



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Studies

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta
Ústav humanitních studií v pomáhajících profesích

Bakalářská práce

**ROLE ODMĚNY A TRESTU VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ
PŘEDŠKOLÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI
POTŘEBAMI**

Vypracovala: Olga Tučková

Vedoucí práce: PhDr. Vlastimila Urbanová

České Budějovice 2016

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá problematikou odměn a trestů ve výchovně vzdělávacím procesu v mateřských školách speciálních.

Teoretická část je zaměřena na výchovu, její styly a prostředky, na vzdělávání, učení, osobnostní kvality učitele a jeho kompetence. Následující dvě kapitoly se věnují odměnám, trestům a rizikům s nimi spojenými. Další kapitola je věnována předškolnímu věku dítěte, jeho vývoji a předškolnímu vzdělávání, včetně charakteristiky mateřské školy. Poslední kapitola se zaměřuje na dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, na speciální vzdělávání a speciálně pedagogické poradenství.

Praktická část se zabývá především výsledky šetření, které jsem získala pomocí kvalitativního výzkumu, tedy rozhovoru s předem připravenými osmi otázkami. Na otázky odpovídalo šest respondentů. Rozhovory se uskutečnily s pedagogickými pracovníky v mateřských školách speciálních v Českých Budějovicích.

Cílem práce je zjistit, jaké odměny a tresty se využívají v rámci výchovně vzdělávacího procesu v mateřských školách speciálních, jakou mají účinnost, popř. jak často a z jakých důvodů jsou využívány.

Z výsledků šetření vyplývá, že nejvíce užívanou a téměř jedinou odměnou je pochvala a nejužívanějším trestem je převážně ústní pokárání (domluva) či omezení činnosti na určitou dobu, dokud si dítě neuvědomí, co udělalo špatně a za co je potrestáno. Odměna ve formě pochvaly dítě samozřejmě potěší a především pozitivně motivuje, ale zanedlouho si ani nevzpomene, že bylo tímto způsobem oceněno. Z trestu ve formě domluvy si děti v podstatě nic nedělají a rychle na něj zapomínají. Jedná se však o výchovné prostředky, které užívá každý pedagogický pracovník a prakticky neustále.

V mateřské škole jsou ale tyto prostředky velmi omezené a problémem může být i výchova v rodině. Děti jsou většinou zvyklé od rodičů na zcela jiný přístup, než je v mateřské škole. Pedagogičtí pracovníci využívají zmíněné odměny a tresty v mateřské škole denně a většina z nich je považuje za nezbytné.

Práce může být přínosná pedagogickým pracovníkům, kteří se věnují výchově a vzdělávání dětí v mateřské škole speciální a studentům, kteří se zabývají touto problematikou.

Klíčová slova:

dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, odměna, předškolní věk, trest, výchova, vzdělávání

Abstract

This Bachelor's thesis deals with the problematics of rewards and punishments in educational process in nursery schools for children with special educational needs.

The theoretical part focuses on raising children, various ways of raising, on education, teaching, personal qualities of teachers and their competences. The following two chapters deal with the rewards, punishments and the risks associated with them. The next chapter concentrates on preschool children's development and preschool education as well as the characteristics of nursery schools. Last chapter focuses on children with special educational needs, special needs education and special education consulting.

The practical part deals especially with the research results which were gained through the qualitative research, an in-depth interview consisting of eight questions. The questions were answered by six respondents, the pedagogical workers in nursery schools for children with special educational needs in České Budějovice.

The aim of this Bachelor's thesis is to find out which rewards and punishments are used in the educational process in nursery schools for children with special educational needs, what are their effects, how often they are used and the reasons why they are used.

The research shows that almost the only and the most used reward is a praise and the most used punishments are mainly an oral rebuke or the restriction of some activities for a certain period of time until the child realizes their bad behaviour. Children are pleased and are positively motivated when they are praised but soon they forget about it. Rebukes are also not effective from the same reason. However, these are common educational ways used by everybody pedagogical worker all the time.

Application of other educational ways of rewards and punishments are very limited in nursery schools and another problem might also be the way of raising the child in the family itself. The children are mostly used to a completely different approach to their behaviour in their family than in the nursery school. The pedagogical workers use the

mentioned rewards and punishments in the nursery school daily and most of the teachers regard them as essential.

This Bachelor's thesis might be beneficial for the pedagogical workers who raise and educate children in the nursery schools for children with special educational needs and for students who deal with these issues.

Key words:

children with special educational needs, reward, preschool age, punishment, raising, education

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích dne 4. 5. 2016

.....

Olga Tučková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce PhDr. Vlastimile Urbanové za vedení a za cenné rady, které mi poskytovala při jejím zpracování.

Též bych ráda poděkovala zúčastněným respondentům, bez kterých by tento výzkum nebylo možné uskutečnit.

A v neposlední řadě děkuji své rodině za morální podporu a pomoc při studiu na Zdravotně sociální fakultě.

Obsah

Úvod	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1. Výchova	11
1.1 Výchovné prostředky	11
1.2 Výchovné styly.....	12
1.3 Výchova a vzdělávání	12
2. Vzdělávání	14
2.1 Typy a definice učení	14
2.2 Vyučovací styl učitele	15
2.3 Osobnostní kvality učitele.....	15
2.4 Kompetence učitele	16
3. Odměny	18
3.1 Funkce odměn	19
3.2 Rizika odměn	19
4. Tresty	21
4.1 Funkce trestů	22
4.2 Rizika trestů	23
5. Předškolní věk dítěte	24
5.1 Vývoj poznávacích procesů	24
5.2 Psychomotorický vývoj.....	25
5.3 Emoční a sociální vývoj	26
5.4 Předškolní vzdělávání	26
5.4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	27
5.5 Mateřská škola	28
6. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami	30
6.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami	31
6.1.1 Individuální vzdělávací plán	32
6.2 Speciálně pedagogické poradenství	33

II. PRAKTICKÁ ČÁST	35
7. Cíl práce a výzkumné otázky.....	35
8. Metodika.....	36
8.1 Výzkumný soubor	36
9. Výsledky šetření.....	38
10. Diskuze.....	48
11. Závěr	51
12. Seznam zdrojů	53
12.1 Použitá literatura	53
12.2 Internetové zdroje.....	55
13. Přílohy	57

Úvod

Problematika již zmíněných výchovných prostředků je určitým způsobem neustále aktuální. Každý už se s nimi nejspíše setkal. Odměny a tresty jsou nástroje, bez kterých by si většina rodičů neuměla výchovu dítěte představit. Nesou s sebou však i mnohá výchovná rizika. Pokud není dítě vhodně motivováno, ztrácí zájem o spolupráci a výchova se stává obtížnější. Práce je zaměřena na vliv odměn a trestů především v mateřských školách určených pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

V teoretické části obecně charakterizují výchovu a vzdělávání dětí, styly výchovy a výchovné prostředky, typy učení a učitelovy postoje k žákům. Následující kapitola bude věnována odměnám, jejich funkcím i rizikům. Další nezbytnou součástí práce budou tresty, též jejich funkce a rizika s nimi spojená. Také charakterizují předškolní věk dítěte, jeho kognitivní, psychomotorický, emoční a sociální vývoj, zaměřím se na předškolní vzdělávání dle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a zmíním se i o mateřské škole. Poslední kapitola se bude věnovat dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně jeho vzdělávání a možností poradenských služeb.

V praktické části se zaměřím především na výsledky z šetření, které jsem získala pomocí kvalitativního výzkumu, tedy hloubkovým rozhovorem s respondenty vykonávajícími výchovně vzdělávací činnost v mateřské škole speciální v Českých Budějovicích, konkrétně v mateřské škole pro zrakově postižené, v mateřské škole pro sluchově postižené a v mateřské škole pro mentálně postižené.

Hlavním cílem této práce je zjistit, jaké odměny a jaké tresty se v rámci výchovně vzdělávacího procesu využívají ve zkoumaných zařízeních a jakou mají účinnost. Dílčím cílem je zjistit, jak často a z jakých důvodů se tyto výchovné prostředky užívají.

Z důvodu studia oboru Speciální pedagogika – vychovatelství se naskýtá příležitost podílet se na výchově a vzdělávání předškolních dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a zároveň mne zajímaly objektivní názory pedagogických pracovníků na danou problematiku. Proto jsem si zvolila toto téma bakalářské práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Výchova

„Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.“ (Průcha, 2008, str. 277).

Výchova citelně zasahuje do oblasti socializace, celoživotního procesu začleňování jedince do společnosti. Člověk si po celý život osvojuje pravidla a normy v dané společnosti, poznává své prostředí, ale i sám sebe právě v kontextu celé společnosti. Přijímá hodnoty společnosti (normu) a utváří si vlastní hodnotový systém vzájemného působení se zájmy společnosti a učí se žít s druhými lidmi. Výchova se stává řídicím procesem, který usměrňuje proces socializace podle vzorů, norem a hodnot v dané společnosti (Sekot, 2006).

Výchovou dítěte si dospělý člověk vytváří určité předpoklady k tomu, aby si jeho dítě osvojilo návyk chování, zvyk. Utváření zvyků chování je spojeno i s inteligencí dítěte. Rodiče používají odměnu proto, aby si jejich dítě uvědomilo, že se mu dobře daří a tím si nadále posiluje své naučené chování. Pokud je chování dítěte posilováno a zároveň doprovázeno i po emociální stránce rodičem (dítě svým chováním způsobuje radost rodiči), je jisté, že se jeho chování bude opakovat a přijme ho za své. Naopak trest má sloužit pro rodiče jako náprava chyby, kterou dítě udělá, tak, aby si dítě neosvojilo špatný návyk chování. Z toho vyplývá, že vychovávají pouze odměny a tresty by měly sloužit jen ke korekci chyb. Rodič jako vychovatel je zodpovědný za svůj způsob výchovy a vytváří podmínky pro chování dítěte (Vaničková, 2004).

1.1 Výchovné prostředky

Základními výchovnými prostředky je především odměna a trest. Jinak řečeno pozitivní a negativní hodnocení dítěte za jeho chování a jednání. Bez odměňování a trestání si výchovu dítěte ani nedokážeme představit. Jsou tedy bezprostředně součástí výchovy. Podporujeme vhodné chování dítěte (odměnou) a zamezujeme opakování

nevhodného chování (trestem). Dítě by si vždy mělo uvědomit, co udělalo správně či špatně, tedy za co bylo odměněno nebo naopak (Mertin, 2013).

1.2 Výchovné styly

Výchovné styly jsou způsoby výchovy dítěte, jež odráží vztah vychovatele a vychovávaného. Jaký způsob výchovy si rodič zvolí, ovlivňuje mnoho faktorů – vlastnosti a zkušenosti rodičů, rodina v jaké vyrůstali, doba, výchovné, ekonomické a kulturní tradice dané země aj. Málokdy je v rodině jeden jediný „čistý“ styl, vždy pouze převládají tendence jednoho z nich.

Autoritativní styl (autokratický, autoritářský, dominantní) – výchova je založena na zákazech a příkazech, pevné vedení. Dítě je naprosto podřízeno požadavkům rodičů, kteří nerespektují potřeby dítěte. Odměna a trest jsou základním mechanismem.

Liberální styl – jinými slovy volná výchova. Zde je aktivnější dítě, které je středem pozornosti. Rodič nenastavuje žádné hranice ani pravidla. Děti vedené tímto stylem výchovy působí na okolí nevychovaným dojmem, neposedí, nepočkají, jsou všude a vědí, že si to mohou dovolit.

Demokratický styl – základem této výchovy jsou předem dohodnutá pravidla a kompromisy. Rodiče i dítě ve výchově vzájemně spolupracují a jejich potřeby jsou respektovány. Jde o přijetí zodpovědnosti u všech členů rodiny. Jedná se o nejvhodnější a nejúčinnější styl výchovy (Čábalová, 2011).

1.3 Výchova a vzdělávání

Výchova působí na osobnost jako celek. V pedagogice se věnuje pozornost rozvoji intelektu a rozumové stránce osobnosti.

Zákonnostími vzdělávání se zabývá pedagogická disciplína zvaná didaktika. Vzděláváním se rozumí rozvoj intelektu, ale i citů a vůle. Je součástí výchovného procesu. Výchova je spíše obecnější pojem.

Vyučování – je činnost, která je kompetencí především učitele.

Učení – je činnost žáka.

Výuka – souhrn obou výše uvedených činností.

Učivo – je obsah vyučování ve škole.

Sebevýchova a sebezdvělávání – vyjadřují změnu role vychovávaného z objektu v subjekt.

Dosažení schopnosti sebezpoznaní a základní úrovně vzdělanosti a vychovatelnosti je podmínkou efektivity obou procesů. Sebezdvělávání se stává v rozvinutých zemích jednou z priorit v souvislosti s celoživotním vzděláním člověka (Pedagogika a didaktika [online], 2006).

2. Vzdělávání

Pojem „vzdělávání“ je základním pojmem pedagogické teorie a praxe, který je však stále diskutovaný a nejasněný.

Často zaměňujeme pojem „vzdělávání“ a „vzdělání“. Lze rozlišit tyto významy vzdělání:

Osobnostní pojetí, přičemž se vzdělání chápe jako prvek socializace jedince. Prostřednictvím vzdělávacích procesů se zformovala složka kognitivní vybavenosti osobnosti (dovednosti, vědomosti, hodnoty, postoje, normy) – tedy vzdělání. Toto interpretované vzdělání („naučenost“) je možno zjišťovat pomocí didaktických testů nebo jinými výzkumnými metodami a výsledkem je tzv. vzdělávací výsledek.

Obsahové pojetí vzdělání se dá vyjádřit jako zkonstruovaný systém informací a činností, vycházející z kurikula škol a jsou realizovány ve výuce. Tyto informace jsou chápány jako učivo nebo jako vzdělávací cíle.

Institucionální pojetí – vzdělání je společensky organizovaná činnost, která je zabezpečovaná institucí školství, celoživotního učení (vzdělávání), formálního vzdělávání apod. Rozlišujeme různé úrovně, stupně a druhy vzdělání – základní, středoškolské, vysokoškolské vzdělání.

V případě **socioekonomického pojetí** je vzdělání chápáno jako kategorie, která charakterizuje populaci (společnost). Je to vlastnost populace určovaná sociálními a ekonomickými faktory.

Procesuální pojetí – vzdělávání je proces, kterým se realizují stavy společnosti a jedince ve smyslu osobnostního, obsahového, institucionálního a socioekonomického (Průcha, 2008).

2.1 Typy a definice učení

Názory na to, jak chápat pojem učení a jak ho zkoumat, se vyvíjí již od 19. století do současnosti. Účastníků učení může být mnoho typů – člověk se neustále učí.

Setkáváme se proto s různými a rozdílnými definicemi učení. V dnešní době se učení charakterizuje jako konstruování znalostí.

Typů učení je opravdu mnoho. Mezi hlavní a známější typy patří učení: percepční, tzn., že jsou zapojeny procesy vnímání; senzomotorické učení, jedná se o pohybové dovednosti; verbální, znamená učení pomocí řeči a myšlení; emocionálně-motivační, kdy se člověk učí svými zájmy, prožíváním a potřebami; sociální učení, tedy naše postoje, role, interpersonální vztahy apod.; učení vedoucí ke změně osobnosti, jde především o změnu hodnot a sebepojetí; postupné učení vzniká postupně, tj. podnět – reakce – zpevnění; záměrné učení nastává, když má jedinec určitý záměr (důvod, proč se učí); učení nápodobou, což je pozorování druhého člověka při určité činnosti a její napodobování a mnoho další typů.

2.2 Vyučovací styl učitele

Když učitel vyučuje žáky a snaží se je naučit danému učivu, používá osobité vyučovací postupy, tzn., že každý učitel má svůj styl učení, který užívá, když se on sám učí něčemu novému. Má svůj osobitý styl myšlení (uvažování), svůj přístup k vyučování a individuální vyučovací styl, který při výuce používá a je pro něj typický.

Vyučovací styly jsou postupy, které jsou pro daného učitele typické, které preferuje a používá při edukaci. Postupy jsou ovlivněny zvláštnostmi učitelovy osobnosti, ale také pedagogickými zkušenostmi, přípravou na povolání, dalším vzděláním a především jeho pojetím výuky (Mareš, 2013).

2.3 Osobnostní kvality učitele

Učitel svou osobností ovlivňuje výchovně vzdělávací proces. Předává svým žákům nové vědomosti a dovednosti, podílí se na formování jejich morálních postojů, hodnot a utváří tak jejich osobnost. Každý pedagog by měl jít žákům příkladem, zastupovat jejich zájmy před kolegy a vedením školy a vytvářet pozitivní klima třídy i celé školy.

Proto je na učitele kladeno mnoho nároků, které by měl kvalitní pedagog splňovat (Čáp, Mareš; 2007).

2.4 Kompetence učitele

Dle Vašutové (in Dytrtová, Krhunová; 2009) jsou kompetence učitele následující:

Kompetence předmětová (oborová) znamená, že absolvent pedagogické školy má své systematické znalosti z oboru v určitém rozsahu a hloubce odpovídající potřebám ZŠ, SŠ. Učitel je schopen spojovat mezioborové poznatky, převádět vědní poznatky do vzdělávacích obsahů vyučovacích předmětů, vyhledávat a zpracovávat informace.

Kompetence psychodidaktická a didaktická představuje schopnost učitele ovládat strategie učení a vyučování na základě znalostí sociálních a psychologických aspektů. Tato kompetence dále zahrnuje znalost vzdělávacího programu, schopnost podílet se na utváření školního vzdělávacího programu a dovednost hodnocení žáků vzhledem k individuálním a vývojovým zvláštnostem. V neposlední řadě do psychodidaktické a didaktické kompetence patří využívání komunikačních a informačních technologií pro podporu učení žáků.

Pedagogickou kompetencí učitel prokazuje, že se na základě znalosti vzdělávacích soustav umí orientovat v kontextu výchovy a vzdělávání, a že ovládá proces výchovy. Řadí se sem i schopnost podporovat rozvoj individuální kvality žáků, znalost a respektování práv dítěte.

Kompetence diagnostická a intervenční vyjadřuje dovednost diagnostikovat sociální vztahy ve třídě, schopnost rozpoznat sociálně patologické jevy žáků, umění pracovat se žáky s poruchami učení, ale i se žáky nadanými, umění ovládat prostředky zajišťující kázeň ve třídě a umění řešit výchovné problémy.

Na základě **sociální, psychosociální a komunikativní kompetence** učitel ovládá prostředky pedagogické komunikace, prostředky socializace žáka a utváření pozitivního klimatu ve třídě. Dokáže řešit náročné sociální situace ve škole a uplatňovat efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči.

Kompetence manažerská a normativní spočívá ve znalostech zákonů a norem, které se vztahují k učitelově profesi. Zahrnuje zvládnutí administrativní agendy, řízení žáků při vzdělávání, organizační schopnosti apod.

Kompetence profesně a osobnostně kultivující je kompetence, která představuje znalosti všeobecného rozhledu. Učitel je schopen rozpoznat a reflektovat vzdělávací potřeby, ale i zájmy žáků. Na základě profesní etiky učitele je reprezentantem své profese a má předpoklady pro optimální spolupráci s kolegy.

3. Odměny

Každý z nás si pod slovem „odměna“ představí něco jiného. Může se jednat o materiální, hmatatelné předměty, ale také jen o pohlazení nebo slovní projev. Odměnou tedy není to, co jsme si jako odměnu pro naše dítě vymysleli, ale to, co dítě vnímá jako odměnu – příjemný, vzrušující pocit, pocit uspokojení, který by si chtělo udržet co nejdéle a rádo znovu pocítilo. Odměna by měla být zároveň motivací dítěte k další činnosti. Stane se tak, pokud je odměna přiměřená osobnosti a věku dítěte (Matějček, 2007).

Odměna se dá jinými slovy nazvat jako pozitivní hodnocení dítěte, které přináší i pocity uspokojení (Čapek, 2008).

Převažují názory, od pelagických i psychologických odborníků, že bychom měli neustále chválit a zase jen chválit. Když zrovna nemůžeme chválit výsledek, chválíme alespoň snahu, pokroky a zlepšení. Objevuje se zde varování, abychom dítě „nepřechnvalili“. Pokud dítě často chválíme, nebude už nadále chtít pracovat na svém vlastním rozvoji a spokojené se zastaví na dosažené úrovni, protože to bude považovat za dokonalé (Mertin, 2013).

Velmi záleží na tom, za co chválíme. Dítě velmi rychle pochopí, když je chváleno za nic (např. ty máš krásné vlasy) – je chváleno za to, jaké je, aniž by se o to přičinilo. Mělo by být pochváleno především za něco, na čem muselo usilovně pracovat, trápit se, snažit se a přemýšlet. Leckdy není důležité pochválit výsledek, ale jen snahu a zlepšení. Velký význam může mít pochvala i před skupinou vrstevníků, avšak u dospívajících dětí je třeba přistupovat opatrně k této formě pochvaly, protože by mohla vyvolat opačný účinek. Je dobré mít velkou zásobu odměn, abychom je mohli střídat a vždy znovu překvapili. Zvláště u hodně malých dětí bychom neměli pochvaly příliš přehánět, dramatizovat či nadsazovat (Mertin, 2015).

Zaslouženou odměnou, tedy opravdu zaslouženou, nemůžeme nic pokazit. Odměna, která přichází jen tak, bez žádné „zásluhy“, vůbec nemá smysl. Důležité je vnímat, co odměnou je a co není. Pochvala, odměna a povzbuzení mají trvalejší a silnější vliv na dítě, než tresty a kritika. Za odměnu můžeme považovat i pohlazení,

úsměv, zážitek, společná činnost, ale i již zmíněné bonbony. Je to však velmi individuální, co konkrétní dítě vnímá jako odměnu (Hoskovcová, Ryntová; 2009).

3.1 Funkce odměn

Odměna plní minimálně dvě funkce. Funkci motivační, která je nejdůležitější, u dítěte navodí radost z úspěchu a především chuť do další práce, a funkci informační, která konstatuje správnost chování, postupu či výsledku. Dítě však v odměně vidí ještě jednu funkci, a sice vyjádření pozitivního osobního vztahu rodiče vůči sobě a projev osobní důvěry (Průcha, 2008).

Funkce odměn spočívá v upevňování žádoucího chování a návyků ve výchově. Každý rodič musí mít na paměti, že je nutné používat odměny ve správné podobě, ve správný čas a jen tehdy, kdy si dítě odměnu opravdu zaslouží. Pokud se odměny používají jen občas, působí silněji. Příliš časté odměny „zevšední“ a nebudou plnit svůj účel, kterého chtějí rodiče dosáhnout (Čáp, Mareš; 2007).

3.2 Rizika odměn

Většinu lidí ani nenapadne, že by odměny mohly mít nějaké riziko. Vždy se jedná o příjemnou situaci, ve které nemůže nastat žádné riziko, když je někdo pochválen nebo odměněn. Nesmí však být používány nadbytečně a nesmyslně.

„Odměny jsou používány především s manipulativním záměrem – abychom přiměli druhého udělat to, co chceme my, ať je to dítě nebo dospělý.“ (Kopřiva, 2008, str. 158).

Kdykoliv nabízíme odměnu, je důležité si uvědomit, že snižujeme význam a hodnotu činnosti, která má být vykonána za tuto odměnu (např. úklid pokoje, je činnost, která je potřeba, i přestože pro dítě nemá příliš velký význam. A aby se tato činnost provedla, nabízí se úplatek v podobě odměny). Dalším možným rizikem je i fakt, že snižují vnitřní motivaci a jsou tak rizikem i pro morální vývoj. Dítě si v průběhu života uvědomí, že je dospělí mohou přimět k činnosti odměnami a je velmi

pravděpodobné, že tento způsob ovlivňování druhých zkusí i ony samy, za účelem dosažení svých cílů. Tím vzniká riziko, že se naučí odměnami „kupovat si“ druhé. Rizikem odměn je i potlačování tvořivosti a zájmu zabývat se věcmi do hloubky, protože ve většině případů příslibu odměny bývá součástí i to, jak má vykonávaná činnost vypadat. Když dítě zjistí tuto informaci, tak se snaží, aby jeho práce odpovídala dané představě. Potlačí tedy vlastní originální řešení, nebo se bojí zeptat, čemu nerozumí – to by mohlo znamenat ohrožení získání odměny. Rodič může dítěti vypěstovat i určitou závislost na odměnách, pokud ho neustále odměňuje. Stejně jako u jiných závislostí je potřeba neustále dávky zvyšovat, aby přinesly požadovaný efekt. Při zadání úkolu nesmí v tomto případě rodiče překvapit otázka: „Co za to?“ (Kopřiva, 2008).

Odměny, ve většině případů, přimějí člověka k tomu, aby něco udělal nebo naopak neudělal. Omylem však je to, že mají dlouhodobý pozitivní účinek. Příliš mnoho odměn znamená riziko pro vývoj dětské osobnosti (Magazín zdraví: Tresty a odměny [online], 2015).

4. Tresty

Existuje mnoho variant, jak dítě potrestat. Od fyzického trestu až po domácí vězení apod. Ale to, co je trestem pro jednoho, nemusí být zákonitě trestem i pro druhého. Jednoduše řečeno, každý si pod slovem „trest“ vybaví něco jiného. Trest tedy není to, co jsme si jako trest pro naše dítě vymysleli, ale to, co dítě prožívá jako trest – nepříjemný, ponižující pocit, kterému by se pro příště chtělo zaručeně vyhnout. Většinou se naštěstí rodiče shodnou na tom, co považují za trest oni sami a jak daný trest přijímá dítě. Ale ne vždy tomu tak musí být (Matějček, 2007).

Trest se dá jinými slovy nazvat jako negativní hodnocení dítěte, které přináší mimo jiné i omezení některých jeho potřeb (Čapek, 2008).

Děti se snaží rodičům (později učitelům) dělat radost a samy ji pochopitelně chtějí zažívat. Ta v sobě zahrnuje i pozornost a zájem. Pokud se jim to ale nedaří obvyklými způsoby, hledají jiné cesty, jak si získat pozornost. Některé způsoby jednání sice přináší pozornost dospělých, ale nemají pro dítě příznivé následky (např. předvádění, vytahování se, šaškování). A rodiče je pak v důsledku jejich jednání spíše trestají, místo aby si jich více všímali vhodnějším způsobem (Mertin, 2013).

Samozřejmě, že i tresty mají své místo ve výchově dítěte, avšak měli bychom jich užívat opatrně a s rozvahou. Trest by měl následovat hned po činu i s následným vysvětlením, proč k němu dochází. Nejměrnějším a nejužitečnějším trestem pro dítě je to, že samo pocítí důsledky svého chování – potrestá se samo (Hoskocová, Ryntová; 2009).

Tresty ano, ne v podobě násilí. To vede k psychickým problémům, zhoršení vztahů mezi dětmi a rodiči, sníženému sebevědomí, slabším zvnitřněním, výraznější agresivitě dítěte apod. Důsledky násilnického zacházení přetrvávají i v dospělosti. Čím více bylo násilí užíváno v raném dětství, tím větší má jedinec sklony k fyzickému násilí a považuje ho za „normální“ součást svého života. Stejně tak jako dospělí, i děti mají stejná lidská práva. Existují daleko efektivnější a lepší metody jak vychovávat děti a jde to i bez krutých tělesných trestů (Stehlíková [online], 2016).

Hrozba trestem může ukončit určitou situaci, ale pouze krátkodobě („Pokud hned nepřestaneš, rozzlobím se“), anebo můžeme vyvodit důsledky za neuposlechnutí („Pokud si neuděláš domácí úkol, nepůjdeš ven“). Ani jedna z těchto možností nemá trvalejší účinek. Tresty, které jsou pro dítě ponižující, vyvolávají buď přehnanou poslušnost, kterou se dítě snaží chránit před dalšími tresty rodičů nebo také touhu pomstít se rodičům dalším zlobením.

Většina výchovných vztahů mezi rodiči a dětmi je nerovnovázných proto, že se dospělí nechovají dostatečně zřetelně vůči dětem, nemluví jasnou řečí. Rozčilují se, že dítě nemá uklizený pokoj, otálí s tím nebo tamtím, ale jejich celkový postoj, mimika a gestika naznačují přátelské naladění. A s takovými nejednoznačnými pokyny si dítě neví rady. Dítě přijímá hranice tehdy, kdy je dospělý v souhlase sám se sebou, tedy jsou-li tyto hranice jasně formulovány (Rogge, 2007).

4.1 Funkce trestů

Trest plní tři funkce:

1. Náprava škody (chyby)

Trest má být činem spravedlnosti a je potřeba, aby si dítě uvědomovalo své provinění. Při trestání je zapotřebí klid a rozvaha. Rodiče by neměli podlehnout svým emocím, pocitům zklamání z jejich očekávání.

2. Zamezení opakování

Již bylo řečeno, že trest by měl posloužit k nápravě chyby. Tento postup však nemusí fungovat u všech dětí (většinou selhává např. u dětí s ADHD, s psychickou deprivací) a proto se mu musíme vyvarovat, abychom nenastartovali nekončící kruh trestů bez účinku.

3. Viníka zbavit pocitu viny

I tento bod je součástí každého trestu. Prožívání pocitu viny je velmi nepříjemné až bolestivé, proto je důležité zproštění viny neodkládat. Prožívání viny by tedy mělo být krátké, ale záleží, jednak na rodiči jaký časový prostor mu vymezí, než dítě z tohoto pocitu vysvobodí, ale i na důvodu potrestání a znalostech dítěte. Rodič by neměl nadále

dítěti připomínat jeho prohřešek, protože ten měl být zrušen právě daným trestem (Vaničková, 2004).

4.2 Rizika trestů

Tresty jsou považovány za rizikové pro zdravý duševní i tělesný vývoj dítěte. Největším nebezpečím je přenášení mocenského modelu do vztahů vtahování dalších osob do hry kdo z koho.

Dlouhodobým trestáním je poškozována oblast rozvoje osobnosti, ale také oblast vztahů. Obojí se projevuje na chování jedince. Výchova, jejíž součástí jsou převážně tresty, na osobnosti zanechává stopy, které přetrvávají až do dospělosti.

Potrestané dítě může zažívat pocity ponížení a křivdy. Tresty dávají rány naší sebeúctě. Člověk, který má nízké sebevědomí, si neváží sám sebe a většinou ani druhých lidí. Může dojít k tomu, že bude ubližovat sobě nebo svému okolí.

Dítě, které je často trestané svými rodiči a ti mu opakovaně působí tělesné či duševní příkoří, jim nemůže důvěřovat a udržet si s nimi přátelský vztah. Narušení těchto vztahů, se může rozšířit i na další osoby. Jedná se o skutečné nebo domnělé spojení trestajícího. V extrémních případech se může jednat o celou skupinu lidí (např. všichni dospělí).

Každý rodič by si měl uvědomit, že základním úkolem jeho výchovy je naučit dítě dělat správně věci proto, že ono samo pochopilo, že je to tak správné, nikoliv proto, že se bojí trestu (Kopřiva, 2008).

5. Předškolní věk dítěte

Období předškolní věku dítěte trvá od 3 do 6-7 let. Konec této fáze je určen fyzickým věkem, ale hlavně sociálně – nástupem do školy. Dítěti v předškolním období pomáhá k poznání vlastní pozice ve světě jeho představivost a též intuitivní uvažování, které ještě není usměrňováno logikou. Předškolní věk se dá nazvat také jako období iniciativy, kdy dítě má potřebu něco dokázat, zvládnout a tím si potvrdit své kvality. V sociální oblasti je typický rozvoj vztahů především s vrstevníky. Předškolní období je fází přípravy na společenský život (Vágnerová, 2012).

Dítě v předškolním věku se učí mimo jiné i sebekontrolě. V tomto ohledu musí vychovatel najít tu správnou míru výchovného působení. Pokud nutíme dítě k přílišné sebekontrolě, bráníme mu se přirozeně projevat, fyzicky i emocionálně. Dítě, které nerespektuje dané hranice a ve prospěch druhých neomezí vlastní potřeby, může být zaskočeno, když narazí na prostředí, kde mu toho bezohledné chování nebude tolerováno.

V tomto věku už se dítě začíná srovnávat se svými vrstevníky. Přispívají k tomu i rodiče, kteří předškolním dětem navozují spíše soutěživé situace tam, kde by děti raději spolupracovaly. Dítěti, které se s někým srovnává, můžeme pomoci naučit vyhledávat srovnatelné vzory, protože pokud se bude srovnávat s tím nejlepším v dané oblasti, bude vždy nespokojené (Hoskovcová, Ryntová; 2009).

5.1 Vývoj poznávacích procesů

Poznávání v předškolním věku je zaměřeno především na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. Mění se však způsob, kterým dítě poznává, ale nejedná se o zásadní změnu.

Typickými znaky uvažování dítěte předškolního věku jsou:

1. Způsob, jakým dítě nahlíží na svět, jak a jaké informace si vybírá

Zaměřuje se na jeden, obvykle velmi nápadný znak, který považuje za podstatný a přehlíží jiné, méně výrazné znaky. Nedokáže uvažovat komplexněji. Je egocentrické –

zaměřuje pozornost v jednání i myšlení na vlastní osobu. Nechápe, proč by mělo situaci posuzovat z více hledisek. Dítě v předškolním věku je fixováno na nějakou představu reality a odmítá ji opustit. Svět je pro něj zkrátka takový, jak vypadá a jeho podstatu identifikuje s viditelnými znaky (např. odmítá akceptovat, že velryba není ryba, ale savec). Dítě žije přítomností; je přesvědčeno, že vše je doopravdy tak, jak to ono samo vidí a vnímá (aktuální podoba světa).

2. Způsob, jakým tyto informace zpracovává

Při objasnění dění v reálném světě si dítě pomáhá fantazií a má tendence tak jeho poznání zkreslovat. Vlastnosti lidí přiřítá i neživým objektům (animismus) – lépe pak světu rozumí. Dítě v předškolním věku sice umí odlišit živé a neživé, ale stále jsou schopné tuto skutečnost přehlížet a očekávat projevy živých bytostí i od neživých věcí. Atreficialismus je způsob, jak si dítě vykládá vznik okolního světa – myslí si, že jej někdo udělal (např. někdo napustil do rybníka vodu a na něm do rána udělal led; měsíc a hvězdy dal na oblohu). Je přesvědčeno, že každé poznání je definitivní a musí mít jednoznačnou platnost. Toto přesvědčení vyplývá z dětské potřeby, jistoty. Předškolní dítě dokáže velmi dobře ignorovat informace, které by mu překážely a mohly tak komplikovat jeho pohled na svět (Vágnerová, 2012).

5.2 Psychomotorický vývoj

Dítě ve třech letech umí skákat, běhat, jezdit na tříkolce, lézt na žebřík, házet míč, lépe koordinuje své pohyby a rychle se u něj rozvíjí schopnost udržet rovnováhu. Dokáže z kostek postavit komín, začíná čmárat po papíře s větším zaujetím, zlepšuje se i jeho zručnost.

U dětí v předškolním věku dochází ke zdokonalování hbitosti a pohybové koordinace. Postupně si osvojují i náročnější pohyby, při kterých je potřeba pozornosti a soustředění. Vývoj pohybových schopností se vyznačuje určitou propojeností a posloupností – jemná a hrubá motorika, motorika mluvidel, motorika očních pohybů apod. (Bednářová, Šmardová; 2006).

5.3 Emoční a sociální vývoj

Dítě v předškolním věku je ještě citově labilní a impulsivní. Zvyšují se city zlosti a hněvu a ustupuje cit strachu. Rozvíjejí se vyšší city. Stále pro dítě ale zůstává nejvýznamnějším sociálním prostředím rodina. Zde si osvojuje základní normy chování, se kterými se ztotožňuje, a dochází k přijetí sociálních rolí – nejdůležitější je identifikace s ženskou či mužskou rolí (identifikace sexuální). V tomto věku si dítě osvojuje vzory právě ženského či mužského chování podle vzoru rodičů. Též si v rodině osvojuje i sociální kontroly a hodnotové orientace – svědomí, související s vědomím. Uvědomuje si, co může a nemůže dělat a proč, co je jeho povinností. Také už ví, že pokud pravidla poruší, následuje trest.

Při prvních návštěvách v mateřské škole dítě často prožívá tzv. separační úzkost (odloučení od rodičů). Vhodná spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou může dítěti pomoci překonat tuto úzkost. Dítě je v kontaktu se svými vrstevníky, objevuje se citová vzájemnost – nekamarádím se s ním, kamarádím se s ním. Přátelství v tomto věku jsou zatím mělká a krátkodobá, přesto důležitá. Záporné zkušenosti a zklamání jsou pro dítě ziskem, který v dalších vztazích zúročí. V mateřské škole si může ověřit své zkušenosti, společně si hrát s jinými dětmi a rozvíjet komunikaci (Základy vývojové psychologie [online], 2012).

5.4 Předškolní vzdělávání

Vzdělávání dětí v předškolním věku je nedílnou součástí celostního učení. Na dítě by se mělo nahlížet jako na svébytnou osobnost, které má vlastní identitu a vlastní práva, mělo by se přihlížet i k jeho individuálním zvláštnostem, potřebám, zájmům a možnostem rozvoje. Předškolní vzdělávání je první etapou ve vzdělávání dětí a produkuje tak základ pro plnění kladených nároků povinného vzdělávání. Pro předškolní vzdělávání byl vytvořen dokument – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), který vymezuje hlavní požadavky, pravidla a podmínky pro vzdělávání dětí předškolního věku, vztahující se na pedagogickou

činnost v institucích zařazených do oblasti škol a školských zařízení (Suchánková, 2011).

5.4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP PV je dokument, který obsahuje obecné cíle předškolního vzdělávání a jeho rámcový obsah. Školy si na základě RVP PV vypracovávají své školní vzdělávací programy (ŠVP). RVP PV respektuje individuální potřeby a možnosti dítěte, je tedy i základem pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, bez ohledu na to jestli navštěvují běžnou mateřskou školu nebo mateřskou školu speciální, která má upravený vzdělávací program (Bartoňová, Bytešniková, Vítková et al.; 2012).

Hlavní principy RVP PV:

„RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- *akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání*
- *umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- *zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání*
- *definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet*
- *zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami*
- *vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a kompetencí i pro individuální profilaci každé mateřské školy*
- *umožňoval mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*

- *poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání.*“ (RVP PV 2004, str. 6)

Koncepce předškolního vzdělávání, stejně jako ostatní obory i úrovně vzdělávání, je založena na určitých zásadách, a to především, aby si dítě osvojovalo základy klíčových kompetencí, a to již od útlého věku, a tím tak získávalo předpoklady pro celoživotní vzdělávání.

Mateřské školy jsou institucemi, které zajišťují právě předškolní vzdělávání, včetně mateřských škol s upraveným vzdělávacím programem. Musí se řídit odbornými pravidly jako ostatní školy v procesu vzdělávání.

Předškolní vzdělávání je určeno pro děti od 3 do 6-7 let. Přednostně jsou přijímány děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky.

Mateřské školy se dělí na třídy, kam je možné zařadit děti stejného, ale i různého věku. Též je možné vytvářet integrované třídy zařazením dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do tříd běžných mateřských škol.

Doplňovat rodinnou výchovu je hlavním úkolem předškolního vzdělávání. Má obohacovat denní režim dítěte a poskytovat mu odbornou péči. První vzdělávací kroky by měly být stavěny na promyšleném, odborně podepřeném, lidsky i společensky kvalitním základě, aby čas strávený v mateřské škole byl pro dítě příjemnou zkušeností, radostí a zdrojem spolehlivých a dobrých základů do života. Celkově má předškolní vzdělávání dítěti usnadňovat jeho životní i vzdělávací cestu. Proto je jeho úkolem rozvíjet osobnost dítěte a podporovat jeho rozvoj tělesný i duševní, jeho spokojenost a pohodu, motivovat ho k dalšímu poznávání a učení a napomáhat mu v chápání okolního světa. Především by měly být podporovány individuální rozvojové možnosti dítěte (RVP PV 2004).

5.5 Mateřská škola

Původně měla mateřská škola jen nahrazovat péči matky. Ukázalo se ale, že může mít mnohem větší přínos. Předškolní děti v mateřské škole získávají zkušenosti v oblasti sociální interakce a komunikace s vrstevníky apod. Vhodným působením na děti je

možno rozvíjet i jejich představy, vnímání, myšlení, řeč i další schopnosti dítěte. Dítě se učí soustředěným činnostem ve skupině dětí vedených dospělými. Mateřská škola je tedy důležitou přípravu na školu a prevenci obtíží při vstupu do první třídy. V době fungující mateřské škole by se neměly omezovat dětské hry a spontánnost dětí, naopak je důležité toto podporovat a zároveň respektovat individualitu každého dítěte (Čáp, Mareš; 2007).

Děti mateřskou školu velmi potřebují, protože už jim nejbližší rodinný okruh přestává stačit a mají potřebu rozvíjet i vztahy k dětem (vrstevníkům). Vždyť s lidmi své generace budou chodit do školy, trávit svůj volný čas apod.

V předškolním věku většina dětí vyloženě touží po společnosti druhých dětí. Mateřskou školou to začíná. Vztahy dítěte se rozvíjí, rozšiřují, prohlubují, mění se a i nadále budou tvořit podstatnou součást jeho života. Rozvíjí se tím i mnoho dalších důležitých vlastností – tolerance, obětavost, družnost, soucit a především také schopnost spolupracovat (např. ve hře).

Když přijdou dohromady děti v tomto věku, neustále se smějí, dělají legraci, předvádějí se, projevují radost. Mají si co povídat – pusa se jim nezastaví. Více než okolí vnímají jen jeden druhého. Vytváří se velmi vzácný vztah zvaný přátelství. A naši výchovatelskou starostí musí být připravit k tomu dítěti vhodné podmínky.

Mateřská škola má další pozitivní funkce vůči rodině, především když v rodině něco není v pořádku, nebo se něco děje (rozvod, truchlení nad úmrtím...). V mateřské škole dítě tráví několik hodin denně, je v citově příznivém prostředí, dostává se mu odpočinku od nepříznivých zátěží a tím má i příležitost k ozdravení. Poznává to, co je obvyklé a normální. Tím, že je dítě mimo rodinné prostředí na určitou část dne, není příliš ovlivňováno nevhodným chováním či postoji jeho rodinnými vychovateli.

Z pedagogiky a z psychologie je mateřská škola přístupnější než běžná rodina. Silnou stránkou právě mateřské školy jsou znalosti, ale také zkušenosti, jak děti vést, aby si osvojily vhodné návyky (oblékání, hygiena, pořádek apod.) a účelné dovednosti (zacházení s pomůckami), (Matějček, 2013).

6. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami

„Speciální vzdělávací potřeba – termínem se vyjadřuje to, že vedle majoritní populace žáků, studentů a dospělých, jejichž vzdělávání probíhá běžnými formami, existují různé skupiny lidí, jejichž vzdělávací potřeby jsou specifické.“ (Průcha, 2008, str. 224).

„Speciální vzdělávací potřeby se vztahují k osobě, které má být poskytnutá podpora, a prostředí, které má tuto podporu poskytovat.“ (Bartoňová, Vítková; 2007; str. 19).

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou děti s postižením (tělesným, mentálním, zrakovým, sluchovým či kombinovaným), děti s poruchami pozornosti, narušenou komunikační schopností, ale také děti s poruchami autistického spektra (Bartoňová, Bytešnicková, Vítková et al.; 2012).

Mezi děti se speciálními vzdělávacími potřebami se řadí i děti zdravotně znevýhodněné – zdravotně oslabené, dlouhodobě nemocné a jedinci s lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování. A děti sociálně znevýhodněné – děti ohrožené sociálně patologickými jevy ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, osoby v postavení azylantů a účastníci řízení o udělení azylu (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – školský zákon, ve znění pozdějších předpisů, § 16).

U dětí se zdravotním postižením či znevýhodněním (opožděný vývoj apod.) je nejdůležitější, co nejdříve a včas zachytit poruchy a zahájit speciálně pedagogickou péči, jejímž úkolem je minimalizace negativních důsledků základního typu postižení. Speciální péče musí probíhat uceleně především u dětí v předškolním věku, součástí tedy musí být i zdravotnické, výchovně-vzdělávací, sociální a rehabilitační složky. Mělo by se jednat o komplexní přístup odborníků různých oborů (Přinosilová in Pipeková, 2010).

6.1 Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

RVP PV je základním východiskem pro přípravu vzdělávacích programů i pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ať jsou vzdělávány v mateřské škole běžné či speciální (s upraveným vzdělávacím programem). Rámcové záměry a cíle předškolního vzdělávání jsou společné pro vzdělávání všech dětí. U dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je potřeba jejich naplňování přizpůsobovat především tak, aby vyhovělo dětem a jejich potřebám a možnostem. Mateřské školy či třídy s upraveným vzdělávacím programem pro děti se zdravotním postižením mohou být posíleny o dalšího pedagogického pracovníka ve třídě (RVP PV 2004).

Vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „speciální vzdělávání“) probíhá s pomocí podpůrných opatření, která jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických i organizačních opatření, která jsou spojena se vzděláváním žáků stejného věku v běžných školách (= školy, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením).

Podpůrnými opatřeními se rozumí využívání speciální metod, forem, postupů a prostředků vzdělávání, využívání rehabilitačních, kompenzačních, učebních pomůcek, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, snížení počtu žáků ve třídě, úprava organizace vzdělávání, která zohledňuje speciální vzdělávací potřeby žáka.

Speciální vzdělávání se poskytuje těm žákům, u kterých byly na základě speciálně pedagogického, popř. psychologického vyšetření zjištěny speciální vzdělávací potřeby a jejich závažnost i rozsah je důvodem k zařazení žáků do speciálního vzdělávání.

Typy speciálních škol:

- pro zrakově postižené – mateřská škola, základní škola, střední škola, střední odborné učiliště, odborné učiliště, praktická škola, gymnázium, střední odborná škola, konzervatoř,
- pro sluchově postižené – mateřská škola, základní škola, střední škola, střední odborné učiliště, odborné učiliště, praktická škola, gymnázium, střední odborná škola,
- pro hluchoslepé – mateřská škola, základní škola,

- pro tělesně postižené – mateřská škola, základní škola, střední škola, střední odborné učiliště, odborné učiliště, praktická škola, gymnázium, střední odborná škola,
- logopedická – mateřská škola, základní škola,
- mateřská škola speciální, základní škola speciální, základní škola praktická, odborné učiliště, praktická škola,
- pro žáky se specifickými poruchami učení - základní škola,
- pro žáky se specifickými poruchami chování – základní škola,
- při zdravotnickém zařízení – mateřská škola, základní škola, základní škola speciální (vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů).

6.1.1 Individuální vzdělávací plán

K integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy dochází na základě písemné žádosti zákonného zástupce dítěte, doporučení školského poradenského zařízení a především rozhodnutí ředitele školy. Pro zajištění speciálních potřeb žáka slouží závazný dokument, tzv. individuální vzdělávací plán. Vychází ze školního vzdělávacího programu dané školy, závěrů vyšetření (speciálně pedagogického popř. psychologického) školským poradenským zařízením, popřípadě doporučením dalších odborníků a vyjádření zákonného zástupce žáka. Zpracovává se před nástupem do školy nebo nejpozději měsíc po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Dále může být upravován a doplňován. Je součástí dokumentace žáka a za jeho zpracování odpovídá ředitel školy. Individuální plán musí obsahovat:

- veškeré údaje o poskytování individuální speciálně pedagogické či psychologické péče (rozsah, obsah, způsob, průběh, zdůvodnění)
- cíl vzdělávání žáka, obsahové a časové rozvržení učiva, způsob zadávání a plnění úkolů, hodnocení, pedagogické postupy,

- vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah,
- seznam pomůcek (rehabilitačních, kompenzačních, učebních), speciálních učebnic a didaktických materiálů,
- jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola bude spolupracovat,
- návrh snížení počtu žáků ve třídě,
- předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu,
- závěry speciálně pedagogických popř. psychologických vyšetření (vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů).

6.2 Speciálně pedagogické poradenství

Poradenské služby jsou poskytovány ve školách a školských poradenských zařízeních. Poskytují se dětem, žákům a studentům (dále jen „žák“), příp. jejich zákonným zástupcům, i školám a školským zařízením. Služby jsou poskytovány na žádost žáka, jeho zákonného zástupce, školy nebo školského zařízení, a to bezplatně. Podmínkou je písemný souhlas zletilého žáka či zákonné zástupce nezletilého žáka. Obsahem poradenských služeb je zejména vytváření vhodných podmínek pro psychický, sociální a zdravý tělesný vývoj žáků a rozvoj jejich osobnosti, naplňování vzdělávací potřeby a rozvíjení schopností a dovedností před a v průběhu vzdělávání, prevence a řešení výukových i výchovných obtíží, agresivního chování příp. jiných patologických jevů a problémů, vytváření vhodných podmínek, forem a metod integrace žáků se zdravotním postižením, rozvíjení pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické znalosti profesních dovedností pedagogů ve školách a školských zařízeních a mnoho dalších (vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů).

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) jsou zaměřeny na komplexní speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální diagnostiku. Cílem je především zjištění příčin poruch chování, učení, vývoje osobnosti apod.

Speciálně pedagogická centra (SPC) jsou zaměřena na poradenskou činnost pro jedince s určitým druhem postižení, včetně souběžného postižení více vadami. Zajišťují speciálně pedagogické, psychologické a psychoterapeutické služby, které mají komplexní charakter.

Střediska výchovné péče (SVP) jsou zaměřena na poradenskou, psychoterapeutickou, diagnostickou, výchovnou a vzdělávací činnost. Úzce spolupracují se školami, PPP, SPC, středisky sociální prevence a jinými odbornými institucemi. Jejich cílem je poskytovat okamžitou pomoc, radu nebo péči dětem a mládeži při zachycení prvních náznaků výchovných problémů (Opatřilová, Vítková; 2011).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7. Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je zjistit, jaké odměny a jaké tresty se v rámci výchovně vzdělávacího procesu využívají ve zkoumaných zařízeních a jakou mají účinnost.

Dílčím cílem je zjistit, zda zkoumaná zařízení považují tyto výchovné prostředky za nezbytné, jak často je využívají a z jakých důvodů.

Na základě stanovených cílů byly zvoleny dvě výzkumné otázky:

1. Jaké odměny a tresty se nejčastěji užívají u dětí předškolního věku v mateřské škole speciální?
2. Jakou mají účinnost odměny a tresty u dětí předškolního věku v mateřské škole speciální?

8. Metodika

Pro dosažení stanoveného cíle byl zvolen kvalitativní výzkum, tedy získání dat pomocí hloubkových rozhovorů „*jež můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“ (Švaříček, Šedová; 2007; s. 159).

V bakalářské práci byla využita metoda polostrukturovaného rozhovoru celkem se 6 respondenty ze tří různých zařízení, přičemž z každého zařízení se rozhovoru účastnili 2 respondenti. Otázky byly předem stanovené a byly kladeny v pořadí, které vyžadovala momentální komunikační situace. Kvalitativní výzkum probíhal prostřednictvím přímého kontaktu s respondenty na jejich pracovištích. Respondenti souhlasili s využitím rozhovorů pro výzkumný účel této bakalářské práce.

8.1 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem pro tento výzkum byly mateřské školy speciální v Českých Budějovicích a respondentem byl vždy pedagogický pracovník podílející se na výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Mateřská škola pro zrakově postižené se řídí heslem resp. otázkou „Kam kráčíš?“. Považuje ji za nejdůležitější a je schovaná za každou jejich schopností, dovedností a poznatkem, které dětem zprostředkují, za každou nově zvládnutou a zažitou situací. Poskytují zde speciálně pedagogickou a psychologickou pomoc, speciálně pedagogickou práci přímo ve třídách, ortopedická cvičení a rehabilitace, logopedickou péči aj. Tato péče je vždy poskytována týmem odborníků.

Mateřská škola pro sluchově postižené směřuje svou péči dětem s problémy komunikace. Zdrojem problémů nemusí být jen sluchová vada, ale také opožděný vývoj řeči, který může mít různé fyziologické či neurologické příčiny. Poskytuje kvalifikovanou péči dětem se sluchovým i kombinovaným postižením i dětem s vadami řeči, péči logopedickou, rehabilitační atd.

Mateřská škola pro mentálně postižené (lehký až středně těžký stupeň postižení) se zaměřuje především na mentální a tělesný rozvoj, zrakové a sluchové vnímání, pozornost a rozvoj řeči. Probíhá zde individuální práce s dětmi – grafomotorika, logopedické hry, metoda VOKS (výměnný obrázkový komunikační systém), motorické testy apod. Jelikož děti v této oblasti mají snížené komunikační schopnosti, využívají zde alternativní komunikační systémy, např. výše zmíněná metoda VOKS, piktogramy a mnoho dalších.

9. Výsledky šetření

Uskutečnilo se celkem šest rozhovorů s respondenty podílející se na výchovně vzdělávacím procesu předškolních dětí v mateřské škole speciální.

Pedagogický pracovník 1

Pohlaví: žena

Zařízení: Mateřská škola pro zrakově postižené v Českých Budějovicích

Odměna je nástrojem pro podporu vhodného chování, i když jsou jisté pochybnosti. Když je dítě chváleno, předchází se tím nevhodnému chování a dítě by se mělo i v budoucnu chovat dobře nebo ještě lépe. *„Aby si to dítě zautomatizovalo, to vhodný chování vůči ostatním, spíš vychování řekněme.“* Záleží však na konkrétním dítěti, jak se k tomu postaví a jak odměnu přijme. *„Oni si to sice chvíli pamatují, že je někdo pochválil, ale za chvíli o tom ani neví. Ale někoho to naopak hodně potěší a třeba se tím i chlubí a má radost.“*

Forma odměny je jednoznačně ústní – pochvala. *„Nedáváme odměny ve formě bonbonů nebo nálepek.“* Pochvala je zároveň motivací i pro ostatní děti: *„Podívejte se, to je hezký, že tady Honzík pomohl Aničce.“* Důležitá je snaha vždy vyzdvihnout vhodné chování a poukázat na něj. Občas už si děti uvědomují, že udělaly něco správně a poukazují na tuto skutečnost samy a očekávají odměnu. Velký efekt to však nemá, záleží vždy na konkrétním dítěti. *„Nemyslím si, že by všechny děti si to braly tím stylem, jakože ‚aha takhle se mám chovat‘, to fakt ne.“* Děti považují hmotnou odměnu za lepší a pro ně smysluplnější než je slovní pochvala. Jejich nároky by ale mohly vzrůstat a za chvíli by je ani ten bonbon neuspokojil. Proto jsou hmotné odměny považovány za nesmysl. *„To bych mu za chvíli mohla koupit růžovýho slova a bylo by mu to stejně málo.“* Jde především o to, že by děti své vhodné chování neměly zautomatizované, bylo by pouze nucené za účelem získání odměny. Spousta rodičů své děti tímto způsobem uplácí. Protože to mají v rodině děti nastavené jinak než ve školce, je to těžké.

Důvodem pro udělení odměny (tedy pochvaly) je slušné chování, dle nastavených pravidel a dále pak to, že děti v podstatě poslouchají a dělají, co mají. *“V podstatě je odměňujeme za takovou tu normu, která by měla být, nebo pak ještě, když někdo co udělá navíc třeba.”* Jelikož děti bývají často velmi neklidné až hyperaktivní, je potřeba je neustále odměňovat za každou maličkost, především proto, že jsou z domova zvyklé úplně na něco jiného.

V některých případech je považováno trestání dětí v mateřské škole za nezbytné. Někdy jsou děti *„úplně zvlčeli“* a už na ně nic neplatí. Může to být i tím, že to není zvládnuto po pedagogické stránce a jsou potrestané všechny děti a ne jednotlivci. Děti vždy ví, jaká jsou pravidla a co následuje po jejich porušení. Funguje zde i připodobňování toho, jak to bude probíhat na základní škole. *„Oni to zkouší, ale třeba většina je v pohodě a zlobí třeba jen dva, ale třeba včera kvůli tomu neměli pohádku, protože ty dva pořád zlobili, ale ostatní ne no, bohužel to odnesli taky. To si hold musí zvykat, že to tak prostě bude.“*

Formy trestů jsou různé. Avšak v mateřské škole se popravdě moc trestů vymyslet nedá a hlavně to nemá moc velký účinek. Dítě si na určitou chvíli uvědomí, že udělalo něco špatně, ale tím to končí. A další den třeba udělá úplně to samé, za co bylo potrestané. V žádném případě nejsou děti trestány tím, že nepůjdou ven. Čerstvý vzduch je pro ně velmi důležitý a potřebný. Užívají se tresty ve formě zákazů na určitou chvíli, domlouvání a vysvětlování. Některým dětem je ale úplně jedno, že byly nějakým způsobem potrestané, některé si to pamatují déle a dávají si pozor na své chování. *„Ty děti zkouší, jak doma na rodiče, tak i nás.“*

Nejčastěji jsou děti trestány za to, když se vymykají klasické normě, za neposlušnost, provokaci apod. Nejlépe vysvětleno na tomto příkladu: *„Když jim řeknu, že si půjdeme hrát na kobereček a nikdo neví, co to bude za hru ještě, tak dělají bordel a lítají po celé třídě, po líně kolem stolečků a tak, takže pak jim to všechno vysvětluju a jak se mají a nemají chovat, anebo žádnou hru nehraju prostě, aby věděly, že tohle fakt jako dělat nemůžou.“*

Nevhodné jsou samozřejmě tělesné tresty, i když některé děti jsou z domova zvyklé na něco jiného. *„Ale pak je pro nás těžký, jim neustále domlouvát, když jsou zvyklý, že dostanou facku a je klid.“*

Bez výchovných prostředků, kterými se rozumí odměna a trest, se v mateřské škole člověk neobejde. Je to především tím, že děti jsou v dnešní době velice živé a neklidné. *„To je furt, to je v podstatě pořád. Tím, že ty děti jsou fakt hodně živý, co dítě, to jiná výchova, dneska asi převládá spíš ta volná výchova, bych řekla, takže tady z toho dost jako kvetem v tý školce.“* Většina rodičů si myslí, že když jejich dítě navštěvuje mateřskou školu, tak mu ho tam vychovávají. Samozřejmě se klade důraz na to, aby tresty (pokárání) nepřevyšovaly odměny. To však nejde vždy tak snadno.

Pedagogický pracovník 2

Pohlaví: žena

Zařízení: Mateřská škola pro zrakově postižené v Českých Budějovicích

Zdravé dítě by se v mateřské škole mělo naučit, jak se chovat. Mělo by vědět, co je správné a co špatné i bez odměn. Nemohou dostávat odměny za vše, co udělají správně, proto by měla stačit pochvala. U dětí se zrakovým postižením však jen pochvala nestačí. Nejdůležitější je především motivace, kterou děti v tomto věku potřebují, a co za odměnu považují. *„Děti si tu odměnu víc oceňují a jsou líp motivováni a na odměnu se těší. Záleží taky na daném dítěti, co má rádo (jídlo, hru, hračku apod.), pak dostávají odměnu touhle formou.“*

Děti jsou motivovány tím, co mají rády (poslech hudby, obrázek apod.), tedy tím, co ony samy považují za odměnu. U autistů jsou způsoby odměn odlišné, ale jejich efektivita je stejně úspěšná. *„...docházím i do Auticentra, kde vedu kroužky, a u těch autistů je kromě motivace musím i odměnit, a to většinou něčím dobrým. Oni musí vědět, co dostanou za to, když teď budou pracovat.“*

Nejčastějšími důvody pro udělování odměn je spolupráce a pomoc dětí paní učitelce či ostatním dětem, když je k tomu nikdo nenutí a samy chtějí.

Trestání dětí určitě není považováno za nezbytné. Děti by se v mateřské škole trestat neměly. „*Ne, netrestám nikoho.*“ Vysvětlování toho, co je a není správné, není trestání.

Druhy trestu též nejsou zmíněny. Trestání dětí není považováno za nezbytné. „*Žádné tresty nepoužívám, max. to vyloučení ze hry a to je vždycky jenom na chvíli. Nemyslím si, že domluva je trest.*“

Děti jsou nejčastěji trestány za nevhodné chování k ostatním, za ničení věcí okolo sebe, za ponižování či šikanu. „*...pak musí být děti nějakým způsobem potrestány.*“

Mezi nevhodné odměňování dětí patří protěžování dětí a dárečky. Nevhodnými tresty je ponižování dítěte před ostatními a „*plácnutí*“.

Žádný z těchto výchovných prostředků se nevyužívá, pouze v případě nutnosti a pouze výjimečně. „*Snažím se vždycky dětem ukázat formou hry většinou, co je správné.*“

Pedagogický pracovník 3

Pohlaví: žena

Zařízení: Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené České Budějovice

Odměna není nástrojem pro podporu vhodného chování. Každý vnímá pojem odměna úplně jinak. „*Lepší než odměna je ocenění.*“ Ocenění však dítě může chápat jako odměnu, ale to je pouze otázka terminologie. Odměna, např. bonbon, dítě ovlivňuje a dítě se chová správně jen proto, že dostane bonbon. „*Proto mu nemám dát bonbon, ale říct, že se chová tak hezky, že se mi líbí, že je takový a makový.*“

Slovní ocenění je nejčastější formou užívání odměny. „*Odměnu ve formě toho bonbonu беру в подstatě jako úplatek a tak by to být nemělo podle mého názoru.*“ Děti

by si měly uvědomovat, jak se mají a nemají chovat, proto jsou za dobré chování odměněny a za špatné potrestány.

Odměny se udělují za poslušnost, a za to, že bez problémů dělají svou činnost. V podstatě za dodržování určitých pravidel, za to, že někomu pomůžou, ale i za vlastní kreativitu a nápady.

Tresty jsou každopádně považovány za nezbytné. Ale pouze takové, jaké jsou v mateřské škole vhodné. Děti se trestají proto, aby věděly, co se smí a nesmí dělat. *„Aby měly nějakou tu hranici, toho, co už si nemůžou dovolit.“* Je důležité, aby vždy věděly, za co jsou potrestány.

Nejvhodnější a nejčastější formou trestu je vysvětlování, resp.: *„Přirozený důsledek – když něco říkám, oni mě poslouchají, když ne, musím je okřiknout nebo napomenout. Zbytečně se s nimi nerozčilovat, to nemá smysl.“* Musí se předem stanovit pravidla a dbát na jejich dodržování.

Když děti budou dopředu vědět, jak se mají a nemají chovat, mohou být za nevhodné chování potrestány. Pokud to však vědět nebudou, nemůže následovat žádný trest. *„Teď si budeme hrát na koberci, a kdo opustí koberec a bude lítat na podlaze, půjde si sednout a nebude si s námi hrát.“* Jsou tedy trestány za porušování pravidel.

Nevhodnými tresty v mateřské škole jsou v každém případě tresty tělesné. Odměňování je nevhodné ve formě sladkostí, měla by vždy stačit pochvala popř. poděkování. *„Děti by si toho měly vážít a déle si to pamatovat. Když jim dám bonbon, tak na to za chvíli zapomenou. Tu pochvalu si déle pamatují a měla by je potěšit víc než bonbon.“*

Tyto výchovné prostředky se v mateřské škole užívají denně. *„To musí být.“*

Pedagogický pracovník 4

Pohlaví: žena

Zařízení: Mateřská škola, základní škola a střední škola pro sluchově postižené České Budějovice

Odměna je vhodná pro podporu dobrého chování. Děti jsou však z rodin dnes nastaveny tak, že chtějí odměnu za všechno. Ve třídě to pak funguje tak, že když dostane odměnu jedno dítě, chtějí ji všechny. Vše mají postavené na té odměně. Výborný příklad: *„Když se zeptám, kdo mi s něčím pomůže, tak jdou třeba dvě děti, protože ostatním se nechce, a pak za to teda něco dostanou. Oni si to chvíli pamatují, takže když jim řeknu, aby šly něco udělat, tak oni se hrnou úplně všichni a pak je jim divné, že za to nic nedostanou.“*

Děti jsou většinou odměňovány pochvalou nebo např. medailí. V mateřské škole je to nastaveno tak, že každé dítě musí někdy nějakou odměnu dostat. *„Vždycky se na někom musí najít něco, za co tu odměnu dostanou.“* Mezi další odměny patří pochvala, občas sladkost, ale tu většinou dostávají hromadně. *„Nemáme tady žádnou nástěnku s černými a červenými puntíky, to tady nevedeme.“* Děti si to chvíli pamatují a snaží se chovat se tak, aby odměnu opět dostaly. Pořád se musí chválit, protože je to pro ně velmi motivující. Nejlepší odměnou pro ně je, když samy zjistí, že něco zvládly i přes prvotní obtíže. To je ta správná motivace, než jim neustále něco dávat. *„To jsou úplně nejlepší odměny, když něco dokážou nebo umí, že na to přijdou samy a zvládnou to i přes počáteční obtíže.“*

Odměny jsou nejčastěji udělovány za to, když dítě udělá něco navíc nebo když se mu něco povede. *„Třeba když jdou pomoci nebo když... např. dneska jsem je chválila, když řekly Honzíkovi, ať nesedí tak blízko u dveří, mohly by tě bouchnout.“*

Jde o to, aby děti měly vymezené hranice v mateřské škole. Pokud hranice překročí, měly by být potrestány. Je to nezbytné. Hlavně to uvědomění si, že něco udělali špatně. *„Např. dneska si Bára stoupla vedle Adélky a ona se od ní odtahovala, že vedle ní prostě nebude stát. Já jsem si toho všimla, tak jsem řekla, ať jdou všichni ke mně, ale*

Adélka, ať tam zůstane, když nechce být kamarádka. Zůstala tam stát sama. Pro ní to byl trest, aby si uvědomila, co udělala špatně. Ona si to moc dobře uvědomovala.“ Je důležité vysvětlení a poukázání na to, za co je trest uložen.

Jaká forma trestu se zvolí, záleží vždy na konkrétní situaci. *„Většinou je to nějaké omezení něčeho nebo chvilkové vyčlenění z kolektivu, ale jen do doby než si to uvědomí. Nesmí se to přehánět.“* V mateřské škole není moc trestů, které by bylo možné užívat. Jedná se spíše jen o zákazy a domlouvání. *„Nebo ještě říct, že jsem moc smutná a zlobím se, je mi líto, že se tak chováš apod., to občas také pomůže.“* Záleží vždy individuálně na daném dítěti. *„Na hodné děti se nemusí křičet a na ty darebáky, co tu máme, těm je to úplně jedno.“*

Tresty se udělují za porušování pravidel, která jsou nastavena, a za nevhodné a nepřiměřené chování k ostatním dětem. *„Ono je to tak nastavené, že se trestat děti nesmí, že to není pro ně vůbec přínosné. Já osobně si myslím něco jiného.“* Děti dnes nemají z ničeho a z nikoho respekt. *„My, když jsme byli malí a něco jsme provedli, tak jsme hned věděli, že bude průšvih a to nás trošku brzdilo, a to těm dětem teď chybí.“*

Za nevhodné je považováno nadstandardní odměňování vůči ostatním, protěžování dítěte. Nevhodné tresty jsou tresty tělesné. *„Já si myslím, že když někdo někam strká ruku a já mu přes ní plácnu, že je to stokrát rychlejší a efektivnější, než jim stokrát vysvětlovat, že to třeba pálí a že tam opravdu sahat nesmí a dokud si to nevyzkouší na vlastní kůži, tak to bude zkoušet. Tohle můžu dělat doma no, ale v práci nemůžeme.“*

Výchovné prostředky se užívají dle situace, ale prakticky je to každý den.

Pedagogický pracovník 5

Pohlaví: žena

Zařízení: Mateřská škola, základní škola a praktická škola, České Budějovice

Odměna je nástrojem pro podporu dobrého chování, protože k tomu dítě motivuje. Dítě kontroluje své chování a zároveň tím potlačuje negativní prvky chování. Chová se

nadále tak, aby opět bylo odměněno. „*Uvědomuje si svoje chování a uvědomuje si, že se tak má chovat, až si to nakonec zautomatizuje.*“

Pochvala je nejčastější odměnou, příp. pohlazení. Za odměnu může dostat hlavní úlohu ve hře, která se bude hrát apod. „*Dítě může jít někam jako první nebo má podobný drobný privilegium.*“ Odměnou může být i obrázek. Děti chtějí být pochváleny za své chování a snaží se.

Nejčastěji jsou děti odměněny za hezké chování k ostatním, za vzájemnou pomoc, spolupráci, pokud „*splní to, o co jsem je třeba požádala apod.*“

Priměřené tresty jsou určitě nezbytné, pokud se dítě neustále chová nevhodně či ubližuje ostatním, nerespektuje daná pravidla apod. „*Považuju priměřený trest za vhodný k té nápravě, aby se začalo chovat líp, ale pak přijdou domu a je to zas všechno jinak, takže škoda mluvit.*“

Pokud je nezbytné už nějakým způsobem dítě potrestat, nejvhodnější je omluva za nevhodné chování a náprava (postavení kostek znovu, umytí hračky apod.), příp. domlouvání, „*ale to většinou nemá moc smysl.*“ Dalším trestem může být dočasné vyloučení z činnosti.

Důvodem potrestání dítěte je ubližování ostatním dětem.

Odměňování musí být motivací pro všechny děti. Proto je důležité, aby každé dítě zažilo tu odměnu. „*Každé dítě musí být jednou za čas odměněný, bez toho to prostě nejde.*“ Nevhodné odměny jsou odměny za něco, co děti nemohou splnit (nezvládnou to). Trestu by dítě mělo porozumět, mělo by vědět, za co je trestáno a proč. Nevhodné jsou tělesné tresty a psychický nátlak.

Stručně a výstižně: „*Chválíme co nejčastěji, trestáme výjimečně.*“

Pedagogický pracovník 6

Pohlaví: žena

Zařízení: Mateřská škola, základní škola a praktická škola, České Budějovice

Odměna je důležitým nástrojem pro podporu dobrého chování a zároveň pro veškeré vzdělávací činnosti v jakékoliv formě. Je prostředkem k lepším výkonům i náladě při vykonávané činnosti. Snaha dětí se odráží na lepším chování. *„V pozitivně naladěný třídě se dětem líp daří vykonávat dané činnosti a tím se změní i jejich chování. Odměna děti motivuje k lepším výsledkům.“*

Formy odměn jsou různé. Nejčastější je však pochvala, která je stejně účinná jako odměna hmotná (bonbon). *„Do slovní odměny bych zařadila i formu – kdo dřív. Děti jsou soutěživý a maj radost, když daný úkol zvládnou dřív než ostatní.“* Hmotnou odměnu, např. bonbon, dostane dítě za pomoc druhému nebo ji dostávají všechny děti za zvládnutí úkolů apod.

Děti jsou odměněny za hezké chování a poslušnost. *„Nebo když se jim něco podaří, tak je chválíme, když někomu pomůžou apod.“*

Tresty v mateřské škole jsou považovány obecně za nevhodné. Trest je demotivující a k vhodnému chování nepomáhá. Kladný přístup je efektivnější. *„Víc se dá dosáhnout formou pochvaly nebo dobrého slova.“*

Když už je nutné trestat, je zvolen trest ve smyslu omezení činnosti či vyloučení z ní. *„Odsednutí dítěte při hře ke stolečku a dám mu hru jen pro něho a zdůvodním mu, proč si musí hrát sám, to je většinou, když se chová nehezky k ostatním dětem.“*

Nejčastějším důvodem pro potrestání dítěte je především nevhodné chování k ostatním dětem. Je však důležité dítěti vysvětlit, proč je potrestáno a co udělalo špatně.

Nevhodné odměny jsou hmotné odměny, pochvala je důležitější. *„U trestů je nevhodnej sám trest. Vždy je důležité dětem říkat, co udělaly špatně a jak to můžou napravit.“*

Zmíněné výchovné prostředky se užívají denně, neustále. *„Při hře, při vzdělávací činnosti celkově, venku na procházce a při ostatních činnostech.“*

10. Diskuze

Výzkum provedený v praktické části práce měl zodpovědět otázky týkající se vlivu odměn a trestů ve výchově a vzdělávání dětí v předškolním věku v mateřských školách speciálních, a to jaké odměny a tresty se nejčastěji užívají a jakou mají účinnost. Další otázky měly zodpovědět, jak často jsou zmíněné výchovné prostředky užívány, z jakých důvodů a zda je jejich využívání v mateřských školách nezbytné. Odpovědi a výsledky na výzkumné otázky se do značné míry podařilo zjistit.

Během výzkumu záleželo na jednotlivých respondentech a na jejich ochotě hovořit o dané problematice. Na některé otázky odpovídali pedagogičtí pracovníci stručněji, na jiné byly odpovědi rozvinuté i s uvedením konkrétního příkladu. Odpovědi všech respondentů na mě působily upřímně, i když některé otázky nebyly zodpovězeny zcela jednoznačně.

Z rozhovorů vyplývá, že nejčastější a nejúčinnější odměnou je pochvala či slovní ocenění. Pouze výjimečně je účinnou odměnou nějaká sladkost, jelikož bonbon většinou dostávají všechny děti. V mateřské škole jsou děti odměňovány z důvodu vhodného (hezkého, slušného) chování, když někomu pomohou a hlavně když dodržují nastavená pravidla – v podstatě za tu normu, která je zde nastavená, aby si ji zautomatizovaly a chovaly se vhodně. Sekot (2006) uvádí, že člověk si osvojuje pravidla a normu v dané společnosti po celý život. Myslím si, že v tomto období je nejdůležitější dětem ukázat, co je vhodné, aby si osvojily již zmíněnou normu v naší společnosti. Matějček (2007) zmiňuje ve své publikaci, že pod slovem „odměna“ si každý představí něco jiného. Tímto výzkumem se to jednoznačně potvrdilo. Může se jednat o hmatatelné předměty (bonbon, hračka), ale také o slovní projev či pohlazení. Důležité je, aby dítě samo vnímalo naši odměnu opravdu jako odměnu. Protože to, co jsme si sami vymysleli jako odměnu, nemusí být odměnou pro dané dítě. Dle Čapka (2008) je odměna pozitivním hodnocením dítěte, na čemž se shodli i všichni respondenti ve zkoumaných zařízeních. Tudíž je odměna chápána jako nástroj pro podporu dobrého chování, ať už se jedná o slovní či hmotnou odměnu, a je velmi motivující. Právě pozitivní motivace zde hraje významnou roli, protože je mnohem efektivnější než trest neboli negativní motivace.

Jinými slovy se dá říci, že odměna je velmi vhodným a efektivním výchovným prostředkem. V mateřské škole se mimo jiné rozvíjí i mnoho důležitých vlastností, jako je např. tolerance, družnost, soucit a schopnost spolupracovat, jak uvádí Matějček (2013). Právě za tyto vlastnosti a schopnosti jsou děti odměňovány, aby si je postupně upevňovaly.

Z provedených výzkumných rozhovorů je patrné, že i používání přiměřených trestů v mateřské škole je nezbytné, především proto, aby si děti uvědomily, že udělaly něco špatně, nezachovaly se vhodně, poničily hračku nebo ublížily jinému dítěti. Uvědomění je pro dítě velmi důležité, aby své chyby nadále neopakovalo. Opět platí, jak uvádí Matějček (2007), že není důležité, jaký trest si pro dítě vymyslíme, ale co jako trest chápe samo dítě. I tresty jsou součástí výchovně vzdělávacího procesu, ale musí se s nimi „nakládat“ velmi opatrně a s rozvahou, jak uvádí ve své publikaci Hoskocová, Ryntová (2009). V mateřské škole se užívají tresty spíše ve formě dočasného zákazu či omezení činnosti, pokárání, případně domlouvání či vysvětlování. Samozřejmě, že pro některé děti není domluva žádný trest, pedagogičtí pracovníci však moc možností nemají. Tělesné tresty jsou obecně ve školách zakázané, i když, jak tvrdí ne jeden z respondentů, občas by byly potřeba. Důvodem pro udělení některého z výše uvedených trestů bývá pochopitelně nevhodné chování, ničení věcí, ubližování ostatním, porušování nastavených pravidel apod.

Z výsledků výzkumu vyšlo, že nevhodnými odměnami v mateřské škole jsou hmotné odměny (mohou se chápat jako úplatek), nadstandardní odměňování, výrazné protěžování. Za nevhodné považuje jeden z respondentů i to, když dítě nedostane (nezažije) odměnu. Mezi nevhodné tresty samozřejmě a jednoznačně patří tresty tělesné, ale také psychický nátlak či ponižování dítěte.

Výzkumné šetření ukázalo, že těchto výchovných prostředků se v mateřské škole užívá denně. Každý z respondentů odpověděl, že odměny a tresty jsou na denním pořádku a prakticky se bez nich žádný pedagogický pracovník neobejde. Je potřeba, aby děti měly zautomatizované vhodné chování. Dle Matějčka (2007) by odměna měla být zároveň motivací dítěte pro další činnost, tak se stane, pokud bude přiměřená osobnosti

a věku dítěte. A to je i důvod, proč respondenti odměny používají, protože chtějí děti motivovat a povzbudit.

Z výpovědí respondentů též vyplývá, že děti jsou na určité odměny a tresty zvyklé z domova (od rodičů) a v mateřské škole je to ještě jinak. Doma mají větší možnosti a mnoho si dovolí, naopak v mateřské škole jsou hranice toho, co smí a nesmí daleko striktněji nastaveny. Děti přesto často zkouší, co pedagogičtí pracovníci vydrží a jakou mají trpělivost. Jeden z respondentů uvádí, že v dnešní době převládá spíše volná výchova a děti si mohou dělat v podstatě to, co chtějí, nemají stanovené žádné hranice a nemají z ničeho takový respekt, jako měly děti dříve. S tím musím naprosto souhlasit. Myslím si však, že je to dané i dnešní uspěchanou dobou. Někteří respondenti se zmínili, že rodiče si myslí, že když jejich dítě navštěvuje mateřskou školu, že jim ho tam i vychovávají. Čáp, Mareš (2007) uvádí ve své publikaci, že původně měla mateřská škola opravdu nahrazovat péči a výchovu matky. Dnes jde převážně o to, aby dítě v mateřské škole získávalo zkušenosti v oblasti interakce a komunikace s vrstevníky atd. Vhodným působením na děti je možno rozvíjet jejich představy, vnímání, myšlení, řeč a jiné schopnosti.

Výsledky šetření ukázaly, že bez výchovných prostředků, kterými jsou v tomto případě odměny a tresty, se neobejde žádné ze zkoumaných zařízení. Obecně bychom mohli říct, že je využívají i všichni rodiče ve výchově svých dětí bez ohledu na to, zda se jedná o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami či nikoliv.

Celkově bych svou práci zhodnotila kladně. Výzkum pro mě byl velmi zajímavý a obohacující. Získala jsem náhled na danou problematiku ze strany pedagogických pracovníků z mateřských škol speciálních. Poměrně dobře se mi podařilo zjistit odpovědi na předem připravené otázky a respondenti velmi dobře spolupracovali.

11. Závěr

Odměny a tresty jsou součástí výchovy již od nepaměti. Nikdo z nás si nedokáže výchovu bez těchto výchovných prostředků představit. Dítě se musí naučit a přijmout to, co je v dané společnosti považováno za „normální“ a musí získat určité zkušenosti, aby si dokázalo vytvářet vlastní hodnoty. V některých případech se stane, že výchova selže a děti jsou v pozdějším věku buďto agresivní nebo natolik neovladatelné, že jsou přesunuty do různých výchovných ústavů, ale své chování přesto považují za normální, protože nic jiného nezažily. Ve své práci jsem se zaměřila na odměňování a trestání předškolních dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách speciálních v Českých Budějovicích. Měla jsem možnost na danou problematiku nahlédnout z pohledu pedagogických pracovníků, od kterých jsem se dozvěděla, jak to doopravdy je. Od respondentů, kteří mi byli ochotni pomoci, jsem se dozvěděla, jaké jsou aktuálně a nejčastěji užívány odměny a jaké tresty. V podstatě jsem měla podobnou představu, jelikož v mateřské škole jsou přísně stanovená pravidla ohledně dětí a jejich rozvoje. Dostala jsem však zajímavé odpovědi, ze kterých vyplývá, že možnosti, které pracovníci mají, jsou velmi omezené a prakticky bezvýznamné, neboť děti jsou většinou od rodičů zvyklé na něco jiného (příliš benevolentní přístup k dítěti apod.).

Teoretická část se opírá o studium literárních pramenů souvisejících s touto problematikou. Je zde charakterizována výchova a vzdělávání, odměny a tresty, včetně funkce a rizik, která jsou s nimi spojena. Dále je zde přiblížena charakteristika dítěte v předškolním věku a nastíněno předškolní vzdělávání. Poslední kapitola se věnuje dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami, speciálnímu vzdělávání a speciálně pedagogickému poradenství.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké odměny a tresty se využívají v mateřských školách speciálních u dětí v předškolním věku a jaký mají smysl. Z doplňujících otázek položených respondentům vyplynulo, jak často a z jakých důvodů jsou děti odměňované či trestané. Byly stanovené dvě základní výzkumné otázky: 1. Jaké odměny a tresty se nejčastěji užívají u dětí předškolního věku v mateřské škole

speciální? 2. Jakou mají účinnost odměny a tresty u dětí předškolního věku v mateřské škole speciální?

Z výsledků práce vyplynulo, že všech šest dotazovaných pedagogických pracovníků dává přednost odměně ve formě pochvaly či slovnímu hodnocení z důvodu pozitivní motivace dítěte. Nejužívanějším trestem, v případě nutnosti, je zákaz či omezení činnosti na určitou chvíli, aby dítě mělo čas přemýšlet a uvědomilo si, co udělalo špatně. Odměny a tresty jsou samozřejmě velmi potřebné, ale nijak zásadní účinnost nemají. Jsou užívány prakticky neustále, aby vedly děti k dobrému chování a jeho upevňování. Každé potrestání či odměna musí mít nějaký podklad a opodstatnění. Nelze je využívat bezdůvodně a především samo dítě jim musí porozumět, jinak pak ztrácejí svůj smysl.

Bakalářská práce by mohla sloužit jako informační materiál pro studenty, kteří se zabývají touto problematikou, pro rodiče nebo pro pedagogické pracovníky, kteří se věnují výchově a vzdělávání dětí v mateřské škole speciální.

12. Seznam zdrojů

12.1 Použitá literatura

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007, 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012, 273 s. ISBN 978-80-7315-237-6.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006, 80 s. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0977-1.

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011, 272 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2993-0.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1718-0.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. Praha: Grada, 2009, 218 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2206-1.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2013, 143 s. ISBN 978-80-262-0519-7

MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?*. Praha: Portál, 2007, 109 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-270-6.

MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, 123 s. ISBN 978-80-7478-028-8.

MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, 221 stran. Rádce pro rodiče (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-764-5.

OPATŘILOVÁ, Dagmar a Marie VÍTKOVÁ. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu: Special educational support to children and youth with special educational needs outside school*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 258 s. ISBN 978-80-210-5693-0.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.

ROGGE, Jan-Uwe. *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál, 2007, 263 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-249-2.

SEKOT, Aleš. *Sociologie v kostce*. Brno: Paido, 2006, 258 s. ISBN 80-7315-126-x.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. 48 s. ISBN 80-87000-00-5.

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R, 2011, 113 s. ISBN 978-80-86798-14-1.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Praha: Grada, 2004, 116 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0814-0.

12.2 Internetové zdroje

Džamila Stehlíková: Opravdu to bez tělesných trestů nejde? [online]. [cit. 2016-01-16]. Dostupné z: <http://www.dzamilastehlikova.cz/8378/259/clanek/opravdu-to-bez-telesnych-trestu-nejde/>

Magazín zdraví: Tresty a odměny [online]. [cit. 2016-01-16]. Dostupné z: <http://www.magazinzdravi.cz/tresty-a-odmeny>

Pedagogika a didaktika: I. část [online]. Ostrava, 2006 [cit. 2016-01-17]. Dostupné z: <http://projekty.osu.cz/mentor/III-pedagogik-didaktika.pdf>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2015-12-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2015-12-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

Základy vývojové psychologie [online]. Ostrava, 2012 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z:
<http://projekty.osu.cz/svp/opory/lf-zacharova-zaklady-vyvojove-psychologie.pdf>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2015-12-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

13. Přílohy

Seznam použitých příloh:

Příloha č. 1 – otázky k rozhovoru

Příloha č. 2 – přepis celého rozhovoru (pedagogický pracovník 1)

Příloha č. 1

- 1) Je podle Vás odměna nástroj pro podporu dobrého chování? Jakým způsobem ovlivňuje odměna chování dítěte – co po odměně následuje, jaké jsou její důsledky apod.?
- 2) Jaké formy a způsoby odměn využíváte nejčastěji a proč (jejich přínos, efektivita)?
- 3) Jaké jsou nejčastější důvody udělování odměn – za co jsou děti nejčastěji odměňovány?
- 4) Považujete používání trestů při výchově a vzdělání v mateřské škole za nezbytné? Proč?
- 5) Jakou formu trestu využíváte nejčastěji (jaká forma je nejefektivnější) a proč?
- 6) Jaké jsou nejčastější důvody pro udělování trestů – za co jsou děti nejčastěji trestány?
- 7) Jaké způsoby odměňování/trestání v mateřské škole považujete za nevhodné a proč?
- 8) Jak často užíváte těchto výchovných prostředků v mateřské škole?

Příloha č. 2

- 1) Je podle Vás odměna nástroj pro podporu dobrého chování? Jakým způsobem ovlivňuje odměna chování dítěte – co po odměně následuje, jaké jsou její důsledky apod.?

„Zřejmě je nástrojem pro podporu dobrého chování, zřejmě k tomu slouží, i když o tom občas pochybuju. Ale... no určitě, protože tím jakoby to dítě chválíme za to, co dělá dobře, takže předcházíme tomu, aby to dělalo i v budoucnu a aby se tak chovalo i nadále, popř. ještě lépe. Aby si to dítě zautomatizovalo to vhodný chování vůči ostatním, spíš vychování řekněme. Oni si to sice chvíli pamatují, že někdo pochválil, ale za chvíli o tom ani neví. Ale někoho to naopak hodně potěší a třeba se tím i chlubit a má radost.“

- 2) Jaké formy a způsoby odměn využíváte nejčastěji a proč (jejich přínos, efektivita)?

„My je tady chválíme převážně slovně, nedáváme odměny ve formě bonbonů nebo nálepek. Občas dáme bonbony hromadně všem nebo děti když přinesou bonbony, ale to dostanou všichni a spíš jen tak, ne jako žádnou odměnu. Co spíš děláme jako odměny spíš ve formě pochvaly, že někdo něco dělal dobře, třeba, podívejte se, to je hezký, že tady Honzík pomohl Aničce s něčím... Musíme chválit hlavně ty kluky takhle, protože máme třídu, kde je devět kluků a tři holky, takže vedeme ty kluky k tomu, že se musí k těm holkám chovat jako gentlemani, že mají holky přednost a takový, takže za to se je hodně snažíme chválit, protože některý kluci to fakt nedělají. Snažíme se vyzdvihnout to vhodný chování před celou to třídou, aby se všichni chovali podobně a věděli, že to je správný a že tak se mají chovat. Nemyslím si, ale úplně, že by to ale pro všechny mělo ten efekt, jako že si řeknou ‚aha‘ takže já tohle příště musím udělat taky, aby mě paní učitelka pochválila, tak to si nemyslím. Mě spíš přijde, že si to jakoby některý děti jo, ale pak řeknou některý kluci ‚já paní učitelko podívejte, já jsem Aničce dneska pomohl‘, že se sami pak s tím chlubit a chtějí tu pochvalu taky. Myslím si, že si toho pak víc váží, když si tohle uvědomuje, že takhle to má být a že je dobrý pomáhat těm holkám a tak. Ale nemyslím si, že by všechny děti si to braly tím stylem, jakože aha takhle se mám

chovat, to fakt ne. Neříkám, že to platí u všech, že by to ten efekt nemělo, ale není to pravidlem rozhodně ne. Ta pochvala asi nemá tak velkej efekt, ale nemůžeme jim furt dávat bonbony nebo jinou sladkost, to taky nejde. Pro ně by byla určitě lepší ta hmotná odměna, která mně ale přijde jako nesmysl, protože prostě mu za chvíli ten bonbon přestane stačit a bude chtít prostě víc a to ve školce nejde, že jo. To bych mu za chvíli mohla koupit růžovýho slova a bylo by mu to stejně málo. Dělaloby to hlavně pak jenom pro tu odměnu a to je přesně to, co my nechceme, že jo. Jenom kvůli tomu, aby to získalo. A v podstatě by to neměly vůbec zautomatizovaný a jinde by se tak nechovaly. Spoustu rodičů je ale svým způsobem upláci prostě. Řeknou mu, že když bude hodnej, tak pak mu koupí to auto, co tak strašně chce, jo a takhle jsou naučený a pak je to těžký v tý školce, když my jim nic takovýho nedáváme a jim ta pochvala někdy už přestává stačit, když doma to maj jinak.“

3) Jaké jsou nejčastější důvody udělování odměn – za co jsou děti nejčastěji odměňovány?

„Určitě za to slušný chování, no slušný, jako jsou tady nastavený určitý pravidla, podle kterých se snažíme chovat, a ne vždycky se to daří, takže se snažíme jakoby vychovat ty, co se chovaj jako že nad rámec těch pravidel, tak jak jsem říkala, vedeme je k tomu, aby se chovaly hezky. Třeba ty kluci právě, aby se k holkám chovali opravdu jako k holkám no. Když budeme hrát hru na koberci a s tím je vždycky problém, že lítaj všude možně a neposlouchaj, tak když pak na tom koberečku fakt sedí a nedělaj blbosti, tak je za to vždycky pochválím, protože se to zas tak moc často nestává, ale když už, tak jsou prostě pochválený, to je potřeba že jo. Já to dělám tak, že když třeba hezky leží, protože to už je docela problém u některých dětí jak už jsou starší, tak jim za odměnu přečtu pohádku nebo pustím audio, ale zas v tomhle případě je nemůžu chválit pořád jo, když odpočívát vlastně musí každej den... V tý školce je hodně potřeba je odměňovat, protože ty děti prostě z toho domova jsou zvlčelý a jsou zvyklý úplně na něco jinýho a tady po nich chceme, aby všichni dělali všechno stejně. Myslím si, že to je hrozný, když ne všichni jsou na to zvyklý už od z domova. V podstatě je odměňujeme za takovou tu normu, která by měla bejt nebo pak ještě když někdo co udělá navíc třeba.“

4) Považujete používání trestů při výchově a vzdělání v mateřské škole za nezbytné? Proč?

„V některých případech určitě. Fakt se stane občas, že jsou dny, kdy jsou úplně zvlčelý a nepomáhá jako nic. Takže už člověk fakt neví. Asi je to pak už ta naše stránka, že už jsme to my jako nezvládli pedagogicky a celkově, takže je potrestáme v tom smyslu třeba, zase u toho odpočívání. Nikdo po nich nechce, aby tady spal, ale odpočinout si musí no, hlavně aby byly chvíli v klidu. Ale ty děti mají strašnej problém s tím, aby aspoň tu půl hodinu jenom ležely, takže kolikrát, když jsou fakt hrozně divoký, na začátku toho odpočívání, tak jim ale jasně řeknu ty pravidla, jak se mají chovat a co mají a nemají dělat. Říkám jim, že když vydrží chvíli ležet slušně, tak super, přečtu jim pohádku, všechno je v pohodě. A když zlobí, tak jim řeknu, že pokud budou v tomhle chování pokračovat, tak budou bez pohádky. Oni to vždycky musí vědět, jak se maj chovat a co bude následovat, když se tak chovat nebudou. Oni to zkouší, ale třeba většina je v pohodě a zlobí třeba jen dva, ale třeba včera kvůli tomu neměli pohádku, protože ty dva pořád zlobili, ale ostatní ne no, bohužel to odnesli taky. To si hold musí zvykat, že to tak prostě bude. My se jim to i snažíme připodobovat i jak to bude pak fungovat ve škole u těch předškoláků. No ale zrovna včera nakonec všichni usnuli, i když pohádka opravdu nebyla a byl klid, hlavně, že vždycky před spaním musí smlouvat. Dalším problémem kromě spaní je pak sezení u stolečku no a to jenom proto, že na to nejsou z domova zvyklý, že jo... To vidíme tady v šatně, jak to chodí. Táta říká už po několikátý: ‚Řekl jsem, že si ty kalhoty vezmeš!‘ a dítě odpoví: ‚Tati, ale já si je vzít nechci.‘ A nakonec kluk stejně odchází bez kalhot jo a takhle to funguje u většiny rodin, bych řekla. Proto my se snažíme vždycky u všeho nastavovat ty pravidla, ale tak, aby o tom děti samozřejmě věděly, jinak je to úplně bez významu, že jo. Nikdy ale netrestáme tím, že nepůjdeme ven, protože ty děti to prostě potřebujou, takže tímhle je trestat nejde, ale myslím si, že pro ně by to byl opravdu krutej trest, ale stejně tak i pro nás, bysme se zbláznili i my tady.“

5) Jakou formu trestu využíváte nejčastěji (jaká forma je nejefektivnější) a proč?

„On toho člověk moc nevymyslí tady a hlavně si myslím, že to moc účinek jako nemá no, spíš jakoby, já osobně si myslím, že to účinek nemá. Že jako jo, uvědomí si v tu chvíli, že bylo něco špatně a tím to hasne. Další den nebo kolikrát ještě ten samej den to samý. Spíš to uleví prostě nám jako dospělejím (,ted' jsem jim to ukázala, tu pohádku jim číst fakt nebudu a vydržím to') a těm dětem je to v podstatě jedno. Některý děti jo, některý si to uvědomí a pak je třeba po zbytek dne fakt klidnější nebo si na tu danou věc dá pozor, ale u většiny to platí jenom na ten danej den no. Třeba u toho odpočívání, jak je to každěj den, tak si to už hlídaj jo a snaží se, ale stejně zkouší, co vydržíme. V tu chvíli si to určitě uvědomuje každý dítě, ale pak, jak kdy. Ty děti zkouší, jak doma na rodiče, tak i nás.“

6) Jaké jsou nejčastější důvody pro udělování trestů – za co jsou děti nejčastěji trestány?

„Tak asi to nejlíp vysvětlím na příkladu, když jim řeknu, že si půjdem hrát na kobereček a nikdo neví, co to bude za hru ještě, tak dělaj bordel a lítaj po celej třídě, po linu kolem stolečků a tak, takže pak jim to všechno vysvětluju a jak se maj a nemaj chovat, anebo žádnou hru nehrajem prostě, aby věděly, že tohle fakt jako dělat nemůžou. Tak asi v tomhle smyslu spíš no, když neposlouchaj nebo úmyslně dělaj blbosti a provokujou ostatní, tak to jsou takový věci, co se trestají. Když se v podstatě vymykaj tej klasickéj normě no.“

7) Jaké způsoby odměňování/trestání v mateřské škole považujete za nevhodné a proč?

„Tělesný tresty určitě, jako některý děti, jak jsou zvyklý z domova, že jim jedna přiletí, když už to fakt jakože přehání, tak to tady nejde, že jo. Ale pak je pro nás těžký, jim neustále domlouvát, když jsou zvyklý, že dostanou facku a je klid. To je to co si tady nemůžem dovolit, i když by to nějaký děti fakt potřebovaly, už jenom tím, jak to maj nastavený doma právě. U nás je to prostě jenom domlouvání, maximálně fakt nějakěj ten zákaz, ale to je taky na chvílku, než si to uvědomí no.“

8) Jak často užíváte těchto výchovných prostředků v mateřské škole?

„To je furt, to je v podstatě pořád. Tím, že ty děti jsou fakt hodně živý, co dítě, to jiná výchova dneska asi převládá spíš ta volná výchova, bych řekla, takže tady z toho dost jako kvetem v tý školce. Rodiče si myslí, že my jim tady ty děti vzorně vychováme a všechno a my se tu pak divíme, že některý jsou nevychovaný. Určitě se ale snažíme o to, aby ty odměny převyšovaly ty tresty nebo to pokárání jo, ale taky to nejde vždycky, když pak maj převážně ty kluci svůj den, ale snažíme se vypíchnout každou tu světlou chvíli nebo prostě to dobrý, za co je můžu pochválit. Kolikrát když právě zlobí, tak se ptám co by mu na to řekla mamka a on, že by mu plácla jo a oni moc dobře ví, že to my tady dělat nemůžem, takže jim nezbývá nic jinýho než nás poslouchat, ale někdy to vypadá fakt, že čekaj na tu facku no.“