

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**  
**Teologická fakulta**  
**Katedra pedagogiky**

Bakalářská práce

**Prosociální výchova vycházející z R. R. Olivara  
a její propojení  
v oblasti spolupráce s rodinou předškoláka  
v návaznosti na hudební výchovu**

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Veronika Vaněčková, DiS.

Studijní obor: Pedagogika volného času,  
kombinovaná forma studia

2012

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 (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) 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.

Dne, 22.3.2012

„Děkuji doc. PhDr. Ludmile Muchové, PhD. za konstruktivní komunikaci, ochotu a vstřícné jednání při převzetí vedení mé práce. Své rodině za vstřícnost, podporu, trpělivost a pochopení. A svým přátelům, kteří podrželi naše vzájemné vztahy po čas mých studií, za velkou nezištnou pomoc po celou dobu.“

## **ABSTRAKT:**

VANĚČKOVÁ, V.: *Prosociální výchova R. R. Olivara a její propojení v oblasti spolupráce s rodinou předškoláka v návaznosti na hudební výchovu*. České Budějovice, 2012. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce: L. Muchová.

**Klíčová slova:** prosociální výchova, mezipředmětové propojení, hudební výchova, předškolní věk, mateřská škola, spolupráce předškolní instituce s rodinou, etické hodnoty a cíle.

Práce srovnává některé projekty vycházející z prosociální výchovy Roberta Roche Olivara a hledá vhodný model pro zavedení takto pojaté etické výchovy do stupně předškolního vzdělávání ve spolupráci s rodinou dítěte za předpokladu mezipředmětového propojení s hudební výchovou.

VANECKOVA, V., R. R. Olivar Prosocial education and its connections in the cooperation with a family of a preschooler in relation to music education. Ceske Budejovice, 2012. University of South Bohemia in Ceske Budejovice. Faculty of Theology. The Department of Pedagogy. Supervisor: L. Muchova.

**Keywords:** prosocial education, inter disciplinary links, music education, preschool age, kindergarten, preschool institutions cooperation with the family, ethical values and goals.

The work compares some of the projects based on R.R. Olivar's pro-social education and it is looking for a suitable model for the introduction of ethics thus conceived in early childhood education in collaboration with the child's family on condition there is a inter disciplinary connection to music education.

# OBSAH

ÚVOD .....	7
<i>Zdůvodnění výběru tématu</i> .....	7
<i>Cíl práce a metody</i> .....	9
<i>Řazení kapitol</i> .....	10
1.    Názvosloví, definice, základní pojmy.....	12
1.1.    Etika.....	12
1.2.    Morálka a mrav.....	12
1.3.    Etika a náboženství.....	13
1.4.    Výchova.....	14
1.5.    Etická výchova jako prosociální výchova .....	14
1.5.1    Prosociálnost.....	14
1.6.    Od frontálního vyučování k projektovému.....	15
1.7.    Prožitková (zážitková) pedagogika .....	15
1.8.    Tutoriální systém .....	17
2.    Prosociální přístupy .....	17
2.1.    Projekt prosociální výchovy Roberto Roche Olivara.....	17
2.2.    Projekt Ladislava Lencze .....	18
2.3.    Program Thomase Lickonyho .....	19
2.4.    Projekt vypracovaný Lucií Sumovou .....	20
2.5.    Moderní způsob výuky – model Rubikon .....	21
2.6.    Projekt Marie Novákové.....	22
2.7.    Srovnání zde zvažovaných projektů prosociální výchovy .....	23
3.    Skupina z hlediska vývojové psychologie .....	25
4.    Hudební výchova .....	26
4.1.    Hudba jako vyučovací metoda .....	26
4.2.    Učení hudbou.....	27
5.    Vlastní návrh prosoc. aktivit pro předškoláky s rodiči .....	28
5.1.    Kultura a tradice – řád, rituály, symboly.....	29
5.2.    Krátkodobé aktivity versus celodenní akce .....	29
5.2.1    Věk, zkušenost.....	30
5.2.2    Termíny.....	30
5.2.3    Organizace .....	30
5.2.4    Podmínky .....	30
5.3.    Krátkodobé první setkání .....	30
5.3.1    První rok – Jsme tu spolu.....	31
5.3.2    Druhý rok – Slavnost svatého Václava, aneb Je čas sbírání plodů a pouštění draků.....	31
5.4.    Krátkodobé druhé setkání.....	31
5.4.1    První rok – Přišla zima.....	31

5.4.2	Druhý rok – Přejde Mikuláš, aneb Kde se vzaly dárky pod stromečkem? .....	31
5.5	Krátkodobé třetí setkání .....	31
5.5.1	První rok – Probouzí se sluníčko .....	31
5.5.2	Druhý rok – Téma Velikonoc aneb Rodiče, kdy se nám narodí miminko? .....	32
5.6	Krátkodobé čtvrté setkání .....	32
5.6.1	První rok – Poznáme nové kraje .....	32
5.6.2	Druhý rok – Petr a Pavel aneb Prázdniny jsou tu. ....	32
5.7	Celodenní aktivity .....	32
	ZÁVĚR.....	34
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	36
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ Z INTERNETU .....	39
	SEZNAM TABULEK.....	40
	SEZNAM PŘÍLOH .....	40
	Vysvětlivky .....	40

# ÚVOD

Řeč je nejdokonalejší lidskou dovedností; používáme ji s ohledem na kulturu a sociální prostředí jako hlavní komunikační prostředek. Pomocí řeči můžeme vyjádřit to, co se děje v nás, o čem přemýšlíme, čím žijeme, co nás zajímá nebo trápí. Podobným komunikačním prostředkem v propojení s hudební disciplínou může být přirozenou formou také zpěv. Je to vlastně dokonalá forma broukání, které vzniká jako první dorozumivací prostředek v předřečovém stadiu. Kdo vnímá řeč jako slovo, jistě ve svém podvědomí vnímá i řeč těla, gesta a mimiku: slova ve spojení s hudbou, hudbu postupně ve spojení s pohybem. Není výjimečné vidět dítě, které reaguje na hudbu. Rytmické poplácávání ruky maminky do zad dítěte, později ťukání dítěte lžičkou na kraj talíře, plácání se do stehů, tleskání, kolébání se v rytmu. Je to vyjádření jeho emočního potenciálu naprosto přirozenou cestou.

Přibližně před sto lety byla pokrokem přeměna zpěvu jako vyučovacího předmětu na hudební výchovu. A dnes pokročila k celostnímu vzdělávání, k propojení vzdělávacích obsahů, k integraci výchovy a vzdělávání, dosahuje propojení výchovných složek a vyučovacích předmětů do tematických celků v projektovém vyučování<sup>1</sup> (viz kap. 1.6).

Základem vnitřního života však zůstává princip svobody a neublížení, princip odpovědnosti za své vlastní chování, za své činy. Tento problém určitě nekončí s pracovní dobou nebo s podobným časovým ohraničením. Není vázán na místo, prostředí ani na vyučovaný předmět. Není vázán sociální skupinu, ačkoli různé sociální skupiny tento aspekt prožívají a pociťují různě.

Dnes se velmi často hovoří o problémech ve společnosti, které ohrožují zdravý vývoj jedince ve zralou osobnost. Jsou to nejen potíže objektivního rázu, ale větším problémem jsou závažné etické a výchovné záležitosti, které ohrožují člověka v jeho duchovní existenci. Jedním ze způsobů, jak morálně odpovídat na potřeby současného světa, je využití projektů prosociální výchovy ve vyučovacím procesu a jeho mezipředmětové zapojování do různých vzdělávacích oblastí.

## **Zdůvodnění výběru tématu**

Možnosti, jak využít hudbu jsou mnohé. Projekt Prosociální výchova *R. R. Olivara*, dále rozpracovaná *L. Lenczem* (tyto pojmy vysvětluji v samostatné kapitole teoretické části – viz 2.1; 2.2) nabízí nové poznatky a jejich široké využití. Obecně se hledají nové cesty v mezipředmětových vztazích.

Pracuji s dětmi předškolního a mladšího školního věku. Děti jsou lačné po poznání, během krátké doby se dokáží rozvinout mnohé dovednosti, rády se učí, poznávají a berou to jako přirozenou hru, umí využít každou chvíli pro obohacení se zkušenostmi

---

<sup>1</sup> Slov. KOŠŤÁLOVÁ, 2006.

a zážitky. Osvojují si komunikační dovednosti, poznávají celý svět. To, co děti poznají a s čím se setkají, je může pozitivně či negativně ovlivnit na celý život. „Všechno, co doopravdy potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské škole“, řekl Robert Fulghum, proto hledám způsob propojení, aby výuka žákům přinášela stále nové podněty. A naprosto souhlasím s myšlenkou, kterou řekl Sokrates: „Žák není nádoba, kterou je třeba naplnit, ale pochodně, kterou je nutné zapálit.“ Na druhé straně získaných vědomostí stojí i mravní chování, schopnost překročit své vlastní já. Pozitivní etický základ předpokládá rozvoj úcty k sobě samému, schopnost empatie a cesta *k prosociálnímu chování*, bez něhož se kulturní člověk neobejde (tento pojem dále vysvětluji v samostatné kapitole teoretické části - viz 1.5.1). Rozhodně pokud dítě nebude něco znát, nemůže se později dostatečně správně svobodně rozhodnout, zda to, co se naučilo, je či není dobré pro jeho další život. To se týká také základní nauky o všeobecně stále platných zákonech chování člověka obsažených např. v Bibli v tzv. Desateru<sup>2</sup>, nebo (podobně u lidí nevěřících a této knihy neznalých) uvědomění si svého vlastního svědomí a chování se podle něj. Tam je hlavním měřítkem obecně daný zákon. *Náboženství a etika* spolu totiž v určitém smyslu mohou souviset, ale o tom bude řeč dále (viz kap. 1.3).

Je důležité rozvíjet osobnost dítěte, jeho schopnosti i dovednosti. Dítě tak může získat vyšší pocit sebevědomí a možná i pocit, že rodiče jsou za jeho úspěchy zodpovědní. Ale takové jednostranné zaměření ochromuje oblast vývoje na poli sociálním. Je třeba učit děti dovednostem, které jsou důležité pro jejich celý život, a to základě jejich vlastní motivace; rozvíjet jejich osobnost, aby získaly svou sebeúctu. Tato snaha předpokládá být s nimi jako vrstevník či dospělý stále v dobrých vztazích.

Projekt R. R. Olivara je postavený na prožitkové (zážitkové) pedagogice (více viz kap. 1.7; 2.1 a 2.2). Ve své praxi jsem již dříve používala příběhy a prožitkové metody výuky, ale když jsem se dostala k tomuto kompletnímu programu, dostalo vše, dosud mnou aplikované a používané, nový a mnohem hlubší rozměr. Projekt mě zaujal tolik, že jsem si zpětně mohla ověřit, že to, co již z části znám, platí. Také jsem dostala asi před čtyřmi lety otázku, zda používám styl pedagogiky Franze Ketta<sup>3</sup>. Nevěděla jsem, co to je, ale po podrobnějším seznámení jsem došla k názoru, že opravdu můj dosavadní styl výuky měl a má podobné prvky.

Zaujala mne myšlenka prosociální výchovy, která učí člověka dovednostem na sociálním poli, v propojení s hudební výchovou – konkrétně výukou na zobcovou flétnu, která je rodiči v dnešní době žádaná nejen jako odpolední volnočasová aktivita, takže výuku na flétnu bývá často zařazena jako jedna z doplňkových aktivit v programu mateřských škol. Podle svých zkušeností nepovažuji za správné rodiče z výukového procesu vynechat, ale naopak je v maximální výchově do spolupráce s pedagogem zapojit. Myslím, že v dnešní době je poměrně málo prostředků, které rodiny sblíží. Děti jsou především rodičů a ti nesou za výchovu svých dětí plnou zodpovědnost, ačkoli je na určitý čas svěřují do péče jiným za výchovu zodpovědným osobám, např. pedagogům.

---

<sup>2</sup> In. EKUMENICKÝ PŘEKLD BIBLE, Ex 20,1-17; Dt 5,6-21.

<sup>3</sup> In. dostupné z WWW: <<http://pedagogika.archa.info/>>.



Projekt, který zde chci nastínit, se již třetí rok postupně rodí v MŠ Zvánovice (a navazuje na mou předchozí praxi v rámci volnočasových aktivit), nově vzniklé státní mateřské škole, která do obsahu svého školního rámcově vzdělávacího programu zařazuje prvky alternativního vzdělávání (především Montessori a program Respektovat a být respektován). Také zařazuje prosociální výchovu jako jeden z hlavních výchovných pilířů a uplatňuje tzv. *tutoriální systém* (viz kap. 1.8). Myslím si, že je přínosné podporovat výchovné úsilí rodičů, poskytnout jim radu, v čem je třeba dítěti pomoci, co mu jde dobře a na co je možné s úspěchem navázat a na čem stavět, jaké dovednosti podpořit a spolupracovat s nimi právě tím, že vidím dítě z jiného, více všeobecného pohledu než rodič, a to hlavně ve srovnání s vrstevníky jejich dítěte. Rodič často čeká na tyto podněty od učitele a věřím, že v něj má důvěru. Učitelův nadhled a vzdělání v oboru bere rodič s respektem. Ovšem to předpokládá, že si učitel rodiče získá, dá jim nahlédnout do svého výukového stylu a metod. A tyto výukové metody a styl byly schváleny Českou školní inspekcí v roce 2011 pro výuku ve výše uvedené MŠ.

Jako vyučovací předmět je prosociální výchova neoprávněně opomíjena a v českém školském systému všech úrovní se pro tento obor stále nenašlo právoplatné místo díky chybějící časové dotaci ve vyučovacím procesu na úrovni základních škol. Přes četné polemiky a snahy ze strany vyučujících je proto zaváděn zatím pomocí lektorů Prosociální výchovy vyškolených kurzem Etická výchova jako doplněk do všech předmětů ve vzdělávacím programu základních škol. Tato výchova je zařazována do výuky na podkladě kontextu psychologie; pravá etická výchova, která vyšla z filozofického kořene, není v našem českém školství didakticky uchopena a detailně propracována. Na předškolním vzdělávacím stupni úplně chybí.

Stále přibývá zkušeností s tímto oborem a hledají se nové aktivity. Dlouhodobé výsledky ukazují, že tímto nenásilným směrem lze zvnitřku podpořit novou společnost, jejíž členové se navzájem respektují a mají k sobě úctu a jejich projevy k sobě navzájem jsou zdravé. Předmět Prosociální výchova R. R. Olivara pracuje s různými osobitými metodami, které můžeme označit jako tvořivé a současně zážitkové učení tak, aby pozitivně ovlivňovaly kromě učení podle plánu předmětu také rozvoj charakteru svěřených dětí.

## ***Cíl práce a metody***

Cílem této práce je srovnat různé projekty v rámci prosociální výchovy a pomocí jednoho z nich uplatnit *mezipředmětové propojení*<sup>4</sup> prosociální a hudební výchovy jako *prožitkové pedagogiky* v oblasti *spolupráce pedagoga s rodinou předškoláka*.<sup>5</sup> Jedná se o nalezení nekonvenčního způsobu výuky a využití možností formovat třídní kolektiv i jednotlivce, stmelovat rodinný kolektiv na základě duševních hodnot a prožitku přímo

---

<sup>4</sup> In. ROCHE, 1992, s. 7.

<sup>5</sup> In. SMOLÍKOVÁ, 2004.

ve vyučovacím procesu. Ukázat směr, jakým může propojení aktivit mnohostranně rozvíjet člověka již od jeho útlého věku, vést k prohlubování vnímání estetická a citu pro krásu.

Metodami zpracování byla práce s prameny v oblasti prosociální výchovy. Dále byla použita analýza; srovnávání dostupných pramenů a jejich kritika. V následující části práce byla použita aplikace poznatků v praxi.

## **Řazení kapitol**

V teoretické rovině se tato práce věnuje obecnému popisu prosociální výchovy jako samostatného oboru pro výuku, který lze uplatňovat v praxi už od útlého věku dětí ve spolupráci s rodiči. Popisuje možnosti vhodného začlenění prosociální výchovy do běžného vyučovacího procesu, jednotlivé stupně přirozené výchovy na prosociálním podkladu.

Na začátku této bakalářské práce vysvětlím svůj důvod pro psaní této práce a zdůvodním, co mě vedlo k výběru tématu, dále uvedu cíl této mé práce a popíši řazení kapitol.

V první kapitole a jejích částech se budu zabývat termíny etika, morálka, mrav a vysvětlím obsah pojmů etická výchova a prosociální chování, dále objasním termíny zážitková pedagogika a tutoriální systém.

Ve druhé kapitole popíši hlavní rysy jednotlivých projektů, přístupy prosociální výchovy představitelů: R. R. Olivara, L. Lencze, T. Lickonyho, L. Sumové, zmíním model P. Vacka a E. Švarcové a projekt vypracovaný M. Novákovou. Porovnám jejich výchovné metody a styl práce a zvážím jejich význam pro vlastní použití a případnou modifikaci v mateřské škole nebo na stupni předškolního vzdělávání.

V třetí kapitole uvedu popis cílové skupiny z pohledu vývojové psychologie.

Čtvrtou kapitolou vysvětlím pojem hudební výchova v celostním vzdělávání a podle Gardnerovy teorie přiblížím hudební typ inteligence.

V páté kapitole představím vlastní konkrétní návrh - projekt, kde lze prosociální a hudební výchovu vzájemně propojit, jak lze do aktivit určených předškolním dětem v rámci programu připraveného pedagogem nenásilnou formou zapojit rodiče či celé rodiny.

V závěru shrnu vytyčené cíle a porovnám, zda došlo k jejich naplnění.

Následovat bude kapitola se seznamem literatury a internetových zdrojů, které jsem jako zdroj přípravy pro tuto práci použila a z nichž jsem čerpala a srovnávala získané informace. Poté připojuji seznam tabulek a seznam příloh.

Nedílnou součástí teoretického zpracování budou přílohy, kde na příkladech z praxe bude vidět systém a styl práce. Uvedené aktivity pak je možno chápat jako pomůcky, jež pomáhají učitelům etické výchovy v jeho práci, ale jako podnět, nikoliv jako látka, kterou má odučit.

Zbývá uvést způsob, jakým budu odkazovat v poznámkách pod čarou. Pokud půjde doslovnou citací, bude před odkazem uvedeno „Cit.“ a v textu bude tato část označena uvozovkami. Jestliže bude u odkazu pod čarou uvedeno „Srov.“, znamená to, že odstavec nebo verzálkami označená část bude nepřímou citací či odkazem ke srovnání z jiného pramenu. Samostatné slovo nebo termín, který bude jinde vyznačen verzálkami, bude pojem, který je třeba zvýraznit jako důležitý a který je blíže vysvětlován jinde; buďto bude tedy uveden odkaz na literaturu přímo pod čarou s označením „In.“, nebo bude pojem vysvětlen v jiné kapitole této práce.

# 1. Názvosloví, definice, základní pojmy

Jak jsem již výše uvedla, hlavní osou pro téma této práce je prosociální výchova, v jejímž hlubokém obsahu je chování člověka k sobě samému vedoucí ke správnému navazování kontaktů a dál pak ke zdravým vztahům se všemi okolo sebe. Cílem této výchovy je nejen informovat žáka o určitých zásadách ve vztazích a jednání, ale také mu pomáhat, aby si vytvořil na dané téma vlastní názor a osvojil si přiměřené postoje a chování. Tohoto cíle nelze dosáhnout bez současného rozvoje sociálních dovedností. Zároveň rozvoj sociálních dovedností v prosociální výchově je prostředkem i předpokladem výchovy mravní. V tom se odlišuje od psychosociálního výcviku, ve kterém je rozvoj sociálních dovedností cílem. Zřejmě i psychosociální výcvik může zprostředkovat etické hodnoty, ale rozdíl je v tom, co se zdůrazní a čemu se dá přednost<sup>6</sup>. Je zřejmé, že pro mnohé jsou některé pojmy ne zcela jasné. Proto v dalších podkapitolách nejprve vysvětlím, co pojmy znamenají.

## 1.1. Etika

Slovo etika nemá jednoznačnou definici, navíc se slovo během vývoje měnilo. Řecké slovo *éthos*, ze kterého je odvozeno, znamená zvyk, obyčej, způsob myšlení. Je to „teorie mravnosti, soustava názorů na mravnost či souhrn mravních norem.“<sup>7</sup> Zpočátku mělo slovo velmi široký význam. Rozuměl se jím také způsob života lidí – oblékání, obydlí. Teprve později, hlavně zásluhou Aristotela, který se jako první zabýval etikou systematictěji, se etika spojovala především s morálkou. Podle praktického etika Senecy „život neměříme časem, ale skutky“<sup>8</sup>, s čímž souhlasím, protože často si člověk pamatuje více to, co prožil a udělal (viz kap. 1.7) a pak vše přirovná teprve k časovému údaji.

## 1.2 Morálka a mrav

Termín morálka pochází z latiny, a také znamená mrav, obyčej. Je ji dnes možno chápat jako „vnitřní víru, přesvědčení nebo“...„jako vnější principy vyžadované společností.“<sup>9</sup> Objevují se zde tedy tři základní pojmy: mrav, morálka, etika. Vztah mezi nimi vysvětluje naučný slovník takto: „Mrav označuje to, jak jsou členové určitého společenství zvyklí jednat, jak se obvykle chovají“...“Morálka jsou pak jejich společné představy o tom, jak by jednat měli, a etika, pokud zde existuje, je pokusem o teoretický výklad těchto morálních představ. Morálka a mrav existují ve všech lidských společnostech, ve všech dobách a kulturách, i když se jednotlivé představy o tom, co je morálně dobré, mohou zásadně lišit.“<sup>10</sup> Ano, morálka či mrav mohou být chápány jako určitý druh chování, jako přenášení tradic, předávání určité kultury; je to podobné jako s etikou, tak jsou termíny všeobecně vnímány veřejností. Mrav jako slovo

<sup>6</sup> In. LENČZ, 2000, s. 7.

<sup>7</sup> Cit. dostupné z WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/etika>>.

<sup>8</sup> Cit. dostupné z WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/seneca-l-a>>.

<sup>9</sup> Cit. HARTL, 2000, s. 327.

<sup>10</sup> Srov. KOL. AUTORŮ, 2003, s. 194.

z praslovanského základu vyjadřoval „něco, co se obecně líbí nebo je vhodné.“<sup>11</sup> Zjednodušeně by se dalo říci, že *etika je vědou o morálce*<sup>12</sup>. „Aby mravnost fungovala, musí být vtělována do lidského jednání.“<sup>13</sup> Je určitá norma daná socio-kulturními podmínkami. Mravnost je „závazek, který člověk akceptuje rozumem při svém jednání, kvalita jednotlivce, podle kterého se v mravním posuzování a jednání orientuje k dobru a může proto dobro a zlo odlišit“.<sup>14</sup>

V současné době se objevují stále nové otázky, které musí člověk s ohledem na morálku a tedy i etiku řešit – spojení svobody a mravní odpovědnosti vědců, kteří vynalezli atomovou bombu, morální odpovědnost za splnění rozkazu jít do války, subjektivní hodnocení trestu smrti, morální stránka interrupce a umělého oplodnění, mravní odůvodnění eutanazie, vztah homosexuálních párů atd., vzniká mravní kodex profesí lékařů, novinářů, učitelů.

Možná by zde měla být otázka položena než: *Co je morální a co je amorální?* raději *Co je chvályhodné a co je hodné trestu?* Některé chyby lze ospravedlnit více a jiné jsou absolutně neomluvitelné. Jsou skutky s hranicemi, kde jejich překročení má výrazný negativní vliv na ty druhé a naopak pravidla pro jiné skutky, která vyžadují vyšší míru sebeovládání a přesto jejich dopad na druhé nemá tak zásadní vliv.<sup>15</sup>

Lidské právo je však formováno pro „množství lidských bytostí, z nichž většina není dokonalá ve svých ctnostech. Proto lidské právo nezakazuje všechny špatnosti, kterým se vyhýbají jedinci počestní, ale jen ty nejhorší špatnosti, kterým je schopna se vyhnout většina lidí a zejména ti, kteří druhým ubližují“<sup>16</sup>, protože bez pravidel by byla lidská společnost neudržitelná. A tak lidské právo zavrhuje vraždu, krádež, apod.

### 1.3 Etika a náboženství

Tyto dva termíny spolu také úzce souvisí. Často se zabývají podobnými nebo i stejnými tématy. Proto v souvislosti s morálkou, náboženstvím a etikou je možné mluvit o dvou základních kategoriích, kterými jsou dobro a zlo. Dobro je něco, co je nejvýše žádoucí, všeobecně prospěšné. Zlo je protiklad dobra, něco, co škodí. S tím souvisí i představy o štěstí, o svobodě jednání a rozhodování, o hledání smyslu lidského života, o vymezení vztahu člověka vůči světu, společnosti, přírodě, sobě samému. Názory na to, co je správné a dobré se během vývoje měnily v souvislosti se změnami společenskými<sup>17</sup>.

Etika tedy zkoumá co je a co není dobré a související mravní pojmy. Toto je ovlivňováno hodnotami ve stávající společnosti – kulturou, historickým obdobím v kontextu s myšlenkami náboženskými. Určitě zde musím poznamenat, že v České

<sup>11</sup> Cit.: ANZENBACHER, 1994, s. 17.

<sup>12</sup> Srov. HLADÍK, 1996, s. 83.

<sup>13</sup> Cit.: PALOUŠ, 2011, in SVOBODOVÁ, s. 19.

<sup>14</sup> Cit. dostupné z WWW: <[http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ\\_hledani=prefix&cizi\\_slovo=mrav](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=mrav)>.

<sup>15</sup> Srov. MUCHOVÁ, in SVOBODOVÁ, 2011, s. 54.

<sup>16</sup> Cit. AKVINSKÝ, Summa teologica, dostupné z WWW: <<http://www.newadvent.org/summa/2096.htm>>.

<sup>17</sup> Srov. KOL. AUTORŮ, 2003, s. 200.

republiky vychází mravní výchova hodně z kontextu historických souvislostí, a tudíž z křesťanské náboženské výchovy. Náboženství je společný hlavní pilíř morálních institucí, které dávají obraz o vedení člověka v zájmu lepšího života. Podle *heteronomní morálky*<sup>18</sup> je morálka založena na náboženských přesvědčeních. V rámci etiky a v pojetí *s heteronomní morálkou*<sup>19</sup> pak nelze vytvořit teorii, která by nebyla ovlivněna náboženstvím.

A z výše uvedeného vyplývá, že „etika má přejít svým posláním do duší těch, kteří jsou vyučováni, o které se má vychovatel starat, ale to nejde jinak, než že se hodina sama stane mravní událostí.“<sup>20</sup>

## 1.4 Výchova

Slovem výchova lze v rámci této práce rozumět určitou probíhající činnost, která úzce souvisí se socializací. Díky výchově se předává dané kulturní dědictví z generace na generaci, takže člen rodiny se postupně dostává do širších vztahů. Výchova je zde chápána jako záměrné působení na rozvoj osobnosti člověka. To znamená, že má cíl a vytváří vztah mezi tím, kdo působí a tím, na koho působí a přitom oba mají svou důstojnost, sebeváhu. Každá výchova předpokládá *pedagogický optimismus*, tj. důvěru v to, že výchovné působení člověka někam posune.<sup>21</sup> Výchova není typicky lidským jevem, ale díky ní můžeme předávat skutečnosti i jinak než jen biologickým instinktem.

## 1.5 Etická výchova jako prosociální výchova

Etická výchova v pojetí prosociální výchovy je jeden z výchovných programů pro rozvíjení kladného chování a postojů bez nároku na jejich recipocitu, bez očekávání protihodnoty při konání dobra pro druhé<sup>22</sup>.

Prosociální výchova vychází z obsahu výše zmíněných pojmů a zabývá se uvedenými problémy pomocí praktických činností. Cílem je vést žáky k morálnímu jednání, které můžeme označit též slovem *prosociální* (viz níže kap. 1.5.1), jak jinak můžeme označit slovo etická, a to nejen v rámci školy nebo v rámci rodiny, odkud dítě pochází, ale především mimo tyto kmenové malé sociální skupiny. Jednou z možností tohoto vedení je tzv. *transfer do života* (viz kap. 2.2). Termínům se věnuji v další části své práce. Tento bod z mého pohledu posuzuji jako klíčový - zkoušení na sobě a převedení do běžného použití. Děti v předškolním věku si potřebují věci osahat, pocítit na vlastní kůži a myslím, že vzdělávání ve spojení se zážitkem či něčím konkrétním je pro ně důležitou složkou výchovy a učení.

### 1.5.1 Prosociálnost

Slovo je odvozeno z latinského slova *socius* – druh, společník, označuje pozitivní sociální chování za účelem pomoci druhým<sup>23</sup>. Prosociálnost souvisí se zlatým pravidlem

<sup>18</sup> In. THOMSON, 2004, s. 144.

<sup>19</sup> In. SVOBODOVÁ, 2011, s. 81.

<sup>20</sup> Cit.: PALOUŠ, 2011, in SVOBODOVÁ, s. 25.

<sup>21</sup> Srov. MUCHOVÁ, 2011, in SVOBODOVÁ, s. 50.

<sup>22</sup> Srov. KOL. AUTORŮ, 2002, s. 7.

<sup>23</sup> Srov. dostupné z WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/prosocialnost>>.

mravnosti, uvedeným také v Bibli: „Co (ne)chceš, aby dělali tobě, (ne)dělej druhým.“ Prosociálním nazýváme takové chování, které je zaměřené na pomoc nebo prospěch jiných osob, skupin nebo společenských cílů, bez nároku na vnější odměnu. To znamená, že motivem je nějaká vnitřní potřeba. Prosociální chování je typ chování, který sleduje vytváření zdravých vztahů v lidské společnosti, umění spolupráce s druhými; přesto rozvíjí schopnost člověka být sám sebou, stát se osobností, mít svou vlastní identitu.

## 1.6 Od frontálního vyučování k projektovému

Program každé výchovy musí obsahovat množství složek. Obsah učiva je to, co chce učitel předat. Nutné je stanovit si cíl, a to podle času potřebného k jeho dosažení, tj. vědomosti, dovednosti, postoje. Vyučování probíhá podle nějaké vyzkoušené metody a předem danou formou výuky – např. organizační forma je uspořádání situace, ve které probíhá učení. Vyučovací typy dělíme na *frontální vyučování*: to je např. čtení pohádky všem najednou nebo ukazování jednoho předmětu všem. Další metodou je *individuální vyučování*. Jeho příkladem je logopedie nebo samostatná práce jednoho učitele a jednoho žáka. *Individualizovaným vyučováním* se rozumí pro všechny žáky zadaná stejná práce, ale každý z žáků může pracovat svým tempem. Při stylu *diferenciovaného vyučování* se výuka realizuje na jiné úrovni podle výkonnosti žáků. *Ve skupinovém vyučování* se rozdělí celek do jednotlivých pracovních skupin. *Kooperativní učení* je společná tvorba skupin, které spolupracují zároveň (např. část dětí zpívá, část obstarává rytmiku a část hraje na jednotlivé hudební nástroje). Další možností výuky je *projektové vyučování*, což jsou tendence ve vzdělávacím procesu, kterými se dosahuje v různých vzdělávacích zařízeních větší individualizace a diferenciaci na různé úrovni žáků. Projektová metoda nabízí mnoho variant, nástrojů a výstupů, je ryze praktická, vyžaduje od žáka převzetí odpovědnosti za vlastní učení, je založena na týmové práci dětí a komplexně ovlivňuje žákovu osobnost<sup>24</sup>.

Při hodnocení zadaných úloh si všímáme především schopnosti fluence, tj. plynulosti řešení, flexibility, tj. počtu kvalitativně různých typů řešení a originality, tj. schopnosti produkovat neobvyklá a nečekaná řešení. Důležitá je i citlivost k problémům, tj. schopnost předvídat, jaké problémy se v praxi při řešení mohou vyskytnout.

## 1.7 Prožitková (zážitková) pedagogika

Jak uvádím níže v této kapitole, děti se učí ze svého vlastního prožitku, který pak přirozenou cestou ovlivňuje jejich postoje, chování a vnímání. Učitel zůstává v pozadí, spíše v roli moderátora. Jeho hlavní úloha spočívá v tom, že vytvoří zajímavou situaci a pak nechá děti samotné prostřednictvím vtažení do této situace uvažovat, jednat, experimentovat a diskutovat, a tím získat novou zkušenost. Dá se říci, že děti se vychovávají samy.

---

<sup>24</sup> In. DLABOLA, 2009. Dále srov. MAŇÁK, 1995, s. 45 a SKALKOVÁ, 1999, s. 61. Srov. také dostupné na WWW: <<http://www.infogram.cz/article.do?articleId=1302>> a <<http://www.infogram.cz/article.do?articleId=1304>>.

Nosné téma pro předškolní věk vidím (spíše než mentorování a frontální způsob výuky) skutečný přínos prožitku v rámci zážitkové pedagogiky a uvědomění si, co je pro takové malé dítě vzorem k jeho jednání, jaká je jeho motivace pro jednání na mravním základě. Tuto výchovnou zážitkovou metodu používají R. R. Olivar a L. Lencz a mají k ní svým stylem blízko, i když jejich styl nemá přesně ohraničené metody (viz kapitola 2.1, 2.2).

Pro srovnání uvádí tabulku ze semináře pro pedagogické pracovníky (Praha, 2005) zpracovanou firmou IBM, která jasně naznačuje obecnou úspěšnost jednotlivých vyučovacích metod. Tabulka přibližuje a vysvětluje, jaké množství nových poznatků si vybavíme po uplynutí určité doby. Také proto se některé věci dobře osvojují metodou prožitku; zkusíme, poznáváme na vlastní kůži<sup>25</sup>, lépe si pamatujeme a zpětně vybavujeme.

Tabulka č. 1: Uchování poznatků

Uchování poznatků podle výzkumu IBM	poznatek získaný		
	sdělením	sdělením ukázkou	sdělením ukázkou zážitkem
po 3 týdnech	70%	72%	85%
po 3 měsících	10%	32%	65%

Je jasné, že podle *typologie MTBI*<sup>26</sup> každý učitel či vychovatel volí vyučovací formu, která je mu podle jeho typu bližší (na druhou stranu i žákům je bližší metoda podle jejich konkrétního typu), ale tabulka přesně vymezuje, co je pro žáky v obecné širší míře nejefektivnější.

Podle jiného výzkumu vnímáme 80% informace zrakem, 12% informace sluchem a 5% informace hmatem.<sup>27</sup>

A podle ještě jiného zkoumání „člověk si dokáže uchovat v paměti 10% informací z toho, co slyšel; 15% co viděl; 20% co slyšel a viděl současně; 40% o čem diskutoval, 70% co sám řekl a 90% co si sám vyzkoušel.“<sup>28</sup> Z čehož všeho vyplývá, že efektivní způsob něco se naučit znamená něco emočně prožít, být aktivně zapojen, účastnit se děje a sám se přičinit.

V rámci vyučovacího procesu není tedy cílem pouhé informování žáka frontálním způsobem výuky, ale je nutné vytvořit takovou situaci, která umožňuje vytvořit si na daný problém vlastní názor, přiměřené postoje a chování. Jako základ je vidím přínosné využívat metod prožitkové pedagogiky, které mají svůj postupný rámec ve vyučovacím procesu.

<sup>25</sup> In. KOL. AUTORŮ, 2002, s. 84.

<sup>26</sup> In. MIKOVÁ, STANG, 2010.

<sup>27</sup> Srov. KRÁL, 2006.

<sup>28</sup> Srov. KOVALIKOVÁ, 1995, s. 11.



Úkolem pedagogů je tedy hledat a nalézat takové modely působení na žáky, které by byly *efektivní a profesionální zároveň* (ostatně jedno od druhého nelze oddělit)<sup>29</sup>.

U předškolních dětí vidím jako hlavní transfer vytvoření příležitosti především v rodině pro rozhovory na dané téma.

### 1.8 Tutoriální systém

Tutor znamená v překladu ochránce, patron, opatrovník, strážce, poručník<sup>30</sup>. Odtud pochází vznik slova tutoring neboli *tutoriální systém*<sup>31</sup>. Tato rovina může zaujmout právě pro spolupráci učitele s rodiči v podtextu zájmů spolupůsobení na dítě. Učitel má být součástí výchovného systému, ne jeho hlavním nositelem. Tutoriální systém je v obsahu této bakalářské práce chápán jako doména výchovného stylu a znamená úzké propojení péče v rovině rodič – dítě – učitelka. A zároveň je tento termín založen na spolupráci rodičů navzájem, na pomoci jedné rodiny v roli tutora těm ostatním, zprostředkování informací a pomoci škole (vzdělávací instituci) a propojení komunikace tam i zpět (učitel či vedení školy – rodiče). Znamená to např., že tutor spolupracuje se školou, pomáhá nalézat např. tipy pro společné akce, ví, co zajímá ostatní rodiče, zajišťuje komunikaci mezi nimi a školou. Stimul do toho druhu práce jsem získala praxí na škole v Polsku.<sup>32</sup>

## 2. Prosociální přístupy

V našich podmínkách jsem nikde nenašla žádný model koncepce prosociální výchovy v takovém měřítku, který by se jevil jako kompletní, propracovaný do detailu. Nejvíce detailní se jeví model R. R. Olivara a L. Lencze, avšak kritiky je obecně stavěn do světla zaměřeného příliš nábožensky jednostranně.

### 2.1 Projekt prosociální výchovy Roberto Roche Olivara

byl vytvořen začátkem 80. let 20. století na nezávislé univerzitě v Barceloně. Na základě výzkumných prací po celém světě společně s dalšími spolupracovníky došel jeho představitel R. R. Olivar k závěru, že pokud si člověk už jako dítě osvojí prosociální postoje a chování, s velkou pravděpodobností vyrostе v charakterního člověka<sup>33</sup>. Projekt odpovídá kompletnímu programu. Největším přínosem pro naše podmínky byl tento projekt detailně rozpracovaný a uvedený zde v kapitole 2.2.

---

<sup>29</sup> In. VACEK, 2002, s. 2.

<sup>30</sup> Srov. dostupné z WWW: <[http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ\\_hledani=prefix&cizi\\_slovo=tutor](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=tutor)> a dále <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/tutor-1>>.

<sup>31</sup> Srov. dostupné z WWW: <<http://www.online.muni.cz/tema/635-co-je-to-tutoring>>.

<sup>32</sup> In. dostupné na WWW: <<http://www.sternik.edu.pl/search-8?searchword=tutor>>.

<sup>33</sup> Srov. MOTYČKA, 2002, s. 12.

## 2.2 Projekt Ladislava Lencze

detailně realizoval výše uvedený projekt R. R. Olivara na Slovensku. Jako povinný předmět pro školní výuku byla na Slovensku etika zavedena v roce 1992. Výukový koncept byl schválen v roce 1997 Ministerstvem školství Slovenské republiky a stal se základem pro Učební osnovy etické výchovy pro 5. - 9. ročník základních škol na Slovensku. Středem tohoto projektu je již výše zmíněná prosociálnost a rozvoj vztahů učitele a žáka pomocí aktivizujících metod a činností. Etická výchova v tomto konceptu má čtyři hlavní programové složky.

První z nich je *výchovný program*<sup>34</sup>, který dále obsahuje deset bodů postupného osvojování sociálních dovedností (Komunikace.<sup>35</sup> Důstojnost lidské osoby a úcta k sobě.<sup>36</sup> Pozitivní hodnocení druhých.<sup>37</sup> Tvořivost a iniciativa.<sup>38</sup> Komunikace citů.<sup>39</sup> Empatie.<sup>40</sup> Asertivita. Reálné a zobrazené vzory.<sup>41</sup> Pomoc, přátelství a spolupráce. Komplexní prosociálnost.<sup>42</sup> a šest bodů jako aplikační témata (Rodina, ve které žijeme.<sup>43</sup> Etika a hodnotový systém.<sup>44</sup> Duchovní rozměr společnosti.<sup>45</sup> Ochrana přírody a životního prostředí.<sup>46</sup> Ekonomické hodnoty.<sup>47</sup> Výchova k sexuálnímu zdraví a k rodinnému životu.<sup>48</sup>).

*Výchovný styl*<sup>49</sup> jako druhá složka pojednává ve svých devíti zásadách o chování v rovině *učitel – žák*<sup>50</sup> (Vytvářet radostnou atmosféru. Zapojit rodiče do výchovného procesu. Používat odměny i tresty, ale přiměřeně. Vytvořit ze třídy výchovné společenství. Stanovit jasná pravidla hry. Přijmout druhého takového, jaký je. Používat věrohodné atribuce prosociálnosti. Induktivní disciplína. Vybízet k prosociálnosti.).

Třetí složkou tohoto programu etické výchovy jsou *výchovné metody*<sup>51</sup>. R. R. Olivar ani L. Lencz nemají žádné vlastní speciální metody; nejvíce používají metody osobité – především prožitkové (zážitkové) učení, dramatizaci, projektové vyučování (zaměřené na konkrétní činnost), prožitek, anketa, brainstorming, diskuze, nástěnka, cvičení, vedení záznamů, deník, vyhledávání článků z novin a časopisů týkajících se daného tématu a další formy učení v tomto smyslu posilující žádoucí chování<sup>52</sup>.

---

<sup>34</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2006, s. 28-32.

<sup>35</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 16.

<sup>36</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 40.

<sup>37</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 52.

<sup>38</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 70.

<sup>39</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 82.

<sup>40</sup> Srov. LENCZ 2000, s. 94.

<sup>41</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 126.

<sup>42</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 136.

<sup>43</sup> Srov. LENCZ, 2002, s. 10.

<sup>44</sup> Srov. LENCZ, 2005, s. 14.

<sup>45</sup> Srov. LENCZ, 2005, s. 58.

<sup>46</sup> Srov. LENCZ, 2002, s. 110.

<sup>47</sup> Srov. LENCZ, 2005, s. 78.

<sup>48</sup> Srov. LENCZ, 2002, s. 26.

<sup>49</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2006, s.15.

<sup>50</sup> In. KOL. AUTORŮ, 2005, s. 27.

<sup>51</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2006, s. 33.

<sup>52</sup> Srov. ROCHE, 1992, s. 21-27.

Čtvrtým bodem jsou *výchovné cíle*<sup>53</sup>, jejichž hlavním cílem je výchova k prosociálnosti. Po podrobném prostudování níže uvedených pravidel nutno konstatovat, že to jsou pravidla obecně platná a rozhodně užitečná i pro jiné výchovné cíle: učitel má vytvořit pravidla, předkládat přiměřený úkol, skupinu motivovat, uplatňovat věci, které sám zná. Pozoruje práci žáků, zahajuje společnou reflexi a usměřňuje ji, dělá si poznámky během reflexe žáků. Upozorňuje na důležité myšlenky, shrnuje závěry. Porovnává je s obecně uznávanými teoriemi, převádí poznatky a nabitě zkušenosti do běžné praxe v životě.

Cíle pro žáky jsou následující: zapojení žáků na aktivním řešení zadaných úkolů, aby docházeli k závěrům společně s ostatními. Žáci hodnotí svou práci. Potvrzují a upravují vlastní názory a zásady chování. Prověřují získané zkušenosti. *Dítě si nikdy samo neosvojí důležité sociální dovednosti, je třeba jej k nim vést a učit*<sup>54</sup>.

Hodiny etické výchovy doporučuje autor projektu vést následovným způsobem<sup>55</sup>: naladit posluchače na stejnou myšlenku (senzibilizace), zhodnotit situaci (hodnotová reflexe), vlastní aktivita v hodině (návčik) jako poslední reálná zkušenost – převod do reality (transfer do života).

Tento projekt se mi zdá jednostranně zaměřený, vyzdvihuje sice dobré hodnoty člověka na morálním podkladě, ale na druhou stranu je orientován hodně idealisticky v katolickém měřítku a jeho názory nejsou v současné společnosti univerzálně použitelné. Navíc ve finální podobě nabízí spíše jednu správnou variantu než svobodnou volbu a možnost různých přístupů při řešení morálních otázek a problémů v současné společnosti.

### **2.3 Program Thomase Lickonyho**

je vytvořený v roce 1992. Jeho ústředními hodnotami je *respekt a odpovědnost* jako hlavní výchovné úsilí. *Jedná se o mravní poznání, mravní citění a mravní jednání*<sup>56</sup>.

V projektu je patrný důraz na dvanáct strategií, z toho tři se uskutečňují v rámci celé školy, ostatní v rámci třídního kolektivu. Témata jsou: Učitel je ochránce i pečovatel. Třída jako morální společenství. Pravidla a normy ve třídě. Demokratické prostředí třídy. Hodnoty předávané v rámci kurikula. Kooperativní učení. Posilování potřeby dobře vykonané práce. Morální reflexe. Řešení morálních konfliktů. Prospěšné činnosti mimo třídu. Pozitivní morální kultura školy. Škola, rodiče a další subjekty jako partneři.

Hlavní roli v této koncepci hraje úlohu osobnost učitele. Měl by v rámci své práce ve třídě naplňovat tyto požadavky: jednat jako ochránce, posilovat prosociální chování, korigovat nevhodné chování. Vytvářet morální společenství ve třídě. Praktikovat kázeň na základě tvorby pravidel a uplatňování řádu. Vytvářet prostředí pro spolurozhodování žáků a nesení dílu jejich zodpovědnosti. Učit hodnotám v návaznosti na využití jednotlivých vyučovaných předmětů. Využívat kooperativní učení jako prostředek

---

<sup>53</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2006, s.11.

<sup>54</sup> Srov. DOBSON, 1994, s. 74.

<sup>55</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 7.

<sup>56</sup> Srov. LICKONA 1992, VACEK, 2002.

k rozvoji dovedností a návyků pomáhat druhým. Rozvíjet potřebu a vztah k dobré práci a posilovat vztah ke vzdělání. Podporovat morální reflexi. Učit žáky řešení konfliktů s ohledem na spravedlivá a nenásilná východiska.

V rámci práce ve škole by učitel měl podněcovat a podporovat prospěšné a pomáhající aktivity žáků. Vytvářet pozitivní morální kulturu v celém kolektivu nejen mezi žáky, ale i mezi kolegy. Získat podporu rodičů a ostatních subjektů v obci pro snahu školy vychovávat mravně a k hodnotám – podporovat rodiče jako první učitele morálky svých dětí.<sup>57</sup>

T. Lickona klade důraz na budování vzájemných vztahů v rovině učitel – žák. Z toho vyplývá, že věnovat se výchově morálních zásad člověka jen v rámci jednoho předmětu pro celistvou výchovu nestačí.

Svůj program podle projektu T. Lickonyho do pěti bodů: *čest, úcta, zodpovědnost, vůdcovství, odpovědnost*<sup>58</sup> částečně modifikovalo soukromé státní šestileté gymnázium v Hluboké nad Vltavou, proto jej zařazují do projektů používaných alespoň v omezené míře v ČR a také proto, že se vyzdvihuje téma vztahů učitel - žák.

## 2.4 Projekt vypracovaný Lucií Sumovou

v rámci její diplomové práce je osobním konceptem etické výchovy. Program výuky je zaměřen konkrétně pro 9. ročník na druhém stupni základní školy. Celkem předpokládá časovou dotaci 2krát 90 min. jednou za 14 dní, dohromady 40 vyučovacích hodin.

Jednotlivá témata jsou rozepsána v rámci okruhů: *Jsem morální?*<sup>59</sup> – s realizací tématu se počítá na uvedení a na zakončení ročníku. Jako podkapitolu zahrnuje přípravu vyučovacích hodin na téma Hodnoty. Současně vysvětluje odborné teoretické názvy (etika, morálka, mrav, solidarita, loajlnost, altruismus, tolerance, demokracie).

O uvědomění si hodnot v životě - osobní svobody, solidarity, rodiny, spravedlnosti pojednává další téma *Mezilidské vztahy*<sup>60</sup> (podtémata: Mravní kodex, Rodina a přátelství, Sebeprosazení, Jak se cítím, když... a dále autorka vysvětluje termíny adoptce, pěstounská péče, probírá témata asertivních technik).

Na toto téma navazuje *Úcta k životu*<sup>61</sup>, kde autorka řeší nevýlučnost člověka v přírodě, život jako hodnotu a morálku ve zvířecí říši (podtémata: Jakou hodnotu má život, Zvířecí morálka, Jaká je role člověka v přírodě?). Enviromentální tematika zde má plnit funkci vychovat člověka zodpovědného vůči svému prostředí.

Téma *Demokracie*<sup>62</sup> učí respektovat svobodu, především ve smyslu práva a výsady volby, pomáhá uvědomit si zodpovědnost každého osobně za vývoj celé společnosti a jejího morálního aspektu (podtémata: Demokracie přímá a nepřímá, vysvětlení souvisejících pojmů. Na co volby? Volby, referendum. Totalita, životopisy některých osob postižených totalitou. Listina základních práv a svobod.)

<sup>57</sup>Srov: LICKONA, 1992, s. 78, s. 79.

<sup>58</sup>In. dostupné z WWW: <<http://www.townshend.cz/>>.

<sup>59</sup>Srov. SUMOVÁ, 2009, s. 31.

<sup>60</sup>Srov. SUMOVÁ, 2009, s. 32.

<sup>61</sup>Srov. SUMOVÁ, 2009 s. 32 a 33.

<sup>62</sup>Srov. SUMOVÁ, 2009 s. 32 a 33.

Další tematický okruh *Majetek*<sup>63</sup> má pomoci uspořádat mladému člověku žebříček hodnot včetně stránky negativních a pozitivních vlivů peněz ve společnosti (podtémata: Co je majetek? Co chci vlastnit? Co je podstatné?).

Poslední tematický okruh se jmenuje *Já a společnost*<sup>64</sup> (podtémata: Co se děje, když slušní mlčí? Konference o společenských problémech. Co mohu udělat jako občan? Já a společnost.).

Jako poslední lekce je v projektu Sumové podruhé zařazena kapitola z prvního bloku na téma *Jsem morální?* (podtéma: Hodnoty).

V tvrzení, že škola je postupně stavěna do role, kdy musí stále více přebírat výchovnou funkci, místo aby na dítě jako hlavní činitel působila rodina<sup>65</sup>, s autorkou souhlasím. Také shodně tvrdím, že učitel v tomto procesu hraje klíčovou roli a je na něj společností a způsobem života především ve větších městech, která žijí více chaoticky a stresově, přenášeno stále více odpovědnosti autenticky deklarovat etické hodnoty svým jednáním a chováním<sup>66</sup>. Přes tento trend se však domnívám, že o to více má současnému učiteli a vychovateli jít o to, aby do výchovného procesu, který buduje, vtahoval a zapojoval pomocí zpětné vazby a motivačních technik rodiče svých svěřených dětí. V nastíněných tématech, speciálně bych to očekávala v tématu Úcta k životu, jsem nikde nenašla zmínku o lidském životu, resp. autorka zde řeší spíše vztahy člověka k přírodě a k zvířatům, ale chybí mi zde nastínění a vedení k zamyšlení nad tématy, která jsou v současné době palčivá: eutanazie, pohled na smrt a její přijetí, přijetí života nenarozeného dítěte.

Chápu, že některé otázky jsou nadmíru etické a morálně aktuální bez ohledu na autorčin pohled bez křesťanského aspektu. Co je správné? Co je mravní, co je etické? Kde je pravda? Co je dobro?

Mládež je plná kritiky a rychlých soudů. Někdy ovšem řešení není tak jasné. Taková témata nelze předkládat předškolákům. V rámci dětí školou povinných, zvláště v 9. ročníku, pro které je tento model Sumové rozpracován a připraven, si myslím, že by taková témata měla zaznít. Předškoláky lze naopak vést k tomu, aby na tato nejasná témata dovedli jako již starší děti nacházet odpovědi proč ano či proč ne, dovedli se zamýšlet, argumentovat, zdůvodňovat a pak si stát za svým názorem.

## 2.5 Moderní způsob výuky – model Rubikon

Za existencí tohoto projektu stojí Akademie Jana Ámose Komenského, o. s. Na metodice se podíleli PhDr. Pavel Vacek, PhD. (vedoucí katedry pedagogiky a didaktiky) a PhDr. Eva Švarcová, PhD. (vedoucí kabinetu etické výchovy) z univerzity v Hradci Králové.

Projekt s názvem Model Rubikon, primárně určený na utváření mravní stránky osobnosti žáka, je vhodný pro žáky 6. – 8. třídy ZŠ a je založený na práci s počítačem, který jako sociální přítel je v dnešní době běžným kamarádem našich pubescentů. Je

<sup>63</sup> Srov. SUMOVÁ, 2009 s. 32 a 33.

<sup>64</sup> Srov. SUMOVÁ, 2009, s. 120.

<sup>65</sup> Srov.: SUMOVÁ, 2009, s. 36.

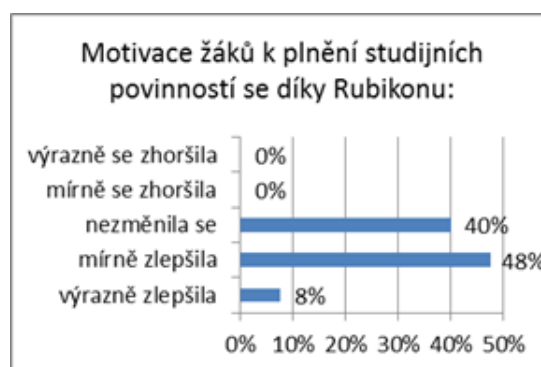
<sup>66</sup> Srov. SUMOVÁ, 2009, s. 37.

dán do rukou učitelů jako nový nástroj výchovného působení. Hra Rubikon funguje jako zjednodušený model reálného života ve virtuální realitě<sup>67</sup>. Metodika je uplatnitelná při výuce jakéhokoliv předmětu. Prostředky na virtuální život dostávají žáci za plnění svých běžných studijních povinností a také další jejich kladné body (za pochvaly, poznámky, známky a ocenění) jsou přepočítávány do systému hry a znázorněny na vlastnostech figurky, představující je samotné. Někteří žáci mohou být povýšeni až do řádu rytířského a záleží na jejich chování, zda si tento stav udrží až do konce hry. Přesný rozpis hry je k dispozici až po zakoupení projektu konkrétní organizací. Rubikon v rámci projektu proškolí minimálně jednoho vedoucího učitele.

Tabulka č. 2: Chování žáků



Tabulka č. 3: Motivace žáků<sup>68</sup>



Praktické otestování proběhlo v roce 2009/2010. Během používání pilotního programu bylo zjištěno množství kladných dopadů na děti, přitom dle zpětných reflexí nedošlo k žádnému navýšení závislosti na počítačových hrách (děti hru hrály cca 15 min. týdně). Provozovatelé tohoto projektu jej celkově hodnotí, že zlepšuje finanční gramotnost žáků, zvyšuje motivaci k výuce a přispívá k vylepšení chování žáků.

Rubikon sám není výukovým programem, ale je koncipován především jako pomůcka učitele. Rubikon není počítačová hra, ale naopak žáci se během používání tohoto projektu naučili rozpoznat a zhodnotit reálný život<sup>69</sup>.

## 2.6 Projekt Marie Novákové

jako autorky knihy o etické výchově představuje nyní programy ušité na míru pro různé skupiny, lidí, věku a potřeb zaměřené na etickou výchovu. Nenašla jsem v ČR jiný projekt, který by byl zaměřený na předškolní výchovu. Do své nabídky programů formou cyklu školení a seminářů zahrnuje rodiny, manželské páry, mateřská centra i pracovní kolektivy.

Rozeptejí zde semináře, které pořádá pro děti předškolního věku a pro děti v interakci s rodiči rozdělené po jednotlivých pracovních blocích.

Témata: *Rodiči se nerodíme, rodiči se stáváme*<sup>70</sup> (Seznamte se – sebepoznání, sebepřijetí, k čemu je dobré. Dnes nekritizují – pozitivní hodnocení druhých. Kdyby to

<sup>67</sup> Cit. dostupná z WWW: <<http://www.systemrubikon.cz/jak-rubikon-funguje.php>>.

<sup>68</sup> Srov. dostupné na WWW: <<http://www.systemrubikon.cz/zkusenosti-z-overeni-systemu-rubikon.php>>.

<sup>69</sup> Srov. dostupné na: <<http://www.systemrubikon.cz/zkusenosti-z-overeni-systemu-rubikon.php>>.

<sup>70</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2010.

pocity nebyly – emocionální výchova. Tvořím, tvoříš – jak uplatnit tvořivost v budování harmonické rodiny.). *V rodině i v práci s úsměvem*<sup>71</sup> (Jak být úspěšný při získání zaměstnání. Sladění pracovních a rodičovských povinností. Řešení konfliktů v rodině i na pracovišti.). *Harmonická rodina*<sup>72</sup> (Všiměj si mě, potřebuji tě. - Já. Všiměj si mě, potřebuji tě. - Já a ono. Emoce, co s nimi. Je tu krize, co dělat?). *Hry s ptákem Zlobivákem*<sup>73</sup> (sociálně stimulační skupina – posílení vztahu rodič + dítě, příprava ke vstupu do kolektivu).

Celkově se jedná o ucelený projekt na sebe volně navazujících aktivit, jdoucí od jednodušších, zaměřených úmyslně sebestředně, po složitějších, zaměřených na okolí. Ve druhém tématu autorka řeší celistvost rodiny a její napojení na okolní svět, ve kterém žije. Bez pevných pout v rodině a partnerství není možné dávat dětem jasné vzorce chování a morální příklady. Z tohoto tématu pak vychází i další blok, který je právě o harmonii, komunikaci v rodině – téma „Všiměj si mě“ bych přirovnala k Lenczově *Komunikaci citů*<sup>74</sup> nebo k Sumové *Mezilidské vztahy*<sup>75</sup>.

Poslední blok *Hry s ptákem Zlobivákem* připravuje děti na komunikaci s rodiči, se sebou navzájem, učí jasně formulovat své potřeby v kolektivu, učí je i přiměřenému sebeprosazení a dalším kompetencím.

## 2.7 Srovnání zde zvažovaných projektů prosociální výchovy

V rámci Etického fóra jsou organizovány kurzy prosociální výchovy pro učitele, jejichž náplní je projekt L. Lencze a prostřednictvím toho se pak etická výchova jako podklad a vyučovací materiál šíří do škol, které si etickou výchovu samy zpracovávají do podle Rámcově vzdělávacího programu jako své Školní vzdělávací programy.

Ostatní koncepty pro základní školy, které se v omezené míře uplatňují v České republice, nejsou tak souhrnné, postrádají jednotící oficiální formu a v případě, že si je školy do svých učebních plánů zařazují, dělají tak na základě vlastní iniciativy. Přesto není možné říci, že prosociální výchova je neefektivní či neúčinný výukový materiál. V tématech, která souvisí s etickou výchovou, je možné nalézt množství hodnot, které mladý člověk, i dítě, hledá. Etika má nezastupitelnou roli v hodnotové i morální orientaci v dnešním světě, jen je třeba nalézt správnou formu realizace. Zahrnuje prvky *efektivního a účinného programu*<sup>76</sup>, prevence rizikového jednání mládeže. Je žádoucí, aby se děti naučily přemýšlet o tom, co se děje okolo nich, samostatně myslet, uvažovat a zvažovat v rovinách pro a proti nebo dobré či zlé a podle toho pak jednat. Mají se naučit používat rozum a vůli včetně svědomí, podle toho se rozhodovat a za to, co pak udělají, nést plnou zodpovědnost.

Jednou z cest může být například mezipředmětové propojení, o kterém zde ještě bude napsáno více v další části práce. Nyní je etická výchova ve školách implantována

---

<sup>71</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2010.

<sup>72</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2010.

<sup>73</sup> Srov. NOVÁKOVÁ, 2010.

<sup>74</sup> Srov. LENCZ, 2000, s. 82.

<sup>75</sup> Srov. SUMOVÁ, 2009, s. 32.

<sup>76</sup> In. SMOLÍKOVÁ, 2004.

především *do učebních osnov občanské výchovy*.<sup>77</sup> Podle mého názoru by mohla získat buďto pozici v rámci kurikulárních projektů<sup>78</sup> nebo ještě lépe být postupně vřazena do jednotlivých výukových předmětů. Druhá varianta se mi zdá jednodušší, méně nákladná jak na vzdělávací proces učitele, tak samotné pro náklady na výuku – ohledně normativů; zároveň dává dostatečný prostor tvořivosti a uchopení tématu. Navíc v pojetí naší státní vzdělávací koncepce není ve výukových plánech základních škol časová dotace pro samostatnou prosociální výchovu. Řešení by mohlo být ve výběrových hodinách nad běžný rámec výuky, ale o tuto službu (třebaže by výuka byla pro děti bezplatná a ředitel školy by ji dokázal vyřešit v rámci stanovených normativů na přímou pedagogickou činnost učitele) by zřejmě nebyl zájem ze strany dětí či bez již deklarované osvěty a spolupráce mezi rodiči.

V rámci mezioborového propojení prosociální a hudební výchovy také není možné zpracovat všechna aplikační témata programu R. R. Olivara – je zřejmé, že některá se budou hodit více, jiná pravděpodobně vůbec.

Projekt, který vytvořil L. Lencz, je propracovaný a podložený praxí. Metodické materiály obsahují množství informací a podkladů pro tvořivé uchopení tématu a jeho případnou modifikaci pro jinou věkovou či početně odlišnou skupinu než je úvodním rozpisu té které aktivity. Je to rozvíjení na základě poznatků R. R. Olivara a podobně k nápadům a jejich modifikaci přistupuji i já. Většina aktivit popsáná v jeho metodikách je určena pro školní věk, ale právě s určitým nadhledem je možné tyto modifikovat i pro předškoláky. *Tento styl se mi jeví jako nejkompaktnější a nejvhodnější podklad pro mou práci.*

Projekt T. Lickonyho mě oslovuje v rámci podpory při tvorbě vztahů mezi učitelem a žákem, ale vztahům učitel - rodič se věnuje jen jedním tématem. Projekt je zamýšlen pro využití větším školním společenstvím, určitě by se dal modifikovat a aplikovat na malou mateřskou školu. Řeší vztahy hlavně na základě prokazovaného respektu a odpovědnosti, což podle mě je zahrnuto i ve výchově podle modelu *Respektovat a být respektován*<sup>79</sup>.

Projekt L. Sumové působí velmi propracovaně s konkrétním nastíněním jednotlivých lekcí podle tematických okruhů, a to až do minutové orientace; v jejichž rámci vede učitel žáky k samostatnému uvažování a jinde zase ke skupinové spolupráci. Současně je didakticky zahrnut výukový čas pro poznání a ozřejmění nových či žákům méně známých termínů. Na druhou stranu je nechán prostor pro takové učitele, kteří by téma chtěli uchopit sami a téma žákům předat vlastní tvůrčí aktivitou. Je pravdou, že autorka v závěru své práce autorka sama přiznává, že práce není zcela ověřena v praxi<sup>80</sup>, ač je pojata hodně prakticky a mnohá témata jsou podnětná a pro děti rozhodně přínosná a zajímavá, jedná se podle mého názoru o ještě neúplný koncept. V žádném případě bych si nedovolila tuto práci odsoudit, protože myslím, že mě bude dále inspirovat.

---

<sup>77</sup> Srov. dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/pro-novinare/nova-temata-ve-vzdelavani-eticka-vychova-a-financi>>.

<sup>78</sup> Srov. SUMOVÁ, 2009, s. 28.

<sup>79</sup> In. KOPŘIVA, 2005.

<sup>80</sup> Srov. SUMOVÁ, 2009, s. 129.



Projekt Rubikon zahrnuje prvky, které by bylo možné aplikovat pro předškolní věk např. v rámci vyrobené stolní hry. Věřím, že by děti tato hra zaujala, ale rozhodně by bylo třeba témat uchopit jiným a tvůrčím způsobem. Použít aktivity zpracované podle Novákové podle či Lencze a dále je modifikovat na daný věk. Domnívám se však, že by to nesměla být aktivita zaměřena pro delší časové období, maximálně na měsíc, a pak otevřít aktivitu novou, protože pro předškolní děti by byl školní rok nepředstavitelně dlouhým horizontem. Neorientují se tolik v čase a ztratili by motivaci. Navíc bývají často nemocné, a to by jim proti soupeřům<sup>81</sup> v celoročním plánu hodně ubralo.

Projekt M. Novákové ucelený projekt s hlavními aktuálními tématy zaměřený pro širokou skupinu klientů. Na části určené pro předškolní děti především přináší škálu dovedností a kompetencí včetně etických hodnot, které má dítě a jeho rodič získat pro další vývoj: pozdravení, poděkování, oslovení, připravenost reagovat a odpovědět na otázku a rozvíjení schopností (zraková a sluchová percepce, správné držení tužky a uvolnění ruky, koordinace pohybů, vizuální a motorická koordinace, sestavení příběhu podle obrázků atd.) na úrovni předškolního věku<sup>82</sup>.

V této své bakalářské práci dám přednost do tématu a zpracování osvědčenější a již v praxi prověřenou cestou, a to je zpracování a uchopení tématu ve světle projektu L. Lencze. Kromě toho oba jsou tyto poslední zmíněné programy obsahem nejbližší našim místním podmínkám než jiné projekty. Např. to, čím se ve své práci zabývá L. Sumová v rámci tématu demokracie, může být velmi přínosné spatření světa pro dnešní mladou generaci, která o době sametové revoluce a o době totality nemá přesné praktické pojetí – jen z běžných dějepisných učebnic. Přes různá kritická označení spojitosti pojetí etické výchovy L. Lencze s náboženským podtextem, chci nastínit na základě právě toho projektu propojení hudební výchovy s etickou výchovou.

### **3. Skupina z hlediska vývojové psychologie**

V předškolním období jsou vývojové změny méně nápadné, než např. v prvním roce života, protože se již tolik netýkají „kritických“ lidských dovedností. Přesto se jedná o změny velmi významné, hlavně pokud se jedná o rozvoj centrálního nervového systému a též pohybovou obratnost, neboť silně ovlivňují postavení dítěte ve společnosti a jsou podstatné pro další vývoj soběstačnosti dítěte.

Při zkoumání dítěte předškolního věku, především jeho zralosti a připravenosti a předpokladů pro školní docházku, sledujeme v užší míře jeho postoj k světu, chování při plnění drobných úkolů a sociální chování. Dítě by mělo jevit známky tělesného, citového i rozumového vyžrání.

Zralost a připravenost pro pravidelnou a soustavnou školní výuku můžeme vysledovat v jednotlivých bodech profilových činností. Posuzujeme dítě podle toho,

---

<sup>81</sup> Slovo „soupeř“ je zde třeba vnímat ve smyslu spoluhráč, kamarád, nikoli ve smyslu soutěžení a přetahování - kdo bude lepší.

<sup>82</sup> Cit. NOVÁKOVÁ, 2010, dostupná z WWW: <[http://www.marienovakova.cz/predskol\\_deti.htm](http://www.marienovakova.cz/predskol_deti.htm)>.

v jaké míře je schopno plnit zadání úkolů, konkrétně schopnost dokončení zadaného úkolu. To znamená i uznání autority učitele. Dítě by se mělo aktivně účastnit práce v kolektivu při zachování vlastní identity a přirozené soupeřivosti, je vhodný pravidelný pobyt v kolektivu vrstevníků také za účelem ověření jeho schopnosti adaptace v něm. Dítě by mělo znát základní formy společenského jednání – tj. být zdvořilé, umět požádat o věc či pomoc, kterou potřebuje, spolupracovat a projevovat ochotu být pro druhé, mít schopnost vést hovor a najít společnou řeč s druhým, umět se usmířit v případě konfliktu.<sup>83</sup> Také si uklidit věci po sobě na jejich určené místo a ve svých věcech udržovat pořádek. Dítě by mělo být téměř samostatné v sebeobsluze spojené s hygienou, oblékáním či zavázáním tkaničky.

V neposlední řadě k faktorům posouzení zralosti patří také stupeň motorického vývoje – stálé zdokonalování, zlepšená pohybová koordinace, větší hbitost a elegance pohybů. Dítě prokazuje zručnost přesně motoricky pracovat na utváření tvarů a koordinaci pohybů prstů např. při hře na hudební nástroj. V jemné motorice zvládá různé tahy v kresbě tvarů (tloušťka čáry, sklon) – příprava na budoucí psaní. Umí nakreslit postavu se všemi základními drobnými znaky – krk, prsty a tělo (ne „hlavonožce“). Do předpokládaného pokroku vývoje patří i zdokonalení v řeči. Zvyšuje se složitost vyjadřování nejen ve výslovnosti, ale i ve stavbě věty. To dovoluje růst poznatků o sobě a okolí. Dítě zná celé své jméno, umí jednoduše definovat známé věci, správně označuje různé odstíny barev, rozšiřuje se mu časová perspektiva. Dítě je schopné naslouchat mluvenému slovu, naučí se básničku, ale *individuální rozdíly větší než přiměřené danému věku se projeví právě při mluvním projevu a při zpívání.*<sup>84</sup>

## 4. Hudební výchova

Hudba se v současné době stává prostředkem k dosahování výchovných cílů, vyučovací metodou. Doposud byly cílem rytmické, pěvecké, pohybové dovednosti nebo hra na hudební nástroje a teprve potom hledali hudební přínos a mezipředmětové vztahy, nyní používáme jako metodu. Hudba a hudebně pohybové činnosti jsou cestou k získávání informací o světě, dovedností, postojů, a tak přesahují tradiční chápání hudební výchovy<sup>85</sup>.

### 4.1 Hudba jako vyučovací metoda

Při hledání zdrojů a podkladů pro tuto kapitolu jsem nenašla více přesný popis pro tento fenomén. Naprosto s tímto tvrzením souhlasím. Proto si jej dovoluji odcitovat v nezměněné formulaci: „V hudebně-pohybových činnostech je ukrytý velký didaktický potenciál pro rozvoj dítěte. Zpěvem se rozvíjí slovní zásoba, artikulace, prohlubuje se a

<sup>83</sup> Srov. KOPŘIVA, 2005, s. 80-81.

<sup>84</sup> Srov. a In. TICHÁ, 2005.

<sup>85</sup> Srov. KOŠŤÁLOVÁ, 2006, dostupná WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/468/promena-hudebni-vychovy-v-rvp-pv.html>>.

koordinuje dech. Hudba jako vyjadřovací prostředek podporuje komunikační dovednosti. Správný a zdravý zpěv působí relaxačně a zdravotně preventivně. Vnímání melodie, rytmu, dynamiky, tempa rozvíjí porozumění hudební složce řeči, jejímu emočnímu sdělení. Pohyb a hra na hudební nástroje rozvíjejí prostorovou orientaci, jemnou i hrubou motoriku, paměť<sup>86</sup>. Hudební činnosti podporují rozvoj fantazie a vedou k tvořivosti, dávají prostor např. k pohybové seberealizaci. Mohou být účinnou metodou při osvojování sociálních dovedností – trpělivosti, komunikačních neverbálních technik, spolupráce. Hudba vede k rozvoji estetického cítění, k vnímání krásy, k akceptaci a uvědomění si kladných hodnot v životě člověka. Hudební aktivity jsou přirozenou primární prevencí sociálně patologických jevů. Kultivují vzájemné vztahy i fyzický kontakt mezi dětmi. Podporují vytváření pozitivního klimatu ve třídě a v případě, že se na výuce aktivně podílí i rodiče, pak nemalou měrou působí na příznivé klima i v rodině<sup>87</sup>.

## 4.2 Učení hudbou

Hudbu lze využít i ke kognitivnímu učení. Mezi složkami inteligence podle *Gardnerovy teorie mnohočetné inteligence*<sup>88</sup> se objevuje také *hudební typ inteligence*<sup>89</sup>. To znamená, že dítě, jehož nejsilnější způsob vnímání světa a zpracovávání informací o něm je prostřednictvím řeči hudby, se bude nejefektivněji učit skrze hudební aktivity. To ukazuje na smysluplnost zprostředkovat dětem nové poznatky v rytmických textech, v písních či instrumentálních skladbách. Mluví se potom o didaktické písni v užším slova smyslu. Intelektová složka učení vyjádřená v textu je posílena hudebními prvky - melodií, rytmem, dynamikou, tempem, barvou, harmonií.

Ve vyučovacím procesu se doporučuje střídání činností k *zapojení různých typů inteligence*<sup>90</sup> (verbální, logicko-matematická, kinestetická, prostorová, muzikální<sup>91</sup>). Interpersonální a intrapersonální inteligence se např. projevuje v charakteru činností – samostatná či kooperativní práce, schopnost spolupráce, empatie<sup>92</sup>. Hudební inteligence se nejvíce projevuje ve významu hudebních aktivit a jejich vlivu na pohodu a duševní zdraví dítěte, relaxaci, manipulační dovednosti, kompetence pro čtením psaní, rozvoje řečových schopností, nácviku sociálních rolí, empatické vnímání a projev a neposlední řadě duchovní hodnoty lidské společnosti – umělecké potřeby, kulturní vnímání, osvojování si znalostí písni, říkadel, vnímání tónů, hudby a její vnitřní požitek a prožívání libých pocitů při její vlastní reprodukci, nebo poslechu.

*Gardnerova teorie vícečetné inteligence*<sup>93</sup> se doporučuje pro plánování činností, aby se vyučující vyvaroval jednostrannosti. Je možné ji propojit se vzdělávacími oblastmi

---

<sup>86</sup> Cit. KOŠTÁLOVÁ, 2006.

<sup>87</sup> In. SMOLÍKOVÁ, 2004.

<sup>88</sup> In. DLABOLA, 2009.

<sup>89</sup> Srov. dostupné z WWW: <<http://www.zdravi4u.cz/view.php?cisloclanku=2007071601>>.

<sup>90</sup> In. KRÁL, 2006.

<sup>91</sup> In. dostupné z WWW: <<http://www.online-iq-testy.cz/druhy-inteligence/>>.

<sup>92</sup> Cit. KOŠTÁLOVÁ, 2006.

<sup>93</sup> In. BUDÍKOVÁ, 2004, s. 47-51.

*Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*<sup>94</sup>. Používáním tohoto principu při vytváření tematického bloku se pokryjí všechny vzdělávací oblasti při zachování všestrannosti z hlediska *střídání činností různého charakteru a různých učebních stylů*.<sup>95</sup>

## **5. Vlastní návrh prosoc. aktivit pro předškoláky s rodiči**

Vzhledem k výše uvedeným faktům a zavádění prosociální výchovy do vyučovacího procesu, zde ukazují v praxi, jak lze systém prosociální výchovy aplikovat pro předškolní děti se zapojením rodičů. Obsahem je vždy soubor etických aktivit a v jejím rámci použití zpěvu nebo prvků z výuky na flétnu. Tento koncept lze využít i pro běžnou třídu mateřské školy, která hudební výchovu nemá a aktivity zaměřit výtvarně. Nebo lze všechny aktivity modifikovat jako volnočasovou odpolední náplň pro mladší žáky v základní škole. Jedná se o projekt realizovaný vždy v jednom školním roce; pro další školní rok je třeba související aktivity změnit nebo projekt použít pro skupinu dětí, které jej ještě neznají. Pro starší děti (předškoláky), zvláště pro ty, které již tyto aktivity absolvovaly, jsou pak vhodné celodenní projektové akce. Prostředkem výchovy je zážitek, poznatek, nová životní síla a jedním z těch hlavních cílů, který v dnešní společnosti bohužel není na žebříčku hodnot, je podpora rodin jako celku - to nejdůležitější pro zdravý rozvoj jedince.

Tutoring (kap. 1.8) doporučuji praktikovat dvakrát až čtyřikrát ve školním roce. Záleží na možnostech školky či předškolního zařízení a zavést zvyk, aby ve volném čase (jedná-li se o krátkodobou akci po předchozím společném programu, nebo během jednotlivých aktivit, jedná-li se celodenní akci – termíny se zabývám dále) mohli rodiče spolu navzájem pohovořit a navázat ještě bližší kontakt (k tomu je také směřují předchozí společné aktivity). Neformální hovory s jistotou vedou ke sblížení lidí, kteří s ohledem na děti mají stejný zájem (výchova dítěte, jeho prosperování) a podobné výchozí podmínky (stejně či podobné místo bydliště, stejná školka, učitelka, kolektiv).

V době vypsání konzultačních hodin učitelka promluví s každým manželským párem samostatně, zatímco děti mají pod dozorem druhé učitelky příležitost k volné hře. Nebo je možnost naplánovat setkání na jiný termín, kdy dorazí oba rodiče bez dětí. Vzájemně s učitelkou hovoří a řeší osobně výchovné záležitosti dítěte, způsob jeho výchovy v rodině a jak na tyto zvyklosti navázat ve školce či naopak. Rolí učitelky jako pedagogického odborníka je rodičům napomoci, jak při výchově postupovat, případně jim doporučit návštěvu jiného odborníka, pokud si rodiče s dítětem neví rady. Důležité je dohodnout si s rodiči stejné výchovné postupy a požadavky ve výchově, aby dítě nebylo dezorientováno křížením výchovných postupů<sup>96</sup>.

---

<sup>94</sup> In. SMOLÍKOVÁ, 2004.

<sup>95</sup> Cit. KOŠTÁLOVÁ, 2006.

<sup>96</sup> In. JUCOVIČOVÁ, 2003.

Výchova zde má být pojata především jako záležitost tvořivá; každá hodina takto zaměřené výchovy či setkání v jednotlivých, na sebe navazujících aktivitách, je práce neopakovatelná a jedinečná. Učitel má citlivě reagovat na potřeby žáků nebo svých svěřenců, na celkovou situaci ve třídě či ve skupině a zároveň optimálně uplatňovat své schopnosti a talent. Tedy v hodinách nebo při aplikacích programu této výchovy záleží na uvedeném postupu: pochopit, osvojit si, propojit a uvést nové poznatky do života.

Prožitek z těchto aktivit je prosociální, výstup je hudební. Pro účely této práce vybírám 4 témata, která se použijí pro věk 3-4 roky a pro věk 4-5 let, pokaždé však s jinak náročnou aktivitou. Pro mladší věk jsou aktivity založené spíše na zpěvu, pro starší s použitím nástroje tak, aby s ohledem na jejich zkušenosti a v návaznosti předchozí výuku bylo hraní smysluplné a mělo z čeho vycházet (viz kap. 5.2.4).

### **5.1 Kultura a tradice – řád, rituály, symboly**

Všichni žijeme v prostředí, které pro nás symbolizují prvky kultury. Přetváříme ji do nové podoby a přitom, když se v hloubi zamyslíme, je i pro nás, dospělé pozůstatek našich starých tradic a toho, co jsme jako děti prožívali, milou vzpomínkou. Tak stejně to prožívají naše děti. Mají rády rituály. Řád, který platí, jim pomáhá překonávat pocit nejistoty nejen v neznámém prostředí, ale i v nové situaci. Svůj řád mají instituce i místa. Je tvořen i určitými rituály. A ty mají své zastoupení v symbolech. Proto ve svých aktivitách používám i symboly, které jsou důležitým prvkem pro mnoho situací v životě. Symbolů je velké množství; pro tuto situaci bych ráda jmenovala ty, které mi připadají jako hlavní a důležité: světlo, svíčka, den versus noc, bílá versus černá barva, hora versus propast, chléb, jídlo, voda, kříž, kámen, strom.

### **5.2 Krátkodobé aktivity versus celodenní akce**

Během školního roku jsou různé příležitosti, jak se setkat společně s dětmi a jejich rodiči. Důležité a přínosné je, aby se těchto aktivit zúčastnili opravdu oba rodiče a jejich jedno konkrétní dítě (což jen ve výjimečných případech nelze z důvodu nefunkčních vztahů, protože tyto rodiny bývají ještě úplné a na tom je také tento projekt postavený). Dítě, zvláště prvorozené, potřebuje mít zpětnou vazbu své výlučnosti a mít někdy své rodiče na chvíli opravdu pro sebe.

Role rodiče při těchto aktivitách je doplňovat své dítě spolupracovat s ním na zadaném úkolu, pozorovat jeho zapojení, v čase vymezeném pro komunikaci s ním o problému mluvit.

Cílem aktivit je vtažení všech členů rodiny do děje a vytvoření prostředí pro jejich spolupráci na aktivním tvoření zadaného úkolu. Aktivity lze vždy modifikovat podle skupiny, která se jich zúčastní. Pokud je složena (dle počtu) z dětí ve hře na flétnu pokročilejších a méně pokročilých, může být výstupem rozdílný úkol pro obě skupiny. Nebo naopak spolupráce obou skupin a vzájemné se doplňování – záleží na tom, jaký žádaný cíl si učitel (moderátor) vytyčí. Aktivity druhého roku doplňují a prohlubují hodnoty, na kterých se pracovalo v roce prvním. Tedy zaměření je podobné, ale aktivity jsou jiné. Ve třetím roce je vhodné použít aktivity dlouhodobé, jak rozepisují

v následující kapitole. Pro účely této práce se budu více zabývat pouze aktivitami krátkodobými.

#### 5.2.1 Věk, zkušenost

Krátkodobé aktivity jsou vhodné pro přibližně tříleté děti nebo kolektiv vrstevníků, kteří ve stejném roce nastoupili do MŠ; s odlišně zpracovanou tematikou v následném roce docházky. Dlouhodobé aktivity jsou vhodné pro takové rodiny, které již práci v takovéto skupině zažili a znají ji. Také předškoláci již dokáží udržet pozornost delší čas.

#### 5.2.2 Termíny

Všechna setkání je třeba předem dobře připravit, hlavně s dostatečným předstihem oznámit jejich termíny; aby si rodiny naplánovaly volno pro akci, a také aby jim včasnou informovaností byl poskytnut čas na těšení a prostor pro případné cílené rozhovory s dětmi. Jako nejvhodnější termín pro krátká setkání (krátkodobé aktivity) se v praxi rozhodně osvědčí páteční odpoledne a podvečery v rozsahu cca 3 hodin, pro dlouhodobé - celodenní akce - soboty.

#### 5.2.3 Organizace

Organizace krátkodobého setkání začíná společnou aktivitou v rámci prožitkové pedagogiky v domluvený čas a pak přejde ve volnou diskuzi a hovory rodičů mezi sebou navzájem a osobní konzultace rodičů s učitelkami.

Organizace dlouhodobého setkání je v podstatě celodenní souhrn aktivit, nejlépe v přírodě. Hovory s rodiči probíhají mezi jednotlivými aktivitami. Aktivity jsou organizované během dne na různých místech, podle toho, jak se skupina přemísťuje. Je třeba předem pečlivě naplánovat trasu – v návaznosti na přirozené přírodní podmínky a s lidskými ohledy k okolí (louka, les, obydlená oblast) organizovat konkrétní činnosti.

#### 5.2.4 Podmínky

Předpokladem je, že děti, které přijdou do mateřské školy, se během prvního roku naučí některé písničky a zvládnou k tomu potřebnou hudební nauku a notový zápis. Na tyto dovednosti pak mohou navázat aktivity pořádané ve druhém a třetím roce v rámci krátkodobých a pak dlouhodobých aktivit. Během prvního půlroku jsou tedy první dvě aktivity organizovány spíše se zpěvem a poslechem, než děti mohou aktivně nástroj (flétnu) použít.

### 5.3 Krátkodobé první setkání

Toto setkání je vhodné zorganizovat hned začátkem školního roku. Závěrem aktivity se děti se mají za úkol naučit se novou písničku, která ovšem nemá být předložena obvyklým způsobem, ale například nastříhaná, spojená s hledání jejich kousků a skládáním.

### 5.3.1 První rok – Jsme tu spolu

Tematický okruh zaměřen se na nácvik hodnot – navázání komunikace, naslouchání, prosba, sblížení, přijetí, spolupráce mezi dětmi a rodiči. Motivací je pohádka O Budulínkovi nebo může být příběh o svatém Václavovi a jeho babičce Ludmile.

### 5.3.2 Druhý rok – Slavnost svatého Václava, aneb Je čas sbírání plodů a pouštění draků.

Tematický okruh zaměřen se na nácvik hodnot - navázání komunikace, naslouchání, prosba, sblížení, přijetí, spolupráce mezi dětmi a rodiči. Motivací může být příběh českého patrona. Vytvořením komunikačního prostoru pro dítě je cílem, aby rodiče byli aktivně vtaženi do děje a účinně s dítětem spolupracovali.

## 5.4 Krátkodobé druhé setkání

Toto setkání je vhodné zorganizovat během adventu. Vrcholem této aktivity je obdarování a vyjádření vděku přednesením (hrou na nástroj) vlastní vybrané skladby - domluvené u pokročilejších předem jako forma koncertu v adventní době.

### 5.4.1 První rok – Přišla zima

Ústředním tématem k procvičení jsou empatie, přátelství, rodina, odpuštění, spolupráce s ostatními v celé skupině, rozdávání kladného hodnocení, tvořivost, obdarování, poděkování. Motivací je příběh o indiánské vesničce<sup>97</sup>. Aktivita je rozpracována v příloze č. 1.

### 5.4.2 Druhý rok – Přijde Mikuláš, aneb Kde se vzaly dárky pod stromečkem?

Ústředním tématem k procvičení jsou empatie, odpuštění, ocenění druhých, spolupráce s ostatními v celé skupině, tvořivost, obdarování, poděkování. Motivací je příběh o sv. Mikuláši.

## 5.5 Krátkodobé třetí setkání

Toto setkání je vhodné organizovat se začátkem jara nebo kolem Velikonoc. Výstupem z tohoto setkání si všichni poslechnou určitou skladbu a děti a hrající rodiče pak zkusí improvizovat a složit a přednést vlastní skladbu, která by vyjádřila jejich pocity. Vše vychází z již probraného učiva. Možností je, že pokročilejší již hrají s rodiči ve dvojhlasu (např. v terciích).

### 5.5.1 První rok – Probouzí se sluníčko

Hlavní téma je naslouchání, projev empatie, komunikace beze slov. Setkání podporuje a rozvíjí tvořivost. Motivací je příběh o vejci, jak šlo do světa.

---

<sup>97</sup> VANĚČKOVÁ, 2006 in. NOVÁKOVÁ, s. 110.

### 5.5.2 Druhý rok – Téma Velikonoc aneb Rodiče, kdy se nám narodí miminko?

Hlavní téma tohoto setkání je prožívání svého vnitřního světa, naslouchání, empatie, komunikace beze slov, soustředění, kreativní přístup k řešení neznámých věcí, otázky týkající se smrti a nového života, řešení problémových situací, hledání vzorů. Motivací je příběh o vejci, jak se z něj stal kohout či slepice. Nebo pro kolektivy preferující tematiku víry je možné přiměřeně k věku dětí uplatnit téma smrti a vzkříšení.

## 5.6 Krátkodobé čtvrté setkání

Toto setkání je vhodné organizovat v průběhu nebo koncem června. Vrcholem setkání jsou hudební aktivity, kde děti budou moci v praxi uplatnit, zvnitřnit a procvičit poznané hodnoty – zazpívají a dle pokročilosti zahrají závěrečný koncert spolu s rodiči.

### 5.6.1 První rok – Poznáme nové kraje

Nosným tématem je upevnění navázaných vztahů během školního roku, rozvoj spolupráce, projevení přátelství, schopnost ustoupit a rozdělit se. Ukázka průběhu této aktivity je v příloze č. 2.

### 5.6.2 Druhý rok – Petr a Pavel aneb Prázdniny jsou tu.

Nosným tématem je pomoc ostatním, spolupráce, projevení zájmu a nezištného přátelství (nejen mezi dětmi, ale i mezi rodiči!), poslušnost a úcta k rodičům a starším, pravidla doma a jinde a jejich smysl, třídění odpadu a ochrana zvířat, uvědomění si hodnoty věcí a snaha o jejich opatrování. Motivací může být slovo klíč a aktivity na toto téma, nebo pohádka o koblížkovi, ve které lze najít mnoho klíčových slov a podnětů – koblížek neposlechl, že má čekat na okně, jak to vypadalo v lese, nechtěl se dát sníst - copak jedí zvířata koblížky, na druhou stranu zpíval rád každému. Tuto poslední část projektu je vhodné pořádat venku, např. ve spolupráci s obcí; přímo vybízí k účasti na nějakém veřejném vystoupení.

## 5.7 Celodenní aktivity

Celý den je organizován jako výlet do přírody, čemuž musí odpovídat počasí; v duchu jednotlivých na sebe volně navazujících aktivit tak společně s rodiči a se sebou navzájem prožijí celý den.

Všechny aktivity musí začínat jednotícím prvkem – jako podpora a „otvírač“ pro ty uzavřenější rodinné skupiny. Rodiny s předškoláky a tentokrát i ostatními členy se z předchozího školního roku znají a extravertně orientované snadno samy navazují kontakt. Během školního roku, vzhledem k tomu, že se jedná o náročný program jak pro připravující učitele, tak pro rodiny, je vhodné takovou akci zařadit 2krát, maximálně 3krát. Principem je opět, že se na aktivitách zúčastní celé rodiny. Tím má učitel také jako zpětnou vazbu pro své působení během roku možnost nahlédnout do vzájemných vztahů v rodinách a podle toho a po domluvě s rodiči své výchovné působení zaměřit užším cílem.



Vždy je třeba pružně reagovat na aktuální potřeby skupiny a mít připraveny i aktivity náhradní. Osvědčenou motivací jistě bude vždy dávat nějakou maličkost jako odměnu po skončení jednotlivých aktivit. Pro účely této práce se celodenními aktivitami nebudu více zabývat.

## ZÁVĚR

Závěrem této práce hodnotím její přínos v oblasti prosociální výchovy. V první kapitole byly podrobně objasněny termíny související s tématem práce s patričními odkazy na literaturu.

Ve druhé kapitole byly popsány různé projekty prosociální výchovy, porovnán a kriticky zhodnocen jejich význam pro použití v této práci, na konci kapitoly 2.7 je vybrán nevhodnější styl.

Ve třetí kapitole byla krátce popsána cílová skupina z pohledu vývojové psychologie.

Ve čtvrté kapitole byl vysvětlen pojem hudební výchova v celostním vzdělávání s ohledem na Gardnerovu teorii, na základě původních myšlenek autorky zdůvodněno proč a v čem jsou stále platné.

V páté kapitole jsem uvedla teoretický návrh na prosociální aktivity pro předškoláky společně s rodiči.

V příloze jsem uvedla dvě konkrétní aktivity a podrobný návrh na čtyři místa pořádání celodenních aktivit. Zážitekové výchovné metody jsou nezvyklé, a proto se domnívám, že působivé. Přesto, že se nyní jedná převážně o teoretické zpracování, musím podotknout, že všechny aktivity byly v praxi kvůli této práci vyzkoušeny – jedná se sice o vzorek malý, ale přesto může napovědět další směr a pokračování těchto aktivit. Vzhledem k tomu, jakým způsobem bylo k aktivitám přistupováno, jak se postupně měnil stupeň obtížnosti jejich využití z hlediska prosociální výchovy, mohu tyto aktivity jako jednorázové propojení etické a hudební výchovy doporučit.

Mezi dětmi, díky prožívaným aktivitám v hudebně-prosociální oblasti, může spontánně vznikat radostná atmosféra, děti společně s rodiči mohou aktivně řešit zadané úkoly na základě nabytých vědomostí a znalostí, prakticky prověřovat své dovednosti a zkušenosti v nově vytvořených sociálních vztazích. Aktivity je vedou k vzájemnému respektu. Nemají důvod propagovat jen sebe a naopak si navzájem mohou pomáhat bez ohledu na původní přátelské vazby. Cílem bylo probudit v dětech touhu po spolupráci a přátelství na úkor soutěživosti, podnítit děti ve společném řešení úkolů, aby je dokázaly zhodnotit, potvrzovat či utvrzovat účastníky aktivit ve správných zásadách chování tak, aby získané zkušenosti prověřovaly v praxi. Současně to vše má vést k spolupráci a naslouchání ve vztazích rodič – dítě. Myslím, že splnění těchto cílů má tendenci se zdařit.

Většina her a aktivit je pro děti zcela nová. Při praktickém zkoušení plnění zadaných úkolů byly trochu zaskočeny a zpočátku měly jisté těžkosti daný úkol splnit. Bylo vidět, že některé děti nejsou zvyklé kladné hodnocení rozdávat ani přijímat (např. viz Druhé setkání – kap. 5.4.1). Rodiče celou aktivitu mlčky sledovali a příliš se nezapojovali. Při pozdější reflexi s rodiči, kdy děti dostaly zadanou další práci, rodiče přicházeli s objevnými nápady na své vlastní výchovné metody a sami v sobě si celou věc utřídili. Rodiny navzájem se sblížily ve vzájemné komunikaci a navázaly bližší vztahy, které přetrvávají dál i v běžném životě. Všechna setkání byla podnětná a

posloužila v mnoha případech pro rozvoj např. vyslovování pochval a pro vnitřní motivaci v rodinách zúčastněných. Z mého hlediska práce jako první návod pro vnášení prosociálních aktivit do světa našich nejmladších splnila své cíle.

Metodu, kterou jsem použila pro zvažování vhodnosti již známých projektů, považuji jako vhodnou.

Práce je důležitá v oblasti prosociální výchovy v předškolním věku společně s rodiči. Využijí ji ke své práci předškolní pedagogové v oblasti hudební výchovy, ale i po drobné modifikaci v oblasti např. výtvarné výchovy, v oborech mezipředmětového propojení. Dále ji mohou snadno použít při své práci pedagogové volného času pro předškoláky, ale i pro děti mladšího školního věku.

Na mou práci může navázat kdokoli, kdo se zabývá výchovou v předškolním věku a hledá obohacení pro svou tvořivou činnost. Takový učitel, který chce podpořit zdravě prosociální vývoj svých svěřenců, kdo hledá praktické aktivity a chce podpořit nejmenší sociální skupinu, chce pracovat s celými rodinami. Mohou ji použít i sami rodiče, kteří hledají nový výchovný styl. Zkrátka každý člověk, kterému není lhostejný vývoj vnitřních hodnot u malých dětí.

Jestliže děti jsou jako tabula rasa, jak řekl John Locke, já tvrdím, jsou jako houba: co jim dáme, to nasají a z toho rostou. A jednou, ať samy přemýšlí a pak se rozhodnou, co je dobré a co špatné. Z čeho vyšly a kam směřují.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ANZENBACHER, A.: Úvod do etiky.  
Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-7113-111-3.
- BAKALÁŘ, E. *Psychohry*.  
Praha: Mladá fronta, 1989. ISBN 80-204-0079-6.
- BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*.  
Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-035-9.
- BIDDULPH, S. Tajemství výchovy šťastných dětí.  
Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-334-X.
- BUDÍKOVÁ, J.; KRUŠINOVÁ, P.; KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-7226-637-3.
- CAMPBELL, R. *Potřebuji tvou lásku*.  
Praha: Návrat domů, 2001. ISBN 80-85495-63-5.
- DANIEL, L.; ŽÁČEK, J. *Kouzelná pištálka*.  
Cheb: Music Cheb, 1996. ISBN 80-85925-07-9.
- ERKERT, A.: *Hry pro usměrňování agresivity*.  
Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-939-0.
- EKUMENICKÝ PŘEKLAD *Bible*. Praha: Bibl. dílo ekumen. rady církví v ČR, 1979.
- FERRERO, B.: Šťastní rodiče.  
Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-937-2.
- FICHNOVÁ, K.; SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*.  
Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.
- FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*.  
Brno, Computer Press: 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.
- HAEFELE, B.; WOLF-FILSINGER, M. *Každý začátek v mateřské škole je těžký*.  
Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*.  
Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HERMOVÁ, S. *Psychomotorické hry*.  
Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-0189.
- HLADÍK, J. *Společenské vědy v kostce*.  
Havlíčkův Brod: 1996. ISBN 80-7200-044-6.
- CHAPMAN, G.; CAMPBELL, R. Děti a pět jazyků lásky. Praha: Návrat domů, 2005. ISBN 80-7255-072-1.
- JAMIŠ, K.; ŽUMÁROVÁ, M.; HLAVÁČEK, T. *Uplatnění prvků zážitkové pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-380-8.
- JIRÁSEK, I. *Zážitková pedagogika jako inspirace pro moderní vzdělávání*.  
Moderní vyučování. AISIS Kladno. 2006, roč. 11, č. 5/2006, s. 3-5.
- JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Metody práce s dětmi s LMD především pro učitele a vychovatele*. Praha: VAPO, 2003. ISBN 978-80-903-869-1-4.

- KALHOUS, Z., OBST, O. [ed.] *Školní didaktika*.  
Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KODEJŠKA, M.; POPOVIČ, M.: Příručka klavírních doprovodů a dirigování písní v mateřské a základní škole. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-099-5.
- KOPŘIVA, P.; NOVÁČKOVÁ, J.; NEVOLOVÁ, J. [ed.] *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2005. ISBN 80-901873-6-6.
- KOL. AUTORŮ *Na cestě s etickou výchovou*.  
Praha: LUXPRESS, 2005. ISBN 80-713-012-13.
- KOL. AUTORŮ *Odmaturuj ze společenských věd*.  
Brno: 2003. ISBN 80-86285-68-5.
- KOVALIKOVÁ, S. *Integrovaná tematická výuka: model*. 2. vyd.  
Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-9018-73-1-5.
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘÍKOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd.  
Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LENCZ, L.; KRÍŽOVÁ, O. *Etická výchova, metodický materiál 1*.  
Praha: LUXPRESS, 2000. ISBN 80-7130-091-8.
- LENCZ, L. a kol. *Etická výchova, metodický materiál 2*.  
Praha: LUXPRESS, 2005. ISBN 80-7130-116-7.
- LENCZ, L.; IVANOVÁ, E. *Etická výchova, metodický materiál 3*.  
Praha: LUXPRESS, 2003. ISBN 80-7130-107-8.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*.  
Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.
- MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. 1. vyd.  
Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.
- MORRISH, R. G. *12 klíčů k důsledné výchově*.  
Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-786-8.
- MOTYČKA, P. [ed.] *Psychologická čítanka*.  
Olomouc: Etické fórum ČR, 2002. ISBN 80-23886-42-8.
- NOVÁKOVÁ, M. [ed.] *Učíme etickou výchovu*.  
Praha: LUXPRESS, 2006. ISBN 80-7130-126-4.
- OLIVAR, R. R.: *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus  
Istropolitana, 1992. ISBN 80-7158-001-5.
- PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B. [ed.] *Pedagogika volného času*.  
Praha, Portál: 1999. ISBN 80-7178-295-5.
- PIPEKOVÁ, J.; VÍTKOVÁ, M. *Terapie ve speciálně pedagogické péči*.  
Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-010-7.
- PREKOPOVÁ, J. *Pevné objetí*.  
Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-614-8.
- PREKOPOVÁ, J.; SCHWEIZEROVÁ, Ch. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 3. vyd.  
Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-495-3.
- SAGI, A. *Problémové děti v mateřské škole*.  
Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-067-7.

- SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování*.  
Praha, Portál: 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1. vyd.  
Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- SUMOVÁ, L. *Etická výchova*. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy. Vedoucí práce M. Valach.
- SUMOVÁ, L. *Hodnoty dnešní společnosti, kritika vs. pozitivní pohled, autorita vs. realita*. Brno, 2007. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy. Vedoucí práce M. Valach.
- STANG, J., MIKOVÁ, Š. *Typologie osobnosti u dětí*.  
Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-587-5.
- SÝKORA, J. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*.  
Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-380-8.
- SYNEK, F. *Hlasy a hlásky*.  
Praha: ArchArt, 1995. ISBN 80-901500-6-3.
- THOMSON, M.: *Přehled etiky*.  
Praha, Portál, 2004. ISBN 80-7178-806-6.
- TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*.  
Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-916-X.
- VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*.  
Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 2. vydání. ISBN 80-7435-051-7.
- VOPEL, K. *W Skupinové hry pro život*.  
Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-519-6.
- VYVOZILOVÁ, Z.; SMÉKALOVÁ, J.; VAŇKOVÁ, A. [ed.] *Etická výchova – prostředek rozvoje prosociálnosti*. Echo. 2000, č. 1. s. 12.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ Z INTERNETU

- DLABOLA, Z. *Projektové vyučování*. [online]. In VALENTA, J.: Projektové metody ve škole a za školou. Hradec Králové: 2009 [cit. 1. 10. 2011]. Dostupný z WWW: <<http://www.projektovavyuka.cz/aboutProjects.aspx>>.
- LICKONA, T. *Educating for character. How our schools teach respect and responsibility*. [online]. New York: Bantam Books, 1992 [cit. 30. 9. 2011]. Dostupné na WWW: <<http://pdfweb.truni.sk/elskripta/evsuv/sekcia1/Vacek.pdf>>.
- KOŠŤÁLOVÁ, V. *Hudba jako vyučovací metoda*. [online]. Praha: 2006. Informatorium 3-8., roč. 2006, č. 2. [cit. 20. 6. 2011]. Dostupné z WWW: <<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=8824>>.
- KRÁL, P. *Pedagogická komunikace*. [online]. 2006. [cit. 18. 6. 2011]. Dostupné z www: <<http://www.forum.bullet-in.cz/clanky/clanky/pedagogicka-komunikace.html>>.
- LIGA LESNÍ MOUDROSTI. *Woodcraft a zážitková pedagogika*. [online]. 2010. [cit. 1. 12. 2010]. Dostupné na WWW: <[http://www.woodcraft.cz/index.php?right=infostudna\\_napsali&cl=zazitkova\\_pedagogika&odd=woodcraft](http://www.woodcraft.cz/index.php?right=infostudna_napsali&cl=zazitkova_pedagogika&odd=woodcraft)>.
- MOTYČKA, P. [ed.] *Psychologická čítanka*. [online]. Olomouc: Etické fórum ČR, 2002. ISBN 80-23886-42-8 [cit. 29. 9. 2011] Dostupné na WWW: <<http://cmg.prostejov.cz/etika/dokumenty/portal/psychologicka-citanka.pdf>>.
- NOVÁKOVÁ, M. *Hrátky s ptákem Zlobivákem*. [online]. Praha, 2010. [cit. 12. 2. 2012]. Dostupné na WWW: <[http://www.marienovakova.cz/predskol\\_deti.htm](http://www.marienovakova.cz/predskol_deti.htm)>.
- SMOLÍKOVÁ, K. [ed.] *Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha, Výzkumný ústav pedagogický, 2004. [cit. 16. 3. 2012]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy?highlightWords=r%C3%A1mcov%C4%9B+vzd%C4%9B%C3%A1vac%C3%AD+program+pro+p%C5%99ed%C5%A1koln%C3%AD+vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD>>.
- SVOBODOVÁ, Z. [ed.] *Etické výchově*. [online]. Praha, Karez, 2011 [cit. 29. 2. 2012]. ISBN 978-80-905117-0-5 Dostupné na WWW: <<http://www.tf.jcu.cz/getfile/21efb747337635d1>>.
- VEBER, T, BAUMAN, P. *Metodická pomůcka ke zpracování závěrečných prací*. [online]. České Budějovice: 2010 [cit. 29. 9. 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.tf.jcu.cz/getfile/08e7dfe316146697>>.

## SEZNAM TABULEK

**Tabulka č. 1** Uchování poznatků podle výzkumu IBM

**Tabulka č. 2** Chování žáků v rámci třídy po nasazení Rubikonu

**Tabulka č. 3** Motivace žáků k plnění studijních povinností díky Rubikonu

## SEZNAM PŘÍLOH

**Příloha č. 1** JEZÍRKO – Předvánoční prosociální prožitková aktivita spojená s hudební výchovou

**Příloha č. 2** LOĎ – Prosociální prožitková aktivita na konci školního roku spojená s hudební výchovou

## VYSVĚTLIVKY

-----

<sup>1</sup> Ze s. 14 této práce (pozn. pod čarou č. 19): Cit. MUCHOVÁ, 2011, in SVOBODOVÁ, s. 81  
„Heteronomní morálka přímo staví na náboženských myšlenkách a hodnotách, nikoliv pouze na rozumu a zkušenosti. Heteronomní pojetí morálky vyjadřuje například církevní právo římskokatolické církve. Obsahuje řadu předpisů a norem, které formulovaly církevní autority. Nevyrůstá z osobní rozumové úvahy jednotlivce, ale jsou nařizovány nebo dobrovolně přijaty členy církve. Příklad se týká současné církve. První křesťané se snažili o morálku odvozenou od základního mravního principu lásky, jak ho hlásal Ježíš Kristus – a aplikovali ho v jednotlivých životních situacích autonomně. Navíc – ani předpisy a normy obsažené v církevním právu by neměly odporovat rozumové úvaze těch, kdo se k jejich dodržování dobrovolně zavazují.“



## PŘÍLOHA č. 1

**Lod'** – předprázdninový příběh s cestovní tematikou (modifikováno<sup>98</sup>)

**Cílová skupina:** věkově smíšená třída dětí ve věku 3-7 let v počtu cca 10 žáků a jejich rodičů a sourozenců.

**Cíl:** jednota kolektivu jako celku, rodičů společně s jejich dětmi, výchova ke spolupráci a soustředění všech na jednu věc - cvičení poslechu vážné hudby, cvičení jemné motoriky, uvědomění si důstojnosti a hodnoty sebe sama, hodnoty druhých lidí, přátel, multikulturní výchova, podpora tvořivosti, empatie, ekonomických hodnot (Výchovný program a Aplikační témata), směřování k prosociálnosti, obdarování bez nároku na reciprocitu.

**Časová dotace:** asi 60 minut.

**Základní potřeby:**

- obrázky domů v Číně
- přehrávač a CD s nahrávkou harfy a příčné flétny (např. z koncertu Duo semplice)
- flétna či jen obrázek a přetržený obrázek harfy
- malé trsy živého koření či různých květin a bylin
- noty a slova písně „My pluli“ v dostatečném počtu pro všechny, případně kytara pro doprovod zpěvu účastníků
- velká loď (např. velký proutěný koš s „nataženou plachtou“ nebo vyrobená loď z papíru)
- papíry a nůžky pro skládání papírových malých lodiček
- sáčky s kořením, šátky jako utkané koberečky (využít napětí a překvapení, co je uvnitř sáčků a získat si pozornost), nechat přivonět
- vytištěné a nastříhané světelné zprávy ke svíčkám
- zavařovací sklenice, svíčky k nastříhaným vzkazům
- lano
- sirky, zvonek
- paškál nebo svíčka na vysokém podstavci
- noty a slova písně My pluli (alespoň 10ks)

**Organizace:**

Aktivita je vhodná pro předškolní děti, např. na závěr školního roku, případně pro plánovaný tutoring (heslo vysvětleno v samostatné kapitole práce) nebo pro společné setkání rodičů a dětí. Všechny účastníky posadit do kruhu, aby na sebe všichni vzájemně dobře viděli. V případě, že jsou přítomné děti, které umí na flétny, je třeba mít připravené noty a s dětmi mít domluveno, co budou hrát během této aktivity.

---

<sup>98</sup> Srov. FERRERO, B. *Další příběhy pro potěchu duše*. Praha: Portál, 2001, s. 136.

## **Aktivita prožitá pomocí příběhu:**

Byla jednou jedna země, daleko za mořem, až tam, kde dlouho svítí slunce. Střechy domů tam byly více šikmé a byly postavené nad každým patrem tak, že přečnívaly ze stavby ven, aby tvořily stín všem obyvatelům. Díky teplu a slunci zde mohlo růst veliké množství plodin, takových, které my ani neznáme, ale bohužel nevydržely dlouho živé, jestliže je nikdo nezaléval. Slunce žhnulo a vody bylo málo. Přesto se dalo ledacos vypěstovat. Ta zem se jmenovala Čína.

*\* poslat po kruhu obrázky domů, které se staví v Číně a dát je do středu kruhu, kde všichni sedí ...*

A tu si jeden chytrý muž v té čínské zemi daleko za mořem řekl, že chce ze svého života udělat něco vzácného, že chce dávat více, než dosud dostával a bral. Měl totiž dřív svého přítele, se kterým si naprosto rozuměl. I beze slov uměli jen druhému naslouchat.

*\* vysleďte ne druhý břeh, kde máte přátele důležitou depeši, ale pozor, ať po cestě z obálky nic nevypadne... nesmí se ozvat ani slůvkem ...*

Avšak přítelovou náhlou smrtí jakoby život tohoto chytrého muže ztratil smysl. Přesto rád vzpomínal na chvíle, kdy prožíval své přátelství a v uších mu zněla tichá melodie.

*\* pustit velmi potichu vybraný kousek vážné hudby (harfa a flétna), vyprávět dále ...*

Chtěl navázat nová přátelství, ale tím, že bude dávat. A tak se rozhodl vypěstovat rostliny, které by říkaly více o jeho zemi. Zároveň nechal stavět velkou loď, která by mohla podniknout velkou cestu. Opatřil mapy a obklopil se spolehlivými lidmi, kteří se v nich vyznali, a také k sobě pozval takové lidi, kterým věřil a věděl o jejich schopnostech ohledně řízení lodí. Do té doby lidé v jeho zemi uměli plout jen každý na vlastní lodi; dosud znali jen své malinké loďky, které se poklidně kolébaly na vlnách v blízkosti přístavu. Každý měl jednu svou loďku a nestaral se, co lidé na jiných loďkách okolo něj na moři, každého zajímalo jen jeho vlastní já.

*\* poslat podat všem a poslat papíry ke skládání origami<sup>99</sup> a nechat všechny děti vyrobit svou loďku, kterou pak postaví doprostřed kruhu. K poslechu nechat v odpovídající hlasitosti slyšitelné pro účastníky znít volně vybraný kousek vážné hudby (harfa a flétna) ...*

Těch několik lidí, co si vybral na stavbu jediné velké lodi a těch, kteří nakonec jeho pozvání přijali, bylo opravdu výjimkou. Byli to ti, kteří byli ochotni přiložit ruku k dílu a pomohli uskutečňovat jeho myšlenku v praxi. První z nich začali pěstovat rostliny.

*\* posílat po obvodu sedících účastníků rostliny, které „zasází“ – položí na okraj kruhu všech sedících ...*

Chtěl se pokusit navázat nová přátelství, chtěl umožnit prožít i jiným, to, co zažil sám. To, co znamená přátelství. Přátelství nejen pro dva. Jaké budou ty země, krajina, jaké podnebí, počasí? Co tam poroste? Jací budou noví lidé v neznámé zemi, kam loď

<sup>99</sup> AYTÜRE-SCHEELEOVÁ, Z. *Origami*. Praha: Ikar, 1995, s. 16.

jednoho dne dopluje? Jak se s nimi domluví, když nebudou navzájem znát svou řeč? On sám ale přece také nepotřeboval řeč, objevila se mu náhle vzpomínka v jeho mysli, s jeho přítelem je spojovalo hluboké porozumění očima díky jejich naslouchání druhému, a také hudba. Dobře si stále pamatuje, jak spolu hráli. Přítel na flétnu a on na harfu. A když přítel zemřel, svou harfu prodal. Ze smutku. Už nikdy by svým hraním neudělal nikomu takovou radost. Ale opravdu neudělal? Možná třeba teď, těm novým lidem? Harfu už nemá a na flétnu neumí. Ale: co kdyby se to na ni naučil?

*\* poslat po kruhu flétnu a roztržený obrázek harfy ...*

Tak v jarním měsíci stavba lodi byla hotová. Byla to veliká a krásná loď a obrovskou palubou, kajutami pro cestující posádku a dolní palubou dychtivou po zboží, kterým se loď bude pyšnit. Vše dosud vonělo čerstvým dřevem a lodním lakem. Ten chytrý muž svou loď nemohl zaplatit hned, ale až se vrátí z cesty. Přesto, protože měl dobrou pověst, stavitelé mu důvěřovali s ochotou, že na svou odměnu počkají, až se s lodí z první plavby vrátí zpět.

*písnička: „My pluli“<sup>100</sup> – nejvhodnější v případě přítomnosti dětí, co ji hrají na flétnu. V tuto chvíli rozdat noty pro účastníky, aby se zapojili ... nebo zazpívat popěveček na vlastní vymyšlenou melodii „Obrovská je loď, co kotví v našem přístavu, ta veliká loď poveze nádhery“ ... nejprve „plutím po obvodu z ruky do ruky“ pak doprostřed postavit velkou loď, vybědnout ostatní k opakování písně či popěvku ...*

Během několika dnů byla loď naložena obrovským nákladem: cizokrajnými bylinami a kořením, čajem, rostlinami a plody, které ten chytrý muž se svými přáteli pracně vypěstovali, olejem, také rybami sušenými, solenými a uzenými, hedvábím a též koberci s rozličnými vzory, které pečlivě utkali zruční tkalci.

*\* poslat po kruhu textilní sáčky či malé kořenky z domova „s nákladem“ a vkládat je do lodí nebo je položit k ní ...*

Loď mohla vyplout. Jak krásná byla, přístav byl plný lidí. Poprvé se sešli skoro všichni, aby se podíleli na té vzácné chvíli osobně. A něco se v tu chvíli stalo v jejich srdcích. Už nemysleli každý sám na svou malinkatou rybářskou loďku, ale přáli štěstí všem, co spolu byli na jedné lodi a právě odplouvali. Jak rádi by také měli takové přátele.

Během plavby byla spousta času, jak nalézt společnou řeč, jak se ještě lépe připravit na setkání s novými lidmi.

*\* učitelka (moderátor) zahraje jednoduchý popěveček, co se již zpíval, na flétnu a vyzve ostatní, aby melodii zopakovali. Kdo nemá flétnu či na ni neumí hrát, přidá se rovnou zpěvem nebo se připojí třeba s kytarou (tatínci).*

Loď vyplula. Krásně a klidně. Vlny pleskaly o její příď i zád'. A ona se nesla jak královna. Pan kapitán stál u kormidla a spokojeně se usmíval. Námořníci zaujali každý

---

<sup>100</sup> HOUŠKA, T. *Zpěvník*. Praha: Kokos publishing, 1993, s. 201 (transponováno do G dur).

své místo a ujali se své lodní služby. Spokojená loď a spokojená posádka. vzdalovala se pevnině, začalo se stmívat. Na obzoru byla vidět poslední světla jejich rodného města, až se ponenáhlu ztratila úplně.

*\* pokud se aktivita pořádá navečer a je pro to vhodné prostředí, je možné, aby se všichni vzali v řadě za ruce, prošli se k oknu nebo na terasu školky v naprosté tichosti a vychutnali přitom pohled na rozsvícené město v dálce nebo na hvězdami posetou noční oblohu, pak opět usedli do kruhu... jinak učitelka (moderátor) vypráví dál a postupně rozsvěcí svíčky ...*

A všude bylo jen moře, vlny a modro, které na obzoru přecházelo v nebe. Tak loď plula dlouho. Ve dne žhnulo slunce na její palubu a svěží východní vítr jí pomáhal v plavbě a v noci zas stříbrně zářil měsíc a množství hvězd z noční oblohy, které se na hladině moře leskly jako zrcátka či jako tisíce lamp a pomáhaly kapitánovi určovat správný směr plavby.

*\* svíčky v láhvích posílat po kruhu, pak je pokládat na zem okolo lodí uprostřed po obvodu sedících jako „odlesk hvězd na hladině“, poté poslat „světelné zprávy“ a přecházet a dávat je ke svíčkám ...*

### **Světelné zprávy:**

1. Světlo zůstává světlem, i když ho slepí nevidí.
2. Každý mrak má stříbrný okraj.
3. Je lépe rozsvítit svíčku než následovat temnotu.
4. Kdyby nebyla tma, nepoznali bychom, jak vypadá světlo.
5. Světlo, které prochází tmou, se neznečišťuje.
6. Z vlastní zahrady je lépe mít pohled prozářený sluncem.
7. Štětcem každého nitra je jazyk, zanechává světelné stopy.
8. Když stojíš čelem k slunci, Tvůj stín je za Tebou.
9. Ptáci zpívají nejkrásněji vždy časně ráno, když svítá.
10. Můžeš plout po širém moři, ale s vědomím, kterým směrem je maják.

Jednoho večera ale bylo dost chladno. Vlny byly studené a svými jazyky olizovaly boky lodi. Obloha se zatáhla, nebyla vidět ani jedna hvězda. Prudký vítr točil s lodí jako se sirkou. Silně přšelo, paluba byla plná vody. Námořníci svědomitě plnili své funkce, ale přesto vody neubývalo.

*\* všichni začnou foukat a sfouknou svíčky, pak učitelka nejdříve sama zvedne jednu věc z koberece a „s velkým větrem“ ji dá za záda, pak ukazuje postupně na některé okolo sedící, kteří to udělají podobně. Na koberci zůstane jen velká loď ...*

Blesky sjížděli do moře jeden za druhým, stále se ozýval hrom, dešťové kapky byly ohromné, jakoby někdo lil z oblohy rovnou celé sudy.

*\* a učitelka vezme flétnu a všichni hrají a představují svým hraní (improvizací) rozbourané moře ...*

Kapitán pevně držel kormidlo, ale přesto byl v tu chvíli plný pochybností. Věděl, že svou nedůvěru a strach nemůže dát najevo před ostatními, aby nezpůsobil paniku. Skoro všichni se uložili k odpočinku, ale spánek nepřicházel. Noc byla nekonečná. Kapitán

nevěděl, jak dlouho ještě mohou plout, než uvidí pevninu. Konečně zlehka přestávalo pršet. Už aby začalo svítat. Ale nic. Stále tma, snad ještě větší než před půlnocí. Ačkoli byla noc, požádal o výjimečnou službu námořníka, co seděl vždy ve dne na hlídce v námořním koši na nejvyšším stěžni, aby dalekohledem zkusil pečlivě pozorovat obzor. „Maják, maják, maják, kéž by se objevil maják,“ opakoval si kapitán v duchu stále dokola. Věděl, že všichni odpočívající v něj důvěřují, oni jsou už přece přátelé, jejich cíl je stejný, respektují se navzájem a podporují, jak se říká, táhnou za jeden provaz.

*\* poslat jeden konec lana po obvodu sedících, všichni se jej chytí ...*

„Viděl jsem maják,“ hlásí najednou radostně námořník po vstupu do prosklené místnosti kapitánova velitelského můstku, který slezl z koše na hlavním stěžni.

*\* rozsvítit uprostřed kruhu velký paškál nebo svíčku na vysokém podstavci a opět, zazpívat píseň My pluli s novou slokou:*

*„My pluli dál a dál v té velké lodi, kde palubě přátelé stojí.*

*My pluli dál a dál, kde maják září, ať novým přátelům dobře se daří!“*

*Nebo popěvek: „Obrovská loď, kam pluje si to po moři, ta velká loď, přátelstvím zahoří“ ...*

Kapitán si oddechl. Otočil loď přímo ke světlu majáku, který se po chvíli začal celý rýsovat na prosvítající obloze. Hlavou se mu honily myšlenky.

Jací budou obyvatelé této země? Jak se s nimi domluvíme, když nebudeme navzájem znát svou řeč? Přijmou naše dary? Co nás bude sbližovat? Co pro nás bude společné? Jaký bude náš další život?

*\* přiměřená chvíle ticha ...*

Tak se vypráví tento příběh. Ale nevím, jaký má konec. Možná si ho už nepamatují, možná ho neznám. Ale možná ho znáte vy nebo možná ho jednou sami prožijete. Ať se na to setkání opravdu dobře připravíme ... Už víte, co komu dáte? Co třeba úsměv? Ten nic nestojí a hodně řekne. Máte takový?

### **Transfer do života:**

Teď necháme lana na palubě, zavřeme oči (půjdeme si odpočinout do svých kajut připravit se na zítřejší setkání)! Poslouchejte známou melodii dvou přátel, díky kterým tato velká loď uzřela světlo světa. Probudí nás lodní zvon. A nezapomeňte rozdávat aspoň úsměvy, všem, koho ráno potkáte... Uchovejte si ten pocit a nezapomeňte, co vám má připomenout maják, který uvidíte, ať se probudíte kdekoliv.

*\* nechat příběh doznít pomocí reflexe tichem a se zavřenýma očima zúčastněných, pak sklídit vše z koberce, při sklízení pustit melodii harfy a flétny, na koberci nechat jedinečnou vysokou svíčku nebo paškál jako maják (při aktivně pořádané večeři) ... zazvonit zvonečkem...*

## PŘÍLOHA č. 2

### **Jezírko** – příběh se zimní tematikou

**Cílová skupina:** věkově smíšená třída dětí ve věku 3-4 let v počtu cca 10 žáků a jejich rodičů, případně celé rodiny včetně dětí, které do mateřské školy ještě nebo už nechodí.

**Cíl:** zdůraznit jednotu kolektivu jako celku, rodičů společně s dětmi, vychovávat ke spolupráci, k přátelství a kamarádkým vztahům ve třídě, výchova k odpuštění a k prosociálnosti, opírat se o vzájemné seznámení a poznávání sebe i druhých i bez bližších vnitřních vztahů ve skupině.

**Časová dotace:** asi 50 minut.

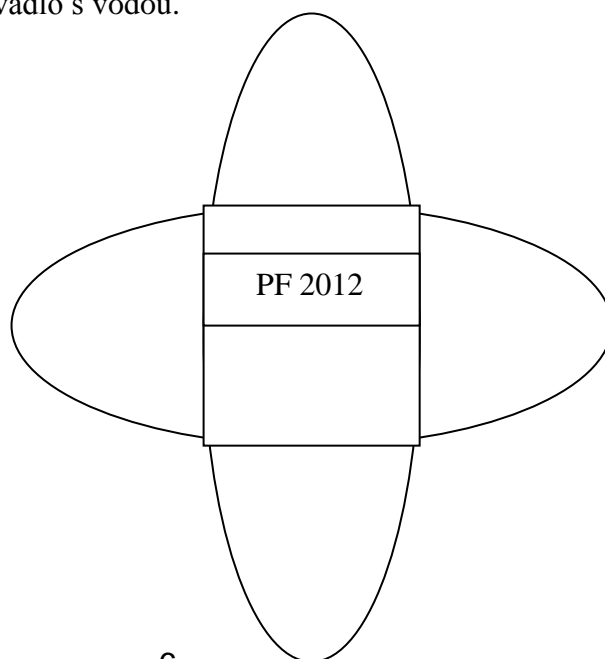
#### **Základní potřeby:**

- malé sněhové vločky, vyrobit nejlépe vyrážecíčkou na papír
- velké kameny asi jako pěstička (dětí nasbírají každý jeden při vycházce)
- menší kameny či korálky (nejlépe barevné jako sklíčka)
- šátečky, špejle a modelína na stavbu tee-pee
- plyšová rybka, hřeben, dýmka
- voda v nádobě dostatečné velikosti, např. široké umyvadlo
- zvonek
- texty a noty písně U našeho jezera
- čtyřlístky podle vzoru v měřítku 1:1 – viz dále (podle počtu rodin), vystříhnout předem nejlépe z barevného papíru o nízké gramáži (kvůli rychlé nasákavosti) a složit jejich postranní lístky - chlopně - do středu postupně dokola tak, aby ve středu skladů vznikl čtvereček, do kterého je možno napsat vzkaz. Nalepením jednoduchého ornamentu dovnitř budoucího květu lze podpořit rychlost nasákavosti.

#### **Organizace:**

Aktivita je vhodná pro plánovaný tutoring (péče o rodiny a jejich dětí) nebo pro společnou akci pro rodiče a děti. Posadit všechny do kruhu, aby na sebe vzájemně viděli, uprostřed je široké umyvadlo s vodou.

#### **VZOR:**



### **Příprava aktivity pomocí příběhu:**

1. Zamyslete se teď, kdy jste naposled někomu naslouchali? *Nechat malý prostor pro reakce.* Možná tomu..., možná onomu, možná pohádce od maminky. Já vám teď také budu vyprávět, ale trochu jinak, než jste zvyklí. Tak abychom mohli pokračovat, musíme se všichni úplně ztišit, protože se staneme součástí jednoho starého příběhu. V tomto příběhu měla každá rodina kde bydlet. A tak, když jste se sem nastěhovali, postavte si svá obydlí. Tee-pee pomocí modelíny a špejlí a šátečků staví aktivně hlavně děti, rodiče pomáhají. Je možné zazpívat píseň „Muž moudrý stavěl“<sup>101</sup>.
2. Nikdo nemůže žít vedle někoho jiného, aniž by se měli rádi a snášeli se navzájem. Vzpomeňte si aspoň na jeden čin, který pro vás udělal v poslední době někdo z vašeho okolí. Jestliže jste si vzpomněli, hod'te v tuhle chvíli tolik krásných barevných kamínků na dno jezera, kolik dobrých skutků vám někdo poslední dobou udělal.
3. Nebo máte pocit, že vás někdo zranil? Pokud mu dokážete odpustit, hod'te jeden kámen do vody, na dno jezera, myslíte přitom na toho člověka a řekněte nahlas: „Odpouštím Ti“.
4. A nyní, ve chvíli, kdy jste zkusili jiným odpustit nebo se alespoň vydali tou cestou a také kdy jste si vzpomněli, že i vás má někdo rád, můžeme si poslechnout a prožít spolu tento příběh (potom začít číst dál):

Milí indiáni, nyní sedíte ve své vesnici, před svými obydlími a každá rodina, jak tu jste, představujete jednu indiánskou rodinnou buňku. Každá rodina si teď vybere mezi svými příslušníky nejprve jednoho člena nejváženějšího a potom člena, do něž vkládá své naděje a vyšle je postupně k šamanovi kmene = učitelka. Ta předá nejdříve všem „nejváženějším“ sněhové vločky s instrukcí, kdy nechají vločky ze vzduchu spadnout na hladinu. A pak všem „nadějným“ budoucí květy s instrukcí kdy a jak je položí na hladinu – pokládat je budou za jednu chlopeň (viz vzor, ale chlopně jsou postupně složené doprostřed, jako když je květ zavřený).

### **Aktivita prožitá pomocí příběhu:**

Byla jednou jedna indiánská vesnice daleko od bílých lidí, v nitru hor, chráněna vysokými skalami z jedné strany a z druhé strany byla obklopena neproniknutelnými, hustými lesy. Ve vesnici žili ve svých tee-pee muži společně s jejich ženami a dětmi. Nikdo se nepovyšoval nad druhého, všichni si byli rovni, jako si je před rodiči roven bratr a sestra. Navzájem si byli oporou, pomocí a pochopením. Uprostřed vesnice bylo malé jezírko. Sloužilo hlavně jako zdroj vody, uvnitř plavaly i rybky.

*\* poslat kolem jezírka plyšovou rybku, pak hřebec ...*

---

<sup>101</sup> SVOBODOVÁ, J. *Zpíváme si písničku 1.* Hostivice, 1992. Vydáno neveřejně. s. 32.

Ráno si nad jeho hladinou rozčesávaly indiánky své krásné, jako uhel černé vlasy, místo pohledu do zrcadla. Děti si po jeho hladině posílaly radostná psaníčka. Muži se u něj navečer scházeli posedět a sdělit své dojmy z celého dne a společně vykouřit dýmku míru jako symbol stálého přátelství.

*\* poslat kolem dýmku ...*

Čím dříve se slunce klonilo k západu a ráno později ozařovalo hladinu jezírka, tím více všichni dobře chápali, že se blíží zima. Měli strach z tmavých těžkých mraků, které se povalovaly ve vzduchu nad vesnicí a hrozily sněhovou vánicí a studeným pichlavým severním větrem. Nad hladinou jezírka zajiskřily první ledové vločky.

*\* pokynout nejváženějším, aby vhodili vločky na hladinu ...*

Indiáni dobře věděli, že jejich jezírko nesmí nechat zamrznout. A znali nepsané letité pravidlo, které se v jejich vesnici předávalo z generace na generaci. Každý den se scházeli u jezírka a vzájemně si tam naslouchali - jako my nyní tady, a tak si prokazovali pochopení, pomoc, snad lásku. Ostatně jako po celý rok. Věděli také, že odměnou jim budou nádherné květy, které se jednoho dne na hladině objeví.

*\* pokynout nadějným, aby položili složené květy na hladinu ...*

A skutečně. Jednoho dne začalo jezírko rozkvétat.

*\* podle hustoty papíru, z kterého jsou květy složené počkat se čtením, až se květy začnou rozvíjet, pak přečíst poslední větu ...*

„Byly to květy míru, přátelství, lásky, víry a naděje, která způsobila, že jezírko nezamrzlo.“

*\* v tichosti nechat příběh doznít ...*

### **Otázky k reflexi (nebo dle podmínek možno reflexi provést tichem):**

1. Dokázali jste se vžít do role indiánů a do jejich pocitů?
2. Proč jste vybrali jako nejváženějšího člena právě ...?
3. Proč jste vybrali jako nadějného člena právě ...?
4. Jak jste prožívali odpovědnost být tím nejváženějším a nadějným?
5. Co může pro člověka znamenat „otvírat se jako květy“? Pobídnout i rodiče, aby reagovali a byli tak svým dětem příkladem.
6. Kdy vám jako člověku dělá otevírání potíže?

### **Transfer do života:**

*\* v případě, že jsou přítomné starší děti, které hrají na flétnu, na závěr této aktivity společně zahrají dvojhlasně nacvičenou píseň „U našeho jezera“<sup>102</sup> ... a ostatní se tuto píseň mohou naučit (rozdat texty).*

---

<sup>102</sup> ŽILKA, V. *Veselé pískání – zdravé dýchání*. Praha: Panton, 1990, s. 50.



Nyní se ještě jednou podívejte na jezírko a zkuste si ten obraz spojený se zážitkem zapamatovat. Až zazvoním, zavřete oči, až zazvoním podruhé, oči otevřete.

Dokázali jste si vybavit ten obraz, co máte před sebou? Pokud ano, tak už jej máte obtisknutý v sobě a nikdo vám jej nevezme. Pokud zazní „ne“, zazvoní učitelka znovu jako v předchozím bodě a proces zapamatování opakuje ještě jednou.

Teď je možné klidně všechno v tichosti uklidit. A až vše bude uklizeno, můžete si to, co se vám v srdci a v paměti uchovalo, třeba ještě nakreslit.

Děti nakreslí, co prožily, tím si zážitek ještě více vryjí do paměti. Navíc mají možnost v klidu přemýšlet o tom, co zažily. Zatím dospělí mohou postupně nerušeně diskutovat s učitelkou v rámci tutoringu.

---