2007, s. 139)

Všechny kroky nemusíme použít v pořadí, které je uvedeno. Za klíčový považuje Kopřiva 2. krok. První krok nemusíme použít. Ve všech krocích je vhodné použít při jednání s druhou osobou techniky efektivní komunikace. Efektivní komunikací se podrobně zabývá Kopřiva v knize Respektovat a být respektován. Já zde uvádím pouze seznam technik vhodných pro použití v situacích, kdy má dítě pocítit přirozený důsledek svého chování.

1. krok - Věnovat se emocím - Já-výrok
  - Empatická reakce
  
2. krok - Přizvat druhou stranu ke spoluúčasti- Konstatování problému (popis) + výzva ke spoluúčasti na řešení. - Informace
  - Výběr
  - Očekávání
  
3. krok - Provést opatření - Možnost výběru (informace)
  - Provést opatření a připojit komentář (informaci)
  - Dát šanci k možné nápravě

(Kopřiva, 2007)

Dle Kopřivy (2007) mají odměny a pochvaly stejně jako tresty svá rizika. Rizikem jsou odměny ve smyslu „uplácení“, aby někdo udělal to, co chceme my. I tady je použita pozice moci. Co ale použít místo odměny? Kopřiva (2007) uvádí jako alternativu k odměnám pozitivní přirozený důsledek. Přirozeným důsledkem poukazujeme na vztah příčiny a důsledku. Ve spojení s odměnou se jedná o pozitivní dopad na situaci. Například: „Dnes jsi uklidil hračky rychle, máme tedy víc času na čtení pohádky, nebo si chceš zahrát hru?“ Stejně jako u přirozeného důsledku místo trestu, i zde můžeme použít popis, informaci nebo možnost výběru.

Jako alternativu k pochvalám uvádí Kopřiva (2007) zpětnou vazbu, uznání, ocenění a povzbuzení. Rizikem pochval je snaha dítěte zavděčit se druhému, který je vůči němu v pozici moci. Pozici, která mu umožňuje hodnotit druhé. „*Skryté poselství pochval zní: Děláš věci k mé spokojenosti.*“ (Kopřiva, 2007, s. 168) Důležité je, že druzí dělají věci tak, jak se to líbí nám. Na jejich přání a potřebách moc nezáleží. „*Pochvaly vytvářejí závislost. Je to závislost na vnějším hodnocení, na druhých lidech, především pak na těch, kteří představují autoritu.*“ (Kopřiva, 2007, s. 170) Lidé, kteří jsou závislí na autoritě jsou snáze manipulovatelní. „*Druhou stranou mince pak bývá, že manipulované děti se samy stávají manipulátory, a to nikoliv až v dospělosti, ale už v dětství.*“ (Kopřiva, 2007, s. 170) Pro demokratickou společnost jsou manipulovatelní občané rizikem. Ten, kdo touží ovládat a manipulovat, nenaslouchá potřebám ostatních. Abychom se vyhlí riziku pochval, musíme vědět, čím je nahradit. Kopřiva uvádí tyto alternativy:

1. Zpětná vazba - zaměřuje se na činnost nebo chování, nehodnotí osoby, jejich kvality či zápory
2. Uznání, ocenění - důležitý je respekt k druhému člověku. Mělo by být obsáhlejší a šité na míru dotyčnému člověku a situaci. Díky ocenění a uznání si jedinec buduje sebeúctu.
3. Povzbuzení - zásadou je připustit obtížnost činnosti nebo učení, a pak povzbudit k pokračování. Například: „Naučit se číst není vůbec nic jednoduchého. Dá to hodně práce. Zkusíš si procvičit písmenka sám nebo chceš abych ti pomohla?“

(Kopřiva, 2007)

Jako shrnutí této kapitoly bychom mohli říci, že použití trestů a odměn při výchově má svá rizika. Shodným znakem je jednání z pozice moci vůči druhému (strach z trestu, snaha zavděčit se). Jedinec je motivovaný vnější motivací. Po odeznění této motivace, se jedinec sám nesnaží. Cílem výchovy je, aby jedinec jednal na základě vnitřní motivace.

### 3.2 Pravidla a hranice

*„Pravidla nejsou ničím jiným než smlouvami, které vymezují svobodu a hranice jednání, aniž by byla dána všanc láska.“ (Prekopová, 2001, s. 47)*

Pravidla a hranice jsou další znaky, které můžeme pozorovat u různých výchovných stylů. V předešlé kapitole už bylo řečeno, že autoritativní styl výchovy je nevhodný, jelikož nedovolí dítěti plný rozvoj jeho potenciálu. Obava z trestu mu brání zkoušet nové věci. Jak je to s pravidly a hranicemi u tohoto stylu výchovy? Pravidla a hranice jsou předkládány autoritou jako hotová a neměnná. Dítě se na jejich tvorbě nepodílí, pouze se od něj vyžaduje jejich dodržování. I z tohoto pohledu je autoritativní výchova nevhodná, protože nerozvíjí dostatečně osobnost dítěte. Protipólem této výchovy

je liberální výchova. Rodiče vyznávající liberální styl výchovy nedávají svým dětem jasná pravidla a hranice. Dítě se pohybuje v chaosu bez limitů, kde někdy pravidla platí, jindy ne. Dítě se přestává cítit bezpečně. Ztrácí pocit, „...že věci se dějí předvídatelným způsobem, že platí určitý řád, pravidelnost, struktura, pořádek, že to, co se děje, dává nějaký smysl, že lidem se dá důvěřovat.“ (Kopřiva, 2007, s. 194)

Herman (2008) uvádí, že zákaz je hranice, za kterou se nesmí. Je to hranice, kterou dítě potřebuje k tomu, aby se mohlo zdravě rozvíjet. Bez nastavených hranic se dítě cítí nepříjemně a nejistě. Necítí se bezpečně.

*„Vaše „ne“ má pro dítě představovat zákaz a ne to, že mu hrozí trest. Mělo by mu spíše pomoci poznat hranice prostoru, ve kterém se může volně pohybovat.“* (Prekopová, 1999, s. 98-99)

Pravidla a hranice jsou pro rozvoj dítěte důležitá. *„Abychom se kdekoli cítili bezpečně, potřebujeme mít jistotu, že právní řád tohoto území nás ochrání před nebezpečími, která by nám mohla hrozit ze strany druhých či prostředí.“* (Svobodová, 2010, s. 18)

*„Aby tato pravidla byla funkční, je potřeba dodržovat následující principy:*

- *Vytvářet pouze taková pravidla, která mají smysl.*
- *Vytvářet pravidla spolu s dětmi.*
- *Spolu s pravidly hledat i přirozené důsledky, které by mohlo mít jejich nedodržení.*
- *Domluvit se s dětmi na opatřeních, která nastanou, pokud někdo dané pravidlo poruší.*
- *Pravidla by měla platit stejně pro děti jako pro dospělé.“*

(Svobodová, 2010, s. 18-19)

Nejdůležitější je vytvářet pravidla s dětmi, ne pro děti. Dát jim příležitost podílet se na jejich tvorbě. Podílení se na tvorbě pravidel vede ke zvnitřnění těchto pravidel. Dítě si tak osvojí morální cítění a empatii.

Všichni výše zmiňovaní autoři píše ve spojitosti s pravidly a hranicemi o pocitu bezpečí. Pocit bezpečí a lásky je podle Hermana (2008) základní potřebou malých dětí. Základním zdrojem pocitu bezpečí a lásky je důvěrný vztah, který vzniká mezi dítětem

a matkou či pečující osobou. Díky pocitu bezpečí ve známém prostředí u „svých lidí“ získává dítě důvěru v sebe a svět kolem sebe. „Pro větší děti a pro dospělé je velmi důležitá potřeba bezpečí jako základní podmínka efektivního učení.“

(Kopřiva, 2007, s. 191)

Potřeba bezpečí je jednou ze základních lidských potřeb. „Základní lidské potřeby jsou společné všem lidským bytostem bez rozdílu pohlaví, rasy, věku. Jejich uspokojení vede k tomu, že se cítíme i fungujeme dobře (v činnostech i vztazích), že se cítíme tělesně, psychicky a sociálně v pohodě.“ (Kopřiva, 2007, s. 190)

Americký psycholog Abraham Maslow uspořádal základní lidské potřeby do hierarchického systému ve tvaru pyramidy.



(<http://www.zsdrozdin.cz>)[cit.2014-12-09]

Základnu tvoří potřeby nejdůležitější pro fyzické přežití člověka a na vrcholu jsou potřeby naplňující podstatu lidství. Maslow svým schématem zdůraznil „...princip, podle něhož musí být nejprve uspokojeny potřeby umístěné v dolní části pomyslné pyramidy, a teprve potom se ozývají potřeby umístěné výše. Zvláště u malých dětí můžeme pozorovat, že uspokojení základních fyziologických potřeb je nezbytnou podmínkou k tomu, aby se uplatnily všechny další potřeby ležící nad nimi. Má-li malé dítě hlad nebo žízeň, nemá zájem ani o hru, ani o poznávání okolního světa, ale všemi svými projevy dává vehementně najevo potřebu uspokojit svůj hlad a žízeň.“

(Kopřiva, 2007, s. 191)

U dospělých může nastat situace, kdy dá člověk přednost uspokojení potřeby ležící v hierarchii výše, před potřebou ležící níže. Příkladem jsou umělci, kteří upřednostní potřebu seberealizace před základními fyziologickými potřebami. (Kopřiva, 2007)

Z pyramidy potřeb je jasně vidět, že bez pocitu bezpečí nemůžeme naplnit potřebu lásky a sounáležitosti, ani potřeby vyšší. Potřebu bezpečí nelze naplnit pokud dítě nepocítí jasná pravidla a mantinely, nezíská jistotu a tím i důvěru ve své okolí. K tomu, aby se dítě cítilo bezpečně je zapotřebí, aby nebylo vystavováno pocitu ponížení, ale zažilo respektující přístup ze strany dospělé osoby. Cestou k respektujícímu přístupu je efektivní komunikace a prosociální chování.

*„Pravidla jsou jedním ze základních mechanismů, které učí děti prosociálnímu chování vůči ostatním dětem i dospělým. Společnost, která nemá pravidla, je společností anarchistickou, ostatním nebezpečnou. Uvědomit si, že moje svoboda končí tam, kde mé jednání omezuje svobodu někoho jiného, je základní pravidlo sociálního života v demokratické společnosti.“* (Svobodová, 2010, s. 20)

### **3.3 Metody mravní výchovy**

V předchozích kapitolách jsem se věnovala morálce, teoriím morálního vývoje a cestám, jak morální vývoj dítěte podpořit výchovou. Hledala jsem cesty, které by pomohly rozvoji dětské osobnosti a byly předpokladem pro zdárný morální vývoj dítěte. K tomu, aby bylo dosaženo posunu v morálním vývoji jedince můžeme využít metody mravní výchovy. Cílem mravní (etické) výchovy je: *„Pokusit se vytvořit vnitřní zábrany k porušení norem, tzn. pracovat s dětmi tak, aby se dostaly na úroveň zvnitřnění norem hlubšího přesvědčení, že porušit normu je špatné a že se jim to samým přičí.“* (<http://www.ceskatelevize.cz>) [cit. 2014-11-29]

Při práci s dětmi ve věku 3-6 let je našim cílem naučit je rozpoznat dobro a zlo a pokusit se, aby dokázaly rozpoznat úmysl jednajících osoby.

Vacek (2008, 2011) rozlišuje dvě základní skupiny metod mravní výchovy. Dělí je podle způsobu práce vychovatele na metody přímého působení (direktivní) a metody nepřímého působení (indirektivní).

### 3.3.1 Direktivní metody

- Metoda požadavku - především slovní metoda. Při jejím použití není nutné úplné pochopení požadavku dítětem. Úkolem je dosáhnout dodržování pravidel, přestože jedinec není schopen plně tato pravidla pochopit. Dítě se dovídá, co smí a nesmí a jaké jsou jeho povinnosti dříve, než je schopno chápat morální souvislosti. Toto se týká hlavně raného dětství a mladšího školního věku, proto je důležité, aby byl obsah požadavku konkrétní, přesný, jasný, srozumitelný, jednoduchý a přiměřený. Metoda požadavku bývá doprovázena vysvětlováním a přesvědčováním.
- Metoda vysvětlování - „Při vysvětlování jde o pochopení smyslu norem a pravidel, o hlubší porozumění morálním pojmům a zásadám. Vysvětlováním zdůvodňujeme správné či naopak nesprávné chování. Vychovatel vlastně odpovídá na otázku „proč“ a postupně učí žáky, aby sami dokázali z hlediska morálky jednání mravná a nemravná zdůvodnit.“ (Vacek, 2011, s. 127)  
Při použití této metody velice pomáhá uvádění příkladů a práce s příběhem, ve kterém je problém nastíněn. Následně se při společné diskusi hledá řešení problému.
- Metoda podněcování a tlumení citů (sugesce, substituce, agitace, degravace, eliminace a sublimace) - při sugesci je použito „nakažlivosti“ citů. Vychovatel u žáků vyvolává nebo na ně přenáší prožitky. Základem sugestivní metody je ovládnutí komunikačních dovedností vychovatele (řeč, gesta, mimika). Agitace má blízko sugesci, obě bývají použity při přesvědčováním. Při použití agitace se snažíme působit na city jedince a tím ho získat pro určitou činnost nebo ideu. Emoční uklidnění je úkolem eliminace. Pomocí degravace oslabujeme nežádoucí emoce. Použijeme k tomu vtíp, nadsázku, ironii. Předškolní děti však nadsázku a ironii nechápou. Osoba, která používá ironii pro ně není „čitelná“ a děti se pak cítí zmatené. Substituce umožňuje nahradit nevhodné projevy a podněty vhodnějšími (vulgarismy za akceptovatelný pojem). Sublimace je přeměna nežádoucího chování na chování společensky přijatelné.
- Metoda přesvědčování - úzce souvisí s vysvětlováním. Vysvětlování oslovuje hlavně rozum, předsvědčování působí také na city. Dojde-li k přesvědčení o dané věci, dojde také ke zvnitřnění norem ve vztahu k vlastnímu jednání

a prožívání. „*Soubor vnitřněných norem vytváří základ pro svědomí.*“

(Vacek, 2011, s. 128)

- Metoda příkladu - základem metody příkladu je schopnost napodobovat. Pomocí názorných a pozitivních příkladů ovlivňujeme chování jedince požadovaným směrem. Metoda příkladu není vždy jednoznačně direktivní metodou, jelikož jedinec je ovlivňován vzory a příklady nepřímo vždy, když vidí ve svém okolí pro něj zajímavý vzor. Napodobujeme spíše úspěšné než neúspěšné.
- Metoda režimu - základem této metody je zavedení řádu do života jedince. „*Pravidelně se opakující činnosti v cyklech v rámci dne nebo týdne umožňují organismu naladit se na optimální výkon i při menším výdeji energie. Výkonávají-li dítě určité věci automaticky, uvolňuje se jeho mentální i fyzická kapacita pro zvládnutí náročnějších úkolů.*“ Zavedením řádu a režimu budujeme vnitřní disciplínu jedince.
- Metoda kontroly a dozoru - je úzce spojena s metodou režimu, požadavku, hodnocení a cvičení. Kontrola ve smyslu „zpětné vazby“ je součástí jakéhokoliv výchovného působení. „*Základní výchovné pravidlo zní: požadavky a tresty, jejichž naplnění (dodržení) není kontrolováno, ztrácejí účinnost a dokonce jejich udělení je kontraproduktivní. Jinými slovy je lepší raději požadavek nevnášet, pokud jeho splnění nemohu ověřit.*“ (Vacek, 2011, s. 131) Přítomnost vychovatele posiluje „zvenčí“ žádané chování žáků a oslabuje tendenci porušovat daná pravidla. Kontrola může být přímá (osobní) nebo nepřímá. Přímá kontrola může být někdy jedincem vnímána jako projev nedůvěry. Abychom tomu předešli, může být dozírající součástí aktivity jedince či skupiny nebo ustupuje do pozadí a postupně přenáší odpovědnost na samotného jedince. Při přenášení odpovědnosti je nutné zohlednit věk a schopnosti jedince.
- Metoda cvičení - základem je mnohonásobné opakování činností až do jejich zautomatizování. V oblasti morálky jsou výsledkem cvičení mravní návyky a zvyky. Je-li jedinec vybaven těmito návyky, jejich dodržování mu přináší uspokojení. „*Pro osvojení mravních návyků je rozhodující periodou rané dětství. V něm se pomocí zejména rodičovského výchovného působení (cvičení plus*



*osobní příklad!) ukotvují základní automatismy zdvořilosti (pozdravení, poprosení, poděkování), pravdomluvnosti, ale i pořádnosti, pečlivosti, odpovědnost atd. Mezi mravní návyky můžeme postupně zařadit i ty, které jsou spojeny s kvalitou mezilidské komunikace (návyk naslouchat, respektovat názor druhého, nepřerušovat jej, nabízet podporu, pomoc atd.).“ (Vacek, 2011, s. 132)*

Cvičení by nemělo jedince unavovat a odrazovat.

- Metoda hodnocení - rozlišujeme kladné hodnocení (odměňování) a záporné hodnocení (trestání). Odměna navozuje u jedince pocit štěstí a radosti. Trest působí opačně. Odměna nám ukazuje jak máme jednat příště. Stačí opakovat chování, které bylo odměněno. Trest nedává návod na to „jak to udělat správně“, pouze nám ukazuje „tak ne!“. Vacek (2011) uvádí, že přirozený důsledek nelze použít ve všech situacích. Například přistihneme-li dítě při lži, přirozený důsledek jeho lži se nemusí hned dostavit. Čekání na něj může být dlouhé a dítě si mezi tím lhaní zafixuje (lhaní nebylo potrestáno, proto se z pohledu dítěte stává správným), zdokonalí se v něm a lhaní se může stát součástí jeho osobnosti. Další situací, kdy nelze čekat na přirozený důsledek je situace ohrožující dítě na životě či zdraví. K tomu, aby byly hodnotící metody účinné musí splňovat určité podmínky. Vacek (2011) uvádí tyto:
  1. přiměřenost - ve smyslu „všeho moc škodí“. Přílišné používání odměn zevšední a přílišné používání trestů vede k otupělosti vůči trestu. Nepřiměřené tresty vedou ke ztrátě sebevědomí a sebeúcty jedince, poškozují ho jak fyzicky tak psychicky. Absolutní absence odměn a trestu nebo jakékoliv zpětné vazby signalizuje nezáměr vychovatele. Úkolem vychovatele je posoudit situaci tak, aby odměna či trest byly přiměřené. Vychovatel by měl být spravedlivý. Pro všechny platí stejná pravidla, nikdo není zvláště odměňován či znevýhodňován.
  2. vědomí čeho se trest nebo odměna týká - vědět čeho se trest nebo odměna týká, je základní podmínkou této metody. Pouze pokud vím, co a jak jsem udělala dobře, mohu jednání zopakovat.
  3. časový odstup - časový odstup mezi jednáním a následným hodnocením (odměnou, trestem) by měl být co nejkratší. S přibývajícím časovým odstupem dítě ztrácí souvislost mezi jednáním a odměnou či trestem.

Je-li vychovatel v afektu, doporučuje se, aby trest následoval až po zklidnění emocí.

4. kvalita vztahu - je-li vychovávaný s vychovatelem v nepřátelském vztahu, odměny vychovávaný nepřijímá. Trest bere jako pomstu vychovatele.

Je-li vychovávaný s vychovatelem v přátelském vztahu, účinnost odměny a trestu je mnohem vyšší.

5. individuální přístup - každé dítě je jinak citlivé. Zvýšení hlasu může u citlivého jedince vyvolat pláč, zatímco u někoho jiného je to jediný způsob jak můžeme získat jeho pozornost.

Používání trestu je velice citlivé téma. Vacek (2011) uvádí, že udělením trestu uzavíráme přestupek a více ho jedinci nepřipomínáme. Mezi odměny můžeme zařadit například úsměv, pohlazení, ocenění, uznání. K trestům můžeme zařadit zamračení, napomenutí, zbavení výhod a přirozený důsledek.

### **3.3.2 Indirektivní metody**

Chceme-li dlouhodobě a trvale ovlivnit charakter žáků, použijeme při výchově ve větší míře indirektivní metody. Můžeme je rozdělit na spontánní a záměrné. Záměrně navozené metody zaměřené na problematiku morálky mají nezastupitelné místo mezi metodami mravní výchovy. „K tomu, aby bylo dosaženo očekávaného výsledku, musí být splněny dvě základní podmínky. Program morální výchovy je zaměřen na řešení konkrétního - a také proto přitažlivého - problému a žákům musí být dána příležitost k vlastním, převážně samostatným myšlenkovým pochodům.“ (Vacek, 2011, s. 136)

„...rozlišujeme tři základní formy uplatnění popisované metody:

1. *problémové situace (příběhy) s morálním obsahem*
2. *analytická diskusní metoda (rozbor obecnějšího morálního problému)*
3. *hry s morálním obsahem“* (Vacek, 2011, s.136)

- ad 1 - problém je navozen pomocí příběhu. Vychovatel pomůže rozvinout diskuzi, poté může ustoupit do pozadí. Při diskuzi dochází skupina sama k řešení. Řešení není předkládáno vychovatelem.
- ad 2 - u této formy už není problém navozen příběhem, rozebírají se obecnější témata. Na problém je nazíráno z různých úhlů. Diskuze vyžaduje už určitou vyzrálost jak vychovatele, tak skupiny.
- ad 3 - hry s morálním obsahem umožňují přímou zkušenost s morálním rozhodováním. Zvláštní postavení zde má „hra v roli“. Tato metoda je velice účinná pro zažití pocitů, které jsou reálnější než hypotetické diskuze. Metoda „hry v roli“ je pro účastníky i vychovatele náročná a vyžaduje čas na postupné seznámení se s touto metodou a na její zažití.

Mateřská škola je zvláštní specifické prostředí, kde se mohou potkat děti od 3 do 7 let. Z pohledu metod výuky se dostává pedagog do obtížné situace. Udržet pozornost předškolního dítěte je náročný úkol. Udržet pozornost věkově heterogenní třídy MŠ je úkol ještě náročnější. K udržení pozornosti dítěte přispívá pestrá nabídka činností. Klidové činnosti by měly být kombinovány s činnostmi, při kterých je dítě aktivní. Využívá-li pedagog pouze klidové činnosti, rozvíjí hlavně sluch a zrak dítěte, výuka probíhá frontálně, dítě ztrácí pozornost, nesoustředí se a začíná být neklidné. Pohyb aktivuje pozornost dítěte a pedagog může rozvíjet dítě i v dalších oblastech. Může cíleně podporovat zvědavost dítěte a jeho zájem o vzdělávání.

Z uvedených důvodů je vhodné, aby byly direktivní metody podpořeny metodami indirektivními. Například při metodě vysvětlování, přesvědčování nebo příkladu můžeme využít metodu práce s příběhem. Příběh se může stát podnětem pro filozofování s dětmi, diskuzi v komunitním nebo asociačním kruhu, může být i motivací ke hře. Metodu podněcování a tlumení citů lze podpořit metodami dramatické výchovy. U metody hodnocení bychom se měly soustředit hlavně na zpětnou vazbu. Prostřednictvím zpětné vazby dostává dítě informaci o tom, jak jeho chování vnímá okolí, ukazuje mu také zájem okolí o jeho osobu. Zpětná vazba nezraňuje city jedince, jako to dělá trest. Vágnerová (2000) uvádí, že dítě předškolního věku se mnohé učí pomocí sociálního učení. Základem tohoto učení je napodobování a vzor. Proto by se dospělí měli chovat tak, aby byli pro děti dobrým vzorem.

## PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části své práce se zabývám rozvojem morálního úsudku u dětí předškolního věku. Podle psychologů je právě věk mezi 3.-6., maximálně 8. rokem věku dítěte důležitý pro formování jeho osobnosti. Dítě si vytváří nejdříve vztah k blízkým osobám. Vytváří si však i vztah ke světu a lidem. Je na nás dospělých, jak jim okolní svět představíme a pomůžeme jim získat důvěru v to, že svět okolo je bezpečné místo. Aby byl svět pro dítě opravdu bezpečným místem, musí se v něm dítě orientovat. Mělo by být schopno samostatně uvažovat, hodnotit a řešit situace odpovídající jeho věku. Právě na tyto problémy jsem se zaměřila v praktické části své práce. Během jednoho školního roku jsem dětem pomocí příběhů předkládala různá morální témata a následně jsem s dětmi na téma diskutovala. Cílem diskuze bylo, aby děti samy našly řešení problému, či dokázaly rozlišit správné a nesprávné chování.

Pavel Vacek (2008, 2011) uvádí metody, které lze použít k rozvoji morálního myšlení a rozhodování jedince. Rozlišuje dvě základní skupiny metod mravní výchovy. Dělí je podle způsobu práce vychovatele na metody přímého působení (direktivní) a metody nepřímého působení (indirektivní).

### ***Direktivní metody***

- Metoda požadavku
- Metoda vysvětlování
- Metoda podněcování a tlumení citů (sugesce, substituce, agitace, degravace, eliminace a sublimace)
- Metoda předsvědčování
- Metoda příkladu
- Metoda režimu
- Metoda kontroly a dozoru
- Metoda cvičení
- Metoda hodnocení

### **Indirektivní metody**

*„...rolišujeme tři základní formy uplatnění popisované metody:*

- 1. problémové situace (příběhy) s morálním obsahem*
- 2. analytická diskusní metoda (rozbor obecnějšího morálního problému)*
- 3. hry s morálním obsahem” (Vacek, 2011, s.136)*

Pokud bychom propojili Vackovy indirektivní metody, získáme metodu, při které je dítě aktivní fyzicky (hry s morálním obsahem) i psychicky (problémové situace, diskuze). Toto propojení realizuje filozofie pro děti. Při filozofování s dětmi nepředkládáme hotové poznatky, o kterých se nepochybuje, ale dětem umožňujeme objevování, zkoumání a ověřování něčeho nového. Učíme je kriticky myslet, naslouchat druhým, logicky usuzovat a verbálně se vyjadřovat. Filozofování s dětmi je dialog, při kterém si děti samy kladou otázky a samy na ně zkouší najít odpověď. Metodu filozofování s dětmi předškolního věku propracovala švýcarská pedagožka Eva Zoller. Její metodika umožňuje aktivní zapojení dítěte. Filozofování můžeme kombinovat s metodami dramatické výchovy nebo s prací s příběhem. (Svobodová, 2009) Vyprávění příběhu nám dává možnost předložit dětem situace ze života, ale i situace, ve kterých se dítě běžně nenachází. Příběh umožní dětem „odžít“ si situaci „nanečisto“. Činnosti, které následují po přečtení příběhu, mohou dát dětem návod na řešení těchto situací. Dostane-li se pak dítě do podobné situace v běžném životě, má díky příběhu návod na řešení.

Příběh a práce s příběhem se staly základem první části mé praktické bakalářské práce. Ukazují v ní, že je možné záměrně rozvíjet morální chování a uvažování dětí předškolního věku. Příběhy, které k tomu používám, vznikly na základě výsledků pozorování toho, jaké morální problémy děti zajímají a co je trápí. Autorkou většiny příběhů je Mgr. Eva Svobodová, některé jsou převzaty z literatury. Autorské příběhy vyprávějí příběh chlapce Adámka, který právě začal chodit do mateřské školy. Adámek prožívá podobné problémy jako děti v naší školce. Každý příběh se zabývá jedním problémem (kamarádství, žalování, pomoc druhému atd.). U příběhu pro nás nebyla prioritou kvalita literárního textu, důležitější byla aktuálnost předkládaného příběhu. Téma příběhu bylo voleno podle toho, jaký problém jsem právě řešila s dětmi v naší MŠ.

Cílem druhé části je zjistit, na jaké úrovni morálního uvažování je dítě předškolního věku, a ověřit můj 2. a 3. předpoklad.

**Předpoklady:**

1. Systematickou prací s dítětem mohu pozitivně ovlivnit jeho morální vývoj.
2. Morální vývoj současného dítěte předškolního věku již zcela neodpovídá heteronomní úrovni morálky. (podle J.Piageta)
3. Morální vývoj dítěte současného předškolního věku již zcela neodpovídá prekonvenční úrovni morálního vývoje. (podle L.Kohlberga)

**Dílčí cíle práce:**

- Zjistit, zda dítě pozná, kdo je kamarád, ví, jak se chová kamarád.
- Zjistit, zda dítě dokáže vyjádřit své pocity a emoce.
- Zjistit, zda dítě dovede zdůvodňovat svá rozhodnutí, ví proč.
- Zjistit, zda dítě zvládá zachovat se prosociálně.
- Zjistit, zda dítě dokáže rozlišit dobro a zlo, dát najevo nesouhlas se zlem.

## 4. Příběhy

### Předpoklady:

1. Systematickou prací s dítětem mohou pozitivně ovlivnit jeho morální vývoj.

Přemýšlela jsem, jak příběhy, se kterými pracuji v praktické části své práce předložit dětem. V praxi se mi osvědčilo použití zástupné osoby (panenky, loutky, maňáska), která komunikuje s dětmi místo paní učitelky. Pro příběhy o Adámkovi jsem si vyrobila loutku kočky, pojmenovala jsem ji Minda. Minda je kočka, kterou si Adámek nosí do školky jako plyšáčka na spaní. Proto může Minda nerušeně sledovat vše, co se ve školce děje. Vždy, když chci dětem předložit další příběh, objeví se kočka Minda. Děti ví, že bude následovat příběh o Adámkovi.



Loutka kočky Mindy

#### 4.1 Příběh 1. – Adam nemá kamarády

„Mami, půjdeme na písek, prosím!“ loudil každý den Adam na mamince. Ale maminka měla moc práce, protože Adamovi se nedávno narodil malý bráška Lukáš, a s miminkem má každá maminka moc práce. „Maminko, alespoň na chvíli, prosím, prosím...“ žadonil Adam celé dopoledne, až maminka slíbila, že až si po obědě odpočine, tak půjdou.

Adam ležel po obědě v postýlce, ale nemohl usnout. Tolik se těšil. Asi si myslíte, že Adam tak moc rád stavěl na písku hrady a dělal bábovičky, ale to se pletete. Těšil se na něco úplně jiného. Na písek totiž každý den odpoledne chodila Anička. Anička je Adamova kamarádka. Nejvíc si spolu hrají na maminku a na tatínka. Anička si k pískovišti vozí kočárek s panenkou a někdy dovolí Adamovi, aby panenku uspal. Adam si zase nosí na písek autíčka a těm spolu staví v písku garáže a silnice. A někdy Anička přinese malé koníky, které jako pasou na trávě u pískoviště. S Aničkou si Adam hraje moc rád. Anička mu půjčuje hračky a vůbec se nepere. To když přijde k pískovišti Hugo, tak je zle. Bere dětem hračky, bouchá je a nadává jim. Jednou dokonce vysypal Aničce kočárek do písku a pak jí řekl, že je pitomá. A to se přeci neříká. Adam chtěl Huga bouchnout, ale dřív než si to stihl rozmyslet, Hugova maminka si odvedla kluka za velikého křiku domů.

Adam tak dlouho přemýšlel o Aničce a Hugovi, až z toho usnul. „Adámku, vstávej, chtěl jsi jít na písek a my jsme už s Lukáškem vypravení.“ Adam vyletěl z postýlky jako střela. Svačinu si vzal do ruky a honem, honem, už aby byl na písku. Ale pískoviště bylo prázdné. Nebyla tam Anička a nebyl tam dokonce ani Hugo. Adam byl na pískovišti docela sám. Postavil garáž pro nákladák, ale silnici se mu už stavět nechtělo. Anička vždycky natrhá trávu a napíchá ji kolem silnice jako stromy. A když tu není Anička, nebude ani silnice.

„Mami, kde je Anička?“ zeptal se Adam maminky.

„Nevím,“ pokrčila rameny maminka.

„A proč tu není ani Hugo?“ vyzvídala rozmrzele Adam.

Maminka se zamyslela. To je skutečně zvláštní. Kde by mohli být? A pak ji to napadlo: „Už to mám, Adámku! Skončily prázdniny, že oni šli do školy? Tedy myslím do mateřské školy.“



„Mami, a proč já nešel do školy?“

Maminka se zamyslela podruhé. Proč by vlastně nemohl Adámek chodit do mateřské školy? Už je velký a chytrý kluk. Doma se nudí a nemá si s kým hrát.

„A ty bys, Adámku, chtěl chodit do mateřské školy?“

„Jo,“ kývl hlavou Adam a myslel na Aničku a Huga.

„Tak dobře,“ kývla hlavou maminka, „nějak to zařídíme.“

(autor: Eva Svobodová)

### **Otázky k příběhu :**

Máš doma brášku nebo sestřičku? Jak se jmenují?

Na co si nejraději hraješ?

Kdo si s tebou hraje doma?

Máš nějakého kamaráda? Jak se to pozná, že je to kamarád?

Co myslíš, je to dobře, že půjde Adam do školky, nebo by měl raději zůstat doma?

### **Konkretizované očekávané výstupy:**

1. Dítě dokáže sledovat příběh a porozumět slyšenému.
2. Dítě dokáže vyjádřit samostatně své myšlenky ve vhodně zformulovaných větách.
3. Dítě dokáže přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem.

Příběh jsem nijak neupravovala. S dětmi jsme seděli v komunitním kruhu, kočka Minda začala vyprávět. Děti pozorně poslouchaly. Příběh je zaujal. Po přečtení příběhu jsme s dětmi diskutovali.

### **Činnosti:**

#### **1. Diskuze v komunitním kruhu**

Otázky :

- ***Má, děti, někdo z vás doma brášku nebo sestřičku? Jak se jmenují?  
Víš, kolik je jim let?***

S dětmi jsme si určili pravidlo diskuse- mluví pouze ten, kdo drží kočku

Mindu. Poté jsme Mindu poslali po kruhu. Většina dětí chtěla odpovídat. Ty děti, které sourozence nemají, mluvily o svém bratranci nebo o kamarádech. Děti jsem nechala mluvit, i když nemluvily o svém sourozenci. Ocenila jsem jejich ochotu mluvit před ostatními.

- ***Kdo je tvůj kamarád a co se ti na něm líbí?***

S dětmi jsem neprošla charakterové vlastnosti předem. Většina dětí odpovídala: „Můj kamarád/ka je .... . Líbí se mi (mám ho rád/a), protože má např. pěkné tričko, vlasy, bačkory. Pouze jedna holčička zdůvodnila výběr kamaráda jinak: „Moje kamarádka je Pavlínka, protože je ráda se mnou, má mě ráda.“

- ***Co myslíš, je to dobře, že půjde Adam do školky, nebo by měl raději zůstat doma?***

Odpovídaly hlavně starší děti (předškoláci a téměř pětileté děti). Malé, tříleté děti se diskuze neúčastnily vůbec. Odpovědi: „Ve školce má kamarády. Může si tam hrát. Nemůže zůstat sám doma, když jdou mamka s taťkou do práce. Naučí se číst a psát.“ Poslední zmiňovanou odpověď jsem dětem upřesnila: „Číst a psát se učí děti až ve škole, my ve školce zkusíme poznat některá písmenka a číslice.“

## **2. Pohybová hra**

Po ukončení diskuze jsme si s dětmi zahráli pohybovou hru. Pustila jsem hudbu. Pokud hudba zněla, děti běhaly po herně. Když hudba nehrála, děti si našly kamaráda a chytily se za ruce. Na můj pokyn: „Můžete se pozdravit,“ si kamarádi podali ruce a pozdravili se na rozloučenou. Pustila jsem opět hudbu. Vše se několikrát opakovalo. V každém kole měly děti za úkol najít kamaráda, se kterým se ještě nepozdravily.

### **Evaluace:**

První výstup se naplnil u všech dětí. Příběh je zaujal, dokázaly soustředěně poslouchat. Dětem se líbila loutka kočky Mindy, která jim příběh přišla vyprávět. Minda jim bude vyprávět i všechny ostatní příběhy. Bude pro nás prostředkem přenesení

se do jiné školky, k jiným dětem, k Adamovi a jeho kamarádům.

Druhý výstup se mi podařilo naplnit pouze u některých dětí. Nově příchozí děti naší diskuzi pouze pozorovaly. Na první dvě otázky odpovídaly i malé děti. Odpovědět se snažil i Olin (3;7), který téměř nemluví (má svůj jazyk a velice omezenou slovní zásobu). Diskuze, při které se měly zamyslet nad problémem a říci svůj názor, se účastnilo pouze 7 dětí (3 předškoláci a 4 pětileté děti). Ostatní mluvit nechtěly. K tomu, aby děti ztratily ostych z mluvení před ostatními, bude potřeba zařazovat komunitní kruh do každodenních činností.

Třetí výstup se nepodařilo naplnit u čtyř nově příchozích dětí. Předpokládám, že po adaptaci na nové prostředí selepší i jejich komunikace s ostatními dětmi. Problém s navázáním kontaktu a s komunikací má předškoláčka Terežka. Při pohybové hře, jejímž úkolem bylo pozdravení se s kamarádem ve dvojici, stála Terežka opodál a vyčkávala kdo si ji najde. Sama aktivně kamaráda nehledala. Příště se při činnostech tohoto typu budu snažit Terežku povzbudit k větší aktivitě.

Popis realizace 2.-6. příběhů je uvedena v přílohách č. 1- 5

## 4.2 Příběh 7.- Filoména

### ***Děti líbí se vám žalování?***

Odpovědi: „Nelíbí, je to hnusný! Žalování je špatný. **Proč?** Protože to není hezký žalovat.“ Blíže to děti zdůvodnit nedokázaly.

Když jsem byla já malá, tak se mi žalování vůbec nelíbilo. Ale pak jsem změnila názor a povím vám proč. Měli jsme ve školce jednu holčičku, jmenovala se Filoména, a ta pořád žalovala. „Paní učitelko, Anička rozlila kakao! Paní učitelko, Hynek má rozvázanou botu! ...“ Děti ji neměly rády, protože tolik žalovala. Zlobila se na ni už i paní učitelka.

A pak se to jednou stalo. „Paní učitelko,“ žalovala zase Filoména, „Honzík stojí na okně a asi vypadne!“ Bylo to namále. Jen tak tak paní učitelka Honzíka chytila. Na Filoménu se vůbec nezlobila. Naopak. Moc ji pochválila.

### ***Co myslíte, že jí asi řekla?***

Odpovědi: „Poděkovala jí. Děkuju, že jsi mi to řekla.“

Filoména Honzíka zachránila. Ono takové žalování vlastně může být záchrana. Ale někdy je to skutečně žalování. Já bych chtěla vědět, jestli dokážete rozpoznat ZÁCHRANU a ŽALOVÁNÍ. Můžeme si to vyzkoušet. Řeknu vám, co se stalo a vy mi povíte, jestli to byla záchrana nebo žalování. (autor: Eva Svobodová)

### **Konkretizované očekávané výstupy**

1. Dítě pozná rozdíl mezi žalováním a záchranou.
2. Dítě dokáže vyřešit některé situace samo.
3. Dítě dokáže rozlišit dobro a zlo.

## Činnosti:

**1. Hra „Ježibaba je doma, ježibaba není doma“**- paní učitelka (dítě) si vezme přes hlavu šátek. Stojí-li „ježibaba“ k dětem zády, znamená to, že není doma. Děti si mohou dělat co chtějí, skákat, běhat, křičet. Otočí-li se „ježibaba“ k dětem obličejem, stanou se z nich sochy.

## 2. Diskuze v komunitním kruhu

Otázky:

- **Řeknu vám, co se stalo, a vy mi povíte, jestli to byla záchrana nebo žalování. Anička nesla hrneček s kakaem a kakao se jí rozlilo. „Paní učitelko,“ volala Filoména, „Anička rozlila kakao!“ „Co myslíte, bylo to žalování nebo záchrana?“**

Odpovědi: „Žalování. Záchrana. **Proč myslíš, že to byla záchrana, Moni?**

Protože by mohl někdo uklouznout. **Výborně, poznala jsi to správně Moničko. Trošku to ale vypadalo jako žalování. Co mohla Filoména udělat, aby to nevypadalo jako žalování? Jak mohla tuhle situaci vyřešit?** Mohla říct: „Musíš dávat pozor,“ a přinést jí hadr, aby to mohla utřít.“

- **„Paní učitelko, Markétka rozbila Pětovi stavbu z kostek.“**

Odpovědi: „Promiň, já už to příště neudělám. **To by měla říct asi Markétka.**

**Co by mohla ale udělat Filoména, aby pomohla kamarádům a nemusela chodit žalovat?** Mohla s Markétkou a Pětou postavit novou stavbu. Markétka mohla poprosit Péťu, aby si mohla hrát s ním.“

- **„Paní učitelko, Vítek s Alenkou se perou o molitanku.“**

Odpovědi: „Mohli se o kostky rozdělit. **Výborně Moničko. Představ si, že jsi teď Filoména a zkus to dětem říci.**“ Mluvit přímou řečí bylo pro děti obtížné, nechtělo se jim.

- **„Paní učitelko, Tomáš strčil do Jeníka!“**

Odpovědi: „Mohl říct: Mně se to nelíbí, nedělej to. **To je výborný nápad.**

**A co mohla říct Filoména?** Nedělej mu to. To se nedělá.“

**3. Hra „Dobro - zlo“**- V jednom rohu třídy je obrázek černého mraku- zlo, ve druhém rohu je obrázek srdíčka- dobro. Děti běhají nebo tančí na hudbu. Nezní-li hudba, děti se zastaví a poslouchají. Paní učitelka říká různé situace např. brát co není moje, kopat do hub v lese, uklidit po sobě hračky, pomoci mladšímu kamarádovi s oblékáním, válčit, šlapat po knížce, poradit kamarádovi, žalovat, pohladit někoho... Úkolem dětí je rozlišit dobro a zlo, postavit se do správného koutu třídy.

### **Evaluace**

První i druhý výstup se mi podařilo naplnit pouze u některých dětí. Jedna předškoláčka a mladší děti rozdíl nedokázaly poznat. Překvapilo mne, jaké rady měly děti pro Filoménu, aby mohla situaci vyřešit sama. Protože je naše třída smíšená, mladší děti se budou učit od těch starších příkladem. Budu se snažit, aby starší děti zkoušely řešit problémové situace samy, případně s mým připomenutím příběhu o Filoméně.

Třetí výstup se mi naplnit podařilo. Závěrečnou hru děti zvládly. Dobro a zlo rozlišovaly dobře. Ve dvou situacích si mladší děti stouply na opačnou stranu. Například- kopat do hub v lese. Vysvětlili jsme si, že houby jsou v lese nejen pro nás, ale i pro zvířátka a pro okrasu. Stejně jsme postupovali i v jiných příkladech. Při vysvětlování jsem si ověřila, zda děti dokáží vysvětlit své rozhodnutí, nebo si pouze stouply tam, kde byly ostatní. Dvě starší děti si vymyslely situace samy.

### 4.3 Příběh 8.- On si se mnou nechce hrát

Adam si hraje nejraději s Evičkou, ale dnes se mu ve školce vůbec nechce vozit kočárek. Jirka se pustil do stavby hradu a Adam by se k němu rád přidal. Naložil plné auto kostek a chce k hradu přistavět jednu hodně vysokou věž. Jirka mu ale řekl: „Jdi pryč, to je můj hrad!“ Adam si sedl na auto a rozhlíží se. Co má dělat? Evička si hraje v kuchyňce, to Adama moc nebaví a Jirka si s ním hrát nechce. Najednou to Adama napadlo. Vzal kostku a hodil ji na hrad a potom druhou a třetí. Najednou se hrad kácí k zemi. (autor: Eva Svobodová)

#### Konkretizované očekávané výstupy:

1. Dítě se dokáže orientovat v prostoru, reaguje na signál.
2. Dítě chápe význam slova kamarád.
3. Dítě ví, jak řešit konfliktní situace, dokáže pomoci kamarádovi.

#### Činnosti:

**1. Pohybová hra „Ostrov v moři“**- Děti běhají při hudbě, pokud hudba nehraje, děti se běží schovat na látku, která je uprostřed místnosti. Látka se postupně zmenšuje, počet dětí se však nesnižuje. Cílem je, aby se vždy všechny děti vešly na látku.

#### 2. Diskuze v komunitním kruhu

Otázky:

- **Je Jirka Adamův kamarád, když mu nechce dovolit, aby si s ním hrál?**

Odpovědi: „Je. Jenom si chtěl hrát sám. Kamarádi si spolu pořád hrát nemusí.

Bude si s ním hrát potom.“

- **Myslíte si, že to Adam udělal dobře, když rozbil Jirkovi hrad?**

Děti jednoznačně odpověděly: „Ne.“

- **Co myslíte, že měl Adam udělat, aby mu Jirka dovolil stavět společný hrad?**

Děti ihned nevěděly jak situaci řešit. Vymyslela jsem tedy úkol, který

jim pomohl. Dětem jsem říkala, co řekl Jirka s Adamem. Jejich úkolem bylo určit, zda situaci vyřešili dobře nebo špatně.

**„Jsi hroznej, nemám tě rád.“ A bouchl ho.**

Odpověď: „Ne.“

**„Já si chci dneska stavět sám!“**

Odpověď: „Ano.“

**„Můžu si s tebou hrát?“**

Odpověď: „Ano.“

**„Tyhle kostky jsou moje,“ a sebral mu několik kostek.**

Odpověď: „Ne.“

**„Dostavím hrad a budeme spolu stavět jinou stavbu.“**

Odpověď: „Ano.“

- **Co jiného mohl Adam s Jirkou udělat, aby to vyřešili?**

Odpovědi: „Mohli si půjčit kostky. Adam se měl dovolit. Adam měl poprosit o 3 nebo 6 kostek. Měl se dovolit, jestli si můžou spolu stavět. Mohly se o kostky rozdělit. Měl Jirku poprosit. Měl říct: Promiň, já už ti to nebudu ničit. Prosím, můžu si hrát s tebou?“

- **Je důležité mít kamaráda? Proč?**

Odpovědi: „Ano, můžeme si spolu hrát. Stavíme hrad na písku. Hrajeme fotbal. Můžu k němu jít na návštěvu. Kamarád mi pomůže.“

- **Říkáte, že mít kamaráda je důležité. Jak myslíte, že se cítí ten, kdo nemá žádného kamaráda?**

Odpovědi: „Je smutnej. Necítí se dobře. Je mu smutno. Je nešťastnej.“

- **Zkusíme, jestli poznáte jakou mám náladu.**

Pantomimicky jsem dětem předvedla dobrou náladu- usmívala jsem se. Děti náladu poznaly správně. Další nálady předváděly samy děti.

### **3. Hra „Židličková“**- bez vyřazování

Děti jsou v prostoru. V kruhu máme o jednu židli méně než je dětí. Pokud zní hudba, děti běhají v prostoru. Po vypnutí hudby se děti posadí na židle. Cílem hry je, aby všechny děti seděly. Řešení necháme na dětech.



## **Evaluace**

První výstup se mi podařilo naplnit u všech dětí. Čím déle jsme hru „Ostrov v moři“ hráli, tím rychleji děti reagovaly. Několik dětí hru hrát nechtělo, vadil jim těsný tělesný kontakt s ostatními. Do hry jsem je nenutila. Děti se dokázaly vměstnat na prostor 70x100cm.

Druhý výstup jsem naplnila u starších dětí. Během diskuze děti přišly na různá řešení konfliktu. Mým cílem je, aby děti tato řešení používaly v praxi.

Třetí výstup se naplnil i pomocí hry „Židličková“. Děti ji zvládly výborně. Na jednu židli si sedly dvě děti nebo si sedaly jeden druhému na klín. Přestože jsme tuto hru končili se dvěma židlemi, všechny děti vždy seděly.

#### 4.4 Příběh 9.- Co je moje a co tvoje

Tentokrát jsem zvolila jinou metodu práce s příběhem. U předchozích jsem dětem příběh nejdříve přečetla a poté jsme diskutovali. V tomto případě jsem dětem četla příběh, v určitém okamžiku jsem čtení přerušila a položila jim otázku. Po diskuzi jsem opět pokračovala ve čtení.

##### **Konkretizované očekávané výstupy**

1. Dítě ví a chápe, že nemůže brát to co není jeho.
2. Dítě nemá předsudky.
3. Dítě chápe význam slova lež a pravda.

##### **Činnosti**

**1. Hra s padákem-** Na koberci rozmístíme plastová víčka. Polovina dětí drží padák.

Druhá polovina dětí má za úkol sebrat víčka umístěná pod padákem. Na sbírání mají omezený čas (říkanka). Na konci říkanky padá padák dolů, nikdo pod ním nesmí zůstat. Poté se děti vymění.

##### **2. Čtení příběhu a diskuze v komunitním kruhu**

Adam dostal od babičky autíčko. Policejní. Houkací. Takové malé, akorát do kapsy.

„To si vezmu zítra do školky,“ napadlo Adama a také to udělal. Ráno autíčko ukázal nejdříve Aničce a potom všem dětem ve třídě. Každému se autíčko líbilo

a chtěl si s ním zahoukat. Adam ho dětem půjčil, ale pak ho zase schoval do kapsy.

Při svačině si autíčko položil na stoleček a díval se na něj. S Adamem seděl u stolečku

Hugo, Anička a Jirka. Všem svačina moc chutnala, protože byl rohlík s máslem

a výborné kakao. Adam si došel kakao přidat a když se vrátil, autíčko na stole

nebylo.

- **Co myslíte, děti, kde mohlo být?**

Odpovědi: „Hugo ho sebral. Hugo ho schoval do šatny. Adam ho mohl ztratit

v kostkách. Možná, že mu ho odnesli do šatny na značku. Hugo si ho chtěl vzít domů a nevrátit ho.“

Adam se zeptal Aničky, jestli neví, kde by mohlo autíčko být. Anička ale nevěděla. Šla zrovna odnést tácek od svačiny. Hugo také nevěděl a nevěděl nic ani Jirka. Adamovi bylo smutno. Dal se do pláče.

- ***Co myslíte, děti, co měl Adam udělat?***

Odpovědi: „Zeptat se paní učitelky. Museli by zavolat policii. Když se autíčko nenajde, tak přijde policejní pes a ten ho vyčuchá.“

Nakonec všechno vyřešila Anička. Došla za paní učitelkou a řekla jí, co se stalo. Že se Adamovi ztratilo autíčko a že on je z toho smutný a nešťastný.

- ***Co asi udělala paní učitelka?***

Odpovědi: „Šli ho hledat. Zeptala se, jestli ho někdo neviděl.“

Paní učitelka poprosila děti, jestli by se po autíčku mohly podívat. Děti hledaly, ale autíčko nikde nebylo. Adam si sedl ke stolečku a dal se do pláče. Najednou se mu zdálo, že už se autíčko nikdy nenajde. Bylo mu z toho moc smutno.

- ***Už se vám někdy něco ztratilo? Jaké to je?***

Odpovědi: „Já jsem ztratila botičky pro panenku, neplakala jsem, koupili jsme nové. Mně se ztratil pejsek, plakal jsem. Mně se ztratila kulička a pak jsem jí našla. Já jsem ztratil autíčko a plakal jsem.“

- ***Kde myslíte, že mohlo autíčko být?***

Odpovědi: „Auto spadlo na zem. Anička ho dala Ondrovi. Paní učitelka ho dala do košíčku. Dětem se líbilo, asi ho někdo vzal.“

V tom přišel k Adamovi Jirka. Sáhł do kapsy a podal Adamovi autíčko.

(autor: Eva Svobodová)

- ***Co myslíte, děti, kde ho Jirka vzal? A proč ho měl v kapse?***

Odpovědi: „Hlídal ho, aby ho nikdo nevzal, proto ho dal do kapsy. Líbilo se mu, chtěl si ho vzít domů. Chtěl si s ním pohrát. Jenom si ho půjčil, protože jsou kamarádi.“

- ***Je správné brát cizí věci?***

Děti jednoznačně odpověděly: „Ne.“

- ***Co měl Jirka udělat, když si chtěl autíčko půjčit?***

Odpovědi: „Měl se zeptat. Dovolit se. Jirka měl říct - prosím! Jirka autíčko sebral a Adam o tom nevěděl, proto byl smutný.“

- ***Jak by bylo člověku, kdyby si o něm ostatní mysleli, že krade a nebyla to pravda?***

Odpovědi: „Cítil by se špatně. Byl by smutný. Cítil by se špatně, protože neví, kde auto je.“

- ***Jak mohl celý příběh dopadnout?***

Odpovědi: „Adam s Jirkou se na sebe zlobili. Potom byli kamarádi. Zase spolu kamarádili, protože se Jirka omluvil. Byli kamarádi, protože ho Jirka vrátil.“

**3. Hra „Mám šáteček mám“**- Děti stojí (sedí) v kruhu. Jedno dítě je uvnitř kruhu, v ruce drží šátek a obchází dokola. Přitom všichni zpívají píseň „Mám šáteček mám“. Při závěrečných slovech písně si dítě, které obchází dokola, vybere kamaráda a položí před něj šátek. Kamarádi si spolu vymění místa a hra se opakuje.

### **Evaluace**

První výstup byl naplněn u všech dětí. Všichni věděli, že nemůžeme brát věci, které nejsou naše.

Druhý výstup se mi naplnit nepodařilo. Děti podezřívaly Huga, že ukradl autíčko, aniž by k tomu měly důvod. Pozitivní bylo, že se děti dokázaly vžít do pocitů druhého. Dokázaly popsat, jak se člověk cítí, pokud je obviněn z činu, který neudělal. V budoucnu se budu muset tomuto tématu s dětmi ještě věnovat. Můžeme například zkusit aktivitu „Dva dárky“- Připravíme si dvě krabice. Do každé dáme pytlík bonbónů. Jednu krabici zabalíme do balicího papíru s potiskem, druhou do novin. Obě krabice dáme do středu kruhu, ve kterém sedí děti. Vysvětlíme, že jsme dostali dva dárky. Jeden je pro děti, druhý pro učitele. Děti hlasují o tom, který dárek si nechají. Většina rozhodne. Zeptáme se několika dětí, proč hlasovaly tak, jak hlasovaly. Obě krabice rozbalíme a ukážeme dětem, že obsah je stejný, liší se pouze obal. Potom s dětmi diskutujeme: Je možné

hodnotit dárek podle toho jak vypadá navenek? Jak je zabalený, velký/ malý? Posuzujeme někdy lidi stejným způsobem? Co bychom si měli zapamatovat, abychom druhé lidi nesoudili předem? Z diskuze můžeme společně vyvodit definici slova „předsudek“.

Třetí výstup se mi podařilo naplnit u starších dětí (4,5- 6 let). Zeptala jsem se dětí: „Co je to pravda, jak byste mi to vysvětlili?“ Dostala jsem jasnou odpověď: „Pravda je, pokud někdo říká věci tak, jak opravdu byly.“ Zeptala jsem se tedy: „Co je to lež?“ Děti odpověděly: „Když někdo neříká pravdu. Když si vymýšlí.“ Všechny děti se shodly na tom, že lhát se nemá. Mladší děti vnímají pravdu a lež ze svého pohledu. Je důležité dát jim možnost vysvětlit své důvody. Je důležité pracovat na vzájemné důvěře.

#### 4.5 Příběh 10.- připomenutí příběhu o Filoméně

Každá paní učitelka řeší problém žalování. Je však potřeba rozlišit nikdy nekončící hašteření mezi dětmi a upozornění na možné nebezpečí. Ani paní učitelka nemá oči všude, proto mohou být samy děti našimi velkými pomocníky. Musíme je pouze naučit rozlišovat žalování a záchranu. Tomuto tématu jsem se s dětmi věnovala opakovaně. Poprvé rozdíl děti nepoznaly, podruhé při příběhu s Filoménou už starší děti problém pochopily a dokázaly situace vyřešit. Rozlišení žalování a záchranu považuji za velmi důležité kvůli bezpečnosti. Proto jsem se rozhodla věnovat se tomuto tématu ještě jednou. Nejdříve jsme si připomněli příběh o Filoméně, poté jsem dětem předkládala různé situace. Děti rozlišovaly žalování a záchranu. Zároveň měly za úkol žalování předělat na záchranu.

#### **Konkretizované očekávané výstupy:**

1. Dítě pozná rozdíl mezi žalováním a záchranou.
2. Dítě dokáže vyřešit některé situace samo.
3. Dítě reaguje na signál.
4. Dítě dokáže počítat do pěti.
5. Dítě dokáže překonat překážky se zavázanýma očima.
6. Dítě dokáže pomoci kamarádovi při překonávání překážky.

#### **Činnosti**

1. **Běh s reakcí na signál**- Děti běhají v herně při hudbě. V okamžiku kdy hudba nezní se děti zastaví, paní učitelka řekne či ukáže číslo od 1 do 5. Děti mají za úkol spojit se s kamarády do tak velkých skupinek, aby počet dětí v každé skupině odpovídal požadovanému číslu.

## 2. Diskuze v komunitním kruhu

Otázky:

- ***Jak se chovají kamarádi?***

Odpovědi: „Neubližují si. Hrajou si. Jdou spolu na procházku. Povídají si. Neperou se. Nebouchají se. Pomáhají si.“

- ***Co uděláš, když někdo dělá něco, co se ti nelíbí nebo co se nemá dělat?***

Odpovědi: „Řeknu mu: To se nesmí dělat. Řeknu mu: Nedělej to. Řeknu to paní učitelce. Řeknu mu: Nedělej mi to, mně se to nelíbí.“

## 3. Určení rozdílu mezi záchranou a žalováním- v komunitním kruhu

- ***„Paní učitelko, Petruška rozlila čaj!“*** - Děti odpověděly, že je to žalování.

***„Co mohly děti udělat, aby to nebylo žalování, ale záchrana?“*** Odpovědi: „Petruška to měla utřít. Mohly vzít hadr a utřít to, protože byla Petruška malá a nevěděla kde ten hadr je.“

- ***„Paní učitelko, Martínek strká do Lukáše!“***- Většina dětí odpověděla, že záchrana. Pět dětí odpovědělo, že je to žalování. Děti jsem se zeptala proč si to myslí. Ty co odpověděly, že jde o žalování svou odpověď nedokázaly zdůvodnit. Ty co říkaly, že jde o záchranu svou odpověď zdůvodnily. Odpovědi: „Může spadnout na hlavu a rozbít si ji. Mohla by mu téct krev. Může si zlomit ruku.“

***„Co mohly děti udělat, aby to nebylo žalování, ale záchrana?“*** Odpovědi: „Mohl říct : Nedělej mi to, mně se to nelíbí. ***Máš pravdu, to mohl říct Lukášek.***

***Co mohla ale udělat Anička, která se na to dívala?“*** Odpovědi: „Mohla ho chytit, aby nespádnul. Mohla mu říct: Nedělej to, to se nesmí. Mohla mu říct: Nedělej mu to, to bolí.“

- ***„Paní učitelko, Míša nám bere kostky!“***- Děti odpověděly, že jde o žalování.

***„Co mohly děti udělat, aby to nebylo žalování, ale záchrana?“*** Odpovědi: „Mohly se domluvit. Mohly se rozdělit, jeden by měl velké a druhý malé. Mohly si hrát dohromady. Mohl říct: Vrať mi to, já ti to potom půjčím.“

- ***„Paní učitelko, holky říkají, že si s nimi nemůžu hrát!“***- Děti odpověděly, že je to žalování.

**„Co mohly děti udělat, aby to nebylo žalování, ale záchrana?“** Odpovědi:  
„Musí poprosit. Řekla prosím a holky byly ošklivé. Možná tam bylo už hodně dětí. Mohla říct: Až si dohrajú, budu si s tebou hrát. Mohla říct: Já si hraju s Kačenkou, až si dohrajeme, budeme si hrát společně.“

- **„Paní učitelko, Péťa vylezl na židli!“**- Děti odpověděly, že jde o záchranu, protože by mohl spadnout a tekla by mu krev nebo by si mohl něco zlomit.

**4. Překážková dráha**- Děti si vytvoří dvojice. Jedno z dětí má zavázané oči, kamarád ho vede a naviguje.

#### **Evaluace:**

První i druhý výstup se mi podařilo naplnit. Pokud šlo o záchranu, děti dokázaly zdůvodnit svou odpověď. Dokázaly rozpoznat nebezpečné situace a věděly v čem jsou tyto situace nebezpečné. K tomu, že děti dokázaly situace správně vyhodnotit a vyřešit přispělo i to, že jsme se tomuto tématu věnovali opakovaně.

Třetí výstup se plně naplnil u starších dětí, které reagovaly na signál hned napoprvé. Mladší děti byly pozornější ke změně až po druhém opakování. Zlepšit pozornost dětí pomohl můj kladný komentář rychlosti reakce.

Čtvrtý výstup se mi nepodařilo naplnit u nejmladších dětí. Malé děti nedokázaly aktivně tvořit skupinky, větší děti je přibíraly do svých skupin. Větší děti také kontrolovaly správný počet dětí ve skupině.

Při překážkové dráze se děti sami rozhodly, kdo z dvojice bude mít zavázané oči. Přesto jsem se ujistila, zda to dětem nevádí. Starší děti neměly problém se zavázáním očí ani s navigací. Dokázaly komentovat cestu a radit kamarádovi, co má dělat. Mladším dětem nevádílo zavázání očí, ale neuměly tak dobře navigovat. Cestu nekomentovaly, spíše jenom vedly. Dětem se dráha velice líbila, udělali jsme tedy druhé kolo, při kterém si role vyměnily. Překážkovou dráhu se zavázáním očí zvládla i Anetka, která je jinak velice bázlivá.



## 5. Příběhy Jeana Piageta

Jean Piaget při svém zkoumání morálního uvažování u dětí použil dvojice mikropříběhů, ve kterých se aktéři dopustili krádeže nebo lži, či z neobratnosti něco zničili. Úkolem dětí bylo rozlišit jednání s dobrým úmyslem od jednání egocentrického. Při následném rozhovoru děti odpovídaly na otázky: Mají obě děti stejnou vinu? Které z obou dětí bylo méně poslušné a proč?

Cílem druhé části mé praktické bakalářské práce je zjistit, na jaké úrovni morálního uvažování je dnešní dítě předškolního věku. Snažím se zde ověřit 2. a 3. předpoklad. Ke zjištění úrovně morálního uvažování jsem použila Piagetovy dvojice příběhů s řešením některého z morálních dilemat. Úroveň morálního uvažování jsem zjišťovala metodou rozhovoru. Příběhy, jak je uvádí Vacek (2008)- příloha č. 7, jsem nejprve přečetla celé třídě. Při této práci jsem si zmonitorovala reakce dětí. V odstupu 2 týdnů jsem čtení příběhů zopakovala. Děti ve věku 5-6 let jsem si na základě předešlé reakce rozdělila do 4 skupinek. S těmito skupinkami jsem pracovala individuálně. Skupině jsem vždy přečetla dvojici příběhů. Ty jsem lehce pozměnila tak, aby byla zachována myšlenka příběhu, ale zápletka byla jiná. Odstup dvou týdnů jsem zvolila proto, aby dětem příběhy nesplývaly. Individuální rozhovory s jednotlivými skupinami jsem přepsala a vložila do přílohy č. 6 a 7. Na základě odpovědí jsem se snažila určit u každého dítěte stupeň morálního uvažování podle Piageta a Kohlberga, jak je charakterizuje Vacek (2011). Piagetovy příběhy jsem stejným způsobem předložila skupině dětí, se kterými jsem celý školní rok pracovala na rozvoji morálního uvažování- 1. třída a skupině dětí, které tímto programem neprošly- 2. třída.

### **Předpoklady:**

2. Morální vývoj současného dítěte předškolního věku již zcela neodpovídá heteronomní úrovni morálky. (podle J.Piageta)
3. Morální vývoj současného dítěte předškolního věku již zcela neodpovídá prekonvenční úrovni morálního vývoje. (podle L.Kohlberga)

## **Obměněné příběhy Jeana Piageta**

### **1. Krádež**

**a)** V jednom městě bydlel chlapeček, který se jmenoval Ládík. Ládík šel s kamarádem ze školy. Kamarád řekl Ládíkovi, že má velkou žízeň, od rána prý nepil. Ládík šel do obchodu a když se prodavač nedíval, vzal z regálu lahev s pitím a z obchodu utekl. Venku dal pití kamarádovi, aby už neměl žízeň.

**b)** Holčička Kristýnka šla do obchodu. V mističce na pultu byly prstýnky. Kristýnce se prstýnky moc líbily, krásně se leskly a měly třpytivé barevné kamínky. Nejvíce se jí líbil prstýnek s červeným kamínkem. Když paní prodavačka poodešla, Kristýnka rychle vzala prstýnek s červeným kamínkem a utekla z obchodu.

### **2. Neobratnost**

**a)** Lukášek a Milánek byli bráškové. Maminka jim nikdy nedovolila házet míčem doma. Jednou, když maminka vařila v kuchyni, šli Lukášek s Milánkem do svého pokoje a tam si hráli s míčem. Lukášek hodil míč Milánkovi, ten ho nechytil, míč spadl na stůl a rozbil skleničku, která tam stála.

**b)** Bětuška měla hlad. Šla tedy za maminkou do kuchyně. U stolu byla vysunutá židle. Bětuška ji tedy zasunula. V tu chvíli se ozvalo velké řinčení. Bětuška nevěděla, že maminka si pod stůl schovala táč se sklenicemi. Všech 20 sklenic se rozbilo.

(autor: Jitka Vonešová)

## 5.1 Rozhovory s dětmi - 1. třída

### 2. skupina- Lukáš (5; 10), Tomáš (5; 4)

#### *První příběh- krádež*

- U: „Já bych od vás chtěla vědět, co si o tom myslíte. Jestli se ty děti chovali správně, nebo se nechovaly správně, kdo z nich se zachoval hůř?“
- L: „Ta holčička jako ...“
- T: „Ta se zachovala hůř.“
- U: „Ta se zachovala hůř?“
- L: „Protože ten prstýnek chtěla mít jen pro sebe.“
- U: „Aha.“
- L: „A ten druhý, ten to mohl trochu napravit, že by si došel rychle domů pro penízky a šel by koupit do obchodu pití.“
- T: „Já bych myslel, že by jen řekli, že nemá peníze.“
- L: „A ona by mu to ale pak nedala.“
- U: „A kdo by to řekl Tomášku, že nemá peníze?“
- T: „Ládík.“
- U: „Ládík, jak chtěl to pití pro kamaráda, jo? A co ta holčička?“
- T: „Ta se zachovala hůř.“
- U: „Ta se zachovala hůř, ty říkáš. Proč myslíš, že se zachovala hůř?“
- T: „Protože ten prstýnek jako.....Protože on to měl pro kamaráda, což ona to vzala jen pro sebe, prostě.“
- U: „Aha.“
- T: „Že on nepil, tak jako ...“
- L: „Jako že někdo si ten prstýnek objednal a dali ho tam a zase si pro něj přijde a ta Martinka ho ukradla.“
- U: „Takže vy myslíte, že ta holčička to udělala hůř, ta ho měla pro sebe. Ládík to měl pro kamaráda.“
- L: „Akorát se taky zachoval trochu hůř.“
- U: „Trošku špatně se taky zachoval a proč?“

T: „Protože to taky ukradli.“  
U: „Aha, taky to ukradl, což je taky špatně. Hmm, dobře. Zkusíme ještě druhý příběh.“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

U: „Co si o tom myslíte?“  
T: „Ty kluci.“  
L: „Ty kluci, jako ...“  
T: „To udělali hůř.“  
L: „Ty kluci jako maminku neposlechli, akorát rozbili jen jednu, akorát to nevadí. Akorád když se jako rozbije víc, to už je jako moc vážné.“  
U: „Aha, a Tomášek?“  
T: „No jo, ale ty kluci to udělali jen i když jim to maminka nedovolila, takže jako a ta holčička to udělala omylem.“  
U: „Hmm, tak co ty si myslíš?“  
T: „Že ty kluci to udělali hůř.“  
L: „Akorát jedna sklenička nevadí.“  
U: „Jedna sklenička nevadí? A ani nevadí když to udělá, i když to nesmí dělat? Ta holčička to udělala, že to nevěděla, jak říká Tomášek.“  
L: „Jako ty kluci to ...“  
U: „Myslíš, že tím, že toho rozbila víc, tak je to horší, jo?“  
L: „Jo. A když rozbili jeden, tak by se mohl koupit nový. Když je víc, tak se musí jako zaplatit víc penízků.“  
U: „To se musí zaplatit víc penízků. Máš k tomu ještě něco Tomášku, k tomu příběhu?“  
T: „Ne.“  
U: „Myslím, že jste to vysvětlili výborně, co si o tom myslíte. Děkuji vám moc.“

Přepis rozhovorů dalších skupin dětí z 1. třídy je uveden v příloze č. 6

## 5.1 Rozhovory s dětmi - 2. třída

### 1. skupina- Daník (7; 0), Radeček (6; 3)

#### *První příběh- krádež*

U: „Co si o tom myslíte? Chovaly se ty děti správně nebo se nechovaly správně?“

D: „Nechovaly.“

R: „Chovaly se špatně.“

U: „Chovaly se špatně, jo?“

R: „Měly za to zaplatit.“

U: „Aha, měly za to zaplatit. A je někdo z těch dětí, v jednom nebo ve druhém příběhu, kdo se zachoval hůř než ten druhý? Je někdo, kdo se zachoval hůř, z nich?“

D: „Ten chlapeček.“

U: „Ten chlapeček, si myslíš, že se zachoval hůř, ano? A dokážeš mi říct proč? Proč se zachoval ten chlapeček hůř?“

D: „Protože ukradl pití.“

U: „Pití. A ta holčička ukradla prstýnek. Jaký je v tom rozdíl?“

D: „Já si myslím, že se mi nelíbí ani jeden z nich.“

R: „Ani jeden.“

U: „Ani jeden. Takže, myslíte si, že když byste je měli potrestat za to, že se chovaly špatně, tak oba dva zaslouží stejný trest?“

D+R: „Hmmm“- přikyvuují.

R: „Půjdou do vězení.“

U: „Půjdou do vězení, myslíš?“

D: „Protože oba dva něco ukradli.“

U: „Oba dva něco ukradli. Hmm.“

D: „Proto mají stejný trest.“

U: „Proto mají stejný trest. Hmmm. Ještě něco byste mi k tomu řekli, k tomu příběhu?“

D: „Ne.“

U: „Radečku, nic tě už nenapadá, že bys mi řekl?“

R: „Ne.“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

- U: „Teď bych potřebovala vědět, co si o tom myslíte. Jestli se ty děti zachovaly špatně, dobře..“
- D+R: „Špatně.“
- U: „A proč špatně?“
- D: „Protože maminky jim něco říkaly a oni neposlechly.“
- U: „To myslíš ty kluky, tedy, jo? Ti se zachovali špatně podle tebe. Co ty, Radečku, si myslíš?“
- R: „Podle mě se zachovali špatně, že neměli židli zasouvat.“
- U: „Ta holčička, jo, si myslíš?“
- R: Přikyvuje.
- U: „Ty si myslíš, že se zachovala špatně ta holčička. Ti kluci ne?“
- D: „Protože s míčem si hrát doma je nebezpečný.“
- U: „Maminka jim to říkala, proto ty si myslíš, že se ti kluci chovali špatně. Radečku, kdo z nich se choval hůř? Ty kluci a nebo ta holčička?“
- R: „Ty kluci.“
- U: „Ty kluci se chovali hůř, jo?“
- D: „Já si myslím, že se špatně chovali oba dva.“
- U: „Špatně oba dva, si myslíš.“
- R: „Jo.“
- U: „Zeptám se vás obou, kdo si myslíte, že si zaslouží větší trest?“
- R: „Ty co kradli.“
- U: „Ne. Myslím teď Lukášek s Milánkem, kteří rozbili tu skleničku, protože si házeli s míčem. Anebo si zaslouží větší trest Bětuška, která zasunula tu židli a rozbila tím 20 sklenic.“
- D: „Já jsem si myslel, že oba si zaslouží stejný trest.“
- U: „Oba stejný trest. Radečku, ty si to myslíš taky?“
- R: „Jo.“
- U: „A teď bych chtěla ještě od vás vědět, jestli si myslíte, že některý z těch příběhů, Lukášek s Milánkem nebo Bětuška, tu věc udělali omylem, že to byla nehoda.“
- R: „Ta Bětuška.“

- U: „Ta Bětuška to udělala omylem, jo? Ty si to myslíš taky Daníku?“
- D: Přikyvuje.
- U: „A proč si myslíte, že to byla Bětuška, která to udělala omylem?“
- D: „Protože ona to chtěla jenom zasunout, a ono se to najednou rozbilo. Těch 20 hrnečků.“
- U: „Kluci si taky jenom házeli míčem, a omylem to tam spadlo.“  
„Kdo z nich se tedy zachoval hůř?“
- R: „Ty kluci, protože neposlechli.“
- U: „Ty kluci, myslíte, protože neposlechli.“
- D+R: „Hmm- přikyvuji.“
- U: „Dobře, ještě něco mi k tomu chcete povědět?“
- D+R: Kroutí hlavou- ne.
- U: „Já vám moc děkuji kluci. „

Přepis rozhovorů dalších skupin dětí ze 2. třídy je uveden v příloze č. 7

Jedním z cílů mé práce bylo zjistit, na jakém stupni morálního uvažování podle Lawrence Kohlberga jsou předškolní děti, se kterými jsem měla možnost po celý rok pracovat. Zároveň jsem se snažila zjistit, zda jsou předškolní děti schopny uvažovat na úrovni autonomní morálky, jak ji popisuje Jean Piaget. U autonomní morálky se jedná spíše o rysy autonomní morálky. Uvažování dětí je teprve na začátku tohoto stupně morálního uvažování, autonomní morálka není ještě plně rozvinuta. Došla jsem k závěru, který uvádím v následujících tabulkách. Shrnutí 1. třídy v tabulce č. 1, shrnutí 2. třídy v tabulce č. 2.

JMÉNO	PIAGET	KOHLBERG	REAKCE
Michalka	autonomní	prekonvenční - 2. st.	dokázala rozlišit úmysl
Lenička	autonomní	prekonvenční - 2. st.	dokázala rozlišit úmysl
Monička	autonomní	prekonvenční - 2. st.	dokázala rozlišit úmysl
	Úplně jasně svůj názor nezdůvodnila (přímo jsem se nezeptala na příslušnou míru trestu), nevím, zda se nechovají správně pouze z obavy před autoritou a pod hrozbou trestu. Orientaci mezi dobrým a špatným jsou schopné převádět do praxe - běžně se podle pravidel chovají.		
Lukášek	hetero - autonomní	prekonvenční - 2. st.	Dokázal rozlišit úmysl u prvního příběhu, u druhého se rozhodoval podle výše hmotné škody.
	Orientaci mezi dobrým a špatným je schopný převádět do praxe. Občas bývá sebestředný.		
Tomášek	autonomní	konvenční - 3. st.	Dokázal rozlišit úmysl u obou příběhů, svůj názor dostatečně zdůvodnil.
	Orientaci mezi dobrým a špatným je schopný převádět do praxe, chová se podle domluvených pravidel.		
Janička	hetero - autonomní	prekonvenční - 2. st.	U prvního příběhu nedokázala rozlišit úmysl - obě děti se zachovaly špatně, protože kradly. U druhého příběhu dokázala rozlišit úmysl
	Domluvená pravidla dokáže dodržovat.		
Barborka	heteronomní	prekonvenční- 1. st.	Nedokázala rozlišit úmysl ani u jednoho příběhu. Horší je ten, kdo způsobil větší materiální škodu.
	Ne vždy se dokáže vcítit do druhého, bývá sebestředná, při upozornění na porušení pravidel je lítostivá a často pláče.		
Terežka	?	?	Téměř se nevyjádřila
	Je samotářská, obtížně navazuje kontakt s dětmi, vyhledává spíše individuální činnosti.		
Juditka	hetero-autonomní	Prekonvenční- 2. st.	Dokázala rozlišit úmysl u obou příběhů. U krádeže má obavu z policie. Dokázala rozlišit nehodu a vědomé porušení pravidel.
	Schopnost orientace mezi dobrým a špatným ukazuje i v praxi, chová se podle dohodnutých pravidel.		
Martínek	hetero-autonomní	Prekonvenční- 2. st.	U prvního příběhu věděl, že krádež nemá obavu z trestu. U druhého příběhu dokázal rozlišit úmysl- vědomé porušení pravidel a nehodu.
	V praxi mu někdy dělá problém dodržení pravidel, nikdy se ale nechová k ostatním hrubě nebo agresivně. Musí se mu připomínat pravidla a jasně vymezit hranice chování.		

Tabulka č.1



JMÉNO	PIAGET	KOHLBERG	REAKCE
Daník	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	Nedokázal rozlišit úmysl, u druhého příběhu dokázal rozlišit nehodu a porušení pravidel.
Radeček	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	Nedokázal rozlišit úmysl, u druhého příběhu dokázal rozlišit nehodu a porušení pravidel.
Ivanka	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	Nedokázala rozlišit úmysl, příliš se nevyjadřovala, spíše souhlasila s ostatními.
Lucinka	hetero- autonomní	prekonvenční- 2. st.	U prvního příběhu úmysl nerozlišila. U druhého příběhu nakonec rozlišila úmysl. Svůj názor vysvětlila.
Davídek	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	Nedokázal rozlišit úmysl, příliš se nevyjadřoval a nevysvětloval svůj názor, spíše souhlasil s názorem ostatních.
Sonička	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	nedokázala rozlišit úmysl
Mareček	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	nedokázal rozlišit úmysl
Kristýnka	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	U prvního příběhu úmysl nerozlišila. U druhého příběhu nejdříve úmysl nerozlišila, potom dokázala rozpoznat nehodu a porušení pravidel. Na základě rozpoznání nehody rozlišila úmysl.
Vojtíšek	heteronomní	prekonvenční- 2. st.	U prvního příběhu nerozlišil úmysl. U druhého nakonec úmysl rozlišil. Příliš se nevyjadřoval, spíše souhlasil s Kristýnkou.

Tabulka č. 2

Pokud bych měla srovnat práci obou skupin, pak musím říci, že zatímco děti v první skupině se předháněly o to, kdo bude mluvit, z dětí ve druhé skupině jsem musela často odpovědi loudit pomocí přímého oslovení. Některé děti se vyjádřily tak málo nebo spíše souhlasily s tím, co řekl kamarád, že úroveň morálního uvažování jsem spíše dedukovala a odhadovala.

## DISKUZE

Cílem mé práce bylo zjistit, zda je možné systematickou prací rozvíjet morální uvažování dítěte předškolního věku a zjistit, na jaké úrovni morálního usuzování podle Piageta a Kohlberga se dnešní předškolní děti nachází. Morální uvažování jsem rozvíjela prostřednictvím celoročního projektu, který byl zaměřen na práci s příběhem. Pomocí příběhu jsem dětem předkládala morální témata, o kterých jsem společně diskutovali. Projekt jsem realizovala ve věkově heteronomní třídě, kde bylo zapsáno 28 dětí, z toho 8 předškoláků.

Jedním z mých předpokladů bylo, že morální vývoj současného dítěte předškolního věku již zcela neodpovídá heteronomní úrovni morálky (podle Piageta) a prekonvenční úrovni morálního vývoje (podle Kohlberga). Tento předpoklad se mi nepotvrdil. Ke zjištění úrovně morálního usuzování jsem použila Piagetovy mikropříběhy. Dvojice příběhů, ve kterých je nutné vyřešit morální dilema, jsem předložila dvěma skupinám dětí. První skupinou byly děti, se kterými jsem realizovala svůj projekt na rozvoj morálního usuzování. Druhou skupinou byly děti, které se projektu neúčastnily. Zjistila jsem, že děti se kterými bylo celoročně pracováno dosahovaly vyšší úrovně usuzování než uvádí Piaget a Kohlberg. Podle Piageta děti do věku 8 let setrvávají v heteronomní morálce, nedokáží rozlišit úmysl jednající osoby a míru viny usuzují podle výše materiální škody. Téměř všechny děti z první skupiny, které se čtení mikropříběhu účastnily se posunuly na úroveň hetero-autonomního uvažování. Jedno dítě dokázalo morální dilema mikropříběhu vyřešit na úrovni autonomní morálky, jedno na úrovni heteronomní morálky. Naproti tomu ve druhé skupině vyřešily všechny děti morální dilema na úrovni heteronomní morálky. Nedokázaly rozlišit úmysl jednající osoby, rozhodovaly se podle výše materiální škody. Pouze jedna předškolačka rozlišila úmysl u příběhu zaměřeného na neobratnost. Bez mé nápovědy by si neuvědomily, že v jednom z příběhů se sklenice rozbily omylem, že šlo o nehodu. Podrobně rozepsané výsledky jsou uvedeny v tabulce v praktické části mé bakalářské práce. Reakce dětí ze druhé skupiny potvrdila Piagetovu a Kohlbergovu teorii. Morální usuzování současného dítěte předškolního věku odpovídá heteronomní morálce a prekonvenčnímu morálnímu vývoji.

Reakce dětí z první skupiny potvrdila můj předpoklad, že systematickou prací s dítětem mohu pozitivně ovlivnit jeho morální vývoj. Díky celoročnímu projektu se morální uvažování dětí posunulo na úroveň hetero-autonomní a na druhý stupeň prekonvečního morální vývoje podle Kohlberga. Aktivity realizované v projektu umožnily dětem získat dovednosti, jak řešit problémové situace. Děti téměř přestaly žalovat. Své konflikty dokázaly řešit samy. Tuto dovednost velice podpořila hra „Na Škrholu“. Větu: „Nedělej mi to, mně se to nelíbí,“ začaly hlavně starší děti běžně používat. Děti si vzájemně pomáhaly a celkové klima třídy bylo příjemné.

Fakt, že rozvoj morálního uvažování pomáhá zlepšit klima třídy, potvrzuje projekt Rubikon, který vznikl v roce 2009. Jde o počítačovou hru, která simuluje virtuální realitu soužití jedné školní třídy na ostrově. Ve třídách, které používaly tento projekt při výuce etické výchovy, se zlepšilo chování ve 43%, zhoršilo se v 8%, ve 49% se nezměnilo. Práce s programem Rubikon zlepšila také motivaci ke klasické výuce v 50%, výrazně zlepšila v 8%, ve 42% se motivace nezměnila. Výsledky programu Rubikon dokazují, že systematická práce na rozvoji morálního uvažování zlepšuje chování dětí.

Pro děti předškolního věku je využití počítačové hry nevhodné. Mnohem lépe nám pro tento věk poslouží vyprávění nebo čtení příběhu. Příběh nám umožní simulaci různých problémů, které můžeme s dětmi prodiskutovat. Děti si poté tuto zkušenost odnáší do reálného života.

Během práce na své bakalářské práci jsem se přesvědčila o tom, že prožitkové učení a filozofování s dětmi rozvíjí děti více než předkládání faktů. Jako učitelka v MŠ se budu snažit tyto metody při své práci využívat i nadále.

## ZÁVĚR

Bezohlednost, sobectví a nezájem o dění kolem ničí vzájemné vztahy lidí v naší společnosti. Většina z nás by si přála, aby vztahy byly otevřenější a upřímnější. Jak toho ale dosáhnout? Nejdůležitější je, aby každý z nás byl kladným vzorem pro své děti a okolí. Myslím si, že prostředí MŠ je místem, kde máme prostor rozvíjet morální a etické vnímání dítěte. Výsledky praktické části mé bakalářské práce mne přesvědčily o tom, že tato práce se vyplatí. To, že děti měly možnost zažít příjemné klima ve třídě, naučily se říci svůj názor, ale také poslouchat druhého, jim v budoucnosti pomůže. Schopnost říci „ne“, pokud s něčím nesouhlasím, je nedocenitelná pro jejich ochranu před nástrahami dnešního světa.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2007. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
2. HART, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
3. HEIDBRINK, Horst. *Psychologie morálního vývoje*. Praha : Portál, 1997. 176 s. ISBN 80-7178-154-1.
4. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí : obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha : Portál, 2004. 232 s. ISBN 80-7178-888-0.
5. HERMAN, Marek. *Najděte si svého manžana : co jste vždycky chtěli vědět o psychologii, ale ve škole vám to neřekli*. Vyd. 2. Olomouc : Hanex, 2008. 234 s. ISBN 978-80-7409-023-3.
6. KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Vyd.3. Praha : Portál, 2006. 287 s. ISBN 80-7367-121-2.
7. KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 5. přepracované a doplněné vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1995. 855 s. 2-54-13/5b.
8. Kolektiv autorů. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005. 48 s. ISBN 80-87000-00-5.
9. Kolektiv autorů a konzultantů. *Malá ilustrovaná encyklopedie*. Praha : Encyklopedický dům, 1999. 1213 s. ISBN 80-86044-12-2.
10. KOPŘIVA, Pavel a kol. *Respektovat a být respektován*. Vyd. 2. Kroměříž : Spirála, 2007. 286 s. ISBN 80-901873-7-4.
11. MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?*. Vyd. 5. Praha : Portál, 2000. 109 s. ISBN 80-7178-486-9.
12. PREKOPOVÁ, Jiřina. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Vyd. 3. Praha : Portál, 1999. 151 s. ISBN 80-7178-358-7.
13. PREKOPOVÁ, Jiřina. *Jak být dobrým rodičem : krůpěje výchovných moudrostí*. Praha : Grada Publishing, 2001. 88 s. ISBN 978-80-247-9063-3.
14. SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha : Raabe, 2010. 133 s. ISBN 80-86307-39-5.

15. SVOBODOVÁ, Eva. *Do školky za zvířátky : metodika práce s příběhy v MŠ*. Praha : Portál, 2012. 168 s. ISBN 978-80-262-0185-4.
16. VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků : metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha : Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-386-4.
17. VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2011. 197 s. ISBN 978-80-7435-108-2.
18. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0

### **SBORNÍK**

1. SVOBODOVÁ, Eva; VÁCHOVÁ, Alena. *Filozofie pro děti jako cesta k rozvoji myšlení i kultivaci osobnosti*. In sborník *Tradície a inovácie vo výchove a vzdelávaní modernej generácie učiteľov*. Levoča : Katolícka univerzita v Ružomberku, PF Inštitút J. Páleša, 2009. s. 45-51. ISBN 978-80-8084-514-8.

### **ELEKTRONICKÉ ZDROJE**

1. Česká televize. *Etická výchova ve školách*. In : *Sama doma*. ČT1, 2012-02-03. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1148499747-sama-doma/412236100171003/video/> [cit. 2014-11-29].
2. ZŠ Droždín. *Naše priority : Bezpečné klima*. Olomouc- Droždín, 2013, [cit. 2014-12-09]. Dostupné z [http://www.fipro.cz/www-zsdrozdin-cz/wp-content/uploads/2013/09/pyramida1\\_500.jpg](http://www.fipro.cz/www-zsdrozdin-cz/wp-content/uploads/2013/09/pyramida1_500.jpg)

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1- Příběh 2.- Maminka to zařídila

Příloha č. 2- Příběh 3.- Co viděla Minda ve školce

Příloha č. 3- Příběh 4.- Jablečná bitva

Příloha č. 4- Příběh 5.- Jak dělali užitečné věci

Příloha č. 5- Příběh 6.- Nicki

Příloha č. 6- Rozhovory s dětmi- 1. třída

Příloha č. 7- Rozhovory s dětmi- 2. třída

Příloha č. 8- Příběhy Jeana Piageta

Příloha č. 9- Fotografie



## **Příběh 2.- Maminka to zařídila**

Když maminka něco slíbí, tak to vždycky splní. Maminka slíbila, že Adam půjde do mateřské školy a splnila to. Přichystala Adamovi batůžek a do něj připravila úplně nové bačkorky. Adam do batůžku přidal tři autíčka, ty, co si nosil s sebou na písek. Pro jistotu přidal lopatku na stavění garáží a kočičku Mindu. Kočičku měl Adam ze všech svých plyšáků nejraději. Minda s ním spala v posteli a nosil ji s sebou všude. Dokonce i k paní doktorce, když byl nemocný. Maminka chtěla přidat do batůžku ještě hrací kalhotky a pláštěnku, ale už se tam nic nevešlo.

„Adame, myslím, že do školky se hračky nenesí,“ řekla maminka a vyložila na stůl autíčka, lopatku a kočičku Mindu.

„Ale já je potřebuju, mami. S čím bych si tam hrál?“ bránil se Adam.

„Ve školce je hraček spousta. Pro všechny děti, každý si má s čím hrát,“ odpověděla maminka a dala do batůžku pláštěnku a hrací kalhoty.

„Hugo mi ale žádné hračky nepůjčí,“ zavzlykal Adam, „a s čím si pak budu hrát?“

„To tedy půjčí,“ odvětila rázně maminka. „Ve školce si děti musí hračky půjčovat. Jinak by se paní učitelka zlobila.“

„Učitelka se zlobí? Proč se zlobí? A co ještě dělá?“ zeptal se Adam se slzami v očích. Trochu ho začínalo mrzet, že chtěl jít do školky. A také nevěděl, kdo je to učitelka a trochu se jí začal bát.

Ale maminka všechno ví, i když jí to Adam neřekne. Posadila si Adama na klín a dala mu pusku. „Ty můj malý, ty vlastně nevíš, kdo je paní učitelka. To je hodná paní, která si ve školce hraje s dětmi. Když jsem byla malá a chodila jsem do školky, měli jsme moc hodnou paní učitelku. Ta se vůbec zlobit neuměla a krásně hrála na klavír. A také nám hrála divadlo.“ To už se Adamovi líbilo. Na klavír mu občas hraje babička a dovolí mu, aby si také zahrál. A divadlo má také moc rád. Nejraději loutkové. Přitulil se k mamince a žadonil: „Mami, alespoň Mindu. Bude smutná, když bude sama doma. Bude tu plakat.“ Maminka se podívala na batůžek. Moc místa v něm nezbylo, na kočku to asi stačit nebude.

„No dobrá, můžeme to s Mindou zkusit. Mohla by na tebe dávat ve školce pozor

a ty na ni. Ale jestli se nám vejde do batůžku.“

Minda se do batůžku vešla, ale ne celá. Hlava jí koukala a tak druhý den ráno viděla, jak Adam s tatínkem za ruku statečně šlape poprvé do školky. (autor: Eva Svobodová)

### **Otázky k příběhu:**

Jakou máš nejoblíbenější hračku?

Máš doma také plyšáky?

Kdo je tvůj největší kamarád? Proč?

Můžeme se domluvit, že toho nejlepšího kamaráda si přineseme všichni (i učitelky) do školky?

### **Konkretizované výstupy:**

1. Dítě dokáže vyjádřit samostatně své myšlenky ve vhodně zformulovaných větách.
2. Dítě zná pravidla chování a společenské normy (sliby se dodržují), dokáže se podle nich chovat.

Ve třídě, kde pracuji jako učitelka, mají děti povoleno nosit si z domova plyšové hračky, se kterými mohou odpočívat na lehátku při odpoledním klidu. Tuto informaci říkáme rodičům už při prvním příchodu dítěte do MŠ. Děti mají určené místo, kam mohou odložit plyšového kamaráda pokud si s ním nechtějí hrát. Diskuzi a zamyšlení se nad příběhem jsem zaměřila na nutnost dodržení slibu.

### **Činnosti:**

**1. Diskuze v komunitním kruhu-** diskutovala jsem pouze se staršími dětmi-

6 předškoláků + 3 děti 4,5 let

Otázky:

- ***Myslíte děti, že se Adámek do školky těšil? A proč?***

Odpovědi: „Ano, těšil se na kamarády. Ano, neměl si s kým hrát. Trošku se bál, protože nevěděl, jak to tam vypadá. Nikdy tam ještě nebyl.“

- ***Jak by se asi cítil Adámek, kdyby nemohl jít do školky?***

Odpovědi: „Byl by smutný. Plakal by. Zlobil by se, protože by si neměl s kým hrát.“

- ***Na koho by se Adámek zlobil?***

Odpovědi: „Na kamarády, že tam nejsou. Nevím.“ Jeden z předškoláků odpověděl: „Na maminku, slíbila mu, že půjde do školky.“

- ***Vy myslíte, že sliby se musí dodržovat?***

Všichni shodně odpověděli, že sliby se dodržovat musí. Na otázku: **Proč?** odpovídali: „Aby nebyl Adam smutný. Když se slib nesplní, tak jsou lidi smutný.“ Ostatní opakovaly, co řekly děti před nimi.

- ***Proč myslíte, že někdy někdo slib nesplní?***

Odpovědi: „Asi zapomněl. Nepamatoval si to. Když zapomene, musí říct promiň.“

**A tím to napraví?“** Děti se shodly, že stačí omluvit se.

### **Evaluace :**

Při diskuzi děti často opakovaly to, co řekl kamarád před nimi. Nedařilo se mi děti podnítit k větší rozmanitosti odpovědí.

Při diskuzi nad otázkou- Proč se musí sliby dodržovat?, děti samy začaly mluvit o svých zkušenostech. Nechala jsem je. Podařilo se mi, aby mluvily i o tom jak se v této situaci cítily.

Při diskuzi nad poslední otázkou děti vůbec nenapadlo, že by někdo nedodržel slib úmyslně. Nesouhlasím s nimi, že pouhá omluva stačí. Úkolem do budoucna je, naučit děti říci, že se jim něco nelíbí a proč. Důležité bude také naučit se důsledně dodržovat pravidla a sliby.

### **Příběh 3.- Co viděla Minda ve školce**

„Dnes tu, Adame, zůstaneš jenom na malou chvílku,“ řekl tatínek, když pomáhal Adamovi s převlékáním. „Až maminka nakrmí Lukáše, tak si pro tebe přijde.“

Do šatny přišla paní v modré sukni. Podala tatínkovi ruku a usmála se na Adama.

„Ahoj, Adame, už se tu na tebe všichni těšíme. Já jsem paní učitelka Magda a představím ti tvé nové kamarády.“

A najednou stál Adam ve velké místnosti plné hraček a dětí. Měl nové bačkorky a v náručí tiskl kočku Mindu. Rozhlížel se kolem sebe. Na koberci si stavěli dva kluci hrad z dřevěných kostek. Kousek od nich si tři holčičky postavily ohrady pro koníky a pasou je na kobercové louce. Dva kluci a jedna holčička si skákali na trampolíně a několik dětí sedělo kolem stolu s barvami a papíry. V kuchyňce Adam zahlédl další dvě holčičky, jak vyndávají nádobí z poličky, a třetí upravovala peřinky v kočárku. Když zvedla hlavu, poznal Adam Aničku. Hned na ni zamával a Anička odložila kočárek a přiběhla k Adamovi a paní učitelce. Chytila Adama za ruku. „Jéje,“ usmála se paní učitelka. „To je dobře, Adame, že tu máš už kamarádku. Budete si spolu hrát?“ Adam a Anička přikývli a Anička odvedla Adama do kuchyňky. „Ohlídáš mi Madlenku?“ zeptala se Anička. „Uvařím jí oběd.“ Adam si vzal kočárek. K panence Madlence posadil kočku Mindu a vydal se na obhlídku třídy. Houpal kočárkem a obdivoval velká auta a co jich tu je! U zdi objevil opravdový ponk s kladívky, pilkou, hřebíky a dřevěnými špalíky. Musí vyzkoušet, jestli ta pila opravdu řeže. Zastavil se u akvária s rybičkami. Stálo na okně a rybičky se proháněly mezi kameny a rostlinami na dně. Byly krásně barevné a Adam zvedl Mindu z kočárku, aby je také viděla. V tom do něj zezadu někdo strčil. Adam jen taktak, že nepadl hlavou na akvárium. Zachránila ho Minda, která náraz udržela.

„Adámek, mazánek,“ posmíval se hlas za Adamem, „vozí si kočárek!“

Adam se otočil a za ním stál Hugo. V ruce měl pistoli z lega a řekl: „Já jsem policajt a zastřelím tě. A tu kočku taky.“ Namířil pistoli na Mindu, ale to neměl dělat. Adam po Hugovi skočil, pistoli mu vytrhl z ruky a praštil s ní o zem. Pistole se rozpadla

na legové kostičky. „No počkej, mazánku!“ rozčílil se Hugo a už se chtěl na Adama vrhnout, když se před nimi vynořila paní učitelka. „Hugo, prosím, posbírej to lego, začneme uklízet.“ požádala Huga s úsměvem a obrátila se na Adama.

„Tak jak se ti tu líbí, Adame? Hugo je také tvůj kamarád, vid’?“

„Není,“ odpověděl Adam bez rozmýšlení, „Hugo není můj kamarád. Nemám ho rád.“

Paní učitelce se ztratil úsměv z tváře. „To je ale škoda. Co s tím budeme dělat, Mindo?“ zeptala se kočička, ale ta jí neodpověděla. (autor: Eva Svobodová)

### **Otázky k příběhu:**

Jaké hračky máme u nás ve školce?

Proč se Hugo Adamovi posmíval? Už se ti někdy někdo posmíval? Jaké to je?

Proč chtěl Hugo zastřelit Mindu?

Je Hugo kamarád, nebo není? Jak jsi to poznal?

Adam Mindu zachránil. Mohl ji zachránit ještě jinak?

Co bys udělal ty, kdyby ti chtěl někdo ublížit?

Proč se paní učitelka přestala usmívat?

Co bys paní učitelce odpověděl, kdybys byl Minda?

### **Konkretizované výstupy:**

1. Dítě dokáže vyjádřit své pocity.

2. Dítě se dokáže chovat adekvátně k situaci. Dokáže ovládat své city a nálady.

### **Činnosti:**

#### **1. Diskuze v komunitním kruhu**

Otázky:

- ***Jaké hračky máme u nás ve školce?***

Děti jmenovaly své oblíbené hračky ze školky i z domova. Nejoblíbenější hračkou ze školky byla molitanová stavebnice.

- ***Když si hrajeme, musíme si vždy s někým hrát, nebo si můžeme hrát i sami?***

Odpovědi: „Hraju si s bráchou, ale někdy mě zlobí, tak si hraju sám.“

Já rád hraju s kamarádem fotbal. Lenka si se mnou nechtěla dneska ráno hrát. ***A co jsi udělala?*** Šla jsem si malovat. Někdy si hraju rád s kamarádem, ale někdy si hraju rád sám.“

- ***Když vás tak poslouchám, myslím si , že každý z vás si hraje rád s kamarádem. Myslíte si, že je Hugo Adámkův kamarád?***

Děti jednoznačně říkaly, že NE.

- ***Jak jste to poznaly?***

Odpovědi: „Nechce si s Adamem hrát, chce se prát. Nemá ho rád. Strká do něj. Posmívá se mu.“

- ***Už se vám někdy někdo posmíval? Jak vám bylo, jak jste se cítili?***

Odpovědi: „Byl jsem smutný. Zlobil jsem se na něj. Nelíbilo se mi to. ***A řekli jste kamarádovi, že se vám to nelíbí?***“ „NE“- bylo odpovědí většiny dětí.

„Víte co, děti, já vás naučím hrát novou hru. Naučíme se v ní říci co se nám líbí a co ne.“

## **2. Hra „Škrhola“**

Děti stojí v kruhu, jedno dítě „Škrhola“ má na hlavě klobouk. Škrhola obchází kruh a říká: „Chodím, chodím, sem a tam, co já komu udělám“. Zastaví se u jednoho z dětí a řekne něco ošklivého. Např. „Já tě zatahám za vlasy. Já ti dupnu na nohu.“ Pokud chce „Škrhola“ udělat něco, co se dítěti nelíbí, nebo by ho to mohlo bolet, dítě dá jasně najevo, že se mu to nelíbí. Odpoví mu: „Ne, to mi nedělej.“ Děti mohou svou odpověď doprovodit i dupnutím, mohou si dát ruce v bok, mohou odpovědět hodně hlasitě. Odpoví-li dítě „Ne, to mi nedělej“, Škrhola musí pokračovat dál a oslovit další z dětí. Vysvobodí se, pokud některé z dětí bude souhlasit s tím, co mu chce „Škrhola“ udělat. Např. „Já tě pohladím. Polechtám tě na zádech.“ Roli „Škrholy“ učitelka nabídne dalším dětem, děti do role nenutí, je dobrovolná.

**Evaluace:**

První výstup se mi podařilo naplnit u téměř všech starších dětí, nově příchozí 3-leté děti se styděly mluvit. Také dvě předškoláčky se diskuze v kruhu neúčastnily.

Při hře „Škrhola“ jsem byla mile překvapena zaujetím dětí, hra se jim líbila.

Tři z oslovených dětí potřebovaly povzbudit, aby odpověděly více důrazně. Jedna předškoláčka a jedna 5-ti letá holčička odpovědět vůbec nechtěly, hry se ale účastnit chtěly. Nově příchozí děti s námi hru hrát nechtěly, pouze nás sledovaly. Dvě děti roli „Škrholy“ odmítly. Většina dětí po jedné negativní odpovědi navrhovala pozitivní činy. Pouze jedna předškoláčka chtěla škodit 3x, než přišla s pozitivním návrhem. Na závěr jsme si povídali o tom, že větu „Ne, to mi nedělej,“ mohou používat i kdykoli během dne, pokud bude někdo dělat něco co se jim nelíbí.

Aby si děti větu více zažily, bude nutné hru „Škrhola“ opakovat častěji. Pokud si děti tuto větu zažijí, nebude pro ně problém dát najevo nesouhlas s jednáním druhých.

To je cesta k ochraně jich samých.

#### **Příběh 4.- Jablečná bitva**

Adamovi se první den ve školce moc líbilo a Mindě také. Paní učitelka jim představila ostatní děti, ale Adam si zapamatoval jen Katku s dlouhými černými vlasy, Toníka s brýlemi a Ondru s vlasy dlouhými a kudrnatými jako holčička. A samozřejmě Aničku a Huga, ale ty znal už dříve..S Aničkou si hrál celé dopoledne a Hugo už ani jemu ani kočce Mindě nic zlomyslného neudělal.

Ráno byl Adam vzbuzený dříve než maminka. „Dneska půjdu domů až po obědě,“ řekl Adam mamince, „budeme mít rajskou omáčku.“ To maminka dobře chápala. Rajská omáčka je totiž Adamovo nejmilejší jídlo.

Adam byl ve školce dokonce dřív než Anička.. Vyzkoušel si, jak řeže pilka v dílně a zjistil, že je opravdová. Také si popojel s velkým autem a postavil kus kostkové dálnice s Ondrou. Anička přišla pozdě, protože byla s maminkou u zubaře. „Bolelo to?“ zeptal se Adam.. „Nebolelo, ale trochu jsem brečela,“ odpověděla Anička. „Proč jsi brečela, když to nebolelo?“ divil se Adam, ale Anička jen pokrčila rameny.

Po svačině vyběhly všechny děti na zahradu. Věděly, že je dnes čeká důležitá práce. V koutě zahrady stojí stará jabloň a okolo ní je spousta spadáných jablek. „Když dneska nasbíráme košík jablek, můžeme si zítra upéct jablečný koláč,“ navrhla paní učitelka a Adam si řekl, že je to bezvadný nápad. Jablečný koláč má totiž rád jen o malinko méně než rajskou omáčku.

Děti se pustily do sbírání. Adam dával pozor, aby vybíral jen ta nejpěknější jablíčka. Ošklivá dával do kbelíku na kompost. Právě se zamyslel nad jedním jablíčkem, když se mu na hlavě rozpláclo jedno pořádně shnilé. „To je ale protivná jabloň, hází po mně jablka,“ řekl si Adam a v tom dostal druhou ránu rovnou do ruky. „Adame, pozor,“ zakřičel Ondra, „to dělá Hugo!“ A v tom ho Adam uviděl. Hugo byl schovaný za křovím a ruce měl plné shnilých jablek. Jedním z nich zase mířil na Adama. Adam honem sáhl do kbelíku. Tohle si přece nemůže nechat líbit! A tak se rozpoutala bitva mezi Hugem a Adamem. Shnilá jablka létala z jedné strany na druhou. K Adamovi se přidal Ondra a za chvíli přiběhla i Anička. A právě té se povedlo trefit Huga



tak, že se mu jablko rozstříklo uprostřed čela. Hugo se dal do pláče.

„Co tohle znamená?“ podivila se paní učitelka. „Tři proti jednomu, to není fér. A Adam to možná ještě neví, ale my máme ve školce pravidlo, že se tady nepereme.

Co s tím teď budeme dělat?“ (autor: Eva Svobodová)

### **Otázky k textu:**

Co myslíte, co s tím děti a paní učitelka udělaly?

Bylo správné, že Ondra a Anička pomohli Adamovi?

Bylo správné, že se Adam bránil? Proč?

Je správné, když se děti perou? Zdůvodni svou odpověď.

Co mohl Adam udělat, aby se nemusel prát?

### **Konkretizované výstupy:**

1. Dítě dokáže vyjádřit své pocity
2. Dítě dokáže správně vyhodnotit situaci-rozdíl mezi žalováním a záchranou.

### **Činnosti:**

#### **1. Diskuze v komunitním kruhu**

Otázky:

- **Co myslíte, co s tím děti a paní učitelka udělaly?**

Odpovědi: „Adam si musel jít sednout na lavičku a přemýšlet. Děti dostaly trest. Musely všechna jablka posbírat. Paní učitelka se na ně zlobila. **Na koho se paní učitelka zlobila?** Na Adama. Jenže Hugo si začal.“

- **Bylo správné, že se Adam bránil?**

Odpovědi: „Ano, Hugo si začal. Ano, protože ho to bolelo.“

- **Bylo správné, že Ondra a Anička pomohli Adamovi?**

Odpovědi: „Ano. Pomohl mu, protože jsou kamarádi. Ano, protože Hugo je zlej. Ano, protože Hugo dělá Adamovi samé ošklivé věci a to nemůže.“

- ***Když se ke mně chová někdo ošklivě, tak já ho můžu bouchat nebo po něm něco házet?***

Většina dětí odpověděla „ne“ např. „Ne, to by ho bolelo. Ne, to se nemůže.“

- ***Co mohly děti udělat, aby se nemusely prát?***

Odpovědi: „Měl se schovat. Měl se uhnout, aby ho Hugo netrefil. Mohly to říct paní učitelce. **A nebylo by to žalování?**“ Odpovědi nebyly jednoznačné. Část dětí si myslela, že je to žalování, část dětí se vůbec nevyjádřila. Pouze dvě děti řekly, že to žalování není. Nedokázaly však svou odpověď zdůvodnit.

- ***Situace ze školky***

Např. Paní učitelko, Petr se mi posmívá. Paní učitelko, Magda vylila čaj. Paní učitelko, Láďa roztrhal Haničce výkres ...Úkolem dětí bylo určit, co je žalování a co záchrana.

## **2. Hra „Škrhola“**

Hra děti bavila, pamatovaly si průběh hry.

### **Evaluace:**

První výstup se mi podařilo naplnit téměř u všech dětí. Pouze nejmenší děti se hry na „Škrholu“ nechtěly účastnit. Šestiletá Michalka, která je bojácná, odpovídala potichu. Bylo potřeba ji povzbudit k větší důraznosti. Překvapila mne, protože si vyzkoušela dokonce roli „Škrholy“. Tři menší děti chtěly být v roli „Škrholy“, poté však po kruhu chodit nechtěly. I to je posun. Při minulé hře si klobouk vůbec nenasadily. Děti jsem po ukončení hry navedla na to, že Adam mohl situaci s Hugem vyřešit právě pomocí věty „Ne, to mi nedělej.“ Hru „Škrhola“ bude nutné hrát opakovaně. Pomocí hry se budu snažit o to, aby děti řešily konflikty větou „Nedělej mi to, mně se to nelíbí.“ Druhý výstup se mi naplnit nepodařilo. Na základě posledních odpovědí jsem dětem říkala různé situace ze školky. Jejich úkolem bylo říci, co je žalování a co je záchrana. Tento úkol děti nezvládly. Rozdíl mezi záchranou a žalováním jim nebyl jasný.

Problematice rozdílů záchrany a žalování se budu muset věnovat nejméně ještě jednou. Ukázkové situace si budu muset lépe připravit. Diskuze v komunitním kruhu

byla moc dlouhá, děti se přestávaly soustředit. Příště si na začátek zahrajeme s dětmi pohybovou hru, pomůže jim to lépe se soustředit na následující diskuzi.

## **Příběh 5.- Jak dělali užitečné věci**

Pro pochopení pojmu „být užitečný“ jsem použila příběh z knížky, ze které jsme si s dětmi četli při odpočinku - Za zvířátka do školky (Svobodová, 2012, s. 84)

*Vánoce utekly jako voda a Žofinka s Mirkou a s ostatními dětmi musely vyrazit po prázdninách do školy. Také zvířátka ze dvorku se vydala do teplého chléva k tetě krávě a hned dostala úkol. „Dnes je svátek Tří králů a to se uklízí vánoční stromky,“ řekla teta kráva, „tak se do toho, děti, honem pusťte.“*

*Stromeček byl odstrojený natotata, protože už vlastně nebylo co z něho sundavat. Na míse nakonec zbyly čtyři perníčky, dvě mrkvičky a tři jablíčka. Zvířátka se o dobroty spravedlivě rozdělila a jeden perníček zůstal pro tetu krávu. „To je škoda, že už je po Vánocích,“ vzdychlo si prasátko, „venku je zima a není co dělat.“*

*„Měli byste dělat něco užitečného,“ zabučela kráva, „podívejte se, co venku napadlo sněhu, chudáci vrabčáci a sýkorky.“*

*Zvířátka se podívala z okna a opravdu. Na trámu v kůlně se k sobě choulily sýkorky a v křoví pod starou švestkou, v místě, kam nenapadl sníh, bylo vidět čtyři vrabčí hromádky. „Nejsou ti chudáčci zmrzlí?“ pípala starostlivě myška. „Asi bych je měla trochu prohnat,“ nabídla se kočka Broskvička a kocourek Mourek se hned přidal: „Já ti pomůžu, uděláme jim letecký den a hned se krásně zahřejou!“*

*„Že se nestydíte, vy dva. Chudáci ptáčci a vy byste jim ještě ubližovali. Měli bychom spíš vymyslet, jak jim pomoci,“ zamračilo se na kořata telátko.*

*„Tak je vezmeme do chléva a budeme si s nimi hrát,“ navrhlo štěně. Telátko kroutilo hlavou: „To by asi nebyl dobrý nápad. Ptáčci se lidí i zvířat bojí. Mají špatné zkušenosti s lidmi, kteří je chytají do klece. A také třeba s kočkami.“ Telátko se významně podívalo na Mourka a Broskvičku. „My to tak nemysleli,“ ohradila se kořata téměř jedním hlasem. „Náhodou, já přemýšlím, jak bychom mohli ptáčkům pomoci,“ mňoukla Broskvička.*

„Haf, haf. To rád slyším!“ ozval se Brok, který už děti delší dobu poslouchal. „Kdybyste chtěli, mohl bych vám poradit.“ Zvířátka kývala hlavou, a tak Brok začal vyprávět:

„Když jsem šel s pánem do vesnice na nákup, všiml jsem si, že lidé mají na oknech nebo na stromech připevněné takové malé dřevěné domečky. Říkají jim krmítka, protože do nich dávají krmení ptáčkům. A já si myslím, že by nebylo těžké takové krmítko vyrobit. Stačilo by kladívko, pár prkýnek a hřebíků, sehnat trochu zrní...“

„To je nápad!“ křičela zvířátka, „strýčku Broku, že nám pomůžesh?!“

„No jasně,“ přisvědčil Brok, „a hned se do toho pustíme.“

Brok nakreslil na prkénko jeden čtverec, dva obdélníky a dva trojúhelníky, Ferda řezal a prasátko drželo. Brok zatloukal hřebíky a za chvíli bylo krmítko hotové.

Na trojúhelníkové prkénko pod střechou ještě naškrábala Broskvička kruh a do něj velkou jedničku. Štěňata se na číslici dívala s vykulenýma očima. „K čemu je to dobré?“ divil se Ňafík. „Každý domeček musí mít svoji adresu. A k adrese patří i číslo domu, aby paní poštačka věděla, kam má nosit poštu. Naše krmítko má adresu: Krmítko pod švestkou číslo 1. Rozumíš?“ zatvářila se chytře Broskvička. Ňafík tomu moc nerozuměl, ale raději se víc neptal, protože nechtěl, aby to ostatní věděli.

Uvázali krmítko na švestku a čekali, až přiletí ptáčci. „Ti budou koukat, co!“ chválil si Ferda. „A na co budou koukat?“ divila se myška Eliška. „Na krmítko, přece, ty popleto,“ smál se Ferda. „Já nevím,“ pípla skromně myška, „ale když v něm nic není.“ „No jo,“ rozesmálo se telátko, „udělali jsme krásné krmítko, ale není v něm žádné krmení. Myška má pravdu. Honem to musíme napravit.“ A tak se zvířátka rozběhla po statku, aby našla něco dobrého pro ptáčky. Přinesla maková zrníčka, pšenici a slunečnici a Brok někde vyprosil veliký kus mastného loje. Když všechno naložili do krmítka, sedli si ve chlévě k oknu a koukali. Za chvíli se to v křoví zavrtělo a na krmítku přistál první vrabeček. Nevěřicně koukal na tu hromadu jídla. Ochutnal zrnko máku, rozlouskl slunečnici, zobl do mastné dobroty a zakřičel z plných plic: „Čim, čim, kluci, čim, čim, holky, honem všichni pojďte sem. Dneska se tu nadlábnem!“

Na krmítko se začali slétávat ptáčci. Přilétli dvě sýkorky a za nimi další tři vrabci.

*A pak už létali jeden na druhým. Dokonce i doktor datel zaletěl z lesa na kousek mastnoty. Červíci ve stromech jsou teď zavrtaní hluboko pod kůrou a datlíkovi už hlady kručelo v bříšku. Zvířátka se na to ptačí divadlo vydržela dívat skoro celý den.*

*Jen kořata si radši šla hrát na honěnou do sena, aby je nenapadaly nevhodné myšlenky.*

*Když se k večeru zvířátka rozcházela do svých domovů, byla nad vrátky do chléva napsána tři písmena-K+M+B. „Co to znamená?“ divily se zvířecí děti.*

*„Kde se tu ta písmena vzala?“ Brok, který uměl trochu číst, se zamyslel a řekl:*

*„No to je přece K jako KRÁVA, M jako MYŠ a B jako BROK, tedy jako já!“*

*„A kde jsme my ostatní, to je nespravedlivé,“ zlobila se zvířátka. „To by tu ještě mělo být další K jako KOZA a další K jako KOČKA a P jako PRASÁTKO a...“*

*„Ale jděte, vy popletové,“ smála se teta kráva. „Říkala jsem vám přece, že dnes je svátek Tří králů- ta písmena jsou první písmena jejich jmen. K jako Kašpar, M jako Melichar a B jako Baltazar. Je to jejich podpis, znamená, že tady byli.“*

*Ferda vytřeštil oči: „Tady byli tři králové? Ale ti přece nesli dárky Ježíškovi!“*

*„A u nás je místo Ježíškovi donesli ptáčkům,“ pískla myš a natáhla si na uši trochu větší pruhovanou čepici. „Musím už utíkat domů, aby maminka neměla starost.*

*Tak ahoj zítra, už se na vás těším! Určitě zase budeme dělat něco užitečného.“*

*(Svobodová, 2012, s. 84)*

### **Konkretizované výstupy:**

1. Dítě chápe význam slova být užitečný.
2. Dítě dokáže vymyslet, jak být užitečný.

### **Činnosti**

#### **1. Pohybová hra- „Na kopřivu“**

Dítě „kopřiva“ stojí na jedné straně třídy, ostatní děti stojí na opačné straně. Děti říkají „kopřivě“: „Kopřivo, kopřivo, proč stojíš nakřivo? Stoupni si rovně“. „Kopřiva“ odpovídá: „Co je ti po mně. Já se jen tak válím a když chci tak pálím?“ Po slově pálím „kopřiva“ vybíhá a snaží se chytit některé z dětí. Chycené dítě přebírá roli

„kopřivy“.

## 2. Diskuze v komunitním kruhu

Otázky:

- ***Myslíte, že udělali dobře, když postavili krmítko pro ptáčky?***

Odpovědi: „Ano, taky jsme stavěli krmítko. My taky sypeme ptáčkům zrníčka a lítají nám na ně sýkorky. Ano, protože když by nejedli, tak by mohli umřít. Ano, musíme jim pomoci. **Proč?** Aby měli co jíst. **Proč myslíte, že je dobré pomáhat ostatním?** Když někomu pomůžeme, tak má radost. Někdy dostanu odměnu. Já pomohl tatkově na zahradě a on se mnou potom hrál fotbal. Já pomohl mamce věšet prádlo. **A jak si jí pomohl?** Podával jsem jí kolíky.“

- ***Dělali jste ještě někdo něco užitečného?***

Odpovědi: „Já jsem zaléval kytičku u mě v pokojíčku a dávám morčeti vodu. Já jsem s mamkou skládala prádlo. Já jsem pomohla mamce péct bábovku. **Jak se to dělá?** Dají se do misky vajíčka a máslo a musí se to míchat těma vrtulkama.“

- ***Co je užitečnější- dívat se na televizi, nebo udělat ptáčkům krmítko?***

Děti jednoznačně odpověděly, že užitečnější je udělat krmítko. Na otázku – Proč? Odpověděly- „Pomůže jim to. Když by se nenajedli, tak by mohli umřít.“

- ***Je užitečné chodit do školy?***

Odpovědi: „Ano. **Proč?** Učíme se tam číst a psát. Děláme tam něco zajímavého. Můžu si hrát s kamarádem.“

- ***Co je to adresa?***

Odpovědi: „To je kde bydlíme. To je číslo, které je na domě. **K čemu je adresa užitečná?** Aby nám přišly dopisy. Aby nás někdo našel, když nás bude hledat. Abych našel cestu domů, když se ztratím. **Máš pravdu. Je důležité znát svoji adresu, když se ztratíš. Znáte ji?**“ Pouze 4 předškoláci znali celou svou adresu, ostatní znali název obce. Ti nejmenší odpovídali „doma“ nebo odpovědět nechtěli.

### **3. Pohybová hra- „Sněhové vločky se valí“ - obdoba Rybičky, rybáři jedou**

#### **Evaluace:**

První i druhý výstup se mi podařilo naplnit u starších dětí, mladší se diskuze neúčastnily. Mladší děti byly na konci diskuze nepozorné, proto jsem zařadila pohybovou hru. Příště bude vhodné diskutovat se staršími dětmi. Mladší do diskuze zapojit podle obtížnosti tématu.



### **Příběh 6.- Nicki**

Tematický celek je inspirovaný knihou Nicki autora Guida Van Genechtena. Celek jsem realizovala během jednoho týdne a je zaměřený na prosociální činnosti, rozvoj prosociálního cítění u dítěte a na rozvoj dovednosti říci svůj názor.

Nicki je malý králíček, je trošku jiný než ostatní. Jedno ouško má svěšené dolů, druhé mu stojí nahoru. Nicki by si rád hrál s kamarády. Ti se mu však posmívají, protože je jiný. Nicki se kvůli svému oušku trápí a hledá možnosti, jak ouško napravit, aby i jemu obě ouška stála. Nakonec najde cestu k sobě samému i ke kamarádům.

### **Konkretizované očekávané výstupy :**

1. Dítě chápe význam slova kamarád. Ví, kdo je kamarád a jak se kamarád chová.
2. Dítě dokáže rozlišit dobré a špatné chování (posmívat se, ubližovat, pomoci, být tolerantní)
3. Dítě dokáže vyjádřit svůj nesouhlas, říci „ne“ v situacích, které to vyžadují.
4. Dítě ví, jak se chovat v kolektivu. Zná a dokáže respektovat společná pravidla.
5. Dítě se dokáže vžít do role někoho jiného. Je empatické.
6. Dítě dokáže najít u svých kamarádů pozitivní vlastnosti.
7. Dítě dokáže vymyslet a zorganizovat hru pro své kamarády.
8. Dítě si všímá změn.
9. Dítě dokáže určit časovou posloupnost děje.
10. Dítě dokáže vyčíst z obrázku (tváře) emoce.
11. Dítě se dokáže vyjádřit beze slov, pomocí pantomimy.
12. Dítě dokáže vyjádřit své představy, fantazie a zkušenosti v tvořivých činnostech.

## 1. den

Před odpočíváním dětem vyprávět příběh o Nickim.

### Evaluace

Děti příběh velmi zaujal. Zdálo se mi, že v okamžiku, kdy šel Nicky do lesa, některé děti hodně posmutněly. Úmyslně jsem příběh nedokončila. Skončila jsem okamžikem, kdy Nicki pozval ostatní králíčky ke své noře.

## 2. den

### Činnosti

**1. Diskuze v komunitním kruhu-** Dovyprávění příběhu - děti vyprávějí včerejší příběh podle obrázků v knize. Potom kladu otázky.

Otázky:

- ***Kdo je Nicki?***

Odpovědi: „Nicki je králíček a má ohnuté ouško dolů. Je smutný, protože se mu ostatní smějou. ***Jak vypadá králíček?*** Má velký špičatý uši. Má měkký kožíšek. Má čumáček a čtyři nohy.“

- ***Byl kromě Nickiho ještě někdo další v našem příběhu?***

Odpovědi: „Další králíčky kamarádi. To ale nebyli jeho kamarádi, posmívali se mu. ***Kamarádi se neposmívají?*** Ne. ***A co dělají kamarádi?*** Hrajou si spolu. ***Byl v příběhu ještě někdo?*** Maminka a tatínek. ***Máš pravdu, o nich se v příběhu mluvilo. Byl tam ještě někdo?***“ Děti si nevzpomněly na pana doktora.

**2. Hra „Ano - ne“** - Dětem kladu otázky, ony odpovídají pohybem rukou a slovně.

„ano“ - máváme rukama nad hlavou

„ne“ - dupeme pokrčenýma nohama

Otázky: ***Jak se může chovat kamarád?***

***Kamarád si může půjčit moje hračky?***

***Kamarád mne může požádat o pomoc?***

***Kamarád mne může bouchat?***

***Kamarád mi může říkat ošklivá slova?***

### **3. Hra „Škrhola“**

**4. *Obtiskávání rukou*** na společnou rostlinu-patříme k sobě, držíme pospolu. Každá ruka je květ. Místo dlaně nalepím fotku dítěte. Rostlinu pověsíme do šatny, aby i rodiče poznali kamarády svých dětí.

### **Evaluace**

Ke splnění třetího výstupu jsem zvolila hru „Na Škrholu“. Hra se dětem líbila. Kromě jednoho „Škrholy“ všichni uškodili pouze jednou, při druhém oslovení se vždy chtěli vysvobodit. Zážitky z této hry zúročíme v konkrétních situacích. Při konfliktu říkáme dětem: „Musíš mu říci, že se ti to nelíbí. Možná to neví. Vzpomeň si na Škrholu.“ Děti si postupně zvykají a ví, co dělat. Mým cílem je, aby dokázaly větu použít sami, bez mého navádění, jak situaci vyřešit. Hru budeme hrát opakovaně.

Čtvrtý výstup se mi podařilo naplnit. Hra „Ano-ne“ děti bavila. Otázky jsem kladla nejdříve sama, potom dostaly prostor děti. Zapojily se i ti nejmenší.

Společné pravidlo jsme dokázali vyvodit. Děti samy dokázaly vyvodit pravidlo: „Chováme se k sobě hezky.“ Na mou otázku „Co to znamená?“, mne zahrnuly odpověďmi. Společně jsme se nakonec domluvili na pravidle: „Chováme se k sobě tak, aby to nikoho nebolelo.“

### **3. den**

#### **Činnosti**

##### **1. *Diskuze v komunitním kruhu***

Dětem ukážu obrázky v knize- Nicki je smutný, ostatní se mu smějí.

Otázka:

- ***Jak se děti Nicki cítil, když se mu ostatní smáli?***

Odpovědi: „Byl smutný. Brečel. Chtěl být sám. Byl nešťastný.“

- ***Představte si, že každý z vás je Nicki, a ukažte mi, jak jste smutní.***

Děti pomocí mimiky a pantomimy ukáží, jak vypadal Nicky, když byl smutný.

- ***Co všechno Nicki vyzkoušel, aby si narovnal ouško?***

Odpovědi: „Přivázal si k oušku klacek. Pověsil se na větev. Pověsil na ouško balónky. Nosil čepici.“

- ***Vyzkoušíme si, jaké je to viset na větví.***

Děti stojí ve stojící roznožném v hlubokém předklonu- simulace toho jak se Nicki pověsil na větev.

- ***Teď jste si vyzkoušely, jaké je to viset na větví. Řekněte mi, proč nemohl Nicki zůstat viset na větví celý život?***

Odpovědi: „Nemohl by si hrát. Nemohl by už nikdy jít za svojí maminkou. Mohl by se zranit. Mohl by spadnout a zabít se. Nemohl by běhat. Nemohl by se napít.“

- Dětem jsem ukázala obrázek v knize, na kterém jde Nicky do lesa.

***Proč šel Nicki do lesa?***

Odpovědi: „Byl smutný. Protože se mu ostatní smáli. Nechtěli s ním kamarádit. Byl nešťastný. Byl smutný. Cítil se špatně.“

**2. Hra „Židle po mé pravici“**- s dětmi sedíme v kruhu, jedna židle je navíc.

Ten, kdo má po pravici volné místo, žádá kamaráda, aby se posadil vedle něj. Použije větu: „Žádám Péťu, aby si sedl vedle mne, protože ..... “ (vysvětlí důvod své volby)

## **Evaluace**

Během diskuze se mi podařilo naplnit pátý výstup. Nikdo z dětí neřekl protikladnou emoci. Děti dokázaly emoce a nálady v příběhu správně vydedukovat. Zaměřením na schopnost empatie u dětí se snažím vést je k toleranci, respektu k druhému a k životnímu krédu: „Co nechceš aby dělali ostatní tobě, nedělej ty jim.“

Hra „Židle po mé pravici“ můj záměr splnila. Podařilo se mi naplnit šestý výstup. Děti uváděly jako důvod své volby např. „Má hezké tričko. Je to kamarád.“ Pouze dvě starší děti dokázaly uvést i konkrétní důvody- „Dneska jsme si společně stavěli hrad z kostek. Má mě ráda.“ Děti dokázaly na svých kamarádech najít vždy něco pozitivního, jak jsem očekávala ve výstupech.

#### 4. den

##### Činnosti:

**1. Hra v roli „Posmívání“**- učitelka si vezme na hlavu čepičku znázorňující králíčka.

Z toho, kdo má na hlavě čepici se stává Nicki, ostatní jsou králíčky, kteří se Nickimu smějí. Jakmile děti uslyší „cvak“, stanou se z nich sochy. Na slovo „volno“, se můžou zase hýbat- posmívat. Dítě v roli Nickiho si může kdykoli čepičku sundat a tím vystoupit z role.

**2. Hra v roli „Nechtěj se mnou kamarádit“**- děti stojí v kruhu, drží se za ruce.

Uprostřed stojí dítě (Nicki- má na hlavě čepičku). Na znamení se všechny děti v kruhu otočí zády do středu (ukazují tím, že nechtějí s Nickim kamarádit). Dítě „Nicki“ se snaží navázat s ostatními kontakt, má právo říci „už dost“ pokud se mu setrvání v kruhu už nelíbí.

**3. Diskuze v komunitním kruhu**- Dětem ukáži obrázek z knihy - Nicki a ostatní králíčky si přivázali na ouško mrkev. Společně se zasmáli.

Otázka:

- **„Co myslíš, že dělali králíčky potom? Jak by mohl příběh pokračovat?“**

Odpovědi: „Snědli mrkvičku. Hráli si. Byli kamarádi.“

**4. Společná hra** - všichni stojíme v kruhu. Uprostřed kruhu je jedno dítě „Nicki“-

-má na hlavě čepičku. Jeho úkolem je vymyslet hru pro své kamarády. K dispozici má míč, šátek, provaz. Ve hře by měli být zapojeni všichni.

**5. Hra „Kdo se schoval pod deku?“**- dvě děti jdou za dveře, jedno dítě se schová pod deku. Zavoláme kamarády čekající za dveřmi. Ti hádají, kdo je schovaný pod dekou.

#### **6. Diskuze v komunitním kruhu**

Otázky:

- ***Líbilo se vám, když se vám ostatní posmívali, nebo s vámi nechtěli kamarádit?***

Odpovědi: „Ne. Nebylo to příjemný.“

- ***Líbilo se vám posmívat se ostatním a dělat, že s nimi nekomarádíte?***

Odpovědi: „Ano. Docela jo. Nevadilo mi to.“

- ***Líbilo se vám, když jsme hráli společně hru? Proč?***

Odpovědi: „Líbilo. Byla to zábava. Byla to legrace, jak nám ubíhal míč. Líbilo se mi to, protože jsme si hráli.“

#### **Evaluace**

Sedmý výstup byl naplněn u starších dětí- 5-6 let. Děti potřebovaly mou pomoc při organizaci a vysvětlení pravidel hry. Mladší děti se styděly. Aby děti získaly větší jistotu při organizaci hry, bude dobré dát možnost starším dětem organizovat některé pohybové hry při cvičení.

Při závěrečné diskuzi jsem zjistila, že děti se do role druhého dokáží vžít. V roli Nickiho se děti necítily dobře, posmívání se a otáčet se zády, jim však nevadilo. S dětmi jsme došli k tomu, že pokud se nám někdo posmívá, musíme se k němu chovat jako ke „Škrholovi“. Hrou v roli byl naplněn pátý výstup.

Při hře „Kdo se schoval pod deku?“ byl naplněn osmý výstup především u velkých dětí. Některé malé děti změnu nepostřehly, potřebovaly hlasovou nápovědu. Příště můžeme zkusit hrát hru jiným způsobem. Nikdo nepůjde za dveře, všichni se schoulí do klubíčka a nedívají se. Paní učitelka zatím schová jedno dítě pod deku. Hádají všechny děti.

## 5. den

### Činnosti

1. **Časová posloupnost**- z okopírovaných obrázků z knížky skládají děti děj. Po složení děje pokládám otázky:

- **Na jakém obrázku je Nicki smutný? Kde je veselý? Na kterém obrázku je nejsmutnější, nešťastný, šťastný?**

Odpovědi: Děti dokázaly správně poznat emoce podle obrázků.

2. **Pantomima** - Jak se k sobě chovají/nechovají kamarádi. Děti mohou tvořit dvojice ve kterých předvádějí různé chování kamarádů. Ostatní hádají, co kamarádi dělají a zda se tak k sobě kamarádi mohou/nemohou chovat.

3. **Kreslení kamaráda**- kresba kamaráda tuší na mokrý povrch

### Evaluace

Devátý i desátý výstup se mi podařilo naplnit díky první aktivitě. Skládání obrázků podle děje děti bavilo. Menší děti měly nejdříve problém poznat pořadí obrázků. Když se počet obrázků snížil, menší děti pořadí určit dokázaly. Příště bude lepší použít max. 6 obrázků k vystižení celého děje. Nickiho nálady děti bez problémů poznaly. Malé děti uvedly, že nejvíce nešťastný je Nicki tam, kde jsou vidět jeho slzy. Předškolačka volila obrázek na kterém jde Nicki do hlubokého lesa.

Hru Pantomima, při níž jsem se pokusila naplnit jedenáctý výstup, jsme si s dětmi užili. Překvapilo mne, že do předvádění se hrnuly i menší děti. Dvě předškolačky dokonce předváděly pantomimu společně, byla to příjemná změna. Dětem dělalo problém vymyslet typ chování. Ti, kteří se odvážili pantomimu předvádět, ji zvládli. Příště by bylo lepší napsat na kartičky různá chování, děti by si je losovaly a poté předváděly. Jedenáctý výstup se mi podařilo naplnit u těch dětí, které pantomimu předváděly.

Dvanáctý výstup jsem naplnila při kreslení kamaráda. Děti jsem do kreslení nenutila, kreslily pouze ty, které chtěly. U těchto dětí k naplnění výstupu došlo. Lukášek, protože je předškolák, by potřeboval na kresbě postavy ještě zapracovat. Kreslení nepatří

k jeho oblíbeným činnostem. Pokusím se ho ke kreslení motivovat v době odpoledního odpočinku. Lukášek jako předškolák neodpočívá a většina dětí si zvolí jako klidovou aktivitu právě kreslení. Klidné prostředí a vzor by ho mohly motivovat. Při kreslení jsem nechala výběr barev zcela na dětech. Dětem jsem nedávala návod, jak kamaráda nakreslit. Pokud ale někdo požádal o pomoc, poradila jsem mu. Zadáni úkolu bylo: namaluj kamaráda. Děti nemalovaly pouze své kamarády, ale malovaly většinou králíčka. Na mou otázku: „Kdo to je?“ děti odpovídaly „Nicki“. Pochopila jsem, že se jich příběh o Nickim dotkl. Přála bych si, aby zůstal schovaný někde uvnitř na hodně dlouho. Aby stačilo pro řešení situace říci pouze: „Pamatuješ na Nickiho?“ a děti by věděly co jsem tím myslela.

Děti kreslení zvládly. Z časových důvodů bude příště lepší začínat s kreslením postupně hned při příchodu dětí do školky, kreslení se tak neprotáhne do několika dnů.



**Rozhovory s dětmi- 1. třída**

**1. skupina -Lenička (5; 0), Michalka (6; 6), Monika (6; 5)**

***První příběh- krádež***

U: „Myslíte si, že to ty děti udělaly dobře nebo špatně?“

Mo+L: „Špatně.“

U: „Všechny tři si myslíte, že špatně?“

M+M+L: „Ano.“

U: „Proč si myslíš ty, Moničko, že to děti udělaly špatně?“

Mo: „Protože vzal kamarádovi pití a ten to udělal dobře, a druhý to neudělal moc dobře.“

U: „Ta holčička to neudělala dobře, a ten chlapec to udělal dobře?“

Mo: „Protože on od rána nic nepil.“

U: „Aha, a proto to udělal dobře, že vzal to pití? Michalko, co ty si myslíš?“

Mi: Pokrčení rameny-neví.

U: „A Lenička?“

L: Kroutí hlavou.

U: „Myslíte si to, co Monča?“

L+Mi: Přikyvují.

U: „No jo, to jako když mám žízeň nebo mám hlad, tak můžu něco ukradnout?“

M+M+L: „Néé.“

U: „No ale ty jsi říkala, že chlapec Ládík to ukradnul, protože měl kamarád žízeň a že to nevedí, že je to dobře.“

Mo: „Tak měl jít domů a napít se.“

U: „A co když bydlel hodně daleko? Co kdyby bydlel tak, že musí čekat na autobus, autobusem jet půl hodiny domů a pak jít ještě pěšky? Co kdyby bydlel daleko?“

Mo: „Tak to udělal možná dobře.“

U: „Tak to udělal dobře, že mu ukradl pití?“

L+Mi: „Ne.“

U: „Že ukradl pití v obchodě?“

M+M: „Ne.“

U: „A co na tom tedy udělal špatně ten chlapeček?“

Mo: „Nezaplatil.“

U: „Aha, takže kdyby zaplatil, tak to bylo dobře?“

L: „Kdyby ta Kristýnka zaplatila ten prstýnek.“

U: „Tak by to bylo dobrý?“

L: „Jo.“

U: „Aha, takže vy si myslíte, že to, že Ládík pomohl tomu kamarádovi, to bylo dobře.“

M+M+L: Přikyvují.

U: „Ale krást se přece nemůže nebo může?“

Mo+L: „Nemůže.“

U: „Tak pak to udělal taky špatně, nebo dobře?“

M+M+L: „Špatně.“

U: „Špatně to udělal. Michalko, a jak to měl vyřešit? Přišli byste na jiné řešení?“

Mo: „Měl to zaplatit.“

U: „Měl to zaplatit. A co když neměl peníze?“

Mo: „Tak by musel zaběhnout domů.“

U: „A když by neměl ani doma peníze?“

L: „Tak by musel do práce a vydělat je.“

U: „Aha.“

Mo: „A nebo to může udělat tak, že vezme kartu doma a půjde kde se vyndávají peníze a dostane peníze a zaplatí to.“

U: „A takovou kartu máte doma?“

Mo: Přikyvování.

U: „A rodiče by Ti ji půjčili?“

Mo: „Ne.“

U: „Nepůjčili vid’? Možná, že Ládíkovi taky ne, děti. Tak jak to mohl ten Ládík vyřešit?“

Mi: „Mohl se zeptat tatínka, jestli mu dá penízky.“

U: „Aha. Mohl se zeptat mamky nebo tatínka, jestli mu dají penízky.  
A co by s těma penězma pak udělal?“

M+M: „Zaplatil.“

Mo: „Zaplatil by to pití a prsten penězma.“

U: „Hmm. Tak k čemu jsme teda došli, děti? Udělal to někdo z nich dobře?“

M+M: „Ne.“

U: „Proč to neudělali dobře?“

M+M: „Protože první ukradl pití a druhý prsten.“

U: „A vy jste na to přišli. Super!“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

U: „Co si o tom myslíte?“

L: „Bětuška to nevěděla, že jsou tam sklenice.“

Mo: „Takže se musí omluvit mamce.“

U: „Hmm.“

Mi: „Nebo jí to říct.“

U: „Nebo jí to říct, že to nevěděla? Nebo co jí musí říct Michalko?“

L: „Že to udělala omylem.“

U: „Aha, takže myslíte, že se zachoval kdo hůř z těch dvou. Kluci nebo Bětuška?  
Kdo byl zlobivější?“

M+M+L: „Kluci.“

U: „A proč byli kluci zlobivější?“

Mo: „Protože on to hodil.“

Mi: „Protože jim to mamka nedovolila.“

U: „Maminka jim to nedovolila, protože... “

Mi: „A přece to udělali.“

U: „Aha, a proto byli zlobivější?“

M+M+L: Přikyvují.

U: „A jak to mohli napravit. Je nějaký způsob, jak to napravit?“

Mo: „Zalepit izolepou skleničku.“

L: „A pak ji zase namalovat.“

U: „A myslíte si, že zalepená sklenička by fungovala?“

Mo: „Jo.“

U: „Myslíte, že jo? Můžeme do ní napustit vodu a bude zase fungovat?“

L: „Jo.“

Mi: „Ne.“

U: „Michalko, ty si myslíš, že ne?“

Mi: Přikyvuje-ano.

L: „A nebo slepit lepidlem.“

U: „Rozbitou skleničku bysme asi neslepili, ale co mohli tedy udělat kluci jiného? Rozbitou skleničku už nezachrání pravděpodobně.“

Mo: „Uklidit.“

U: „Mohli to po sobě uklidit, tím by pomohli, že jo?“

L: „A pak se přiznat.“

U: „Hmm, někdy stačí, když řeknou po pravdě co se stalo a maminka se tolik nezlobí, vid’?“

L: Přikyvuje.

U: „A ta Bětuška? Vy jste říkaly, že to udělala omylem.“

Mo: „Protože Bětuška nevěděla, že tam pod stolem jsou hrníčky nebo sklenice a to... hmm...a ještě by se měla kouknout pod stůl.“

U: „To se mohla podívat, to je pravda. Když šla, tak možná s tím ani nepočítala. Proč myslíte, že maminka strčila ty sklenice pod stůl?“

L: „Nevím.“

U: „Napadlo by to někoho?“

M+M+L: „Ne.“

U: „Proč mamka strčila sklenice pod stůl?“

Mo: „Asi proto, aby je Bětuška nenašla.“

U: „Aby je nenašla.“

L: „Asi si skleničky hrály na schovku.“

U: „Co Michalko, ty si myslíš? Proč maminka schovala ty skleničky pod stůl? Napadlo by tě něco?“

Mi: Kroutí hlavou-ne.

U: „Proč jsou rozbité skleničky nebezpečný?“

Mo: „Protože kdyby na ně někdo šláp, tak by si rozřízl nohu.“  
U: „To je pravda. Napadá vás, proč je tedy maminka schovala pod stůl?“  
Mo: „Mě ne.“  
L+Mi: Kývání hlavou-ne.  
U: „Ne? Kdože se tedy zachoval hůř?“  
M+M+L: „Kluci.“

### **3. skupina- Janička (4; 9), Barborka (6; 4)**

#### ***První příběh- krádež***

U: „Myslíte si, že se chovaly děti dobře, nebo se chovaly špatně.  
Kdo z nich se choval lépe a kdo hůř?“  
J: „Špatně se chovali.“  
B: „Oba.“  
J: „Oba.“  
U: „Aha, a proč se chovali špatně oba.“  
J: „Protože nezaplatili.“  
U: „Aha, oni nezaplatili.“  
B: „A to, jak Kristýnka nebo jak se jmenuje, no tak třeba paní prodavačka  
tam připravila, protože to měla objednaný nějaká paní a ona to vzala.“  
U: „Aha.“  
J: „Ona to asi chtěla mít ta pani a když to ...“  
B: „Chtěla uklidit, tak byl jeden prstýnek pryč.“  
J: „Asi chtěla ten červeněj a až přijde, tak se určitě ...“  
B: „Tak se moc zlobila.“  
J: „Bude zlobit, protože nebude mít ten prstýnek, když ho ta paní prodavačka  
jí slíbila.“  
U: „Aha. Chovali se špatně oba a co ten chlapeček s tím pitím?“  
J: „Že taky nezaplatil, ani kdyby to taky chtěl někdo , tak by to taky někdo ukrad  
a kdyby to měl někdo objednaný, tak by to taky se zlobil.“  
U: „U pití?“  
J: „Hmm.“

- U: „A proč je tak špatný to, že nezaplatil?“
- J: „Protože...“
- B: „Třeba lidi za to platili hrozně moc penízků.“
- J: „A oni nechtěj platit ty penízky, protože nechtějí být ... asi nechtějí chodit do práce ...“
- U: „Aha, takže ty myslíš, že ten kdo nechce chodit do práce, tak ten nechce pak platit ani v obchodě.“
- J: „Hmm.“
- U: „A čím platíme v obchodě, holky?“
- B: „Buď kartou nebo penízkama.“
- U: „A ty penízky se dostanou k nám jak?“
- J: „Vyndá je někdo z peněženky.“
- U: „A jak se dostanou do té peněženky?“
- B: „Třeba mají kartu a vezmou si z banky, zaplatí kartou a vyskočí jim hodně penízků.“
- U: „A to může jít kdo chce do banky a vybrat si penízky?“
- J: „Jo. Když někdo půjde do banky, tak musí taky zaplatit. My jsme jednou byli v myčce, v autě a Vendulka tam řvala, protože se jí to nelíbilo.“
- U: „Nelíbilo se jí to, hmm. Myslíte, že se špatně zachovali oba dva?“
- J: „Oba se zachovali špatně.“
- U: „Protože nezaplatili, jste říkali. Dobře, děkuji.“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

- U: „Jak to je? Jak se zachovaly ty děti?“
- B+J: „Špatně.“
- B: „Třeba když by to shodily i s kytkou, tak by se rozbila úplně i kdyby tam byla kytka a voda, tak by se rozlila, a ta sklenička by spadla a rozbila by se.“
- B: „Paní učitelko, Kubík jednou rozbil ... my máme takový stůl a na tom jsme měli sklo a on vzal kladívko a mlátil do něj a střepy lítaly všude.“

U: „No to je nebezpečný, vid’.“  
„A holky, chovali se hůř kluci nebo Bětuška?“

J: „Kluci.“

U: „A proč Jani kluci?“

J+B: „Protože maminka jim to zakázala a oni stejně to udělali.“

J: „A oni jí neposlechli, tak se něco stalo, a protože oni nebyli poslušný.“

U: „Hmm, a co ta Bětuška, ta rozbila ale 20 sklenic, holky?“

J: „Ale ta to nevěděla, protože maminka to tam dala a nevěděla to Bětuška, protože jí to maminka neřekla.“

U: „Aha, a proč myslíte, že to maminka dala pod ten stůl?“

J: „Nevíme, protože asi chtěla to usušit.“

B: „Ale asi měla nějakou hostinu a aby to ta ...nerozbila, tak ona asi rozbije všechno co vidí a třeba to tam schovala a byly to všechny její skleničky co měla a už žádný neměla.“

U: „Co potom bude maminka dělat, když nebude mít žádné skleničky?“

B: „To budou asi muset pít jako pejskové.“

U: „Z mističek myslíš? Aha.“

J: „A kdyby asi někdo měl narozeniny a někdo mu chce dát skleničku a třeba kdyby dal to pod stůl, aby to nikdo neviděl, aby to bylo jako překvapení.“

U: „To je taky možný.“  
„A taky jste říkaly, že hůř se chovali ...“

B+J: „Kluci.“

B: „Ale teď ta Bětuška se chovala špatně.“

U: „Proč se Bětuška chovala špatně?“

B: „Protože rozbila všechny skleničky.“

U: „No, ale říkaly jste, že Bětuška o tom nevěděla. Tak kdo tedy se choval hůř?“

J: „Kluci.“

U: „Pro Janičku to jsou kluci a pro Barborku?“

B: „Ta ...“

U: „Bětuška to udělala hůř?“

B: Přikyvování- ano

U: „Tak já vám děkuji.“

#### 4. skupina- Terezka (6; 6), Juditka (6; 3), Martínek (6; 4)

##### *První příběh- krádež*

- U: „Teď bych chtěla vědět od každého z vás, co si o tom myslíte? Kdo se choval špatně, kdo třeba se choval dobře nebo jestli oba dobře nebo oba špatně.“
- M: „Že by neměli krást.“
- U: „A proč se nemá krást, Martíčku?“
- M: „Že by pak dostali pokutu.“
- U: „Aha, takže ty si myslíš, že neměli krást. Takže to se zachovali jak, dobře nebo špatně?“
- M: „Špatně.“
- U: „Juditko, co ty si myslíš?“
- J: „Nesměj krást, protože kdyby to viděla maminka, tak by zavolala policajty.“
- U: „Hmm. Takže krást se nemá, si myslíš taky. A obě dvě ty děti to udělaly špatně?“
- J: „Možná ... snad to jedno dítě to neudělalo špatně.“
- U: „A které, ten chlapeček Ládík co ukradl pití nebo holčička co ukradla prstýnek, to udělali dobře nebo špatně?“
- J: „Ten chlapeček.“
- U: „Ten chlapeček to udělal jak?“
- J: „Dobře, protože možná i od rána doopravdy nepil.“
- U: „Aha, a proč teda myslíš, že to udělal dobře?“
- J: „Mohl by mít hrozně dlouhou cestu. Musel by asi čekat hrozně dlouho na autobus a pak by musel dojet na letiště a pak odletět. A to by mohlo trvat 10 hodin.“ (za týden letěla s rodiči na dovolenou)
- U: „Tak si myslíš, že to mohl ukradnout tu lahev s tím pitím, že někomu pomohl?“
- J: „Hmm.“- přikyvování
- U: „Aha. A Terezka? Co ty myslíš, chovali se dobře nebo špatně?“
- T: „Špatně.“
- U: „Špatně? A proč se zachovali špatně?“
- T: „Protože ukradla ten prstýnek.“



- U: „Protože ukradla ta holčička ten prstýnek, hmm. Děti myslíte, když všichni říkáte, že to udělali špatně, našly byste způsob, jak to vyřešit jinak, abyste to vyřešily dobře? Myslíte si, že byste na to přišly?“
- M: „Že by museli zaplatit.“
- U: „Museli by zaplatit a co když nemají penízky u sebe?“
- M: „Tak by jim musela půjčit maminka.“
- U: „Maminka, a co když tam není maminka? Juditko co ty jsi chtěla říct?“
- J: „Kdyby tam nebyla maminka ani tatínek, tak by mohlo být zamčeno a nedostali by se vůbec dovnitř.“
- U: „A když teda ten obchod je otevřený a oni jenom nemají ty korunky? Je způsob jak to vyřešit?“
- J: „Mohl by tam znovu jít a vrátit to a omluvit se.“
- U: „Aha. Vrátil by buď to pití nebo co?“
- J: „Ta holčička ten prstýnek.“
- U: „Terezko, co ty myslíš? Ještě tě napadá k tomu něco, co bys nám chtěla říct?“
- T: Kývání- ne
- U: „Dobře, tak já vám přečtu druhou dvojici příběhů.“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

- U: „Co si o tom myslíte? Kdo se zachoval špatně, kdo dobře, nebo jestli oba špatně, oba dobře. Co si o tom myslíte? Martínku?“
- M: „Že by neměla zasunout tu židli, aby se ty sklenice nerozbily.“
- U: „Jenže ona to Bětuška nevěděla, že tam něco je pod tím stolem. Napadá někoho něco k tomu?“
- M: „Že by se mohla podívat.“
- U: „Mohla by se podívat. Hmm. Juditko?“
- J: „Mohla by taky vzít penízky a zase dojít nakoupit těch 20 stejných sklenic.“
- U: „To by mohla. Terezko, tebe k tomu něco napadlo?“
- T: Kývání- ne

U: „Ne? Děti dokázaly byste mi říct, jestli se Lukášek s Milánkem zachovali hůř než Bětuška, nebo se Bětuška chovala hůř? Kdo z nich se choval hůř, kdo byl míň poslušný?“

M: „Kluci.“

U: „Kluci se chovali jak?“

M: „Hůř.“

U: „Proč myslíš Martínku?“

M: „Že jak ten Milánek nechtyl ten míč a to neměli dělat.“

U: „Oni to neměli dělat, jo?“

M: „Jenom venku.“

U: „Jenom venku, aha. Protože mamka jim to ...“

M: „Nedovolila.“

U: „Nedovolila vid', jsem říkala, ano. Juditko, napadá tě ještě něco k tomu, co bys nám chtěla říct? Kdo se choval hůř?“

J: „Ty kluci, protože maminka jim to vůbec nedovolila a oni to stejně udělali.“

U: „A co ta holčička, ta rozbila víc sklenic a kluci rozbili jenom jednu, to nevadí?“

J: „Vadí obojí.“

U: „Vadí obojí, že se něco rozbilo.“

J: „I ty kluci měli vzít penízky a koupit tu stejnou sklenici.“

U: „A když bych se vás zeptala, co z toho byla opravdu nechtěná nehoda?“

J: „Ta holčička.“

U: „Ta holčička to udělala úplně nechtěně a ti kluci?“

J: „Udělali to schválně.“

U: „No, oni to možná úplně schválně neudělali, ale dělali něco co se nemělo, protože házet míčem ... je ...“

M+J: „Špatný.“

U: „Je doma nebezpečný, že jo?“

J: „Že by pak mohli někoho praštit.“

U: „Hmm. Tak já vám moc děkuji.“

**Rozhovory s dětmi- 2. třída**

**2. skupina- Ivanka (6; 3), Lucinka (5; 11), Davídek (5; 3)**

***První příběh- krádež***

- U: „Teď bych po vás chtěla vědět, jestli si myslíte, že se ty děti zachovaly dobře nebo špatně.“
- I+L+D: „Špatně.“
- U: „Špatně si myslíte všichni, jo?“
- I+L: Přikyvují.
- U: „A proč se zachovaly špatně?“
- D: „Protože kradly.“
- U: „Protože kradly, jo, Honzíku. Holky souhlasíte, že to je důvod, proč se chovaly špatně?“
- I+L: Přikyvují.
- U: „Kradly v obou příbězích, je možné, že ... kdybychom měli ty děti potrestat, tak je některé z těch dětí, které by si zasloužilo menší trest než to druhé nebo si zaslouží obě děti stejný trest?“
- I: „Obě.“
- L: „Stejný.“
- U: „Obě stejný trest si myslíte, jo?“
- I: „Jo.“
- U: „Proč obě dvě stejný. Z jakého důvodu?“
- I+L+D: „Nevím.“
- U: „Nevíte? Říkali jste, že obě dvě kradly, ty děti. Tak proto si myslíte, že si zaslouží stejný trest? Nebo je tam jiný důvod, proč obě děti stejný trest?“
- L: „Ne.“
- U: „Protože obě dvě se zachovaly stejně špatně, myslíte.“
- I: „Přikyvuje.“
- D: „Ano.“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

- U: „Rozumíte těm příběhům, které jsem vám teď přečetla?“
- I+L+D: Přikyvují.
- U: „Co myslíte, zachovaly se ty děti špatně nebo dobře nebo některé z nich jenom špatně, druhé dobře.“
- L: „Trošičku ta holčička špatně.“
- U: „Ta holčička, co zasunula tu židli jo, Lucinko?“
- L: Přikyvuje.
- U: „Proč si myslíš, že ta se zachovala trošičku špatně?“
- L: „Nevím.“
- D: „Protože tam byly ty skleničky.“
- U: „Tam byly ty skleničky, hmm.“
- D: „Protože je rozbila.“
- U: „Ona je rozbila, proto se zachovala trošku špatně. A ti kluci ti rozbili ale taky skleničku. A ti se nezachovali špatně?“
- I+L+D: „Přikyvují.“
- L: „Hodně.“
- U: „Ti se zachovali taky špatně, jo?“
- I: Přikyvuje.
- L: „Hodně moc špatně.“
- U: „Hodně moc špatně se zachovali? A proč se hodně moc špatně zachovali ti kluci?“
- L: „Nevím.“
- D: Kýve hlavou- neví.
- U: „Nedokážete to zdůvodnit? Nedokážete mi říct? Ivanko, nedokázala bys mi říct ty, kdo myslíš, že se zachoval hůř? Nebo jestli se zachovaly obě stejně špatně, ty děti?“
- I: Žádná reakce.
- U: „Tak víte co? Uděláme hlasování, jo? Kdo si myslí, že se hůř zachovali kluci, zvedne ruku.“
- I+L+D: Žádná reakce.
- U: „Kdo si myslí, že se hůř zachovala Bětuška?“

I+L+D: Žádná reakce.  
U: „Kdo si myslí, že se zachovali oba stejně špatně?“  
I+L+D: Žádná reakce.  
U: „Vy si nic nemyslíte?“  
„Když se zeptám, kdo z nich by si zasloužil větší trest?“  
L: „Kluci.“  
U: „Proč?“  
L: „Házeli míčem a maminka jim to nedovolila, proto rozbili sklenici.“  
U: „A to nevadí, že Bětuška rozbila 20 sklenic a kluci 1?“  
L: „To bylo omylem.“  
U: „Aha, takže Lucinka říká, že větší trest si zaslouží kluci, protože dělali to, co jim maminka zakázala. Kdo souhlasí s Lucinkou?“  
I+D: Oba se přihlásili.

### **3. skupina- Sonička (5; 7), Mareček (5; 7)**

#### ***První příběh- krádež***

U: „Teď bych od vás chtěla vědět, co si o tom myslíte. Jestli se zachovali ty děti dobře nebo špatně.“  
S+M: „Špatně.“  
U: „Špatně? A proč se zachovaly špatně?“  
S: „Protože ten první příběh mi připadal takovej jako trochu divnej.“  
M: „Mně taky.“  
U: „A proč vám připadal ten první příběh divnej?“  
S+M: Krčí rameny- neví.  
U: „Takže myslíte si, že obě děti se zachovaly špatně. Ano?“  
S+M: „Jo.“  
U: „A je někdo z nich, kdo se zachoval hůř?“  
S: „Ten první.“  
M: „Ten první.“  
U: „Ty si taky myslíš Marečku, že ten první, jo?“  
M: Přikyvuje.

U: „Proč si myslíte, že ten první se zachoval hůř?“  
S: „Protože ten vzal něco většího.“  
M: „Jo.“  
U: „Jo? Takže podle vás si zaslouží větší trest?“  
S+M: „Jo.“  
U: „Ten chlapeček, co ukradl to pití, než ta holčička, která ukradla ten prstýnek, jo?“  
S: „Jo. Ten prstýnek je vždycky malej.“  
U: „Marečku, co ty si myslíš?“  
M: „Taky.“  
U: „Taky, že ta holčička vzala menší věc, proto si zaslouží menší trest, ano?“  
M: „Ano.“  
U: „Dobře.“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

S: „Ten druhý příběh mně připadá, že je hůř.“  
U: „Ta holčička se zachovala hůř, myslíš jo?“  
S: „Protože těch 20 je víc a 1 sklenička je málo.“  
M: „Jo.“  
U: „Ty si myslíš to samé, jo? A když bych se vás zeptala, jestli něco z těch 2 příběhů nebyla jenom nehoda, jestli někdo to neudělal omylem? Ti kluci nebo ta holčička?“  
S: „Ta holčička.“  
M: „Ta holčička.“  
S: „Ta nevěděla, že tam jsou sklenice s tácem.“  
U: „A přesto si zaslouží větší trest než ti kluci?“  
M: „Jo.“  
U: „Jo?“  
S: „Jo.“  
U: „Dobře. Já vám moc děkuji.“

#### 4. skupina- Kristýnka (5; 6), Vojtíšek (7; 3)

##### *První příběh- krádež*

- U: „Co si o tom myslíte? Jestli si myslíte, že se chovaly ty děti dobře nebo špatně?“
- K+V: „Špatně.“
- U: „Chovaly se špatně, myslíte?“
- V: „Protože kradly.“
- U: „Protože kradly. Máte pravdu, to je asi opravdu špatně, že jo. A myslíte si, že někdo se z těch dětí, zachoval hůř, Kristýnko?“
- K: „Jo.“
- U: „Kdo se choval hůř?“
- K: „V tom prvním příběhu, ten chlap...“
- U: „Ten Ládík.“
- K: „...protože, asi si myslím, že on vzal větší než..., prstýnky jsou totiž menší než lahev.“
- U: „Aha. A co teda. Myslíš, že chlapeček co ukradl lahev, která je větší než prstýnek, tak ten se zachoval jak? Hůř nebo líp.“
- K: „Hůř.“
- U: „Hůř, jo. Co ty, Vojtíšku? Myslíš si to samé nebo si myslíš něco jiného.“
- V: „Myslím si to samý.“
- U: „Myslíš si to samé co Kristýnka.“
- V: „Hmm.“
- U: „Jo? A když bych se vás zeptala, kdo z těch dětí si zaslouží větší trest?“
- V: „Ta holčička.“
- U: „Ta holčička? A proč Matýsku?“
- V: „Protože ona ukradla prstýnek s červeným kamínkem.“
- U: „Ten chlapeček ukradl lahev.“
- L: „A větší.“
- U: „A říkali jste, že je větší, že ten se zachoval hůř. Tak jak to je s tím trestem? Když tedy bychom je měli potrestat, potrestali bychom je stejně nebo někdo z nich by dostal větší trest?“

K: „Já vím, kdo by dostal větší trest. Ten chlap.“  
U: „Ten chlapeček by dostal větší trest, jo?“  
K: Přikyvuje.  
V: „Taky si to myslím.“  
U: „Taky si to myslíš, jo?“  
„Ještě něco byste mi chtěli říct k tomu příběhu?“  
K: „Kristýnko, co ty si myslíš?“  
K: „Já myslím, že si už nemůžu vzpomenout.“  
U: „Už vás nic nenapadá k tomu?“  
K+V: Kroutí hlavou- ne.  
U: „Dobře.“

### ***Druhý příběh- neobratnost***

U: „Můžete mi teď říct k tomu, jestli se zachovali dobře nebo špatně?“  
K+V: „Špatně.“  
U: „Špatně? A proč se zachovali špatně?“  
V: „Protože rozbili skleničku a tácek se skleničkou.“  
U: „Aha. Rozbili tam něco. Kristýnko, proto se zachovali špatně?“  
K: Přikyvuje.  
U: „Je někdo z nich, kdo se zachoval hůř?“  
K: „Já vím.“  
U: „Kristýnko?“  
K: „Ta holčička.“  
U: „Ta holčička?“  
K: „V druhém příběhu.“  
U: „Ve druhém příběhu, co zasunula tu židli a rozbila těch 20 sklenic, jo?“  
K: Hmm- přikyvuje.  
V: „Jo, já si to taky myslím.“  
U: „A dokážete mi říct, proč se zachovala hůř?“  
V: „Protože rozbila ty skleničky.“  
K: „A víc.“



U: „Kristýnka říká, že jich rozbila víc. Lukášek s Milánkem taky rozbili sklenici.“

K: „Jednu ale.“

U: „Ale jenom jednu. Takže hůř se zachovala ta holčička, protože jich rozbila víc, ano?“

K: „Ano.“

V: „Taky si to myslím.“

U: „Taky si to myslíš Vojtíšku, jo?“

„A kdo z nich si zaslouží větší trest?“

V: „Ta holčička.“

U: „Ta holčička, hmm. A když bych se vás ještě zeptala, jestli něco z toho, ty kluci Lukášek s Milánkem a nebo Bětuška, jestli někdo to neudělal omylem, že to byla nehoda. Dokážete mi říct, jestli někdo z nich to udělal omylem?“

V: „Ta holčička.“

U: „Ta holčička to udělala omylem, jo? Ty kluci ne?“

K: „Ty kluci ne, možná.“

U: „Ty kluci ne, možná?“

V: „Protože neviděla ty skleničky.“

U: „Ta holčička, že neviděla ty skleničky, jo? Proto to udělala omylem.“

V: „Hmm“-přikyvuje.

U: „Přesto si zaslouží větší trest? Protože jich rozbila víc? Já se jenom ptám? Říkali jste, že holčička si zaslouží větší trest, protože jich rozbila víc, a kluci rozbili jenom jednu. A teď říkáte, že holčička to udělala omylem a kluci ne.“

K: „Já už vím, proč ty kluci to neudělali omylem.“

U: „Proč?“

K: „Protože jim to mamka zakázala, a oni musí poslouchat a oni neposlechli.“

U: „Aha. Tak proto to nebylo omylem, oni neposlechli. Tak kdo z nich si zaslouží větší trest?“

K+V: „Ty kluci.“

U: „Ty kluci si zaslouží větší trest, jo? A kdo se zachoval hůř? Holčička nebo kluci?“

K: „Kluci, protože to neudělali omylem.“

- U: „A to nevadí, že holčička rozbila 20 sklenic?“
- K: „Třeba tam mohla být voda.“
- U: „To jo, ale vy jste před tím říkali, že ta holčička to udělala hůř, protože jich rozbila víc, těch sklenic. Teď říkáte, že větší trest si zaslouží kluci, protože ty se zachovali hůř, protože neposlechli. A já se ptám: Kluci rozbili jenom jednu sklenici a holčička 20. To nevadí? Holčička, jste řekli , že to byla nehoda, že to udělala omylem. Kluci to udělali schválně. Takže to nevadí, když holčička rozbila omylem 20 sklenic. Kluci, protože neposlechli, rozbili jednu. Kluci se zachovali hůř, říkáte, ano?“
- K: „Ano.“
- V: Přikyvuje.
- U: „Dobře. Já vám moc děkuji.“

## **Příběhy Jeana Piageta**

### **1. Neobratnost**

- a) *„Malá Klára si hrála ve svém pokojíčku. Po chvíli ji maminka zavolala k večeři. Cestou do kuchyně Klára narazila dveřmi na židli, kde stálo na tácu 15 hrníčků. Klárka nevěděla, že tam hrníčky jsou. Nárazem všech 15 hrníčků rozbila.“*
- b) *„Holčička Martinka byla doma úplně sama. Dostala chuť na povidla, která byla uložena vysoko ve spíži. Přistavila si židli, natáhla se a rukou šmátrala na horní polici. Přitom zavadila rukou o hrníček. Ten spadl a rozbil se.“*

### **2. Krádež**

- a) *„Karel potkal na ulici kamaráda ze školy, který byl moc chudý. Kamarád si postěžoval, že už dlouho nejedl, protože doma není nic k jídlu. Karel šel do nejbližšího pekařství, a protože právě neměl peníze, čekal na vhodný okamžik, až se prodavač otočí zády. Popadl z regálu obloženou bagetu a utíkal pryč. Venku ji dal svému kamarádovi.“*
- b) *„Markétka šla do obchodu. V jednom regálu uviděla krásnou červenou stužku do vlasů. Napadlo ji, že by se stužka hodila k jejím novým šatům, které měla právě na sobě. Když se prodavačka otočila zády, Markétka popadla stužku a utíkala z obchodu.“*

### **3. Lež**

- a) *„Chlapec jménem Honzík šel jednoho dne po ulici a potkal obrovského psa. Polekal se ho a rychle utíkal domů. Mamince řekl, že potkal psa velikého jako kráva.“*
- b) *„Malý Kubík přišel domů ze školy a řekl tatínkovi, že dostal od paní učitelky samé dobré známky, ale nebyla to pravda. Ten den nedostal od paní učitelky vůbec žádnou známku, ani dobrou, ani špatnou. Tatínka potěšilo, co mu Kubík řekl, a odměnil ho.“*

(Vacek, 2008, s. 22- 23)

Příloha č. 9



Hra „Škrhola“



Hra „Škrhola“



Obtiskávání rukou



Hra „Židle po mé pravici“





Hra „Dobro - Zlo“



Hra „Židličková“



Hra „Židličková“



Hra „Ostrov v moři“





Hra „Ostrov v moři“



Překážková dráha





Překážková dráha



Diskuze



Hra „Mám šáteček mám“