



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Dobro a zlo očima předškolních dětí

Vypracovala: Veronika Jakobová
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2014

PROHLÁŠENÍ

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

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

V Českých Budějovicích dne 27. 6. 2014

.....
Veronika Jakubová

PODĚKOVÁNÍ

Dovoluji si touto cestou poděkovat své vedoucí bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za odborné vedení, cenné rady, vstřícnost, ochotu a čas, který mi věnovala.

ABSTRAKT

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak vnímají předškolní děti dobro a zlo v pohádkách a v reálném životě okolo sebe. Teoretická část se zabývá etickými pojmy jako morálka, morální chování, morální normy s důrazem na vnímání dobra a zla v současné společnosti a poukazuje na morální vývoj předškolního dítěte. V praktické části jsou provedeny rozhovory a praktické činnosti v mateřské škole, které zjišťují, co děti předškolního věku vnímají jako zlo a co jako dobro v pohádkách i v reálném životě.

Klíčová slova: dobro, zlo, předškolní věk, morálka

ABSTRACT

The main purpose of this bachelor's thesis is to find out how the preschool children perceive the good and evil in fairy tales and in real life around them. The theoretical part of this thesis deals with ethical terms like the moral, moral behaviour and moral standards while the perception of the good and evil in our present society is being emphasized, and shows the moral development of preschool children. The practical part of this thesis includes interviews and practical activities in a kindergarten whose purpose is to find out what preschool children perceive as the good and evil in fairy tales as well as in real life.

Key words: the good and evil, preschool age, moral

Obsah

ÚVOD	8
1 TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 Vymezení etických pojmů	10
1.1.1 Etika a morálka.....	10
1.1.2 Morální chování	10
1.1.3 Morální norma	11
1.2 Teorie morálního vývoje	11
1.2.1 Teorie kognitivního a morálního vývoje Jeana Piageta	11
1.2.2 Teorie morálního vývoje Lawrence Kohlberga	14
1.2.3 Mužská a ženská morálka	16
1.2.4 Genderová identita	17
1.3 Morální vývoj dítěte předškolního věku	18
1.3.1 Vlivy morálního vývoje.....	20
1.4 Hodnoty.....	21
1.4.1 Morální hodnota	22
1.4.2 RVP PV z pohledu výchovy k hodnotám	22
1.5 Výchovné a vzdělávací cesty rozvíjející morální vědomí v MŠ.....	26
1.6 Dobro a zlo v reálném světě.....	30
1.7 Dobro a zlo v pohádkách.....	33
1.7.1 Klasická pohádka.....	33
1.7.2 Moderní pohádka	33
1.7.3 Identifikace s pohádkovým hrdinou	33
1.8 Shrnutí teoretické části	35

2	PRAKTICKÁ ČÁST.....	36
2.1	Cíle bakalářské práce.....	36
2.2	Charakteristika projektu.....	36
2.3	Použité metody	40
2.3.1	Pozorování	40
2.3.2	Rozhovor	41
2.4	Výzkumný vzorek	41
2.5	Metodika projektu	42
2.5.1	Dobro a zlo v pohádce	42
2.5.2	Vyhodnocení – Dobro a zlo v pohádce	45
2.5.3	Dobro a zlo v pohádce - individuální rozhovor	46
2.5.4	Dobro a zlo v příběhu.....	47
2.5.5	Vyhodnocení - Dobro a zlo v příběhu 1.	52
2.5.6	Vyhodnocení – Dobro a zlo v příběhu 2.....	56
2.5.7	Reflexe činnosti Dobro a zlo v příběhu 1, 2.	56
2.5.8	Dobro a zlo v reálném životě	57
2.5.9	Vyhodnocení - Dobro a zlo v reálném životě.....	60
2.5.10	Dobro a zlo v reálném životě – individuální rozhovor	62
2.5.11	Dobro a zlo v příběhu 3.	63
2.5.12	Vyhodnocení – Dobro a zlo v příběhu 3.....	63
	ZÁVĚR.....	65
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	67
	SEZNAM PŘÍLOH	70

ÚVOD

Otázkami dobra a zla, činu správného a nesprávného, čestného a nečestného se dotýkáme na různých úrovních každý den. Tato témata jsou obsažena buď plánovitě a otevřeně jako například soupeření dobra a zla v pohádkách anebo skrytěji a to v situacích všedního dne, kdy se naše morální uvažování odráží v chování. Morální podtext tedy můžeme objevit všude. Řada autorů zdůrazňuje, že morálka není zájmem pouze filozofů, ale zasahuje každého člověka v každé době.

Důvodem výběru tématu je jeho stálá a domnívám se, že i jeho stoupající aktuálnost. Sama vnímám děti jako ztělesnění dobra, proto vidím velmi důležitou úlohu rodičů a pedagogů, aby u dětí podporovali správné chování a vyvarovali se přílišnému zaměřování se na chyby. Důležitost vidím také ve výběru kvalitních dětských pořadů v mediích a her na počítači.

Záměrem a cílem této práce je zjistit, jak děti předškolního věku vnímají dobro a zlo v pohádkách a v reálném životě okolo sebe. **Předmětem** práce je snaha o srozumitelný teoretický vhled do tohoto tématu a poukázat na důležitost, že je vhodné se otázkami dobra a zla zabývat s dětmi již v předškolním věku a to především na základě vyprávění pohádek a příběhů s morálním obsahem. Pohádky a příběhy ukazují dětem dobro v podobě spravedlnosti, lásky, učí děti samostatnosti, statečnosti a poctivosti. Zároveň také odhalují obrazy zla jako nenávisť, zlomyslnost, krutost, pomstu a zradu. Pohádka má tedy v životě dítěte velmi důležitou roli, ať už se jedná o pochopení principu dobra a zla nebo rozvíjí v dětech fantazii a prosociální chování.

Vycházím ze svého zájmu o metodiku poznávání, ze zkušeností s tvorbou vlastní práce s dětmi a ze svého budoucího zodpovědného působení v roli učitelky v mateřské škole.

Tematicky se práce zaměřuje na etickou výchovu dětí předškolního věku. Práce je rozdělena do dvou základních sekcí - teoretické a praktické. Teoretická část v první kapitole popisuje základní pojmy, které souvisí s morálkou. Druhá kapitola představuje přední a nejznámější psychology, kteří charakterizují morální vývoj jedince na základě vlastních výzkumů. Následuje třetí kapitola, která se zaměřuje na morální vývoj dítěte předškolního věku a poukazuje na vlivy, které ovlivňují vývoj předškoláka. Čtvrtá

kapitola teoretické části se věnuje primárním pojmům, jako jsou hodnoty, morální hodnoty. Dále se zaměřuje, jak se výchova k hodnotám odráží v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Kapitola v pořadí jako pátá podává informace o výchovně vzdělávacích cestách, které rozvíjejí morální vědomí dětí v mateřské škole. Sedmá kapitola se zabývá otázkami dobra a zla v pohádkách a v reálném životě. Druhá sekce je praktická. Následovat bude projekt, který bude východiskem pro splnění cílů bakalářské práce. Prostřednictvím praktických činností v mateřské škole v Českých Budějovicích zmapují, jak děti předškolního věku vnímají dobro a zlo v pohádkách a v reálném životě okolo sebe. Typově je tedy praktická část pojata jako podrobná příprava týdenního projektu s názvem Dobro a zlo. V projektu je uvedeno vyhodnocení klíčových aktivit pro výzkumné šetření. Dále jsou uvedeny doplňující činnosti pro ověření výsledků.

Metody v práci užití vycházejí z výše uvedených dispozic a parametrů. Předně půjde o zúčastněné pozorování a individuální rozhovory s dětmi předškolního věku.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Vymezení etických pojmů

1.1.1 Etika a morálka

Thompson (2004) popisuje různé názory na etiku a morálku. Jeden z nich je ten, že etiku lze chápat jako soubor norem chování přijatých danou společností, zatímco morálka označuje rozhodnutí vycházející z hodnot společnosti. Kratochvílová - Miedzgová (1996) uvádí, že etika je filozofická disciplína, která se zabývá morálkou. Jejím cílem je naučit nás rozlišovat dobro a zlo, chápat, co je spravedlnost a čest a ukázat nám, kde je možné hledat životní jistoty.

Různé etické směry zdůvodňují svá pravidla na správný život, ale řada autorů vyzdvihuje fakt, že životní rozhodnutí zůstávají na nás samotných. Thompson (2004) uvádí, že etika každého člověka musí být založena na přesvědčení, že je to či ono správné, dobré. Člověka charakterizuje rozum a svobodná vůle, Kratochvílová - Miedzgová (1996) je ale toho názoru, že ani jedna z těchto pouze lidských kvalit nedělají člověka dobrým. K tomu je třeba mít ještě cit – lásku. *„Láska k sobě, ke všem lidem, ke všemu, co tvoří náš velký svět, spolu s rozumem a svobodnou vůlí – to je tajemství morálky, to je lidskost.“* (Kratochvílová – Miedzgová, 1996, str. 12)

Heidbrink (1997, s. 16) uvádí, že *„morálka není oblast, kterou by si mohli vědci rezervovat sami pro sebe“*, a proto se morálkou zabývá mnoho společenských věd (filozofie, psychologie, sociologie, teologie, pedagogika...) Podle Kratochvílové - Miedzgové (1996) i přes nejednotu názorů etiky spojuje přesvědčení, že lze rozpoznat dobro a zlo a vytvořit si tak systém pravidel chování (morální kodex).

1.1.2 Morální chování

Jednání a chování člověka se označuje jako morální či nemorální podle vztahů k jednotlivým osobám, skupinám, společnosti, zvířatům, přírodě a k životnímu prostředí. Podle Thompsona (2004) morální chování znamená, když se jedinec přizpůsobí etickým normám, ať už jde o normy náboženské, profesní či osobní. Jde tedy o činy, které se řídí přijatými normami. Naopak chování, které se označuje za nemorální, znamená nedodržovat všeobecně uznávané normy. Mezi nimi je velmi

tenká hranice a vždy se musí jednotlivý čin posuzovat individuálně. Thompson (2004) popisuje ve své knize příklad, že je správné dopustit se krádeže, pokud by to znamenalo záchranu života.

1.1.3 Morální norma

Rodiče, učitelé, společnost apelují, aby každé dítě přijalo za své morální normy a aby se podle nich chovalo. Ale co jsou to vlastně morální normy? Jde o určitá pravidla, která ukazují pozitivní směr chování jedince ve společnosti. Nejsou právně zakotveny, a tudíž nejsou formulované tresty za jejich porušení, i přesto je ale společnost vyžaduje. Záleží na každé zemi, jak si je promítnou do trestního zákona, v tom případě se již jedná o normy právní, které jsou pro danou společnost závazné.

Za nejznámější souhrn morálních norem je považováno Desatero Božích přikázání. Desatero udává věřícím lidem pravidla, jak dosáhnou plnohodnotného života. Z pozice nevěřícího lze odstranit první tři přikázání, které se týkají vztahu člověka s Bohem. Ostatních sedm poskytují lidem pravidla morálních norem chování.

(Anzenbacher, 1994)

1.2 Teorie morálního vývoje

Otázkou morálního vývoje člověka se již zabývalo mnoho významných filosofů a psychologů. Podle Vacka (2005) jsou za hlavní představitele psychologie morálky považováni psychologové Jean Piaget a Lawrence Kohlberg. Tito dva celosvětově uznávaní vědci se zabývali převážně kognitivním vývojem a na základě jejich výzkumů stanovil každý z nich jednotlivá stadia morálního vývoje člověka. Studie J. Piageta a L. Kohlberga se také nejvíce věnují morálnímu vývoji dítěte předškolního věku. Tato etapa je charakterizována velmi srozumitelným způsobem, což je výhodné pro laickou veřejnost. Vývoj jedince probíhá v období od početí až do smrti. Morální vývoj je podmíněn především sociálním kontaktem, proto mravní vývoj jedince začíná v postnatálním období. (Vacek, 2005)

1.2.1 Teorie kognitivního a morálního vývoje Jeana Piageta

Jean Piaget (1892 – 1980) byl švýcarský filozof, biolog a později vývojový psycholog, který se zabýval kognitivním vývojem převážně dětského věku. V roce 1932 vydal J. Piaget publikaci Morální úsudek dítěte, která je stále aktuální a pedagogy prakticky

využitelná. Tato kniha je považována za základní dílo v oblasti psychologie morálky. Dále vypracoval originální metodu morálního úsudku především u dětí mladšího školního věku. Vacek (2005) uvádí, že J. Piaget rozlišil dvě široce pojaté základní fáze morálního vývoje dítěte. Vývojově nižší fáze je tzv. heteronomní („závislá“) morálka a vývojově vyšší fáze je tzv. autonomní („nezávislá“) morálka.

- **Heteronomní fáze morálky**

V této vývojově nižší etapě dítě automaticky považuje za správné to, co určí dospělí. Dítě ještě nemá vlastní názor a je zcela závislé na chování autority. V předškolním věku děti přijmou jakákoli pravidla, normy, která jim prezentují uznávané autority a nejsou schopné uvažovat o jejich kvalitách. (Vágnerová, 2005)

Vacek (2005) uvádí, že k přechodu z heteronomní fáze morálky do autonomní fáze dochází v mladším školním věku, tedy v rozmezí mezi 6. – 8. rokem.

- **Autonomní fáze morálky**

Autonomní vymezení morálky znamená, že dítě začíná chápat nové morální vztahy a souvislosti, které jsou založeny na vzájemné úctě a vedou tak k samostatnosti a k nezávislosti v morálním uvažování, k tzv. autonomii. Pokroky v sociální interakci a kognitivního vývoje mají také za následek, že děti od 8 let věku vidí v pravidlech výsledek vzájemné dohody mezi účastníky a připouštějí, že je lze měnit, pokud by se však na změnách společně dohodly. Hlavní normou chování v této etapě morálního uvažování je pro dítě spravedlnost, která je důležitější než poslušnost. (Piaget, Inhelderová, 1997)

Ke zkoumání etap morálního vývoje dítěte použil J. Piaget příklady situací tzv. „mikropříběhy“, které slouží jako podnět k rozhovorům s dítětem. Nabízí tak pedagogům praktický nástroj, jak dítě přirozeným způsobem motivovat k aktivnímu přemýšlení o otázkách s morálním obsahem. V mikropříbězích se děti seznamují s postavami, jejichž činy se odchyľují od pravidel a z neobratnosti něco poškozují, kradou nebo lžou. Dětem jsou předkládány dvojice krátkých příběhů, které jsou zpracovány tak, aby vedly ke srovnání dvou druhů chování. (Vacek, 2005)

Pavel Vacek (2005) dále popisuje základní podmínky, které jsou nutné k posunu od morální heteronomie k autonomii. Jedná se o nezbytný stupeň intelektuálního

rozvoje, zkušenost s vrstevníky (rovnocenné sociální vztahy) a alespoň částečná nezávislost ze strany autorit. Slavný psycholog J. Piaget klade největší důraz na spolupráci. Podle Vacka (2005) byl toho názoru, že dobro je produktem kooperace. Zde vidí pro pedagogy možnosti rozvoje autonomní morálky skrze kooperativní interakci mezi dětmi. Dáváme-li dětem dostatek prostoru pro společné činnosti, rozvíjí se tak morálka dětí na vyšší úroveň. Je také důležité dodat, že autonomní porozumění pravidel předpokládá jejich interiorizaci neboli „zvnitřnění“, ztotožnění se s nimi.

Morální uvažování se rozvíjí v souladu s celkovým vývojem dítěte a závisí na dosažené úrovni rozvoje kognitivních procesů. Teorie kognitivního vývoje je zaměřena především na vývoj poznávacích funkcí, mezi které patří schopnost myšlení, usuzování, inteligence, pozornost, vnímání počitků a vjemů, dále představivost, fantazie a procesy učení a paměti. Jean Piaget rozdělil dětský věk do základních etap:

- **Etapa senzomotorické inteligence** – vzniká od narození až do 2 let věku dítěte
Z latinského slova „sensus“ = smysl a „motor“ = jsem pohybován. Dítě odlišuje sebe od objektů, rozeznává sebe jako aktivního činitele a začíná jednat záměrně. Jedinec poznává svět prostřednictvím smyslů a motorickou manipulací. Toto stadium završuje pochopením trvalosti objektu (objekty existují, i když nejsou přítomné) a mentální reprezentací (slovním pojmenováním).
- **Etapa předoperačního myšlení** – od 2 do 7 let
Dítě začíná přemýšlet o věcech, učí se jazyk. Objekty jsou reprezentovány pomocí představ a slov. Předměty třídí podle jednoho rysu (červené, hrubé...). Myšlení je jednostranné, egocentrické. Mají problémy s uvědomováním si názoru druhého.
- **Etapa konkrétních operací** – od 7 do 12 let
Dítě začíná vnímat kontext celé situace, což souvisí se schopností logicky přemýšlet. Třídí předměty podle různých vlastností. Chápe stálost počtů a množství.
- **Etapa formálních operací** – od 12 let
Dítě dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a systematicky testuje hypotézy. Zabývá se abstrakcí, budoucností a ideologickými problémy.

(Piaget, Inhelderová, 1997)

1.2.2 Teorie morálního vývoje Lawrence Kohlberga

Lawrence Kohlberg (1927 – 1987) významný americký psycholog, který byl následníkem Jeana Piageta. Zabýval se vývojovou psychologií, vývojem pojmů a morálního myšlení. Kohlberg vymezil tři úrovně a šest stadií morálního vývoje. Byl přesvědčen, že tak jako lidské myšlení prochází jednotlivými fázemi, tak i morální usuzování dítěte musí v každé etapě dozrát, aby mohlo pokročit do etapy další. Jednotlivé etapy charakterizuje Kohlberg následujícím způsobem:

Prekonvenční úroveň

- **Stadium: Morálka daná trestem a poslušností.** Dle Piageta heteronomní morálka.
Dítě na počátku tohoto období nebere v úvahu, že jiní lidé mají odlišné přání, zájmy. Vidí svět jen ze své perspektivy. Pokud překoná tuto určitou sobeckost, pak dochází k prosté odpovědi na odměnu nebo hrozící trest. Dítě získává zkušenosti, že je správné vyhýbat se takovému jednání, které je trestáno a být poslušný vůči autoritám jako nositelům norem, které vyžadují poslušné chování a jeho dodržování. Heidbrink, 1997 in Vacek, 2005 upozorňuje, že na tomto prvním stupni je morálka ještě výrazně situačně vázaná. S různými situacemi se mění i představa dítěte o správném a špatném jednání. Je proto velmi důležité v tomto věku jednotné působení rodičů a pedagogů.
- Druhé stadium se nese v duchu hesla: **„Já udělám něco pro tebe, jestliže ty uděláš něco pro mě.“**
Egocentrický postoj přetrvává, ale jak postupuje touto úrovní dál, pomalu se u dítěte začíná rýsovat vědomí jiných úhlů pohledu. Dítě přistupuje k řešení konfliktů nikoliv věrností, vděčností či spravedlností, ale individualismem, účelovostí a usilováním o odměnu a ocenění. Správný čin je takový, který se dítěti vyplatí.

Konvenční úroveň

- **Stadium: Poslušného dítěte.**

V této úrovni dítěti jde o to, splnit sociální očekávání rodiny, učitelky, přátel. Dítě má potřebu být dobrým člověkem ne jen ve svých očích, ale i v očích druhých lidí. Morální rozhodování a jednání se řídí tím, co potěší druhé. Dítě touží podporovat pravidla a autority, které jsou blízkým okolím hodnoceny jako dobro. *„Ve skutečnosti není tento stupeň ani tak charakterizován nějakým určeným katalogem ctností jako spíše orientací na normy jedné (nebo více) zájmových skupin, které jsou pro jednotlivce důležité. Přitom se může jednat o rodinu, přátele, známé či kolegy; zájmovou skupinu lze podle situace také měnit.“* (Dle Heidbrinka in Vacek 2005, str. 22)

- **Stadium: Morálka dána autoritou a svědomím.**

V dalším stadiu dítě dodržuje normy, plní své povinnosti, aby zabránilo kritice ze strany autority. Dítě jedná tak, jak se od hodného dítěte očekává. Chce být dobrou dcerou, dobrým kamarádem. Tímto jednáním prokazuje respekt k autoritě a podporuje fungující řád společnosti jako celku. Zároveň tak předchází pocitům viny a špatnému „výčítkovému“ svědomí. V tomto i v předchozím stadiu probíhá proces zvnitřňování norem.

Postkonvenční úroveň

- **Stadium: orientace na legální společenskou smlouvu a individuální práva.**

V tomto stadiu si je jedinec vědom, že lidé zastávají velké množství různých hodnot a postojů. Jedinec hledá vlastní morální hodnoty, nezávisle na tom, co mu diktují autority. Hledá sám za sebe odpovědi na otázky: Co je dobré? Co je špatné? Zároveň však dotyčný klade důraz na dodržování zákonů a lidských práv.

- **Stadium: orientace na obecné, univerzální etické principy.**

Jedinec se řídí podle morálních principů, které si svobodně zvolil. O morálním úsudku jedince v tomto nejvyšším stadiu rozhoduje jeho svědomí a vlastní etika, ale zároveň uznává abstraktní, všeobecně platné principy. Jako abstraktní etické principy Kohlberg považoval princip spravedlnosti, rovnosti lidí, respektování lidské důstojnosti a individuální svobody.

L.Kohlberg za svého života provedl řadu srovnávacích studií a vyzoroval, že zkoumaní jedinci procházeli stadii morálního vývoje ve stejném sledu bez ohledu na jejich pohlaví, kulturu. Roli nehrají ani sociální podmínky a náboženské zázemí. Není možné stadia přeskakovat, k dosažení vyššího stadia vždy předchází dosažení nejbližšího nižšího stadia. Existují však individuální rozdíly v rychlosti a kvalitě morálního vývoje. Lidé nepostupují stadii stejně rychle, podle věku, a ani nedospějí všichni stejné úrovni. Díky nejvýznamnějším teoretikům morálního vývoje Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga lze rozpoznat, do kterého stadia dítě vstoupilo. Každé stadium má identifikovatelné, určité vzorce jednání a lze tedy předvídat, jak bude dítě uvažovat o morálních otázkách. Vacek (2005) uvádí, že morální vývoj může být pozitivně stimulován a rozvíjen ve škole. Toto tvrzení se opírá o výzkum Kohlberga a jeho spolupracovníků. **Z výzkumů se potvrdilo, že žáci a studenti, kteří se pravidelně zúčastňovali diskusí o morálních dilematech, začínají uvažovat na vyšší úrovni morálního vývoje.** Proto je velmi důležité začít s přiměřenými a zábavnými činnostmi s morálním obsahem již v předškolním věku.

(Vacek, 2005)

1.2.3 Mužská a ženská morálka

Do kritiky již zmíněných stadií morálního vývoje Jeana Piageta a Lawrence Kohlberga se pouští profesorka na pedagogické fakultě Harvardovy univerzity Carol Gilliganová. *„Zatímco v Piagetově popisu (1932) morálního úsudku dítěte jsou dívky jen jakousi marginálií a kuriozitou, jíž věnuje čtyři stručná hesla v rejstříku a „chlapci“ v něm vůbec uvedeni nejsou, protože se přeci předpokládá, že „dítě“ je mužského pohlaví, ve výzkumu, z něhož odvozuje svou teorii Kohlberg (1958, 1981), ženy prostě vůbec neexistují.“* (Gilliganová, 2001, str. 46)

I když ve výzkumech Piageta a Kohlberga dosahovaly ženy oproti mužům nižšího stadia, nelze tvrdit, že ženy jsou oproti mužům méně morální. Carol Gilliganová (2001) je toho názoru, že ženská morálka není nadřazena ani podřazena morálce mužské, není ani horší nebo lepší, zkrátka je „jiná“. Jiná v tom smyslu, že ženy se v morálních úvahách orientují podle konkrétních vzájemných vztahů. Ženy jsou konkrétnější, empatičtější a mají větší tendence nabízet pomoc a podporu.

1.2.4 Genderová identita

C. Gilliganová ve své knize *Jiným hlasem* píše, že z výzkumů vyplývá, že pohlavní (genderová) identita, ono neměnné jádro, kolem kterého se utváří osobnost, je „až na vzácné výjimky u obou pohlaví pevně a nezvratně vytvořena kolem tří let věku dítěte“. Přičemž **pohlavní identitu** chápe Gilliganová jako výchovou osvojené pojetí sebe sama, jako muže nebo ženy; jedinec se může ztotožňovat se svým biologickým pohlavím, nemusí však nutně přebírat všechny s daným pohlavím spojené role, které mu daná společnost předepisuje. (Gilliganová, 2002, str. 36)

Podle Vágnerové (2005) se základy genderové identity vytvářejí v rodině, kde je dítě vzhledem ke svému pohlaví určitým způsobem vychováváno svými rodiči. Dítě se tak setkává jak s modelem muže, tak ženy. Když si dítě uvědomí své pohlaví, začne napodobovat jedince téhož pohlaví, rodiče, sourozence. Dítě bude za své projevy, které jsou v souladu s generovým očekáváním, odměňováno a povzbuzováno, naopak za chování, které není v souladu se svým pohlavím, bude dítě kritizováno a zesměšňováno. Vývoj genderové identity je důležitou součástí dětského sebepojetí. Uvažování dětí v předškolním věku je podle Vágnerové (2005) vázané na nápadné znaky a stejným způsobem vnímají také muže a ženu. Dále autorka uvádí vývoj genderové identity. Ve 3 letech dítě chápe, že se lidé dělí na dvě pohlaví, ale ještě si neuvědomují, že pohlaví je jejich trvalým znakem osobnosti. Věří, že když se například jinak obléknou, změní si tak i pohlaví. Biologické pohlaví není na první pohled viditelné, proto v tomto věku děti hodnotí pohlaví podle nápadných vnějších znaků genderu. Ve 4 letech dítě si již uvědomuje, že jejich pohlavní identita je trvalá. V tomto věku jsou na svou identitu hrdí a dbají na to, aby jejich pohlavní identita byla viditelná (hračky, oblečení, činnosti...). V 5 letech dítě pochopí, že i když by se přestrojilo, jeho pohlavní identita se nezmění. V tomto věku děti také hledají vzory stejného pohlaví, které dítě napodobuje a zároveň se tak učí žádoucímu genderovému chování. Od této fáze genderového vývoje dítě projevuje důraz, aby každý hned zjistil, zda je chlapec nebo dívka. Děti odmítají věci, oblečení typické pro opačné pohlaví. Vágnerová (2005) uvádí, že převážně chlapci se velmi brání, aby vypadali jako dívky. U chlapce, který by byl okolím považován za dívku, by došlo k ohrožení chlapecké identity, což vede k degradaci své osobnosti, kterou lze připodobnit k symbolické kastraci.

1.3 Morální vývoj dítěte předškolního věku

Předškolní věk je velmi významná vývojová etapa v životě dítěte. Předškolní období trvá od 3 do 6 – 7 let. Podle již zmíněných významných psychologů Kohlberga a Piageta je morální vývoj dítěte předškolního věku **v prekonvenční úrovni a v heteronomní fázi**. V prekonvenční úrovni dle Kohlberga je pro dítě typické, že se chová bez ohledu na druhé a morální normu dodržuje pouze pod motivací odměn a tlakem trestů. Kohlberg dále rozčlenil prekonvenční úroveň na dvě dílčí stádia. V nich popisuje, jak je pro dítě předškolního věku charakteristické, že se vyhýbá trestu a za tímto účelem se nekriticky podřizuje autoritě. Druhé stadium spočívá v účelovosti, kdy dítě uspokojuje vlastní potřeby a přání podle principu „něco za něco.“ Podle Piageta je kognitivní vývoj dítěte předškolního věku charakterizován názorným myšlením. Dítě je schopné usuzovat, slovem vyjadřovat pojmy, vyvozovat závěry, ale pouze v závislosti na názorném poznávání. Myšlení na tomto vývojovém stupni, který trvá od 2 do 7 let, Piaget nazval předoperační myšlení. Z těchto poznatků charakterizuje Piaget morální vývoj dítěte předškolního věku jako heteronomní. V této etapě dítě považuje za dobré to, co mu určí autorita. V předškolním věku tedy děti dle Piageta přijmou za své pravidla a normy, které jim jsou předkládána dospělými v jejich okolí. (Čáp, Mareš, 2001)

Výzkumy Piageta a Kohlberga jsou velmi užitečné pro pochopení souvislostí mezi kognitivním vývojem a morálním uvažováním dětí, ale řada současných autorů zmiňují, že podstatnou úlohu pro morální vývoj dětí mají také vztahy k druhým lidem, spolupráce, vzájemnost, spoluprožívání, empatie, individualita, péče a pomoc.

E. Erikson označil období předškolního věku termínem **iniciativita**. Děti v tomto věku mají velkou potřebu aktivity (pohyb, řeč, při hrách...). Vágnerová (2005) apeluje, že právě v tomto věku musí být aktivita regulována, aby odpovídala požadavkům společnosti, tedy žádoucímu chování. Oproti projevům aktivity batolete má u předškoláka již nějaký cíl, je méně závislá na aktuální situaci. (Čáp, Mareš, 2001 str. 227) popisují, že v předškolním věku *„dochází k přechodu od regulace zvenci k autoregulaci: Dítě začíná v elementární podobě regulovat své chování podle norem, které přijímá za své, normy se začínají interiorizovat (zvnitřňovat) a působit.“* Dále se autoři zmiňují, že je velmi důležitý kladný emoční vztah k dítěti protože v nepříznivých rodinných podmínkách se tlumí iniciativita dítěte a převládá pocit viny. O dětském

svědomí se zmiňuje i Vágnerová (2005). Uvádí, že dětské svědomí souvisí s individualitou každého jedince, tudíž schopnost cítit vinu je u každého člověka různá. Příliš citlivé svědomí vede však k pocitům úzkosti a strachu, má také vliv na sebepojetí a sebehodnocení. Kochanská 2002, in Vágnerová 2005 považuje za důležitý vývojový přechod od batolete k předškolákovi - schopnost cítit vinu, i když není autoritou přistižen. **Svědomí** je definováno jako vnitřní regulační mechanismus. Jde o nepříjemný pocit, který signalizuje, že došlo k zvnitřnění norem a ztotožnění se s nimi. Autorita je přítomna pouze symbolickým způsobem ve vědomí předškolního dítěte.

V předškolním věku dochází také ke stabilizaci pohlavní identity. **Rozdíly v mužských a ženských rolích** lze postřehnout již na první pohled a to především v oblečení. V období do šesti let dochází také k velkému **rozmachu her**. Od hry paralelní se již přechází ke hře kooperativní, kde se objevují prvky spolupráce. Vztahy mezi vrstevníky jsou nestále, kamarádství jsou krátkodobá a velmi často se střídají. (Čáp, Mareš, 2001)

Vágnerová (2005) shrnula **morální uvažování předškolních dětí** z odborné literatury. Uvádí, charakteristické znaky morálního uvažování, které souvisejí s celkovou vývojovou úrovní. Jako první znak popisuje, že pro předškoláka je typická vazba na konkrétní situaci. Normu považuje dítě za platnou pouze v dané situaci, v jiném případě již neplatí. Dalším znakem je, že předškolní dítě chápe normy stereotypně a stabilně, což souvisí s potřebou jistoty a ta se projevuje i v potřebě neměnnosti norem. Dále dítě v předškolním věku zaměřuje pozornost v jednání i v myšlení převážně na vlastní osobu. Egocentrický postoj se projevuje i při praktickém uplatňování norem. Je ale nutno dodat, že i když je pro předškolní děti stále primární zaměření na sebe tak již „*umí projevit sympatii a empatii a snaží se pomoci, kdy je jiné dítě či dospělý v nesnázích.*“ (Vágnerová, 2005, str. 218)

Řada autorů považuje předškolní věk za období, kdy se formuje **charakter**. „*Termínem charakter označujeme ty vlastnosti osobnosti, které souvisejí s morálkou jedince, s principy a zásadami, kterými se řídí, hodnotami, o které usiluje a na kterých mu záleží. Charakterové vlastnosti se aktualizují v postojích a jednáních. Na rozdíl od temperamentu není vrozen, ale osvojen v průběhu socializace a výchovy.*“ (Heluz, 2011, str. 169) Novější výzkumy však nasvědčují tomu, že formování osobnosti nekončí

dokonce ani ve stáří. Přesto je ale důležité věnovat předškolnímu období péči a vytvořit tak dobré základy pro budoucí život. (Čáp, Mareš, 2001)

1.3.1 Vlivy morálního vývoje

Morální vývoj dítěte je ovlivněn několika faktory. Na prvním místě je třeba uvést **rodinu**. Rodiče jsou pro děti nejdůležitější autoritou. Přijímají od nich postoje, názory, hodnoty, přání a chování. V předškolním věku dochází k identifikaci s rodiči. Dále dítě ovlivňují nejbližší příbuzní a sourozenci. Závisí také na emočním klimatu v rodině a způsobu výchovy.

Děti jsou dále ovlivňovány **medií**. Všudypřítomná reklama, sledováním filmů plné zla, hraní agresivních her na počítači a na mobilu. Je opět na rodičích, jaký postoj k mediím zaujmou. Na druhé straně však je nutno dodat, že díky médiím mohou děti rozvíjet morální hodnoty. Řada pohádek, příběhů, televizních programů pro děti předkládají dětem model dobrého, správného a zlého, nežádoucího chování. Rodiče docílí posílení zážitku a zkušenosti pro dítě tím, že po shlédnutí pořadu si s dítětem o dané problematice popovídají a dají mu najevo svůj postoj k chování a činům jednotlivých postav z pořadu.

Mateřská škola je pro dítě po rodině další sociální skupina, do které vstupuje. Nejvíce dítě ovlivňuje osobnost pedagoga. Učitel je nositelem vlastních morálních hodnot, které svým chováním a osobním příkladem předkládá dětem. Pro dítě předškolního věku je jeho paní učitelka velkou autoritou. Působení těchto prvních modelů se zakládá na osobním vztahu mezi učitelkou a dítětem. Jestliže bude vztah dítěte k učitelce pozitivní, bude mnohem více otevřené pro přijímání jejího modelu chování. Dále autoři Čáp, Mareš 2001, str. 264. popisují, že *„na osobním emočním vztahu závisí také akceptování požadavků a kontroly jejich plnění i působení odměn a trestů, slovního přesvědčování, všech prostředků a forem výchovného působení.“* Dále se dítě v mateřské škole setkává s vrstevníky. Vzhledem k tomu, že každé dítě pochází z různé rodiny, kde preferují jiné hodnoty, setkává se tak dítě i s jinými modely chování. Jsou-li žádoucí, může se s nimi jedinec ztotožnit. Nežádoucí modely chování reguluje učitelka. V mateřské škole se děti mohou setkat i s dětmi z jiných kultur nebo s dětmi s handicapem, což přináší oboustranné učení a seznamování s dalšími hodnotami. Dále se dítě v mateřské škole setkává s provozními zaměstnanci, kteří

svými postoji a přístupem mohou přispět k upevnění některých morálních hodnot. Také celková filosofie mateřské školy přispívá k poznávání morálních hodnot. Některé mateřské školy kladou důraz na spolupráci s rodiči, jiné zase chodí zpívat vánoční koledy do domova důchodců, jiné se starají ve třídě o akvarijní rybičky. Děti se tak setkávají s velmi důležitými hodnotami.

(Čáp, Mareš, 2001; Vágnerová 2005)

1.4 Hodnoty

Pojem **hodnota** je zcela odlišný z hlediska ekonomie, sociologie, psychologie či filosofie.

„Psychologicky jsou hodnoty jistým zobecněním snahových tendencí člověka, opírajícím se o jeho zkušenosti a ideje, jsou tedy zpravidla formovány každým jedincem z jeho subjektivního hlediska, což dokládá i jejich jedinečnost a vazba k vlastní osobě.“
(Čačka, 1997, str. 332)

Z **pedagogického hlediska** vymezuje hodnoty Pekárková (2007, str. 9) *„Hodnotu můžeme z pedagogického hlediska vymezit jako význam, který připisujeme materiálním a duchovním ideálům společnosti. Je jich mnoho a není lehké se v nich orientovat.“*

Význam hodnot v našem životě je velmi významný. Pomáhají lidem orientovat se ve světě a rozhodovat se. Každý člověk má jiný postoj k ideálům společnosti, a proto jsou hodnoty každého jedince subjektivní záležitostí. V případě, že se s hodnotami člověk ztotožní a zvnitřní je, stanou se tak normami jeho chování. Každý jedinec si postupně vytváří svůj hierarchicky uspořádaný systém hodnot. Hodnoty se odrážejí v našich činech, v jednání s lidmi, v hodnocení druhých, v citech a postojích.

(Pekárková, 2007)

Řezáč (1998) uvádí tři druhy hodnot podle V. E. Frankla, který vidí druhy hodnot jako směry, v nichž lze nacházet životní smysl.

- **Hodnoty tvůrčí:** člověk se realizuje v tom, že něco vytváří, zároveň něco přináší jiným a právě to je jeho smyslem života
- **Hodnoty zážitkové:** člověk prožívá své vztahy k druhým a společnosti, opravdové vztahy mu dávají pocit naplnění

- **Hodnoty postojevé:** jedná se o sebeúctu, která vychází z toho, jaké postoje člověk zaujme k osudovým danostem, které člověk nijak nemůže ovlivnit a změnit

Podle Pekárkové (2007) lze hodnoty rozdělit do různých skupin, podle toho, k čemu se vážou. Hodnoty pracovní, hmotné, duchovní, vzájemného fungování, estetické, morální a etické.

1.4.1 Morální hodnota

Různí autoři definují morální hodnoty mnoha způsoby. Zaujala mě velmi výstižná a stručná definice od Pekárkové (2008, str. 10) **„Morální hodnoty jsou ty, podle kterých posuzujeme své skutky jako dobré nebo zlé.“**

Na otázku proč a kdy začít s výchovou dětí k hodnotám, mi odpověděli manželé Eyrovi ve své knize - Jak naučit děti hodnotám. Zastávají názor, že v každém věku se mohou děti učit morálním hodnotám a čím dříve se s výchovou začne, tím lépe. Ve své knize uvádějí (2007), že učit děti základní morální hodnoty je nejdůležitější a neefektivnější způsob výchovy, jakým můžeme přispět k tomu, aby se v životě cítily šťastné. Proto společně vytvořili roční výukový program, který spočívá v tom, že se dítě učí jeden měsíc jedné morální hodnotě a tak si dítě uvědomí důležitost určitých základních morálních hodnot. Jejich definice hodnot zní: **„Respektovaná a univerzální přijatelná hodnota prospívá jak člověku, který ji uznává, tak lidem, s nimiž v duchu této hodnoty jedná.“** (Eyre, 2007, s. 12) Podle autorů vychází z této definice hodnoty bytí a hodnoty dávání. Do hodnot bytí autoři zařazují poctivost, odvahu, mírumilovnost, samostatnost a výkonnost, sebekázeň a střídmost, věrnost a zdrženlivost. Mezi hodnoty dávání řadí oddanost a spolehlivost, respekt a úctu, lásku, nesobeckost a citlivost, vlídnost a srdečnost, spravedlnost a odpuštění. (Eyrovi, 2007)

1.4.2 RVP PV z pohledu výchovy k hodnotám

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.“ (RVP PV, 2004, str. 6) Tento společný rámec je platný od roku 2007. Podle něj tvoří mateřská škola svůj školní vzdělávací program a následně třídní vzdělávací

program. Nyní se zaměřím, jakou podporu bychom našli v rámcovém vzdělávacím programu pro rozvíjení výchovy k hodnotám.

RVP PV stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to ve dvou úrovních - obecné a následně v úrovni oblastní. Rámcové cíle, které vyjadřují základní orientaci předškolního vzdělávání a měly by být všudypřítomné. Pedagog působí na dítě svým chováním, jednáním i svými postoji každý den, při všech činnostech a v různých situacích během dne. V pořadí druhý z nich přímo souvisí s významem hodnot. Učitelé by měli sledovat při své každodenní práci s dětmi tyto rámcové cíle (záměry):

1. Rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení (získávání vědomostí, dovedností, návyků, zkušeností, postojů...)
2. **Osvojování základů hodnot, na nichž je založena naše společnost (osvojování žádoucích morálních hodnot společnosti a jeho praktického využití)**
V průběhu dne se paní učitelka může zeptat: S jakou hodnotou se dítě setkává?
3. Získání osobní schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí (být sám sebou, umět se rozhodnout a být za své rozhodnutí odpovědný...)

(Svobodová, 2007, str. 8.)

Jsou- li tyto rámcové cíle naplňovány, směřují tak k utváření základů klíčových kompetencí. Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, která je vyjádřena v podobě výstupů. Obecně jsou klíčové kompetence formulovány jako „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot.*“ Osvojování si kompetencí je proces velmi dlouhodobý, začíná v předškolním vzdělávání a postupně se dotváří v průběhu života. (RVP PV, 2004, str. 11.)

Pro předškolní vzdělávání stanovuje RVP PV (2004, str. 12) tyto klíčové kompetence:

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

K utváření hodnot vedou všechny klíčové kompetence. Největší důraz na hodnoty je kladen v kompetenci činnostní a občanské. RVP PV (2004, str. 14) popisuje charakteristiku těchto klíčových kompetencí. Dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- „má mít základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat“
- „uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu“

Cíle a obsah předškolního vzdělávání jsou ve vztahu vzájemné propojenosti a závislosti. „V RVP PV je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů“. (RVP PV, 2004, str. 14) Obsah je hlavní prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole. RVP PV popisuje uspořádání vzdělávacího obsahu do těchto oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Dále jsou tyto oblasti nazvány:

- *Dítě a jeho tělo*
- *Dítě a jeho psychika*
- ***Dítě a ten druhý***
- ***Dítě a společnost***
- *Dítě a svět*

Autoři RVP PV v každé oblasti popisují dílčí vzdělávací cíle, které stanovují, co má pedagog u dítěte podporovat. Co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže, formulují v každé oblasti očekávané výstupy. Dále jsou uvedeny rizika, která by mohla ohrozit úspěch. RVP PV je závazný ale také velmi otevřený dokument. Výchovu

k hodnotám lze promítnout do všech vzdělávacích oblastí. Nejkonkrétněji se však hodnoty odrážejí ve vzdělávací oblasti „Dítě a ten druhý“ a „Dítě a společnost“.

Vzdělávací oblast „Dítě a ten druhý“ z hlediska výchovy k hodnotám

V interpersonální oblasti je vzdělávacím cílem učitele podporovat utváření vzájemných vztahů dítěte k jinému dítěti i dospělému. Vzájemnou komunikaci obohacovat, kultivovat a zajišťovat pohodu těchto vztahů.

Díličí vzdělávací cíle stanovují, co má pedagog u dítěte u dítěte rozvíjet. S hodnotami souvisí následující body:

- „seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému“
- „osvojení si elementárních poznatků, schopností, dovedností důležitých pro navazování vztahů dítěte k druhým lidem“
- „posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.)“
- „vytváření prosociálních postojů (tolerance, respekt, přizpůsobivost apod.)“

(RVP PV, 2004, str. 24)

Vzdělávací oblast „Dítě a společnost“ z pohledu výchovy k hodnotám

V oblasti sociálně – kulturní (dítě a společnost) je záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga vést dítě do společenství a pravidel ostatních lidí. Uvést je do světa kultury a umění, materiálních i duchovních hodnot. Rozvíjet k tomu potřebné dovednosti, návyky a umožnit každému dítěti, aby se podílelo aktivním způsobem na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.

RVP PV charakterizuje **díličí vzdělávací cíle**, které má pedagog u dítěte podporovat. Hodnoty se odrážejí v následujících bodech:

- „rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, přináležet k tomuto společenství a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané“
- „vytvoření podvědomí o mezilidských morálních hodnotách“

(RVP PV, 2004, str. 26)

1.5 Výchovné a vzdělávací cesty rozvíjející morální vědomí v MŠ

Pedagogům určují i cíle z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání požadavek na osvojování si žádoucích morálních hodnot. Učitelky v mateřské škole mohou podporovat morální vývoj dítěte předškolního věku různými metodami. Lze říci, že dítě v mateřské škole se setkává s morálními hodnotami denně. I když pedagog záměrně nepromítne morální obsah do činností, tak osobnost učitelky prezentuje osobním příkladem dětem žádoucí chování. Opět jsme tedy u nejdůležitějšího faktoru a to vzor učitelky. Tato kapitola popisuje nabídku, které může učitelka promítnout do své práce.

Příběhy

S příběhem lze v mateřské škole pracovat různými způsoby. Záleží na učitelce, co chce příběhem sledovat, jaký má cíl. Příběh může být vhodnou motivací pro další činnosti nebo být klíčovým pro vysvětlení nových poznatků. Východiskem k příběhu mohou posloužit také básničky, pohádky, bajky, písničky, hádanky, hračky, divadelní představení. Dále se mohou učitelky inspirovat reálným zážitkem dětí i učitelky nebo také z konkrétní situace, která vyžaduje změnu v chování dítěte nebo skupiny. Švejdová (2010) je toho názoru, že učitelka prostřednictvím příběhů ušetří během dne spoustu pokynů, příkazů, zákazů, pouček i sankcí, a přesto tak reaguje na náhle vzniklou situaci. Příběh také přímo vybízí k povídání si o dobru a zlu. Rozebírat společně s dětmi jednotlivé postavy v příběhu a povídat si o jejich vlastnostech a činech. Následně si jednotlivé postavy mohou děti nakreslit, pantomimicky ztvárnit, vžít se do jejich situace, nálad a pocitů. M. Herman (2008) uvádí, že příběh oslovuje pravou hemisféru, kde sídlí centra našich pocitů, intuice, přesvědčení, vztahů a vůle. Příběh je přirozeným projevem naší hluboké potřeby žít společně s ostatními lidmi a vzájemně sdílet svoje zkušenosti. Vyprávění příběhů a přenosy zkušeností mají lidé hluboce zakódovány ve své prapodstatě. Nenápadným, ale velmi silným způsobem přispívá k utváření vlídné atmosféry v rodině. Společné čtení příběhů či pohádky s blízkým člověkem večer před spaním může být jedním ze zdrojů pocitu bezpečí a lásky malého dítěte. Právě společné a pravidelné čtení pohádek v obvyklou dobu, může vést ke vzniku hladivého rituálu. *„Hladivý rituál je jakákoli vlídná činnost, která se pravidelně opakuje a má tak blahodárný vliv na vyživování našich vztahů.“ (Herman, 2008, str. 165)*

Zakladatel pozitivní terapie Dr. Nossrat Peseschkian popisuje ve své knize funkce příběhů:

- **Příběhy jako zrcadla**

Posluchač se v příběhu spontánně ztotožní s hrdiny a zároveň získává odstup od svých problémů. O konfliktech a přáních dotyčného vypovídají asociace, které příběh přirozeně vyvolává.

- **Příběhy ukazující možnosti řešení**

Příběhy poskytují širokou škálu interpretací a možnosti řešení konfliktních situací. Lze velmi dobře propojit s metodami dramatické výchovy. Je vhodné experimentovat s možnostmi řešení a formou hry si zažít důsledky různých variant řešení.

- **Příběhy poskytující ochranu**

Příběh stojí v mateřské škole mezi učitelkou a dětmi, v rodině mezi rodičem a dítětem a v psychoterapii mezi terapeutem a pacientem. Prostřednictvím příběhu dítě získává ochranu před útokem na vlastní osobu.

- **Příběhy se dobře pamatují**

- **Příběhy tradují kulturu**

Lze si také nalézt příběh o oblasti svého původu. Děti tak zábavným způsobem získají poznatky o kultuře, společnosti a tradicích.

- **Příběhy podněcují fantazii**

Příběhy a vyprávění oslovují svou obraznou řečí oblast fantazie a intuice. Umožňují si přehrávat ve své vlastní fantazii vykreslení postav, možnosti řešení, očekávání do budoucna.

- **Příběhy nabízení alternativy**

Dítě si samo vybírá, co přijme, co odmítne nebo co si například vyzkouší v každodenním životě.

- **Příběhy ukazující nový úhel pohledu**

Příběh říká dítěti, že podobné problémy mohou mít i druzí. Takže problém se jeví v jiném světle.

Vyprávění příběhů je ve výchově dětí efektivnější, než abstraktní výklady. Příběh v sobě ukrývá uzdravující sílu. Může se stát pro dítě přirozenou pomocí v obtížných

situacích. Zvláště pokud je napsaný srozumitelným jazykem, který nabízí mnoho humorných situací, kterým se společně můžeme zasmát. Příběhy jsou zábavným východiskem, jak porozumět duši dítěte a pečovat o ni. (Nossrat Peseschkian, 1999)

Filozofování s dětmi

Jejím zakladatelem je americký filozof Matthew Lipman, který propaguje filozofování s dětmi od raného věku. Jedná se o formu vzdělávání založenou na příbězích a následné diskusi. Filozofie pro děti je jednou z cest, která může pomoci při poznávání morálních hodnot spolu s dětmi předškolního věku. Filozofování lze začít tím, že je dětem přečten příběh či předložen obrázek, kde je vyjádřená emoce. Učitelky si mohou připravit i improvizovanou scénku nebo příběh, který je inspirován skutečným zážitkem. Podstatou filozofování je správná formulace otázek. Otázky by měly provokovat k přemýšlení, uvažování o ní a vést k produkci většího množství možných řešení. Zpravidla se tedy pokládají otevřené, doplňující otázky, na které nelze odpovědět ano – ne. Učitelky mohou dát prostor na položení otázky také dětem. Otázky se mohou zapisovat a poté je opět přečíst a děti si vyberou, o čem by si rády povídaly. Lze využít nejen slovních, ale i výtvarných nebo dramatických odpovědí. Učitel je situován do role facilitátora (průvodce) a spoluhráče dětí, obvykle svým názorem nezasahuje. Jeho úkolem je pomoci dětem najít vztahy a spojitosti mezi jednotlivými názory, případně upozornit na protiřečení nebo nelogický závěr a pomoci jim s jeho korekcí.

Cílem filozofování s dětmi je rozvíjet jejich morální vlastnosti, učit je logicky usuzovat, kriticky myslet, verbálně se vyjadřovat, naslouchat druhým, umět říci svůj názor a myslet do hloubky.

Filozofování s dětmi s sebou nese i různá rizika, která by si paní učitelka měla předem uvědomit a snažit se jich vyvarovat. Prvním rizikem je, že filozofování vyžaduje poměrně dlouhou dobu soustředění. Je proto třeba, aby se filozofování s dětmi realizovalo po pohybové činnosti. Rušná činnost může být vhodnou motivací pro následný příběh. Další riziko by mohlo vzniknout, kdyby se děti do diskuse nutily. Každé dítě by mělo dostat šanci se samo rozhodnout, zda se bude chtít filozofování účastnit. Pokud ne, mělo by mít možnost činnosti pozorovat z povzdálí. I pozorování je pro děti

produktivní činnost. Především pro malé děti je tato metoda příliš verbální a potřebují do ní dozrát. Proto je třeba respektovat individualitu dítěte.

U starších dětí či studentů přebírají vedení diskuse děti, či studenti a učitelka je pouze jedním z diskutujících. Pro tuto věkovou kategorii je velmi zajímavé diskutovat o citátech či básních.

(Svobodová, 2007)

Rozvoj prosociálního chování a empatie

S morálním vědomím je velmi úzce spojeno prosociální chování. „*Prosociálnost znamená chovat se k druhým lidem tak, aby mé chování přinášelo užitek nejen mně samotnému, ale i ostatním. Mít radost, když svým přičiněním udělám radost druhému člověku. Pomoci a nečekat za to odměnu.*“ (Svobodová, Šulová, 2007, str. 118). Prostor pro poznávání morálních hodnot v mateřské škole je například záchrana a pomoc ve hrách zaměřených na spolupráci. Autoři Čáp, Mareš (2001) uvádějí, že dobře fungující mateřská škola by neměla děti předčasně orientovat na výkon. Srovnávání výsledků jednotlivých dětí vede k předčasnému pocitu neúspěchu a méněcennosti. Stejný názor zastává i Svobodová (2007), podle ní lze většinu soutěživých her upravit tak, aby rozvíjelo u dětí prosociální chování. K prosociálnosti je třeba zvládat dovednost empatie – porozumění pocitům druhých, schopnost pochopit situaci z pohledu druhé osoby, schopnost morálního úsudku a znalost sociálních norem a pravidel. Řadí se sem všechny kooperativní hry, honičky, které vyžadují spolupráci ve formě osvobodit druhého a tím ho vrátit do hry.

Manželé Eyrovi (2007) ve své knize „Jak naučit děti hodnotám“ popisují základní metody a aktivity, které rozvíjejí morálku u dětí. Mezi základní metody pro předškolní věk autoři dále řadí:

Chvála a povzbuzování

Jde o pozitivní hodnocení, které má vliv na utváření hodnot. Je třeba děti chválit, že ochutnají nové jídlo, pustí se do složité skládačky, osloví nově příchozí dítě apod. Velkou odvalu vyžaduje projevit kuráž a nenásledovat druhé ve špatné věci, říct pravdu v okamžiku, i přesto, že by lež usnadnila život. Pochválením zároveň učitelka dítě povzbudí a ono bude motivováno své chování opakovat.

Odměny a ocenění

Děti mají rády odměnu viditelnou. V mateřské škole lze dítě odměnit například diplomem za hezké a citlivé utěšení smutného kamaráda.

Hraní rolí

Děti se vžijí do příslušných situací a představují si tak důsledky různých chování. Hraní různých rolí je pro dítě předškolního věku zcela přirozenou aktivitou. Jejím základním pravidlem je pravidlo „Jako“. Předškolní dítě formou této hry zobrazuje chování a činnosti jiných lidí.

Různé druhy slovních her

Zábavné slovní hry obohacují dětem slovní zásobu a rozvíjí dětskou fantazii a představivost. Pro pedagoga předškolních dětí jsou vhodnou cestou, jak se s dětmi společně zamýšlet nad významy různých slov a příslovích s morálním obsahem. Vhodné je také povídání si o protikladech jednotlivých hodnot.

Dospělé diskuze

Děti od svých rodičů přejímají nejen chování a názory, ale také hodnoty, které vyznávají. V rozhovorech, kde rodič dítěti vysvětlí a zdůvodní své chování v dané situaci, předává tak dítěti hodnoty, které rodič zastává.

Druhá šance

Metoda druhé šance umožní dítěti napravit své chování, poté co selhalo. Následné pochválení a ocenění je více efektivní než zbytečné vyčítání a kritizování.

1.6 Dobro a zlo v reálném světě

Otázkami dobra a zla se lidé zabývají od nepaměti a stále jsou to pro nás těžko uchopitelná slova. V říši zvířat se s těmito abstraktními pojmy nesetkáváme. Každé zvíře má charakteristickou povahu, zda je dobrá či zlá, lze jen těžko posoudit a i když šelma denně zabíjí, není to proto, že by byla zlá, ale protože je to její evoluční přirozenost, tedy cesta k přežití. Příroda a vesmír jsou také z tohoto hlediska neutrální. Když nastane přírodní katastrofa nebo když se narodí hendikepovaný živočich, nemluvíme o zlu, ale o náhodě. Lze tedy tvrdit, že zla se dopouštějí pouze lidé. Člověk má svobodu rozhodování a zároveň je za svá rozhodnutí zodpovědný.

V běžném životě definujeme dobro jako něco, co nám přináší radost a spokojenost a zlo jsou situace, které jsou doprovázeny bolestí a smutkem. Lze tedy říci, že dobro a zlo jsou dvě opačné kategorie, které tedy zřejmě souvisí s emocionálním kritériem. V současném světě existují již definice na spoustu věcí, situací, chování a jevů, ale dobro a zlo stále nelze jednoznačně definovat. Je ale zřejmé, že každý z nás dovedeme zpravidla intuitivně rozeznávat, co je pro nás dobro a zlo.

(Hlubuček, 2013)

Anzenbacher (1994, str. 69) popisuje velice výstižně mravní dobro a zlo – *„Mravní dobro tedy můžeme charakterizovat také jako to, co je ve shodě se svědomím, a mravní zlo jako to, co svědomí odporuje.“*

Zlo

U základů zla je tedy lidské rozhodování, které sleduje zisk. Materiální prospěch souvisí zřejmě s hluboce geneticky zakódovanou snahou o přežití. Taková potřeba v dnešní společnosti vede ke konkurenčnímu jednání, získat výhodu a úspěch na úkor druhých. Společnost zvyšuje naději na přežití lidstva tím, že proti tomu postavila faktor vzájemné spolupráce, který by měl snižovat individuální nebezpečí. Materiální prospěch nesnižuje zlou podstatu, ale je alespoň racionálně vysvětlitelný oproti zlu, které se neskrývá za okamžitý prospěch. Mám na mysli zlo, které je pácháno pouze pro potěšení a ponížení druhého. Každého napadá jednoduchá, ale dosud nezodpovězená otázka: Proč? Lidstvo vede tento boj od nepaměti. Stále se nikomu nedaří, aby se zlo vytratilo ze světa. Pokud nelze tento boj ukončit, je zatím největší zbraní zlo pojmenovávat. Nepojmenované zlo se šíří mnohem rychleji. A tak dobou narůstá více pojmenování různých násilných činů. Lidský právní řád má někdy obtíže posuzovat lidské činy na hranici vědomí odpovědnosti a duševní poruchy. Většina již spáchaného zla se ale nedá schovat za duševní poruchy.

(Hlubuček, 2013)

Do popředí naší společnosti se řadí hodnoty, jako jsou: moc, peníze, výkon a tlak. Herman (2008) ve své knize píše, že jsme bohužel společností, která je v současné době orientovaná na výkon a na chybu. Obdivujeme toho, kdo je mocný a významný. Začneme řešit situace ve chvíli, až když se stane chyba. Na místě je otázka: „Jak

v dnešní společnosti můžeme uplatnit hodnoty jako spravedlnost, poctivost, pravda?“ Jiřina Prekopová (2001) zdůrazňuje, že děti na nelehkou cestu životem potřebují dobrou výzbroj. Má na mysli dobrou výzbroj v podobě jasných měřítek pro rozlišování mezi dobrem a zlem. Mít vytříbený cit pro skutečné hodnoty a nosné tradice. Dále rozvíjet svobodné tvůrčí myšlení. Důležitá je také logika srdce, aby děti nacházely lidsky přijatelnější rozhodnutí. Upevňovat sílu vůle a zatížitelnost, stejně tak by měly být připravené snášet krize a to bez ztráty odvahy. Chápat naději jako životní postoj. Mít úctu před vyššími zákony. Připravenost otevřeně vyjadřovat své pocity, neutíkat před konflikty s ostatními, přijímat usmíření a milovat druhé jako sám sebe.

- **Dobro**

Dobro je stejně jako zlo obtížně uchopitelná kategorie. Stejnou otázku jako u zla bychom mohli položit i nyní: Proč jsou někteří lidé dobří? Z kulturně filosofického hlediska je velmi významný přechod starozákonního „oko za oko, zub za zub“ k novozákonnímu „kdo po tobě kamenem, ty po něm chlebem.“ Jde o hezkou myšlenku, ale jsou toho lidé schopni? Podobnou myšlenku má známý citát „Chovej se k druhým tak, jak chceš, aby se oni chovali k tobě.“ V reálném životě je tento zákon funkční pro jednotlivce. Společnost musí zůstat kvůli zlu trestající. Obvykle to v životě tak chodí, když se k lidem chováte slušně, stejné chování oplácení i vám, avšak existují i výjimky. Stejně jak existuje abstraktní zlo, naštěstí je součástí lidskosti i abstraktní dobro, které nepotřebuje důvod a odměnu. Jedinci přináší „pouze“ dobrý pocit, radost a přispívá k harmonickým vztahům. Hmotné statky jsou příjemné, ale nejsou základem šťastného života. Neustálý hon za nimi skrývá právě ty pomíjivé pocity štěstí. Tajemství štěstí a spokojeného života spočívá spíše v pestrosti a zlaté střední cestě. Lidé chtějí prožít šťastný život a k němu vede spíše cesta dobra.

Ukončený boj dobra se zlem je jen v pohádkách a mýtech, v lidském světě zůstane i nadále nedobojovaný.

(Hlubuček, 2013)

1.7 Dobro a zlo v pohádkách

1.7.1 Klasická pohádka

V klasické pohádce se objevuje velké množství výchovných obrazů. Předkládají dětem různé životní problémy, se kterými se během svého vývoje mohou setkat. Může se jednat o problémy mezilidské i intrapsychické. V metaforických obrazech se děti dozví, jak lze životní problémy vyřešit. Pohádky také představují specifický druh vzdělávání. Dítě z pohádek získává poznatky z oblasti techniky, matematiky, přírodovědy a také poznatky etického charakteru, o dobru a zlu. „*Princip dobra a zla musí být jasně vykreslen ve srozumitelných činech, nejen to, musí být také navíc personifikován ve zřetelně čitelných postavách. V postavách tak evidentně jasných, že představují zlo a dobro přímo v ideálních dimenzích.*“ (Černoušek, 1990, s. 14). V klasické pohádce každé dítě opozicím dobra a zla jasně rozumí. Zlo je symbolizováno a personifikováno velmi čitelnými symboly: čerty, drakem, mocí čarodějnic... A právě klasické pohádky nám zaručují, že děti budou s problémy lidského bytí seznámeny v konkrétně srozumitelných symbolech.

(Černoušek, 1990)

1.7.2 Moderní pohádka

Moderní pohádky jsou pohádky, které jsou uměle vymyšlené. Černoušek (1990) ve své knize uvádí, že v moderních pohádkách není princip dobra a zla jasně vymezen. Neobsahují v dostatečné míře konflikty s životními problémy. Jen zřídka v nich lze objevit prvky klasické pohádky, ve kterých téměř vždy dočasně vládne zlo, ale z pravidla vždy nakonec zvítězí dobro. Velmi častým problémem v moderních pohádkách je, že se v nich neobjevuje naděje a ani zmínky o nástrahách, které musí hrdina na své životní cestě očekávat. Podle Černouška (1990) pohádky, které netlumočí nic podstatného o vývoji mravního cítění a smyslu jsou svým způsobem „a-morální“.

1.7.3 Identifikace s pohádkovým hrdinou

Řezáč (1998) popisuje identifikaci jako druh sociálního učení, při kterém jedinec přejímá chování jiného člověka. Při identifikaci dochází k ztotožnění se většinou se vzorem, ke kterému má jedinec silný citový vztah či je mu jeho chování sympatické. Černoušek (1990) ve své knize *Děti a svět pohádek* uvádí, jak se dětský posluchač

v průběhu vyprávění klasické pohádky s hrdinou ztotožňuje. K identifikaci napomáhá fakt, že pohádkové postavy jsou jednoznačné. Osoby jsou buď výhradně dobré, nebo zlé. Jeden bratr je hloupý, druhý chytrý. Jedna sestra je krásná, druhá ošklivá což v pohádkové řeči znamená protiklad „dobrá-špatná“. Právě tyto jasné kontrasty mezi postavami napomáhají dětem snadno porozumět rozdílům mravních hodnot. Černoušek (1990) je toho názoru, že děti předškolního věku se snadno ztotožní jak s dobrem, tak i se zlem. „...*proto pohádka, kde jasně dobro vítězí se zlem, je z hlediska výchovného tím nejcennějším, co pedagog v ruce má.*“ (Černoušek, 1990, str. 20) Kdyby si děti při svých identifikacích z klasických pohádek vybíraly záporné postavy, zcela jistě bychom už dávno pohlíželi na pohádky, zejména na klasické pohádky, velmi kriticky. Volbu identifikačních vzorů v pohádkách dítě neprovádí na základě rozpoznání jejich ctností a neřestí. Děti se ztotožňují s kladnými hrdiny, protože jsou *jednoduché, přímočaré, nekomplikované*. Dále dítě upoutá situace hrdiny a jeho pohádkové dobrodružství, které v dětech vzbuzuje hlubokou citovou ozvěnu. Dítě se promítne do kladné pohádkové postavy, protože se jí chce podobat. Pozitivní hrdina je vždy na konci oceněn a po tom touží i dítě. Zlo je krutě potrestáno a žádné dítě na světě nechce být dobrovolně trestané, takže volba identifikace je jasná. Některé pohádky jsou velmi kruté a násilné, ale Černoušek (1990) je toho názoru, že aby se dítě ztotožnilo nebo dokonce inspirovalo s násilím a agresivními činy, muselo by se nejprve identifikovat se s agresorem a jelikož je v pohádce vždy na konci krutě potrestán, k takové identifikaci nikdy nemůže dojít. „*Spíše se obávejme neblahého dopadu skutečné agresivity na dětskou duši než agresivity pohádkové! Vinu na případném zhrubnutí hledejte v sobě, nikoliv v uměleckém slovu pohádek.*“ (Černoušek, 1990, str. 22)

Podle Schiederové, 2000 in Vágnerové 2005 se děti ztotožňují s postavou z pohádky, která má podobné problémy. Umožní tak dítěti, aby poznalo, že takové myšlenky, vlastnosti a pocity mají i druzí. Zároveň pohádky uspokojují potřebu naděje, že se všechno nakonec v dobré obrátí a potvrzují dítěti předpoklad, že svět je dobrý. Autoři Čáp, Mareš 2001 uvádějí, že děti v mnoha případech napodobují obdivovaného hrdinu v nápadných a přitom nepodstatných věcech, jako je oděv, účes, gestikulace.

S postupným vývojem osobnosti začnou vnímat i podstatné a méně nápadné momenty, jako je například životní cíl či řešení morálních problémů.

1.8 Shrnutí teoretické části

Prostřednictvím všech předcházejících kapitol jsem obsáhla základní poznatky z oblasti morálky a poukázala na morální vývoj dítěte předškolního věku. Nejvíce morálních hodnot a modelů v chování, získává dítě v rodině. Avšak důležitou úlohu pro podporu morálního vývoje dítěte má i učitelka v mateřské škole. V teoretické části jsem se zaměřila na metody, které podporují dobro v dítěti a které lze využít ve výchově vzdělávací činnosti v mateřské škole. Za nejpřirozenější a zároveň nejzábavnější metodu považuji vyprávění příběhů a pohádek s morálním podtextem. Lze tedy říci, že morálka, dobro a zlo, příběhy a pohádky spolu velmi úzce souvisí. Chceme - li tedy, aby svět byl dobrým místem, je třeba ho podporovat v dětech a tudíž i v nás všech.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíle bakalářské práce

Cílem praktické části mé bakalářské práce je zjistit, jak vnímají děti předškolního věku dobro a zlo v pohádkách a v reálném životě okolo sebe.

1. Na základě vyprávění klasické pohádky o boji proti zlým silám od Karla Jaromíra Erbena, ověřím, zda děti rozliší dobré a zlé postavy a na jakém základě dochází u dětí předškolního věku k ztotožnění se s hrdinou z pohádky. Jaká kritéria ovlivňují děti předškolního věku při ztotožňování se s pohádkovou postavou, si potvrdím z individuálních rozhovorů.
2. Dále se zaměřím na vnímání dobra a zla dětí předškolního věku v reálném životě. Na základě příběhu o dobré a zlé planetce se pokusím zjistit, zda děti rozliší dobré chování a situace od negativních a zda dokážou mezi nimi volit. Poté na základě rozhovorů se pokusím zjistit, co si děti předškolního věku představují pod pojmy dobro a zlo.

Pro výzkumné šetření jsem vytvořila projekt s názvem Dobro a zlo, který jsem dále rozdělila na tři části – Dobro a zlo v pohádce, Dobro a zlo v příběhu, Dobro a zlo v reálném životě. Projekt je zaměřen na etickou výchovu dětí předškolního věku. Na základě projektu se pokusím splnit cíle bakalářské práce.

2.2 Charakteristika projektu

Dobro a zlo v pohádce

V této části si s dětmi budeme vyprávět klasickou pohádku od Karla Jaromíra Erbena. Následně budou děti kreslit postavu z pohádky, kterou by chtěly být. Na základě rozhovorů zjistím, podle čeho si děti předškolního věku vybírají postavy z pohádek pro identifikaci. Dále si ověřím, zda děti v předškolním věku rozeznají princip dobra a zla v pohádce (kladné a záporné postavy).

Dobro a zlo v příběhu

Druhá část výzkumu a také projektu je zaměřena na vnímání dobra a zla dětí předškolního věku v příběhu. Příběhem děti provází malý martánek Martík, který se vydává raketou na zkušenu do vesmíru. Objevil dvě planetky – Planetku Bílého krále

(dobro) a planetku Naschválkov (zlo). Je před ním rozhodnutí, kterou planetku navštíví. Děti jsou zábavnou motivací vtáhnuté do děje příběhu a tak je před nimi také volba. Dají přednost planetce, kde vládne spravedlnost a láska, anebo se nechají zlákat materiální odměnou za nemorální chování. Pokusím se zjistit, zda děti předškolního věku rozliší dobré chování a situace od negativních a zda dokážou mezi nimi volit.

Dobro a zlo v reálném životě

Příběh o Martíkově pokračuje a dostává nový směr. Martík ve Vesmíru zabloudí a při pohledu do mapy zjistí, že svou raketou přímo míří na planetu Zemi a tam poprvé uviděl kouzelným dalekohledem lidi. A tak si vzpomněl na svou maminku, která má před odletem šeptala do tykadélka: „Milý Martíku, drž se dobra a vyhýbej se zlu...“ Ale Martík si uvědomil, že vlastně ani neví co dobro a zlo u lidí na planetě Zemi znamená. Motivační příběh vede děti k přemýšlení, co pro ně znamená dobro a zlo. Na základě příběhu se dostaneme na planetu Zemi, do reálného světa dětí.

Název projektu	„Dobro a zlo“
Specifické cíle	<p><u>Dítě a jeho tělo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky. • Opakování pokynů – vpřed, vzad, levá strana, pravá strana. <p><u>Dítě a jeho psychika:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (vyjadřování, mluvní projev). • Rozvoj kultivace mravního vnímání – dobro, zlo. • Rozvoj tvořivosti, tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivé sebevyjádření. • Získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci – volba planetek – Naschválkov, planetka Bílého krále. <p><u>Dítě a ten druhý:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvoj prosociálního chování. • Rozvoj kooperativních dovedností. • Uvědomit si, jak se žije lidem v Naschválkově a na planetě Bílého krále – rozdíl modelových situací. <p><u>Dítě a společnost:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Vytvoření o povědomí o mezilidských morálních hodnotách. <p><u>Dítě a svět:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s lidmi, s přírodou, s planetou Zemi.

Očekávané výstupy	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě rozpozná v pohádce Dlouhý, Široký a Bystrozraký jaké postavy jsou dobré a jaké zlé. • Dítě si uvědomuje svou samostatnost, zaujímá vlastní názory a postoje, rozhoduje se podle sebe. • Dítě si uvědomuje dobré a zlé citové prožitky. • Dítě si utváří základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co je proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy chovat. • Dítě si uvědomuje, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, že se mohou chovat špatně, neočekávaně (lež, nespravedlnost, ubližování, agresivita...) • Dítě vyjadřuje smysluplně a samostatně myšlenky, nápady, pocity. • Dítě spolupracuje v kolektivu dětí, je k nim tolerantní a projevuje respekt. • Dítě si upevnilo pojmy – vpřed, vzad, levá strana, pravá strana. • Dítě umí napodobit předváděný pohyb, uvědomuje si své tělo. • Udrží pozornost při čtení pohádky - Dlouhý, Široký a Bystrozraký, příběh o Martíkově. • Dítě naslouchá druhému, dokáže udržet svou myšlenku, vyčkat, až na něho bude řada a poté ji smysluplně říct. • Dítě zachytí hlavní myšlenku příběhu, dokáže sledovat děj pohádky, učí se nová slova.
Organizace časová	1 týden
Věková skupina	6 – 7 let

Vzdělávací cíle i činnosti jsou v souladu s obsahem *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* a odpovídá vývojovým zvláštnostem předškolního období.

2.3 Použité metody

Pro projekt a výzkumné šetření jsem použila metodu zúčastněného pozorování a metodu individuálního rozhovoru.

2.3.1 Pozorování

Metoda pozorování jako vědecká metoda spočívá v záměrném a plánovitém vnímání, které vede k dosažení určitého cíle. Předmětem pozorování může být jedinec nebo celá skupina. Může se jednat o pozorování volné (orientační, náhodné), kdy pozorovatelova pozornost je upoutána nějakou nápadností či jevem. Pozorování je náhodné, takže nepodléhá žádným pravidlům. Pozorování systematické (zaměřené, kontrolované) je již omezeno a řízeno přesně daným schématem. Pro systematické pozorování je nutné si již předem vymezit cíle, časový průběh, metodiku pozorování, zvolit způsob zapisování jevů a promyslet metodiku zpracování. Pro zmenšení subjektivity se doporučuje několik pozorovatelů nebo použít techniku, jako například videokameru. Dále lze pozorování rozdělit na nezúčastněné a zúčastněné pozorování. Pozorovatel je při nezúčastněném pozorování oddělen od situace, takže se jí neúčastní. Používá předem zvolený soubor znaků a jejich kategorií, do nichž zapisuje jednotlivé výroky nebo chování. Při zúčastněném pozorování je pozorovatel součástí sociálního prostředí, které zkoumá, je začleněn do situace a stává se aktivním členem skupiny. Dále lze pozorování rozdělit podle řady kritérií, jako například podle časového rozmezí na krátkodobé nebo dlouhodobé pozorování.

(Švarcová, 2005)

2.3.2 Rozhovor

Metoda rozhovoru (interview) je založena na přímé verbální komunikaci výzkumného pracovníka s dotazovaným. Způsoby užití této metody se rozlišují podle několika kritérií.

- Podle počtu zúčastněných osob: individuální a skupinový rozhovor

Jak už název napovídá, v individuálním rozhovoru výzkumný pracovník pracuje pouze s jednou osobou a do skupinového rozhovoru se řadí například beseda s rodiči, kde se účastníci vzájemně inspirují, doplňují a vyjadřují rozdílné názory.

- Podle struktury otázek: rozhovory standardizované, polostandardizované a nestandardizované

Standardizovaný (strukturovaný) rozhovor probíhá podle předem připraveného schématu. Rozhovor se musí dotknout určitého počtu otázek, které jsou dotazovanému předkládány ve stejném pořadí a formě.

V polostandardizovaném (částečně standardizovaném) rozhovoru je záměr a cíl pevně stanoven, ale uvolňuje se taktika jeho vedení. Je tedy nutné se dotknout všech předem stanovených oblastí, není však nutné dodržovat pořadí otázek. Nestandardizovaný (volný) rozhovor je velmi pružný. Směřuje ke konkrétnímu cíli, ale cesty a prostředky k jeho dosažení nejsou předem stanoveny.

(Švarcová, 2005)

2.4 Výzkumný vzorek

Praktickou část své bakalářské práce jsem realizovala v mateřské škole v Českých Budějovicích, Nerudova ulice 53. Od roku 2004 zařadila mateřská škola do programu předškolního vzdělávání prvky waldorfské pedagogiky Rudolfa Steinera. Kvalifikované paní učitelky při své pedagogické práci využívají rituály, techniky efektivní komunikace a komunitního kruhu, rozvíjejí prosociální chování mezi dětmi, využívají pozitivní motivaci a ocenění a preferují partnerský přístup k dětem i k jejich rodičům. Během roku je vzdělávání dětí obohacováno řadou slavností, kde děti získají ctnosti. Například při Michaelské slavnosti, která je každoročně uspořádána na podzim si děti projdou cestu v symbolickém oblečení k drakovi, slavnost vede děti nalézt v sobě samém odvahu a překonat svůj strach. Prioritou mateřské školy je také spolupráce s rodiči,

připravují společná setkání jako například Velikonoční tvoření a také se podílejí na přípravách slavností a akcí školy. Mateřská škola má v současné době šest tříd.

Praktické činnosti a rozhovory jsem realizovala ve čtvrté třídě, s názvem Krtečci. Ve třídě Krtečků je na rok 2013/2014 zapsáno celkem 28 dětí z toho chlapců 15 a dívek 13. Výzkumný vzorek se skládal z dětí předškolního věku od 6 – 7 let.

2.5 Metodika projektu

Projekt se zaměřuje na podporu morálního vývoje dítěte předškolního věku. Projekt je zpracován do denních činností. V každém dni je popsána nabídka ranních činností, pohybové činnosti a řízená činnost. Dále uvádím vyhodnocení klíčových aktivit, které jsem realizovala u předškolních dětí v mateřské škole v Českých Budějovicích.

2.5.1 Dobro a zlo v pohádce

Cílem této části je zjistit, na jakém základě dochází u dětí předškolního věku k ztotožnění se s hrdinou z pohádky. Pro tento výzkum bylo klíčové, aby byla v pohádce zastoupena obě lidská pohlaví jak s principem dobra, tak zla. Vybrala jsem si klasickou pohádku o boji hrdinů proti zlým silám - Dlouhý, Široký a Bystrozraký od Karla Jaromíra Erbena. V této pohádce mají děti pro ztotožnění výběr z těchto kladných mužských postav: princ, Dlouhý, Široký, Bystrozraký. Kladná ženská postava - princezna. Záporná mužská postava: černokněžník. V pohádce chybí záporná ženská postava. Za tímto účelem jsem do pohádky přidala zlou pomocnici černokněžníka.

Jelikož je pohádka velmi dlouhá, je vhodné začít s vyprávěním již před svačinou, po ranních hrách. Do pohádky jsem vložila pohybové aktivity a vhodnou motivací uplatnila principy dramatické výchovy, aby děti lépe udržely pozornost. Pro následující přípravu použiji pouze úryvky z knihy.

1. DEN

Dobro a zlo v pohádce

Pomůcky: pohádku Dlouhý, Široký a Bystrozraký od Karla Jaromíra Erbena, dalekohled, lupy, obrázky jednotlivých postav z pohádky, papíry, pastelky

Organizace: kruh, volně po prostoru, u stolečku

...Princ se rozloučil s otcem a vydal se na cestu vysvobodit princeznu...

- **jízda na koni - běh po třídě**
- **koník frká, podkovičky - rozkmitání rtů a jazyka**

...„Jmenuji se Dlouhý a umím se natahovat.“ Představil se Dlouhý princovi a začal se natahovat a natahovat až by vyšší než nejvyšší strom v lese...

- **„Jak se dokážeme nejvíce natáhnout my?“ Zkoušíme se co nejvíce vytáhnout – v lehu, ve stoje.**

...„Já se jmenuji Široký a umím se rozšiřovat.“ „No tak se mi tedy ukaž,“ řekl princ Širokému a Široký se začal rozšiřovat, tváře i břicho se mu nafukovaly a nafukovaly! Rostl na všechny strany, bylo ho najednou všude plno...

- **„Jak se dokážeme nafouknout my?“ Nafukování tváří, břicha.**
- **Improvizace: chůze Širokého, válení sudů.**

...„Kdopak jsi a proč máš zavázané oči? Vždyť nevidíš do cesty.“ Zeptal se princ podivného člověka. „Hoj pane! Naopak, velmi dobře vidím, musím si oči zavazovat. Já se zavázanýma očima vidím tak, jako jiný s nezavázanýma a když si je rozcívám, skrz naskrz všechno prohlídnu, a když se na něco bystře podívám, chytne to plamenem. Proto se jmenuji Bystrozraký“...

- **Rozhlížení po třídě. Kam dohlédneme? Co všechno vidíme?**
- **Pozorování z okna.**
- **Děti mají k dispozici dalekohled a lupy.**

...Když princ s Dlouhým, Širokým a Bystrozrakým vstoupili do hradu, objevila se mocná a zlá pomocnice černokněžníka. Přivítala je a zavedla je do síně, kde bylo pro ně přichystáno plno jídla a pití. „Odpočiňte si, zítra vás čekají tři obtížné zkoušky“...

- **Svačina.**

...Černokněžník přísně řekl: „Jestli chcete princeznu vysvobodit, musíte ji tři noci uhlídat, neuhlídáte-li ji, všichni zkameníte“...

- **Pohybová hra na sochy – děti běhají a na signál bubínku se zastaví „zkamení“.**

Po pohybové hře následuje pokračování ve vyprávění pohádky. *...Tyto tři úkoly se na první pohled zdají být jednoduché, ale zlé síly vykonávají své a hrdinové každou noc upadají do nechtěného, hlubokého spánku. Když se probudí, princezna je pryč...*

- **Otázka do komunitního kruhu – „Poradíte děti, co by mohli dělat, aby neusnuli?“**

Spoluprací magických postav a jejich obdivuhodných vlastností je vždy těsně před svítáním princezna objevena a rychle dopravena na hrad. Černokněžník, který vždy čeká svou výhru, se velmi rozzuří, až je celý rudý vzteky.

- **Improvizace pocitu zuření a vzteku.**

...Po třetím splněném úkolu se hned krásná princezna začervenala jako růže. I zámek celý ožil, všude bylo živo a veselo. Černokněžník s pomocnicí zlostí zařvali a proměnili se v havrana. Poté se vydali naši hrdinové s princeznou na cestu domů k otci. Brzy byla svatba. Tancovalo se a hodovalo. Když bylo po svatbě, sdělil Dlouhý, Široký a Bystrozraký princ, že půjdou zas do světa pomáhat těm, kteří si to zaslouží.

- **Improvizace na veselou píseň – tancování, radování.**
- **Výtvarná činnost u stolečku.**

Instrukce: „Nakresli jednu postavu z pohádky, kterou bys chtěl (a) být.“ Před kreslením je vhodné společně s dětmi shrnout, jaké postavy v pohádce vystupují. Pro výzkumné šetření není vhodné předem s dětmi rozebírat charakterové vlastnosti jednotlivých postav.

Postavy jsem měla předem připravené. Při vyprávění pohádky jsem je průběžně dětem pokládala na koberec doprostřed kruhu. Jsou kreslené černým fixem na čtvrtku A1 a pro vybarvení jsem použila tvrdé umělecké pastelky. Inspirací mi byla ilustrátorka Zuzana Kopecká. Obrázky jednotlivých postav jsou k nahlédnutí v příloze č. 1.

2.5.2 Vyhodnocení – Dobro a zlo v pohádce

Po kreslení postav následoval rozhovor. Ve třídě Krtečků bylo celkem dvacet dětí. Děti měly za úkol vysvětlit, proč nakreslily danou postavu. Přesné výpovědi dětí jsou k nahlédnutí v příloze č. 1.

Z výpovědi dětí vyplývá, že k ztotožnění se s postavou z pohádky Dlouhý, Široký a Bystrozraký nedocházelo na základě charakterových vlastností jednotlivých postav. Lze shrnout, že děti nakreslily postavu z pohádky, na základě jejich obdivuhodných vlastností a která je upoutala svým vzhledem.

Tři chlapci se ztotožnili s černokněžníkem, tedy s principem zla. Z provedeného rozhovoru ale vyplynulo, že chlapce upoutala jeho schopnost umět čarovat a ne jeho zlá moc.

Celkem šestnáct dětí se ztotožnilo s kladnými postavami, tedy s principem dobra. Kladné mužské postavy Dlouhý a Bystrozraký upoutaly celkem osm dětí a z výpovědi lze shrnout, že je zaujaly svými nadpřirozenými, zázračnými schopnostmi.

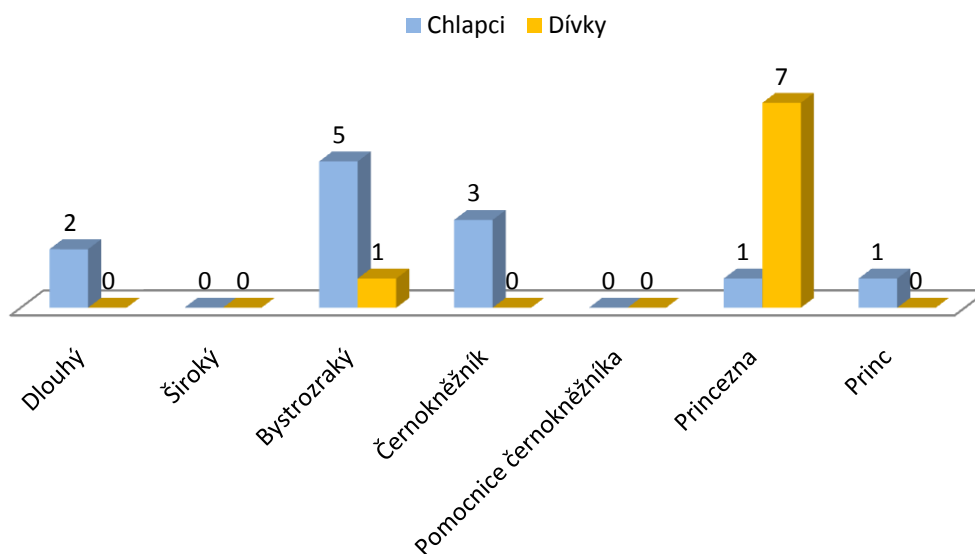
Celkem osm dívek se ztotožnily s principem dobra a krásy - s princeznou. Obdivovaly na princezně její vzhled, tedy krásu, šaty a korunku.

Princeznou by chtěl být i Vojta. Z pozorování při hrách jsem si již několikrát všimla, že Vojta se oblékal do šatů a hrál si na maminku. Při konzultaci s paní učitelkou jsme se shodly, že Vojta si je vědom svého pohlaví, ale ke stabilizaci pohlavní identity ještě nedošlo. Zřejmě s tím souvisí fakt, že rodiče Vojty žijí odděleně a Vojta bydlí s matkou, tudíž převažuje v jeho okolí ženský vzor.

Také Tereza nakreslila mužskou postavu Bystrozrakého. Podle paní učitelky si je Tereza své pohlavní identity vědoma a také se již ukončil proces formování pohlavní identity. Nakreslila Bystrozrakého, protože ji upoutala jeho neobyčejná schopnost vidět do dálky.

Zajímavé bylo, že nikdo z dětí se neztotožnil s postavou Širokého. Z vlastního pozorování mohu říci, že jeho napodobování bavilo děti nejvíce. Nikdo také nenakreslil postavu pomocnice černokněžníka.

Výpovědi dětí



Graf 1: Výpovědi dětí

2.5.3 Dobro a zlo v pohádce - individuální rozhovor

Následoval **individuální rozhovor** s dětmi. K rozhovorům jsem vytvořila klidnou, příjemnou atmosféru. Každé dítě jsem si jednotlivě posadila na koberec, kde byly položené obrázky jednotlivých postav. **Otázka zněla: „Kdo byl podle tebe v této pohádce dobrý a kdo zlý?“**

Z odpovědí lze shrnout, že děti v pohádce o Dlouhém, Širokém a Bystrozrakém od Karla Jaromíra Erbena dobré a zlé postavy od sebe neomylně rozeznají. Pro žádné dítě to nebyla těžká otázka. Odpovídaly jasně, stručně a rychle. Pouze Elianky odpověď byla rozdílná od ostatních. Elianka váhala, kam zařadit pomocnici černokněžníka. Nakonec ji však zařadila do principu zla. Její přesná výpověď zní: „Byla zlá ale i vlastně možná trochu hodná, že jim dala pokoj a jídlo a pití a všechno, ale byla zlá.“

Pro naplnění prvního cíle jsem dále použila opět metodu individuálního rozhovoru. Rozhovor jsem s dětmi realizovala o měsíc později, než vyprávění pohádky Dlouhý, Široký a Bystrozraký. Časový úsek mezi činnostmi byl záměrný. **Otázka pro každé dítě zněla: „Jakou postavou z pohádky bys chtěl/a být a proč?“** Ve třídě Krtečků bylo celkem 15 dětí.

Z individuálních rozhovorů se mi opět potvrdilo, že děti předškolního věku si pro ztotožnění se s hrdinou z pohádky, vybírají tu postavu, která je zaujala svým

vzhledem nebo svými magickými schopnostmi. Z výpovědí dotazovaných dětí lze shrnout, že ke ztotožnění se s hrdinou z pohádky, nedochází na základě rozpoznání charakterových vlastností daných postav. Přesné výpovědi dětí jsou k nahlédnutí v příloze č. 1.

2.5.4 Dobro a zlo v příběhu

Příběhem děti provází malý marťánek Martík, který pochází z jedné malé planety jménem Marťánkov. Postava Martíka je vymyšlena tak, aby byla velmi podobná předškolním dětem. Chodí do vesmírné školky, a když se vše naučí, vydává se raketou do vesmíru na zkušenu. Děti jsou vtahovány do dění v příběhu. A tudíž je před nimi volba, kterou planetku navštíví. Jsou dětem nabídnuty dvě planety – Planetka Bílého krále, kde se mají všichni rádi, vzájemně si pomáhají, přejí si úspěch. Chování obyvatel této planety lze označit za dobré, morální. V druhé planetce jménem Naschválkov žijí obyvatelé, kteří jsou za zlatou medaili ochotní udělat cokoliv, i kdyby to znamenalo zranit a ublížit druhému. Naopak zde platí pravidlo, čím více zlého učiní, tím více jsou odměněny. Nemorální chování v Naschválkově jsem přiblížila předškolnímu věku, obyvatelé se vzájemně strkají do bahna, říkají si sprostá slova, bouchají se. Dětem jsou obě planety představeny výstižnou básničkou.

2. DEN

Dobro a zlo v příběhu

RANNÍ HRY

- Volná hra dětí.
- **Nabídka činností:** výroba vesmírné rakety z barevného papíru - skládání, lepení, dokreslování, prohlížení knih o vesmíru, planety, Slunce, Měsíc, omalovánky kosmonauta, planet...

POHYBOVÁ ČINNOST

Pomůcky: raketa pro každé dítě (viz. ranní hry)

Organizace: v kruhu, volně po prostoru

Přirozené cviky: běh – 4 barvy raket - na znamení létají jen rakety dané barvy

Zdravotní cviky:

- Stoj mírně rozkročný, otáčení hlavou, ruce „brýle na očích.“
Motivace: „*Nasadím si kosmonautské brýle a rozhlížím se po vesmíru.*“
- Stoj mírně rozkročný, kroužení zápěstím, lokty, pažemi.
Motivace: „*Kolem Slunce planety se točí, na vesmírném kolotoči.*“
- Stoj na špičkách, vzpažit, vytahování celého těla vzhůru.
Motivace: „*Stoupneme si na špičky, rozsvítíme hvězdičky.*“
- Sed zkřížený skrčmo (turecký sed), vzpažit.
Motivace: „*Do své malé krabičky, sbírám z nebe hvězdičky.*“
- Pomalý dřep s výskokem.
Motivace: „*Start rakety, 5, 4, 3, 2, 1 START!*“

Pohybová hra: běh, reakce na signál – „*Do Vesmíru létá jen ten, kdo má na své raketě kulaté okno... (oranžové trysky, žlutou raketu, ozdobenou raketu...).*“

ŘÍZENÁ ČINNOST

Organizace: čtení příběhu – kruh na koberci, létání raketami – volně po prostoru

Pomůcky: příběh, raketa pro každé dítě, barevné chlupaté drátky, CD – vesmír, vyrobenou planetku Bílého krále a planetku Naschválkov

Činnosti:

- **Čtení příběhu**

Já vám teď povím příběh, který se odehrává ve velikém vesmíru na jedné maličké planetce jménem Martáňkov. Jistě děti víte, že ve vesmíru existují planety - jako je Merkur, Venuše, naše Země, Mars, Jupiter, Saturn, Uran, Neptun... Ale šeptá se, že v pohádkovém světě existuje ještě několik planet, které jsou tak malinké, že nejdou lidským okem spatřit. A na jedné takové malé planetce, jménem Martáňkov, žila a bydlela rodina martáňků.

Planetka Martáňkov byla velice malá, vešlo se na ní pouze pár vesmírných domků, jedna vesmírná školka a vesmírný obchod. V jednom domku žila maminka, tatínek a jejich syn Martík. Martík - tak se mu začalo říkat na planetce od doby, kdy k němu došla zpráva, že někteří lidé si na planetě Zemi říkají přezdívkami. A tak se martánek, který se jmenoval

Martínek, také snažil nějakou vymyslet. Stále si opakoval „martánek Martínek, martánek Martínek...achjooo, šmarjooo...To mám ale blbý jméno, nejde se na něj vymyslet žádná přezdívka. Martánek Robert to má dobrý, umí dobře skládat modely raket a nikdo mu už jinak neřekne, než Rakeťák.“ A tak si martánek Martínek stále opakoval své jméno dokola, až se jednou spletl a tyto dvě jména spojil dohromady a zadrmolil „Martík.“ „Jooo to je ono, Martík! Juchůůů!“ Zaradoval se, že konečně vymyslel svou přezdívku, své martánské jméno. Od té doby už mu v Marťánkově nikdo nijak jinak neřekl.

- **Otázka: „Co je to přezdívka?“**
- **Vymýšlení svého martánského jména, své přezdívky.**

Protože je jejich planetka velmi malá a celou ji lze prozkoumat pouze za jeden jediný den je na Marťánkově zvykem, že když marťánkům vyrostou tykadélka do správné výšky, vydávají se raketou prozkoumávat celý vesmír. Aby věděli a znali, jací všelijací tvorové lze v pohádkovém vesmírném světě poznat. U lidí na velké planetě Zemi se říká, že se chodí na zkušenou. Každý marťan se musí na cestu řádně připravit, a proto také chodí do vesmírné školky, kde se naučí, vše potřebné o vesmíru, o planetách, o hvězdách, o lidech, o rostlinách i o zvířatech, co ve vesmíru žijí, naučí se řídit raketu, vědět, co dělat, když se raketa porouchá a tak dále a tak dále. Aby mohl marťan vycestovat z Marťánkova, to není vůbec jednoduché. Přípravy trvají několik let.

Martík se na cestování vesmírem moc těšil, byl zvědavý, co ho na cestě potká. A když mu konečně narostla tykadélka do správné výšky, bylo to znamení, že už je na cestu připraven. Mohl začít sestrojovat raketu, se kterou se vydá na cestu. Sestrojit takovou vesmírnou raketu není vůbec lehká věc. Se stavbou mu pomáhal tatínek, museli chodit několikrát do vesmírného obchodu pro různé speciální nástroje a pomůcky. A také pro rady k marťanům sousedům, kteří už své marťánky na cestu vyslali.

- **Dokreslování své rakety.**
- **Výroba tykadélek z chlupatých drátků.**
- **S raketami v ruce v kruhu dovyprávění příběhu.**

Už byl čas! Čas na to aby se Martík vydal sám na cestu vesmírem. Vše potřebné na cestu bylo přichystané. Stačilo už jen se rozloučit s rodiči. Maminka ho objala kolem ramen a šeptá mu naléhavě do tykadélka: „Milý Martíku, drž se dobra a vyhýbej se zlu!“

A tak už Martík věděl vše potřebné a s mapou v ruce nastoupil do rakety, nasadil si helmu, ochranné brýle, rukavice, zamával rodičům a zažehnul trysky rakety. Celá planetka Martánek odpočívávala start rakety. 5, 4, 3, 2, 1, START!

- **Start dětí – martáneků a létání s raketami vesmírem na píseň – CD- vyhýbání se překážkám – hvězdy, ostatní rakety...**
- **Objevena první planetka – Planetka Bílého krále – všechny děti si sednou kolem ní a paní učitelka martánekům sdělí, co je to za planetku.**

Planetka Bílého krále

*Na této planetě Bílého krále,
veselá nálada vládne tu stále.*

*Kluci i holky spolu si hrají,
výskají, skotačí, rádi se mají.*

*Nikdo se nemračí, nehrozí pěstí,
navzájem přejí si lásku a štěstí.*

*Zde je každý hned vítaný host,
a zde je smíchu a legrace dost.*

*V této planetě se dobře žije,
je tu svět kouzel a fantazie.*

*Nejsou tu spory a žádné rvačky,
plácnou tě jen dorem ze šlehačky.*

*Balónků létá tu na tisíce,
v ulicích tančí i popelnice.*

*Smutek a nemoc tu smíchem léčí,
každý se chechtá, až z toho brečí.*

- **Stručné shrnutí společně s dětmi, co je to za planetku a jak se tam obyvatelům žije. Fotografie v příloze č. 2. Obr. č. 6.**

- **Běh na píseň - létání vesmírem, objevena druhá planetka – Planetka Naschválkov.**

Planeta Naschválkov

Jen leťte k nám a neváhejte,

pěkně vás tu přivítáme.

Kdo umí lhát a kdo rád zlobí,

zlatou medaili mu dáme.

Na téhleté planetě,

když sprosté slovo řeknete,

omlouvat se nemusíte,

neboť jistě dobře víte,

když sprosté slovo řeknete,

hned medaili dostanete.

Když někoho urazíte,

když ho v bahně vyválíte,

nikdo vám tu nevynadá,

že zlobíte kamaráda.

Naopak co víc si přát,

vždyť za tenhle špatný skutek,

medailí máte padesát!

Co zbývá říci na závěr?

To jednoduchá věc je přeci,

medaile na této planetě,

získáte jen za špatné věci.

- **Stručné shrnutí o tom, co se vše děje na této planetce. Fotografie v příloze č. 2. Obr. č. 7.**
- **Je čas se rozhodnout, jakou planetku navštívit – volba mezi planetkami. Tu, kterou si každý sám vybere, přistane na ní svou raketou - sedne si kolem ní. Otázka zní: „Proč si vybral/a tuhle planetku?“**

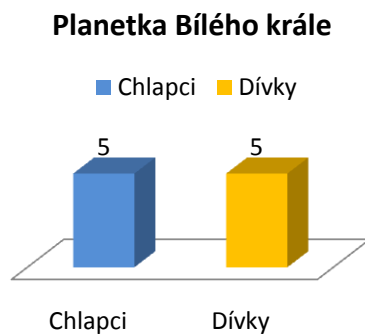
2.5.5 Vyhodnocení - Dobro a zlo v příběhu 1.

Z celkového počtu dvaceti dětí se celkem deset dětí se rozhodlo pro Planetku Bílého krále, tedy na planetku, kde jsou lidé šťastní, pomáhají si a mají se rádi. Ostatních deset dětí dalo přednost Planetce Naschválkov, kde vládne pravidlo, že čím větší ublížení druhým, tím větší materiální odměna. Pro závěry je ale velmi důležité zmínit důvody, které děti vedly k rozhodování.

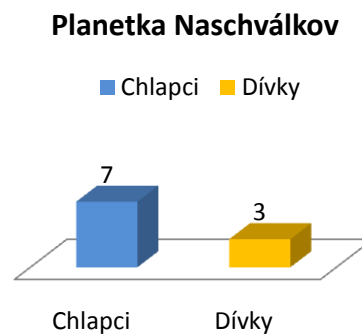
Z výpovědí dětí z Planety Bílého krále lze shrnout, že děti si uvědomují rozdíl v chování obyvatel na obou planetkách a na základě těchto rozdílů se rozhodly pro planetku, kde by se cítily dobře. Zajímavé bylo, že děti ve svých výpovědích spíše zdůrazňovaly chyby a špatné chování v Naschválkově, než výhody na planetce, kterou si vybraly. Tuto planetku si vybralo celkem pět dívek a pět chlapců.

Z celkového počtu dvaceti dětí si planetku Naschválkov vybralo celkem deset dětí, z nichž sedm chlapců a tři dívky. Zde je velmi důležité uvést důvody, které děti vedly k rozhodnutí pro tuto planetku. Z výpovědí dětí lze říci, že celkem šest dětí mělo k tomu své důvody, které nesouvisely s morálním či nemorálním chováním na planetkách. Dvě děti důvod nevěděly. Tři děti zaujala barva planety Naschválkov. Jeden chlapec byl přesvědčený, že na druhé planetce vybuchují sopky, i když sopky v příběhu nejsou uvedeny. Dva chlapce zlákala odměna v podobě medailí a pro ni by byly schopné ublížit druhým, kdyby se ostatní k nim chovali stejným způsobem, přáli by jim také medaile, proto by jim odpustili. Dva chlapce zlákali zlaté medaile, z nich jeden by si je přál, ale neublížil by ostatním. Druhý by za odměnu ublížil ostatním, ale nelíbilo by mu, kdyby mu ubližoval někdo jemu. Je zajímavé, že žádná dívka se nenechala zlákat materiální odměnou.

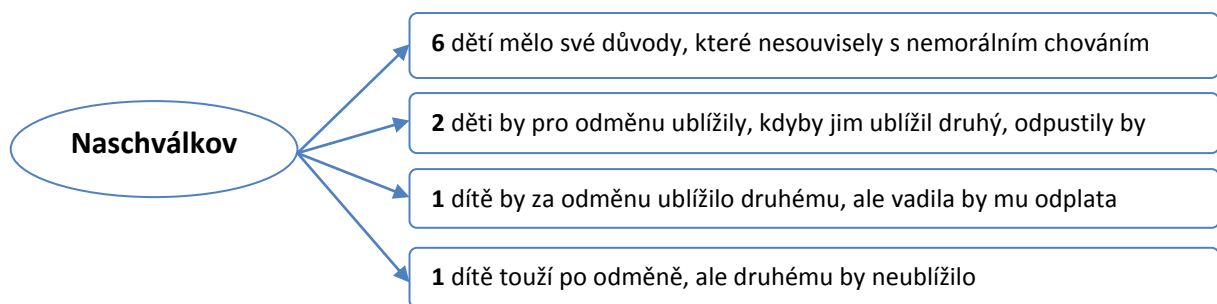
Tudíž z odůvodnění dětí lze říci, že nemorálního chování vůči druhému za lákavou materiální odměnu by se dopustily z dvaceti dětí celkem tři děti.



Graf 2: Výsledky 1.



Graf 3: Výsledky 1.



3. DEN

Dobro a zlo v příběhu

RANNÍ HRY

- Volná hra dětí.
- **Nabídka činností:** konstruktivní hry – stavění rakety z kostek, z molitanů...
Modelování raket z modelíny, kreslení vesmíru, prohlížení knih o vesmíru.

POHYBOVÁ ČINNOST

Pomůcky: papírová koruna, rakety pro každé dítě, černý šátek

Organizace: v kruhu, volně po prostoru

Přirozené cviky: běh – „*Létání vesmírem.*“

Hra v roli: na Bílého krále - jedno dítě je král, má na hlavě papírovou korunu a sedí na židli zády k ostatním dětem. „Bílý král sedí na trůnu, na hlavě má papírovou korunu, ten kdo mu ji z hlavy sejme, ten si na trůn sedne.“ - Jedno dítě jde potichu za králem, vezme mu korunu a utíká po kruhu a musí si co nejrychleji se sednout na židli. Směr vybírání je třeba domluvit společně s dětmi. Kdo dříve si sedne na židli – trůn – je Bílý král.

Hra na Naschválkov: Král v Naschválkově má rád naschvály. Nelíbí se mu, když jsou lidé na sebe hodný a pomáhají si. Děti utvoří kruh a paní učitelka použije kostýmní znak krále z Naschválkova, například černý šátek a postaví se doprostřed kruhu. Král jde pomalu k jednomu dítěti a chce si ho s sebou odnést na svou planetku. Dítě má možnost záchrany tím, že řekne slovo nebo větu s kladným chováním. Např: poděkovat, rozdělit se, láska... Král z Naschválkova slova dětí komentuje. Když nějaké dítě chytí, ostatní děti mají možnost kamaráda zachránit tím, že společně vymyslí nějaké kladné slovo, či situaci.

ŘÍZENÁ ČINNOST

Pomůcky: příběh, hvězdička na komunitní kruh, vyrobenou planetu Zemi, promyšlená slova a situace na hru...

Organizace: diskuse, čtení příběhu – kruh; volně po prostoru

Činnosti:

- **Společné stručné připomenutí, o čem jsme si povídaly v předchozím dni. Opakování básniček a povídání si o jednotlivých planetkách.**
- **Otázky do diskuse:**
 - „Z čeho se mohou radovat obyvatelé planety Bílého krále?“
 - „Z čeho se radují obyvatelé planety Naschválkov?“
 - „Jaké vlastnosti mají obyvatelé na jednotlivých planetkách?“
 - „Jaké odměny získávají lidé na planetce Naschválkov?“
 - „Jaké odměny získávají lidé na planetce Bílého krále?“
 - „Kde jsou lidé šťastnější a proč?“

Diskuse by měla děti vést k uvědomění si rozdílů chování obyvatel na jednotlivých planetkách. Děti opět startují své rakety a je před nimi opět volba. Ve třídě Krtečků bylo celkem 20 dětí.

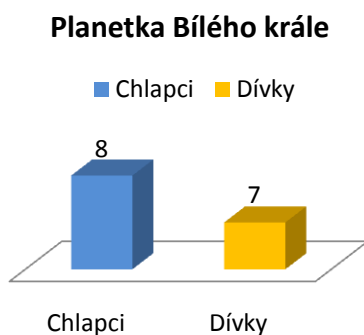
2.5.6 Vyhodnocení – Dobro a zlo v příběhu 2.

Planetka Naschválkov – celkem 5 dětí z počtu 20 dětí.

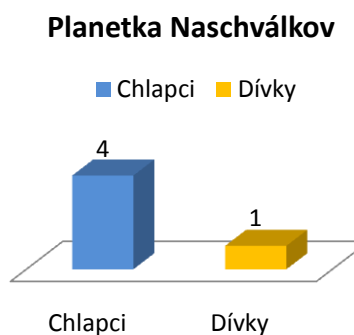
Linda kvůli zelené barvě. Vojtu lákají medaile, ale druhému by neublížil. Honza zůstává přesvědčen, že na planetě Bílého krále vybuchují sopky. Adam by chtěl medaile i přesto, že by musel říct sprosté slovo, nebo někoho schválně bouchnout. Kdyby to někdo dělal jemu, odpustil by mu to. Leoš by také chtěl medaile, ale vadilo by mu, kdyby se i k němu chovali nehezky.

Rozmyslelo si to celkem pět dětí, kteří tentokrát daly přednost planetce Bílého krále.

Planetka Bílého krále – celkem 15 dětí z celkového počtu 20 dětí.



Graf 4: Výsledky 2.



Graf 5: Výsledky 2.

2.5.7 Reflexe činnosti Dobro a zlo v příběhu 1, 2.

Vzhledem k tomu, že děti velmi ovlivnilo výtvarné zpracování planetek, jsem se rozhodla, že činnost zopakuji a planetky výtvarně ztvárním pouze černým a bílým kruhem. Záměrně s dětmi činnost realizuji o dva měsíce později. Na základě zopakování této činnosti zjistím, zda nelákavá vizuální podoba planetek ovlivní děti při volbě mezi dobrem a zlem. Vyhodnocení výsledků je uvedeno v kapitole 2.5.10.

2.5.8 Dobro a zlo v reálném životě

Cílem této části je zjistit, jak děti předškolního věku vnímají dobro a zlo v reálném životě okolo sebe. Pro výzkumné šetření opět použiji příběh o Martíkově. Děti jsou opět motivačním příběhem vtáhnuté do děje a zamyslí se, co je v našem světě dobré a co zlé. Hra na Dobro a zlo nabídne dětem konkrétní situace v běžném životě. Co je pro děti dobro a zlo si následně potvrdím v individuálních rozhovorech.

4. DEN

Dobro a zlo v reálném životě

RANNÍ HRY

- Volná hra dětí.
- **Nabídka činností:** prohlížení knih o planetě Zemi, společná výtvarná práce - vytváření planety Země, mačkání modrého, zeleného a hnědého papíru a lepení na velký kruh vystřižený z kartonového papíru.

POHYBOVÁ ČINNOST

Pomůcky: vyrobená planeta Země viz. ranní hry

Organizace: kruh, volně po prostoru

- **„Kdo všechno žije na planetě Zemi?“**

Děti říkají, jaká zvířata žijí na planetě Zemi a napodobují je. Žába – skoky, medvěd – chůze po patách, had – plazení, motýl – chůze po špičkách, pes – lezení, kočka – kočičí hřbet, ryba – „mrskání“ ryby na suchu... - prostor pro fantazii dětí. Každé dítě může napodobit zvíře, jak chce. Děti předvádějí jednotlivá zvířata.

- Na planetě Zemi žijí také LIDÉ. **„Jak lidé vypadají?“** Pojmenovávání částí lidského těla.
- **„Co všechno lidé umí?“** (běhají, skáčou, radují se, jsou smutní, pracují, plavou, zdraví se, spí, koupou se, češou si vlasy, oblékají se...) Děti opět vymýšlejí, co všechno lidé dokážou a napodobují jednotlivé činnosti.

ŘÍZENÁ ČINNOST

- **Pokračování ve čtení příběhu.**

Létat vesmírem se Martíkovi moc líbilo. Moc rád pozoroval hlavním okénkem planetky a hvězdy okolo sebe. Nejráději měl, když byl se svou raketou velmi blízko hvězdy. Vždy, když uviděl zářící hvězdu, zamířil směr rakety přímo k ní. Přitisknul svou ruku na okénko a čekal, až se raketa ke hvězdě přiblíží. Trvalo to sice jen krátkou chvíli, ale v jednu chvíli se zdálo, že se té třpytivé krásy konečky prstů dotkl. Moc rád by jednou nějakou chytl do své dlaně, dal si ji do sklenice, pevně ji utáhnul víko, aby mu hvězda neutekla. Až by se vrátil domů do Martánkova, všem by tu krásku pyšně ukázal... ale při pomýšlení na uvězněnou hvězdu ve sklenici ho přepadl smutek a hlavou se mu začaly honit všelijaké myšlenky. „Nevyhasla by? Nechyběla by na nebi? Nestýskalo by se jí?“

- **Komunitní kruh – posílání papírové hvězdičky.**

Jednoho krásného dne, když bylo vidět do velké dálky si Martík řekl, že dnes je ten správný den na to, splnit cíl velké výpravy - někde konečně s raketou přistát, poznat nové planety, prozkoumávat je a něčemu se přiučít. Proto otevřel dřevěnou bedýnku, ve které se ukrývala v ruličce srulovaná mapa. Mapa byla pečlivě zavázaná uzlem, který bylo třeba rozvázat. Uzly neměl Martík rád, vždy mu dalo hodně práce ho rozvázat a tenhle byl obzvlášť pevně uvázaný. Vázal ho totiž jeho tatínek a ten má velkou sílu. Když ho konečně Martík rozvázal - co se mu nestalo...vypadla mu z obou rukou a sama se začala otevírat. Mapa byla tak veliká, že ji Martík nemohl udržet. „Ach ten vesmír je tak obrovský,“ s úžasem si povzdychl při pohledu na obrovitánskou mapu. Zjistil si přesnou polohu své rakety a při pohledu do mapy se lekl. Zjistil, že se vzdálil mnoho mil od všech planetek. Možná se ve vesmíru ztratil, protože létal jen za zářícími hvězdami a ne podle mapy. Mířil přímo k velké planetě, na které žijí, podle vyprávění od starších martánů - LIDÉ. Martík se trochu bál, ale zvědavost poznat velkou planetu Zemi byla větší. Zamířil proto plnou rychlostí na planetu. Když se k ní blížil, rozbušilo se mu samým těšením srdce. Přistál na pahorku, ze kterého byl krásný výhled. Zajistil motor rakety, otevřeli se dveře a Martík poprvé vstoupil na planetu Zemi. Planeta se mu moc líbila, nemohl se té krásy kolem sebe nabažít... a ten čerstvý krásný vzduch... dýchal pomalu a rozhlížel se kolem sebe do velké dálky.

- **Děti sedí v kruhu kolem vyrobené planety Země.**
- **„Co všechno mohl Martík vidět z pahorku planety Země?“**
- **„Co máte na naší planetě rády? Co se vám líbí a co naopak nelíbí?“**

Martík byl nadšený! Taková velká krásná planeta. A protože byl Martík velmi zvědavý martánek, chtěl se dozvědět o planetě Zemi více. Chtěl poznat lidi. Vytáhl ze své rakety vesmírný dalekohled a podíval se do něj a uviděl je! „Jéé, co to je za hezké postavičky? A ti malí, jak se hezky smějí.“ Martíkovi se lidé velmi líbili, ale protože se díval vesmírným dalekohledem, který měl spoustu kouzelných tlačítek, tak na jeden zmáčkl a čáry máry fuk – dokázal vidět vlastnosti lidí. Některé se mu líbily, ale z některých byl moc smutný.

- **„Co se Martíkovi na lidech líbilo?“**
- **„Co se Martíkovi na lidech nelíbilo?“**

A tak si vzpomněl na svou maminku, která má před odletem šeptala do tykadélka: „Milý Martíku, drž se dobře a vyhýbej se zlu.“ Ale Martík nevěděl, co dobro a zlo vůbec u lidí znamená.

- **„Poradíte děti Martíkovi, co je dobro a zlo?“**
- **Hra na Dobro a zlo.**

Hra na Dobro a zlo spočívá v tom, že paní učitelka říká dětem postupně slova či situace, které se týkají běžného života. Předem domluveným signálem děti dávají najevo reakce na slova či situace. Děti ukazují domluvený signál podle toho, zda se mu jednotlivá slova a situace zdají být správná, dobrá či nesprávná, zlá. Jako signál pro zlo může být například leh a signál pro dobro stoj. Pro znázornění dobra a zla jde také využít výrazu obličeje. Zlo lze pojmout jako zamračení se a dobro jde vyjádřit pohlazení se po tváři a lehkým úsměvem.

2.5.9 Vyhodnocení - Dobro a zlo v reálném životě

Výsledky hry na Dobro a zlo:

Celkem 20 dětí.

SITUACE	Počet dětí	
	DOBRO	ZLO
poděkovat	20	0
podkopnout někomu nohy	0	20
podělit se o bonbóny	20	0
říct sprosté slovo	0	20
pomocť mamince s nádobím	20	0
nechtěně do něhoho strčit	16	4
vzít si hračku, která není moje	0	20
nedodržet to, co slíbím	1	19
říct druhému, co se mi nelíbí	15	5
přiznat se	20	0

SLOVA	Počet dětí	
	DOBRO	ZLO
zdraví	20	0
maminka	20	0
čarodějnice	6	14
válka	2	18
sladkosti	17	3
zbraně	2	18
jídlo	18	2
domov	20	0
zloděj	0	20
paní učitelka	20	0
čert	0	20
pláč	0	20
bouračka	20	0
láska	20	0
nemoc	0	20
lež	0	20

5. DEN

Dobro a zlo v reálném životě

RANNÍ HRY

- Volná hra dětí.
- **Nabídka činností:** společná činnost na koberci – stavení vesmírné rakety, k dispozici mají děti molitanové kostky, židle, stoly, látky...

POHYBOVÁ ČINNOST

Pomůcky: raketa pro každé dítě, pomůcky na překážkovou dráhu – papírové hvězdy, velké obruče, žíněnku, látku na kometu...

Organizace: v kruhu, volně po prostoru

Přirozené cviky: běh, reakce na signál – „*Kolem planety Země létá jen ten, kdo má dnes dobrou náladu, kdo má hnědé vlasy, kdo si myslí, že je hodný, kdo rád pomáhá kamarádům uklízet hračky, kdo se nerad dělí...*“

Zdravotní cviky: Cvičení s raketou – krouží nad hlavou, létá kolem břicha, stehen, lýtek...

Překážková dráha: Motivace: „*Létání vesmírem*“. Cestou musejí dávat pozor na různé překážky – slalom kolem hvězd – papírové hvězdy, oblévání planet – velké obruče, u komety - skákat po jedné noze, zvládnout rotaci rakety – válení sudů...

Relaxace: Motivace: „*Co všechno můžeme vidět ve vesmíru?*“

- **Dokončení příběhu**

Martíkovi přišla zpráva kometou, že je čas vrátit se domů, do Martánkova. Už je na cestách přesně rok. Rozloučil se s planetou lidí a nastoupil do rakety. Uložil si vesmírný dalekohled, nasadil si brýle a už zažehnul trysky rakety. 5, 4, 3, 2, 1, START!

Martík byl ze své výpravy nadšený, moc se mu ve vesmíru líbilo a zároveň se také těšil domů, na své rodiče a kamarády, až je zase uvidí a bude jim vyprávět, co všechno ve vesmíru viděl, poznal a jaké planety prozkoumal. A že je o čem vyprávět.

- **Shrnutí společně s dětmi o čem jsme si tento týden povídaly.**

2.5.10 Dobro a zlo v reálném životě – individuální rozhovor

Tato činnost slouží jako doplňující činnost. Na základě individuálních rozhovorů zjistím, co je pro děti předškolního věku dobro a zlo. Rozhovor byl realizován s celkem 15ti dětmi. Přesné výpovědi dětí jsou k nahlédnutí v příloze č. 3.

Otázka 1. „Co je pro tebe dobro?“

Otázka 2. „ Co je pro tebe zlo?“

Z výpovědí dětí lze shrnout, že děti od sebe dobro a zlo rozeznají nejen v pohádkách, ale i v reálném světě. Podle reakcí dětí na otázky lze říci, že pojmům dobro a zlo rozumějí. Dále je zřejmé, že děti předškolního věku posuzují dobro a zlo podle emocionálního kritéria a podle zkušeností, zda je dané chování autoritou oceňováno či trestáno.

Na otázku, co je pro tebe dobro, popisovaly děti situace, které jsou spojené s příjemnými pocity (těšit se na něco, úspěch v činnostech, mít dobrého kamaráda, pohlázení, hrát si). Za dobro dále dotazované děti považovaly chování, za které by bylo okolím oceňováno a podporováno (pomoci druhému, rozdělit se s druhými).

Zlo vnímaly dotazované děti také jako něco, co přináší nepříjemné pocity, jak jim samotným, tak druhému člověku. Jako například (kopnout druhého, štípnout někoho, dát facku, křičet na druhé). Dále děti opět popisovaly chování a situace, které vnímají jako porušení pravidel, které určily autority a za které by byly ony samotné trestané (nerozdělit se s druhým, žalovat, říkat sprostá slova, zničit obrázek).

Děti posuzují dobro a zlo podle kritérií, které spolu souvisí a zároveň se prolínají. Například říkat druhému sprostá slova je čin, který autorita trestá a zároveň přináší oběma stranám nepříjemné pocity.

2.5.11 Dobro a zlo v příběhu 3.

Klíčová činnost projektu a zároveň výzkumného šetření v části Dobro a zlo v příběhu spočívala v tom, že se děti spolu s marťánkem Martíkem musely rozhodnout mezi planetkou Bílého krále (dobrem) a mezi planetkou Naschválkov (zlem). Dětem byly planety představeny výstižnou básničkou. Pro planetku dobra jsem zvolila oranžovou barvu a pro planetku zla barvu zelenou. Barevné zpracování bylo záměrné, aby pro děti byly planety lákavé a zajímavé. Z vyhodnocení činnosti Dobro a zlo v příběhu 1. a 2. (viz. kapitoly 2.5.5. a 2.5.6) ale vyplynulo, že děti při rozhodování mezi jednotlivými planetkami velmi ovlivnilo jejich výtvarné zpracování. Někteří se rozhodly pro planetku zla jen kvůli hezké barvě, další se rozhodl pro zlo, jen proto, že mu planetka dobra asociovala vybuchování sopek. Tyto výsledky mě vedly k rozhodnutí, že činnost v mateřské škole zopakují a vizuální podoba planetek bude ztvárněna pouze černým a bílým kruhem. Na základě zopakování této činnosti s upravenými planetkami si ověřím, zda nelákavé výtvarné zpracování planetek ovlivní děti při volbě mezi dobrem a zlem. Výzkumný vzorek se opět skládá se stejnými dětmi ve třídě Krtečků v mateřské škole v Českých Budějovicích. Fotografie planetek jsou nahlédnutí v příloze č. 2.

2.5.12 Vyhodnocení – Dobro a zlo v příběhu 3.

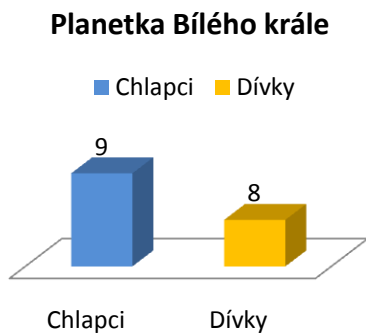
Z celkového počtu 20 dětí z toho se celkem 17 dětí rozhodlo pro planetku dobra a 3 chlapci se nechali zlákat materiální odměnou v podobě zlatých medailí.

Z výpovědí dětí z planety dobra lze opět shrnout, že děti si uvědomují rozdíl v chování na obou planetkách a na základě těchto rozdílů se rozhodly pro planetku, kde jsou obyvatelé šťastní, pomáhají si a mají se rádi. Opět bylo zajímavé, že děti ve svých výpovědích spíše zdůrazňovaly chyby a špatné chování v Naschválkově, než výhody na planetce, kterou si vybraly. Planetku dobra si vybralo celkem 9 chlapců a dívek z celkového počtu 20 dětí.

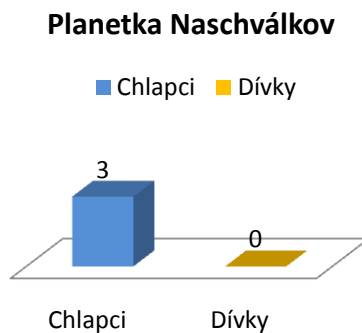
Planetku zla si vybrali pouze 3 chlapci. Svou volbu zdůvodnili, že by si přáli získat zlaté medaile. Chlapci si byli vědomi, že medaile na planetce zla se dávají pouze za špatné věci, špatného chování vůči druhému by se ale dopustit nechtěli.

Na základě opakování této činnosti se změněnou vizuální podobou planetek se mi potvrdilo, že děti předškolního věku lze stáhnout ke zlu velice snadným způsobem.

Pokud zlo je zabaleno do lákavého obalu, děti mu podlehnou. V tomto výzkumu děti přilákala ke zlu lákavá materiální odměna v podobě zlatých medailí a lákavý barevný vzhled planetek.



Graf 6: Výsledky 3.



Graf 7: Výsledky 3.

ZÁVĚR

Otázkami dobra a zla se lidé zabývají od nepaměti a stále jsou to pro nás těžko uchopitelná slova. Ze svého zájmu o metodiku poznávání, ze zkušeností s tvorbou vlastní práce s dětmi a ze svého budoucího zodpovědného působení v roli učitelky v mateřské škole jsem se rozhodla zjistit, co si pod pojmy dobro a zlo představují děti předškolního věku.

Záměrem a cílem této práce bylo tedy zjistit, jak děti předškolního věku vnímají dobro a zlo v pohádkách a v reálném životě okolo sebe.

Teoretická část této práce seznamuje se základními etickými pojmy. Popisuje teorie morálního vývoje a zaměřuje se na morální vývoj dítěte předškolního věku. Předškolní věk je charakteristický socializací v kolektivu mateřské školy. Přestože je dítě ovlivňováno prostředím mateřské školy, nejvíce morálních hodnot a modelů chování získává v rodině. Vzhledem k velké participaci rodiny na morálním vývoji dítěte spočívá úloha učitelky mateřské školy jen v podpoře morálního rozvoje dítěte. Důležitostí morálního rozvoje dítěte již v předškolním věku jsou si vědomi autoři RVP PV, proto výchovu k hodnotám nalezneme v rámcových cílech předškolního vzdělávání. Dále jsem se v teoretické části zaměřila na výchovně vzdělávací cesty, které učitelka v rámci podpory morálního rozvoje předškolního dítěte může využívat. Za nejzákladnější metody považuji využití příběhu a pohádky s morálním obsahem, ať už se jedná o vyprávění, filosofování s dětmi, dramatizaci nebo rozhovor na dané téma. Největší podíl na morálním rozvoji dítěte v mateřské škole má osobnost učitelky a její vlastní model chování a vztah k dětem a k práci. Obrazy dobra a zla jsou v klasické pohádce symbolizovány a personifikovány jasně čitelnými symboly, takže každé dítě opozicím dobra a zla jasně rozumí. Jasně kontrasty mezi postavami napomáhají dětem snadno porozumět rozdílům mravních hodnot. Složitější je to však v reálném životě, kde lidé jednoznační nejsou.

V praktické části jsem pro splnění cílů bakalářské práce vytvořila týdenní projekt s názvem Dobro a zlo. Prostřednictvím praktických činností v mateřské škole v Českých Budějovicích jsem zmapovala, jak děti předškolního věku vnímají dobro a zlo v pohádkách a v reálném životě okolo sebe. Z vyhodnocení pozorování a z rozhovorů lze shrnout, že děti předškolního věku dobrou a zlou postavu v pohádce neomylně

rozeznají. Pro ztotožnění se s hrdinou z pohádky si vybírají tu postavu, která je zaujala svým vzhledem nebo svými magickými schopnostmi. Z výpovědí dotazovaných dětí lze shrnout, že k ztotožnění se s hrdinou z pohádky, nedochází na základě rozpoznání charakterových vlastností daných postav. Dítě se tedy neptá „Chci být dobré?“ ale „Komu se chci podobat?“ Dítě předškolního věku se tedy ztotožní se i zápornou postavou z pohádky (se zlem). V takových případech je ale třeba zohlednit výpověď dítěte. V mém výzkumném šetření se ověřilo, že děti předškolního věku se ztotožní i se zápornou postavou z pohádky, ne však proto, že by chtěly konat zlo, ale proto, že je upoutaly obdivuhodné schopnosti postavy.

Za nejvýznamnější poznání z celého výzkumu považuji, že děti předškolního věku rozeznají dobro a zlo a přirozeně inklinují k dobru. Avšak je-li zlo zabalené do lákavého obalu, děti mu podlehnou. Ve výzkumu přilákala děti ke zlu lákavá materiální odměna v podobě zlatých medailí a lákavý barevný vzhled planetky zla. Podle mého názoru by děti zlo nikdy nevymyslely. Přirozeně inklinují k dobru a věří na šťastné a dobré konce, proto jsou tak zranitelné a bohužel se najdou lidé, kteří toho zneužívají. Díky rozboru jednotlivých pozorování a rozhovorů jsem si uvědomila, že je nutné, abychom s dětmi prožívali svět pohádek a příběhů s morálním obsahem, abychom ve svém každodenním spěchu moderního životního stylu našli chvíle, kdy můžeme s dětmi strávit určitý čas v říši pohádek a podporovali v dětech dobro, které se v nich ukrývá. Avšak na straně druhé vidím také nutnost děti připravit na fakt, že i v reálném světě jsou lidé, kteří se mohou chovat neočekávaně, zle. Děti zkrátka na nelehkou cestu životem potřebují dobrou výzbroj v podobě kvalitních morálních základů, které se utváří již v předškolním věku.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ANZENBACHER, Arno. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-200-0917-5.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Brno: Doplněk, 1997. ISBN 80-85765-70-5.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.
- EYROVI, Linda a Richard. *Jak naučit děti hodnotám*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-275-1.
- GILLIGANOVÁ, Carol. *Jiným hlasem: o rozdílné psychologii žen a mužů*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-402-8.
- HEIDBRINK, Horst. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-154-1.
- HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3037-0.
- HERMAN, Marek. *Najděte si svého manžana: ...co jste vždycky chtěli vědět o psychologii, ale ve škole vám to neřekli...* 2. přeprac. vyd. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-023-3.
- KRATOCHVÍLOVÁ-MIEDZGOVÁ, Jana. *Etika pro střední školy*. Praha: Kvarta, 1996. ISBN 80-85570-73-4.

- PEKÁRKOVÁ, Anna. *Přemýšlíme o hodnotách: tematický okruh osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-18-0.
- PESECHIKIAN, Nossrat. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-275-0.
- PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. *Psychologie dítěte*. 2. Vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 8071781460.
- PREKOPOVÁ, Jiřina. *Jak být dobrým rodičem: Krůpěje výchovných moudrostí*. Praha: Grada Publishing, 2001. ISBN 978-80-247-9063-3.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. ISBN 80-870-0000-5.
- SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe, 2007. ISBN 80-86307-39-5.
- SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, Praha 2005. ISBN 80-7080-573-0.
- THOMPSON, Mel. *Přehled etiky*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-806-6.
- VACEK, Pavel. *Průhledy do psychologie morálky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-223-2.

- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Použité internetové zdroje:

- HLUBUČEK, Vratislav. SPOLEČNOST: Dobro a zlo jako bratři. *Neviditelný pes* [online]. 2013, 25.12.2013 [cit. 2014-06-22]. DOI: <http://neviditelnypes.lidovky.cz/spolecnost-dobro->. Dostupné z: http://neviditelnypes.lidovky.cz/spolecnost-dobro-a-zlo-jako-bratri-d5r-/p_spolecnost.aspx?c=A131223_202515_p_spolecnost_wag

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: DOBRO A ZLO V POHÁDCE

- Fotografie
- Rozhovory s dětmi
- Rozbor pohádky Dlouhý, Široký a Bystrozraký

Příloha č. 2: DOBRO A ZLO V PŘÍBĚHU

- Fotografie
- Rozhovory s dětmi
- Fotografie planetek

Příloha č. 3: DOBRO A ZLO V REÁLNÉM ŽIVOTĚ

- Rozhovory s dětmi

Příloha č. 1: DOBRO A ZLO V POHÁDCE



Obrázek 1: Princ a princezna



Obrázek 2: Černokněžník a jeho pomocnice



Obrázek 3: Dlouhý, Široký a Bystrozraký



Obrázek 4: Kreslení postav 1.



Obrázek 5: Kreslení postav 2.



Obrázek 6: Kreslení postav 3.

• Rozhovory s dětmi

Text černé barvy znázorňuje výpověď dítěte. Text šedé barvy představuje mé doplňující otázky. Celkem 20 dětí.

Děti na otázku, ***jakou postavu jsi nakreslil/a a proč***, odpovídaly:

- JOHANA: „Co jsi nakreslila?“ „Princeznu.“ „Proč princeznu?“ „Protože se mi líbila.“ „A co se ti na ní líbilo?“ „Ta korunka.“
- KRISTÝNA: „Já jsem namalovala princeznu, protože se mi líbily její šaty.“ „Vidím, že máš na druhé straně papíru nakresleného prince.“ „Toho jsem si nakreslila jen tak.“
- ELIANA: „Já jsem nakreslila taky princeznu, protože jsem si jí chtěla hezky vybarvit, aby byla moc hezká.“
- NELA: „Já jsem si nakreslila princeznu, protože se mi líbí její vlasy.“
- LINDA: „Já jsem nakreslila princeznu, protože bych chtěla mít tu korunku.“
- HONZA: „Bystrozrákýho.“ „A proč by si chtěl být Bystrozráký?“ „Protože má šátek.“ ELIANA: „A vidí daleko.“ „Také bys chtěl se dívat tak daleko?“ Kývá hlavou, že ano. „Na co, by jsi se rád podíval?“ „Na měsíc.“
- VILÍK: „Bystrozrákýho“. „A proč Bystrozrákého?“ „Nevím.“
- VAŠEK: „Černokněžníka, protože se mi líbí, jak čaruje.“ „A co bys vyčaroval?“ „Nevím.“
- SIMONA: „Princeznu, protože se mi líbí její šaty.“
- PATRIK: „Já jsem nakreslil Bystrozrákýho, protože se mi líbí, jak vidí do dálky.“
- MAREK: „Já jsem nakreslil Bystrozrákýho, protože bych se mohl koukat do hračkářství.“
- MATĚJ 1: „Já jsem nakreslil čaroděje.“ „A proč čaroděje?“ „Protože umí kouzlit.“ „A co by si vykouzlit?“ „Život na Měsíci.“
- MATĚJ 2: „Já jsem nakreslil rytíře, protože hezky bojuje.“

- VOJTA 1: „Já jsem nakreslil čaroděje, protože se mi líbí, jak kouzlí.“ „A co bys vykouzlit?“ „Třeba nějakýho ducha.“ „A jaký by ten duch byl?“ „Hodný.“
- VOJTA 2: „Já mám princeznu.“ „A co se ti na ní nejvíce líbilo?“ „Šaty“. „Také by si chtěl takové mít?“ Kývá, že ano.
- TEREZA: „Já jsem nakreslila Bystrozrakýho, protože se mi líbilo, jak viděl do dálky a chtěla bych se taky tak dívat“.
- ŠTĚPÁN: „Nakreslil si Bystrozrakého?“ „Jo“. „Líbí se ti, jak vidí do dálky, chtěl bys také tak vidět?“ „Jo“.
- VENDULA: „Já jsem namalovala princeznu, protože se mi líbily ty šaty.“
- LEOŠ: „Já jsem namaloval Dlouhýho, protože se umí vytahovat.“
- ADAM: „Mně se líbí Dlouhý, protože se vytahuje do dálky.“

Na otázku, **jakou postavou z pohádky bys chtěl/a být a proč**, děti odpovídaly:

Celkem 15 dětí.

- SIMONA: „Princezna Růženka, protože mám ráda růžovou barvu.“
- LINDA: „Čarodějnice, protože bych uměla kouzlit.“ „Co by si vykouzlila?“ „Korunku a byla bych i princezna a pak hned třeba víla a mohla bych bejt všechno.“
- PETR: „Rumcajs, protože má hezkej klobouk a bambitku a žije v lese a má hezkou jeskyni.“
- KRISTÝNA: „Karkulka, protože má hezkej červenej šátek a moc hezkou sukničku.“
- ADAM: „Hloupý Honza protože to budu mít dobrý, dostanu princeznu, ale prvně musím sebrat si bláto, dřevák s uraženým vrškem a mrtvou vránu, která mi pomůže, když budu muset prokázat svoji výmluvnost.“
- HONZA: „Krteček, protože je hezký a hodný.“
- VOJTA: „Krteček, protože se mi moc líbí“ „A co se ti na něj líbí nejvíce?“ „Třeba jak umí dělat kopečky z hlíny.“

- LEOŠ: „Groid ze Starwors.“ „A proč?“ „Protože bojuje a je železnej.“
- MAREK: „Rytířem, protože má helmu a sekeru.“
- ELIANA: „Popelka, protože se mi líbily ty její, i když měla umouněný šaty, tak se mi to přesto líbilo.“
- TEREZA: „Šmoulinka, protože se mi líbí nejvíc. Líbí se mi jak je modrá a má žlutý kudrlinkatý vlasy s kytičkou.“
- MATĚJ: „Kouzelník, protože umí čarovat a umí udělat neviditelnýho.“ „A co bys vyčaroval?“ „Dům, aby ho nemuseli stavět jeřábem a les, aby ho nekáceli.“
- JOHANA: „Princezna Popelka, protože by se mi líbilo mít krásný šaty z oříšku.“
- ŠÁRKA: „Já mám doma takovou pohádku, že štěňátko a takový cvrček – to byl mraveneček a já mám nejradši tyhle postavy, protože jsou velmi legrační.“ „A jakou postavou by si chtěla být?“ „To štěňátko.“
- VENDULA: „Já bych chtěla být Arabelou a mít otáčecí kouzelný prsten.“ „Co bys vykouznila?“ „Třeba bych se mohla rychle přesunovat anebo mít jiné účesy.“

- **Rozbor pohádky Dlouhý, Široký a Bystrozraký**

Klasická pohádka o boji proti zlým silám od Karla Jaromíra Erbena.

Pohádka začíná tím, že nejmenovaný princ si má na žádost svého otce vybrat svou nevěstu. Princ má na výběr dvanáct krásných princezen, nakonec si však vybírá možnost nejtěžší, nedosažitelnou. I přes varování krále se zamiluje do tváře princezny, kterou vězní na svém hradě zlý a velmi mocný černokněžník. Již mnozí princové se ji snažili zachránit, ale zatím vždy zlá moc zvítězila a za jejich troufalost je černokněžník začaroval v kámen. Prince to však neodradí, naopak více po ní začne toužit a rozhodne se ji vysvobodit.

- Anonymita prince hraje v pohádce velmi důležitou roli, protože do jeho šťastného osudu se může každý malý chlapec snadno promítnout a ztotožnit se s ním.
- Vybrat si svou nastávající životní partnerku a matku svých dětí je volba, která dospívajícího chlapce čeká a nemine, pokud se chce stát mužem. Jde o přechod z dětství do dospělosti. Proto si také princ vybírá princeznu, která je zakletá, aby se z chlapce stala nezávislá dospělá osobnost. Musí projít řadou nástrah, překonat své dětské strachy a o svou nezávislou identitu bojovat.

Cestou na hrad princ potkává postupně tři tovaryše, bez kterých by pravděpodobně ve svých životních zkouškách neobstál. Klasické magicky dobré síly, jednoznačně kladné, pozitivní postavy v této pohádce představují tovaryšové Dlouhý, Široký a Bystrozraký.

- Tyto tři dobrovolní pomocníci ovládají to, po čem malé děti touží a co v dospělosti mohou v současném světě již ovládnout za pomoci techniky.
- Dlouhý je tak dlouhý, jak jen potřebuje, bez problémů překračuje hory a lesy, je velmi rychlý, což je dnes uskutečnitelné leteckou dopravou. Jde o prastarý motiv a přání, zvláště mužů, pohybovat se co nejrychleji. Za stejný motiv se dají považovat i bájně pohádkové sedmimílové boty „co krok to sedm mil“, které byly užity v mnoha různých příbězích různých autorů.

Široký neodolá žádné dobrotě, je tlustý, a proto se na rozdíl od Dlouhého pohybuje velmi pomalu. Cení si ho ale za jinou dovednost, Široký v pohádce pomůže tím, že vypije celé moře a tím přispěje k nalezení princezny.

- V dnešní době máme sice jinou představu o zdatném muži, ale v dřívějších dobách bývalo důkazem mužské zdatnosti bohatýrské hodování.

Jako třetího potká princ na své cestě za princeznou postavu, která představuje symbol důvtipu a chytrosti, Bystrozrakého. Tato, bezesporu kladná postava je charakteristická tím, že když si rozváže šátek, který má uvázaný na očích, vidí tak daleko, kam normálním zrakem nelze dohlédnout. Jeho zrak je tak pronikavý a zázračný, že dokáže rozrušovat i přírodní materiály.

- Zdá se, že jeho zrak byl archaickým předobrazem laserového paprsku a infračervených dalekohledů pro vidění v noci.

Naši hrdinové dorazili na hrad, od černokněžníka se dozvěděli, že pokud chtějí vysvobodit krásnou princeznu, musejí ji tři noci uhlídat. Tyto tři úkoly se na první pohled zdají být jednoduché, ale zlé síly vykonávají své a hrdinové každou noc upadají do nechtěného, hlubokého spánku. Když se probudí, princezna je pryč. Spoluprací magických postav a jejich obdivuhodných vlastností je vždy těsně před svítáním princezna objevena a rychle dopravena na hrad. Černokněžník, který čeká svou výhru, nakonec prohrává. Důkazem prohry jsou obruče kolem jeho těla, které postupně praskají. Při každém prasknutí obruče ubývá černokněžníkovi zlých, temných sil.

- V této pohádce jsou typické prvky černé a bílé magie. Černá magie je prezentována jako temná síla, zjetí, zlá moc, která působí v noci. Černokněžník, hlavní představitel zla má kolem těla svazující obruče, které mají v psychologickém významu symbol útlumu, úzkosti, iracionálního strachu. Kruhy temných sil je symbol všeho, co bojuje proti dobru, tvořivosti a spontaneitě. Děti tomuto symbolu v pohádce vždy bezpochyby porozumějí. V psychopatologii má symbol svazujících kruhů význam obranných mechanismů, které udržují jedince ve vývoji na jednu a téměř místě. Může se jednat o zábrany, které pocházejí jak individuálních tak z kolektivních vlivů.
- Dobro v této pohádce představují sluneční paprsky nového dne, princ, tři tovaryši a jejich zázračné vlastnosti a také nevinná, krásná princezna.
- Je jasně napsáno, co se stane těm, kteří ve třech úkolech neuspějí. Černokněžník je proměněn v kámen. Děti v předškolním věku nevnímají sochy

jako estetické sochařské dílo většinou kdysi slavných postav, ale uplatňují zde animistické myšlení. Animismus je typický znak myšlení předškolních dětí, jde o ožívání neživých předmětů a tento znak mají společný právě s pohádkou. V pohádkách i v dětské mysli se uplatňuje nejen již zmíněný animismus, ale také barvitá fantazie. Sochy mohou obživnout za účelem potrestání či „postrašení“ černokněžníka nebo také mohou procitnout po dlouhém nuceném spánku v kameni. Tato pohádka končí druhou variantou. Když se podaří kladným hrdinům princeznu vysvobodit, zkamenělí princové procitnou a v závěru pohádky hodují na slavnostní hostině.

- Tři hrdinové Dlouhý, Široký a Bystrozraký odmítají nabídku od prince, který jim nabídl, aby zůstali na zámku. Odepřeli si krásný a bezstarostný život na zámku a raději se vydají opět do světa pomáhat těm, kteří si to zaslouží. Tímto skutkem dávají dítěti naději, že ve světě jsou dobří lidé a třeba někdy pomohou i jim.

(Černoušek, 1990)

Příloha č. 2: DOBRO A ZLO V PŘÍBĚHU



Obrázek 6: Povídání o planetce Bílého krále



Obrázek 7: Povídání o planetce Naschválkov

- **Fotografie planetek**



Obrázek 8: Planetka Bílého krále



Obrázek 9: Planetka Naschválkov



Obrázek 10: Planetka Bílého krále



Obrázek 11: Planetka Naschválkov

- **Rozhovory s dětmi**

Text černé barvy znázorňuje výpověď dítěte. Text šedé barvy představuje mé doplňující otázky. Celkem 20 dětí.

PLANETKA BÍLÉHO KRÁLE

Na otázku, *proč jsi přistál/a na planetce Bílého krále*, děti odpovídaly:

- VOJTA 1: „Protože si tu nedělají naschvály a pomáhají si.“
- VENDULA: „Nedělají si naschvály, pomáhají si a jsou na sebe hodný a mají se rádi.“
- MAREK: „A půjčujou si hračky a koně a tak dále...a zvířátka... půjčujou si tam všechno.“
- TEREZA: „Protože jsou tam na sebe hodný a ne zlý.“
- NELA: „Protože nejsou na sebe zlý a všechny hračky si půjčujou.“
- VILÍK: „Protože jsou na ní všichni veselí a mají se rádi.“
- ELIANA: „Protože se tam třeba neválí v bahně, druhý to nedělá a pomáhají si tam a všichni se rozdělí a mají se tam rádi všichni.“
- JOHANA: „Mně by se nelíbilo, že by někdo dostával hodně medailí, že by ten druhý byl smutnej. A když je někdo smutný, tak ten kamarád se mu třeba neomluví a dostane ještě víc medailí. A já jsem si vybrala Bílýho krále, protože si tu vzájemně pomáhají, a když si pomáhají tak budou déle u Bílýho krále žít.“
- VAŠEK: „Tam se říkají sprostý slova a mně by se to nelíbilo a tady se neříkají sprostý slova.“
- MATĚJ 1: „Protože sou všichni na sebe hodný a pomáhají si.“

PLANETKA NASCHVÁLKOV

Na otázku, proč jsi přistál/a na planetce Naschválkov, děti odpovídaly:

- SIMONA: „Nevím.“
- LINDA: „Protože to má zelenou barvu a já mám zelenou barvu ráda.“
- MATĚJ 2.: „Protože mám rád tuhle barvu, protože si pamatuju tuhle zelenou, protože jí mám rád a mám rád tuhle, s těma červenýma.“
- ŠTĚPÁN: „Líbí se ti tahle planetka?“ „Jo.“
- VOJTA 2: „Mně se líbí, protože mám nejradši medaile.“ Ty by si chtěl mít hodně medailí? Kývá, že ano. „A víš, co bys musel udělat na této planetě, aby si medaili získal?“ „Já bych ho ale v blátě nevyválel ani bych mu neříkal sprostý slovíčka.“
- HONZA: „Mně se líbí, protože ta oranžová protože tam vybuchávají sopky a tady ne.“ „Myslíš, že tam vybuchávají sopky?“ „Jo, protože to je červený, oranžový a tohle je zelený, takže ne.“ „A co kdyby začaly vybuchovat sopky i tady na té planetce?“ „Tak by sem odletěl touhle raketou někam jinam.“ „Dobře, nemáš rád vybuchování sopek.“ „Ne!“
- ADAM: „Mě se líbí, protože můžu dostat ještě sto medailí.“ „Ty by si chtěl sto medailí, a co by si s nimi dělal?“ „Já bych si je dal na hromádku.“ „A víš, co by si na této planetce musel udělat, aby si tu medaili dostal?“ ...Adam přemýšlí. „Pamatuješ si to, za co se tu medaile dostávají?“ Adam kývá, že ne. „Musel by si říct třeba nějaké sprosté slovo.“ Adam šibalsky kývá, že ano. „Ano? Zvládl by si říct sprosté slovo?“ „Jo.“ „A také se tam dostávají medaile, za to že někoho schválně bouchneš.“ Adam kývá, že ano. „A co kdyby tebe někdo bouchnul, vadilo by ti to?“ „Ne, já bych mu to odpustil.“

LEOŠ: „Protože bych chtěl mít sto medailí.“ „A víš, za co se tu medaile dávají?“ „Jo“. A nevadilo by ti to dělat druhému?“ „Ne.“ „A co kdyby to dělal někdo tobě, líbilo by se ti to?“ „Ne.“ „No jo, ale tady v Naschválkově se to takhle děje.“ „Hm.“

KRISTÝNA: „Protože se mi líbí ta zelená barva.“

PATRIK: „Já jsem si vybral tuhle planetu, protože by sem chtěl medaili.“ „A víš, za co se tam dostávají?“ Patrik kývá, že ano. „A tobě by to nevadilo dělat?“ „Ne, já by sem jim to odpustil.“

Příloha č. 3: DOBRO A ZLO V REÁLNÉM ŽIVOTĚ

• Rozhovory s dětmi

Celkem 15 dětí.

Na otázku, **co je pro tebe dobro a co je pro tebe zlo**, děti odpovídaly:

ŠÁRKA: DOBRO: „Že třeba nakrmíme lišku“.

ZLO: „Když někdo zapálí úl včelek, že třeba nechá vyhladovět lišku a že někdo zapálí les.“

JOHANA: DOBRO: „Dobro je když si třeba někdo hraje s bráchou moc rád a sou oba rádi a zabavila je třeba nějaká hra.“

ZLO: „Pro mě je zlo, že mi třeba něco nejde namalovat, když chci namalovat třeba tři domečky, tak mi to nejde.“

TEREZA: DOBRO: „Že si lidi pomáhají.“

ZLO: „Že se bouchaj a sou na sebe ošklivý.“

ELIANA: „Já vím co to je, ale nevím, jak to mám říct.“

DOBRO: „Dobro třeba když se někdo zraní a má u sebe náplast, tak mu to může zalepit. Anebo kdyby měl třeba zlomenou nohu a přišel do školky a už to měl dobrý, tak třeba mu pomáhat.“

ZLO: „Zlo je pro mě to, že třeba děti žalujou, anebo ještě že si ubližujou navzájem.“

MATĚJ: DOBRO: „Že někomu pomůžeš, nebo se s něčím rozdělíš.“

ZLO: „Že někomu nic nedáš a ublížíš někomu.“

MAREK: DOBRO: „Že si hodnej na někoho. Že někomu třeba něco dáš a on je na tebe hodnej.“

ZLO: „Že když tě někdo třeba zbije nebo ti dá facku nebo ti dá na zadek nebo ti dá pohlavek, anebo ti dá boxerkou do hlavy. Nebo že by třeba zničil obrázek nebo by zamknul princeznu.“

LEOŠ: „Nevím“.

VOJTA: DOBRO: „Že něco uděláš dobře, že pomůžu třeba kamarádovi.“
ZLO: „Že někoho třeba štípnu.“

HONZA: DOBRO: „Že někoho třeba pohladím, že mu půjčím hračku.“
ZLO: „Že někoho třeba bouchnu, že někoho kopnu?“

ADAM: DOBRO: „Když někomu pomůžu, když mě někdo poprosí a já mu to splním.“
ZLO: „Když někdo někomu ubližuje, když někdo někomu sebere věci.“

KRISTÝNA: DOBRO: „Že máme dobrý kamarády.“
ZLO: „Když je člověk zlej a dělá špatný a zlý věci, který se nesmí dělat.“

PETR: DOBRO: „Že si navzájem pomáháme.“
ZLO: „Že jsou lidi zlý a škaredě se chovají třeba i ke svým kamarádům.“

LINDA: DOBRO: „Dobry je, když jsou lidi hodný a pomáhají si a smějí se spolu.“
ZLO: „Zlo je zlá čarodějnice, která čaruje zle.“

VENDULA: DOBRO: „Dobro je pro mě když se mi povede něco, co chci a pak když se třeba těším za babičkou do Čáslavi.“
ZLO: „Zlo se mi stalo, protože sem spadla z kolotoče a mám odřený záda, protože kluci rychle točili.“

SIMONA: DOBRO: „Dobro je, když je někdo poslouchá a je hodný.“
ZLO: „Zlý je třeba člověk, který říká slova, co se říkat nesmí a křičí na ostatní lidi a pak se ani neomluví.“