

OBSAH

Úvod	8
------------	---

1 ETIKA

1.1 Etická výchova	9
1.2 Cíl etické výchovy	9
1.2.1 Prosociálnost.....	10
1.2.2 Prosociální chování.....	11
1.2.3 Znaký prosociálního chování.....	11
1.2.4 Chovat se prosociálně znamená.....	12
1.2.5 Znaký prosociální osobnosti	12

2 MORÁLKA

2.1 Věkové zvláštnosti dítěte a morální vývoj	13
2.1.1 Premorální fáze vývoje.....	13
2.1.2 Heteronomní fáze vývoje.....	14
2.1.3 Nesoulad úsudku a jednání dítěte	14
2.1.4 Prosociálnost u mladších dětí	15
2.1.5 Podmínky rozvoje autonomní morálky	16
2.1.6 Faktory autonomní morálky	17

3 RODINA

3.1 Funkce rodiny	18
--------------------------------	-----------

4 SOCIALIZACE DÍTĚTE ŠKOLNÍHO VĚKU

4.1 Role	20
4.1.1 Žák a spolužák	20
4.2 Komunikace.....	21
4.3 Normy a pravidla chování.....	21

5 ROLE PEDAGOGA

5.1 Výchova respektu a odpovědnosti podle Lickona.....	23
5.1.1 Dvanáct strategií Lickona	23
5.2 Modifikovaný model výchovy charakteru podle M. Burkovitzeho.....	24

6 OSOBNOST PEDAGOGA

6.1 Požadavky na učitele	31
6.2 Pedagogické ctnosti.....	32

7 ŠKOLNÍ DRUŽINA

7.1 Etická výchova a školní družina.....	33
7.1.1 Klíčové kompetence	34
7.1.2 Témata	34
7.2 Osnova k etické výchově v 1. ročníku základní školy.....	34

8 PRAKTICKÁ ČÁST

8.1 Charakteristika skupiny	36
8.2 Provoz ŠD jako prostředí projektu	36
8.3 Metodika projektu	38

8.3.1 Lekce č.1 - Stanovení společných pravidel	38
8.3.2 Průkaz Ferdy Mravence – Hodnocen	40
8.3.3 Lekce č.2 - Hra na jména	41
8.3.4 Lekce č.3 – Srdíčka kamarádství	42
8.3.5 Lekce č.4 – Hrajeme si na nálady	43
8.3.6 Lekce č.5 – Já a moje rodina	45

9 REFLEXE REALIZOVANÉHO PROJEKTU

9.1 Lekce č.1 - Stanovení společných pravidel	48
9.2 Průkaz Ferdy Mravence – hodnocení	51
9.3 Lekce č.2 - Hra na jména	51
9.4 Lekce č.3 – Srdíčka kamarádství	53
9.5 Lekce č. 4 – Hrajeme si na nálady	55
9.6 Lekce č.5 – Já a moje rodina	56

10 ANALÝZA VÝSLEDKŮ PROJEKTU

11 ZÁVĚR

12 Seznam použitých zdrojů	65
---	-----------

13 Seznam příloh.....	66
------------------------------	-----------

14 Přílohy

ÚVOD

Bakalářská práce na téma etické výchovy je velmi různorodá a ve své podstatě rozsáhlá. Už jenom ten fakt, že tato oblast zasahuje do všech oblastí života člověka, ať je to rodina, škola nebo společnost, je známkou nepostradatelné důležitosti v našem životě. Ve své práci jsem se snažila zohlednit a neopomenout všechny vlivy, které mají podíl na utváření osobnosti. Od geneticky daných vlastností, přes vývojové zvláštnosti, až po vliv rodiny, školy a sociálního a kulturního prostředí.

Cíl mojí bakalářské práce je analyzovat a reflektovat metodické postupy, které se týkají etické výchovy a morálního vývoje žáků mladšího školního věku. V oblasti etické výchovy je to především prohloubení a osvojení interiorizace a exteriorizace prosociálního chování s přihlédnutím na věk dětí. V oblasti mravní výchovy je to především analýza heteronomní a autonomní morálky, její vývoj, ovlivňování a postupy, které lze aplikovat v běžném životě školních dětí, ale i pomocí projektu včlenit do praxe. Výstupem je reflexe, která by měla zhodnotit úspěchy a neúspěchy v aplikovaných postupech, potvrdit správnost odborného hlediska.

1 ETIKA

Etika (z řeckého ethos - mrav), nebo též teorie morálky je filozofickou disciplínou, která zkoumá morálku nebo morálně relevantní jednání a jeho normy. Etika je disciplínou praktické filozofie. Etika se zabývá teoretickým zkoumáním hodnot a principů, které usměrňují lidské jednání v situacích, kdy existuje možnost volby prostřednictvím svobodné vůle. Hodnotí činnost člověka z hlediska dobra a zla. Na rozdíl od morálky, která je blíže konkrétním pravidlům, se etika snaží najít společné a obecné základy, na nichž morálka stojí, popř. usiluje morálku zdůvodnit. Etika se dále dělí na další disciplíny: analytická, autonomní, deontologická, environmentální, evoluční, feministická, heteronomní, individuální, žurnalistická etika atd.

1.1 Etická výchova

V dnešní době globalizace a konzumního způsobu života, se stále více hovoří o akutní potřebě etické výchovy. Závažné jsou problémy, které ohrožují člověka v jeho duchovní existenci. Co si můžeme představit pod názvem etická výchova? Etická výchova je založena na systematickém osvojování sociálních dovedností u žáků především na základě zážitkové metody. Není tedy filozofickou disciplínou, ale praktickým pedagogicko-psychologickým nástrojem, jak u žáků rozvíjet základní sociální dovednosti. Na počátku 80. let minulého století byl vytvořen projekt pod vedením R. Roche – Olivera, zaměřený na etickou výchovu. Tento projekt dále rozpracoval a doplnil L. Lenz. Od roku 1992 se postupně dostávají projekty etické výchovy i do našeho vzdělávacího procesu.

1.2 Cíl etické výchovy

Cílem etické výchovy je ovlivňování postojů a chování dítěte směřovaného k vytváření hodnotového systému a jeho zvnitřnění. Etická výchova nepředpokládá systém formálních pravidel, je postavena na prožitku, který vede k formulaci postojů a ujasnění hodnot. (Nováková, str. 11)

Dle L. Lencze je cílem etické výchovy nejen informovat žáka o etických zásadách, ale také mu pomáhat, aby si vytvořil na dané téma vlastní názor a osvojil si přiměřené postoje a chování.

Tohoto cíle není možné dosáhnout bez současného rozvoje sociálních zručností. Jinými slovy: rozvoj sociálních zručností v etické výchově je prostředkem i předpokladem k výchově mravní. (Lencz, Křížová 2000 str.7)

Cílem etické výchovy je vytvoření vlastního názoru a osvojení si přiměřených etických postojů a chování.

Podle E. Bakaláře (Psychologie 3/2004) je prosociální chování důležitý společenský jev, je to jakýsi protipól nevyprovokované agresivity a nejspíše i veškerého jiného špatného chování (asociální, antisociální chování).

1.2.1 Prosociálnost

Prosociálnost je cílem a základním předpokladem etické výchovy, respektive prosociální chování. Podstata je nejenom v lásce k sobě, ale i k lásce k druhým a snaha udělat něco pro sebe, ale i něco dobrého pro jiné. Toto jednání je založeno na jedinečné schopnosti nás lidí – umění se vcítit do druhého, prožívat bolesti i radosti, být empatický.

Klasická psychoanalýza podle S. Feuda definuje člověka jako nositele pudových potřeb (hlad, žízeň, agresivita, sexuální potřeby). Prosociálnost je tedy sublimací (nevědomý duševní pochod, kterým se pudová hnutí odvracejí od svých původních cílů a zaměřují se na činnost společensky prospěšnou).

Radikální behaviorismus zastává názor, že člověk nemá sklony ani k prosociálnímu, ani k disociálnímu chování. Vše se tvoří na základě podmiňování. Prosociálním se člověk stane na základě poznání, na základě odměn a trestů. Prosociální reakce vytvořená očekáváním odměny za určitých podmínek a okolností se potom může přenést na podobné situace a generalizovat.

Dokázanou tezí je, že prosociální chování patří k původní a základní výbavě lidské osobnosti.

Můžeme hovořit o třech krocích v osvojování prosociálního chování.

1. Empatické spoluprožívání bezprostředně vnímatelné tísně nebo radosti druhých a z toho vyplývající tendence k prosociálnímu chování: k ohleduplnosti, ochotě pomoci, pomáhat a darovat – pokud to nevyžaduje zříkání se nebo námahu.
2. Stabilizaci prosociálního chování, podrobenou zkoušce reality a pragmatickým námitkám („vyplatí se mi být prosociální?“), pokud to nevyžaduje větší oběť anebo přináší jisté uspokojení ve formě reciprocity, afektivní náklonnosti, radosti, uznání nebo uplatnění.
3. Další rozvoj prosociálnosti i v podmínkách, které neslibují žádný zisk vlastního zadostiučinění a vyžadují odříkání. Prosociálnost se zde staví jako finální hodnota, tj. hodnota, která má smysl sama o sobě, ne pouze jako prostředek k dosažení jiných cílů. Toto přesvědčení umožňuje chovat se prosociálně nezávisle na názorech a chování okolí.

1.2.2 Prosociální chování

Prosociální chování, které je cílem etické výchovy, je chování, vedoucím k pozitivním vztahům – tzv. pozitivně sociální chování. Je zaměřeno na spolupráci, schopnost dialogu, poskytnout pomoc jiným osobám a skupinám. Rozvíjí schopnost rozlišit a realizovat společenské cíle bez aktuálního očekávání odměny. (Nováková, str. 12)

1.2.3 Znaky prosociálního chování

1. Chování ve prospěch druhého, které nevyplývá z povinnosti.
2. Chování bez očekávání protislužby nebo vnější odměny.
3. Chování podporující reciprocitu.
4. Chování, které nenaruší identitu subjektu (toho, který se chová prosociálně).

1.2.4 Chovat se prosociálně znamená:

1. Poskytnout fyzickou pomoc.
2. Poskytnout fyzickou službu.
3. Darovat, půjčit nebo rozdělit se.
4. Poradit, vysvětlit.
5. Potěšení a povzbuzení smutných nebo utrápených lidí.
6. Vyjádřit pozitivní hodnocení druhých s cílem posílit jejich sebeúctu.
7. Se zájmem a soustavně naslouchat druhému.
8. Snažit se pochopit druhé, pochopit jejich city (empatie)
9. Solidárnost – chování, které vyjadřuje účast na důsledcích (zvláště tragických), podmínkách, stavu, situaci nebo neštěstí druhých osob.
10. Snažit se o zmírnění protikladů dorozuměním a dohodou ve skupině, hledáním toho, co nás spojuje, vytvářet atmosféru pokoje a svornosti.

1.2.5 Znaky prosociální osobnosti

1. Je optimistická.
2. Je oporou institucí.
3. Přináší nové věci.
4. Umí poskytnout pomoc.
5. Projevuje jistotu v ovládnání skutečnosti.
6. Je empatická, osobně přitažlivá.
7. Má smysl pro humor.

Prosociální jednání je zaměřeno na prospěch druhého. Přímým výstupem je prospěch druhého, např. darování, solidarita, pomoc, služba. Nepřímým výstupem je kromě vlastního uspokojení růst a posílení osobnosti, tendence toto jednání šířit a napodobovat.

2 MORÁLKA

Morálku rozumíme soubor principů a názorů správného chování a jednání, jimž se člověk řídí ne z důvodu donucení nebo příkázání, ale ze své vlastní vůle a vnitřního přesvědčení. Podle Vacka je základní myšlenkou rozlišení dobra a zla. Během různých historických období se měnila kritéria a teorie této myšlenky. Kognitivní – dobro je vědění, v řádu hédonistickém – dobro je rozkoš, v řádu utilitárním – dobro je užitek, v řádu sociálním – dobro je láska k bližnímu, v řádu estetickém – dobro je harmonie. Marxismus chápe morálku jako nehmotný produkt materiálních okolností, Nietzsche hovoří o morálce jako o stádním instinktu jednotlivce. Wilson zastává teorii, že bez ohledu na války, zločiny, závist, nadutost, fanatismus a pronásledování jiných, nacházíme v sobě stále přirozené nadání odlišit dobro a zlo, které se projevuje nejen touhou po chvále, ale i po chválihodnosti, touhou po čestném jednání i po výhodných ujednáních, po cti stejně jako po získání výhod. (Wilson, 1994, s. 3.)

2.1 Věkové zvláštnosti dítěte a morální vývoj

Věkové zvláštnosti v oblasti morálního vývoje jsou nedílnou a neodmyslitelnou součástí výchovy. Znalost a respektování zákonitostí, které jsou charakteristické pro určité období, dává šanci pedagogovi využít a maximalizovat kladný formativní vliv na dítě nebo skupinu dětí.

2.1.1 Premorální fáze vývoje

V období raného dětství se jedná o tzv. premorální období. Motivace dítěte má egocentrický charakter. Prvořadé je uspokojování potřeb emocionální komunikace s blízkými dospělými, potřeba vnějších podnětů. Podmiňování těchto potřeb vyvolává v dítěti základní formy činnosti jako je řeč, zacházení s předměty, sensorické modely vnímání, počáteční formy myšlení. Osvojením těchto programů dochází ve vývoji dítěte k určité struktuře jednání, k větší míře zacílenosti a možnosti volby.

V období 3-4 let jde v oblasti mravního vývoje o mnohé. Jedná se o míru kontroly a volnosti ze strany rodičů. Součástí výchovného působení je určení pravidel a norem, v nichž se dítě pohybuje.

2.1.2 Heteronomní fáze vývoje

V této fázi dochází k překonávání egocentrismu. Dítě se setkává bezprostředně, ale i zprostředkovaně s dobrem a zlem a přejímá tuto dimenzi jako měřítko, jako součást hodnotícího přístupu vnějšího i vnitřního světa.

Rozlišujeme tři úrovně „setkávání“:

- Zprostředkovaně v příbězích a pohádkách pro děti.
- Nepřímo ve vazbě na to, co označují za správné a nesprávné nositelé norem (autority).
- Přímo pak v situacích, kdy tyto autority (především rodiče) projevují souhlas nebo nesouhlas s jednáním dítěte (přímé posilování).

Již v předškolním věku se vytváří u dítěte mravní citění ve formě poznatků o mravních pojmech, konkrétních situacích a pravidlech lidského chování. Dle provedených průzkumů lze dokázat, že děti jsou schopné porozumět pojmům s mravním obsahem. Lze tedy předpokládat, že mají schopnost pracovat s těmito pojmy a rozvíjet mravní stránku své osobnosti. (Poláková, 1985, Pultrová, 1988, Vacek 1991/92a,b, 1992a.)

2.1.3 Nesoulad úsudku a jednání dítěte

Problémem mladšího školního věku je rozpor mezi tím, co děti znají, jaké normy chování a mezi jejich jednáním. Je prokázáno, že bezprostředně po „odříkání“ pravidel je toto pravidlo porušeno. Subbotskij zde rozlišuje tzv. verbální a reálné jednání. Nesouhlas mezi verbálním a reálným jednáním má jednostranný charakter. Při verbální přípravě jednání se dítěte přidrží platných sociálně schvalovaných

norem. V reálné situaci je však narušují, nedodržují. Opačnou situaci Subbotskij nezaznamenal. Vyhraněným případem je situace, kdy „*dítě označuje chybnou činnost partnera za nesprávnou a současně toto jednání kopíruje*“. (Subbotskij, 1989, s. 5-8.)

Příčiny tohoto jednání můžeme nalézt ve dvou základních formách. Jedna z forem je nedostatečné naplnění norem z důvodu absence potřebných dovedností a návyků nebo jejich nedostatečné rozvinutí. Při předpokladu, že dítě je vybaveno všemi prostředky pro realizaci poznaného normativního jednání, není rušeno situačními svody. Chybí pokušení normu porušit. Navozením silných prožitků ve školní práci v rámci norem, může nutkavou touhu o porušení norem oslabit. Zdá se, že naše děti a dospívající žijí jakoby dvojí život, který je vzájemně nepropojen: verbální (modelový, knižní, školní atd.) a reálný. Dalším významným výchovným úkolem je tedy jejich „autentické propojování“. (Vacek, 1993 a, b, c)

2.1.4 Prosociálnost u mladších dětí

Správně orientovaná morální rozvoj se projevuje v tzv. prosociálním chování v podobě soucítění, spoluúčasti, solidarity až po aktivní pomoc potřebnému. Základní snahou pedagoga by měla být podpora tohoto chování. Je důležité učit děti soucítění při bolesti, smutku, ale také se podělit o radost kamaráda a prožít ji jako radost vlastní.

Rozvoj soucítění zahrnuje také programované „vrstevnické“ pomáhání těm členům skupiny, kteří mají problémy např. prospěchové, kázeňské, sociální. Stále ve výchovné praxi přežívá tzv. negativní vymezení se vůči porušovateli norem – vmanévrování třídy učitelem proti „neřádnému“ žákovi v zájmu „očisty“ a ochrany skupiny. Opačný postup je produktivní a žádoucí pro obě strany. (Vacek, 2002 s. 71)

2.1.5 Podmínky rozvoje autonomní morálky

Zlomovým obdobím a přechodu od heterogenní k autonomní morálce lze nazvat období v rozmezí mezi 9., 10. až 13. rokem dítěte. Vychovatelé (především rodiče a pedagogové) mohou tento přechod uspíšit a přispět k větší kvalitě a nebo naopak vývoj k morální autonomii přibrzdit nebo dokonce zcela zablokovat. Podle Katáskové lze definovat podmínky výchovy, které byly přítomny u skupiny dětí charakterizovaných jako morálně zralé:

1. Bohaté rodinné prostředí, které posilovalo ztotožnění dítěte s rodiči jako sociálními modely. Jednalo se o rodiče zaujímající demokratické výchovné postoje, bez vzájemných konfliktů, s matkou vyrovnanou se svojí rolí, s otcem účastnícím se na výchově a s kamarádkým vztahem k dítěti.
2. U těchto dětí byly používány takové výchovné techniky, které navozovaly mobilizaci vnitřních sil k vyhovění vnějším požadavkům (např. odvolávání se na potřebu lásky u dítěte, na jeho sebeocenění atd.) a na rozvíjení empatie.
3. Rodiče a další vychovatelé zdůvodňovali řešení morálních konfliktů v různých životních situacích poukazem na humánní potřeby a zásady, ne na pouhé vyhovění rozkazu a přání autority. Aktivizovali zájem dítěte o hledání příčin a předjímání důsledků sporného meziosobního chování. Poskytovali možnosti nápravy přestupku.
4. Byly jim (dětem) poskytnuty příležitosti a zkušenosti s různorodými interakcemi s druhými dětmi v různých situacích při zaujímání různých rolí v těchto situacích.
5. Děti měly možnost získat zkušenosti s příslušností k různým sociálním skupinám majícím odlišná pravidla chování (včetně zkušeností s konflikty skupin s různými cíli).

2.1.6 Faktory autonomní morálky

1. Úroveň procesu interiorizace norem

K vnitřnímu přijetí norem může dojít pouze za podmínek, které umožní jedinci, že nebude jenom konzumentem pravidel, ale také spolutvůrce. Takové podmínky lze vytvořit např. při hrách a jiných činnostech s vrstevníky bez přítomnosti dospělého. I v případě školní skupiny je velmi prospěšné, aby se žáci podíleli na aktivní účasti při tvorbě pravidel a norem. V tomto případě nebudou tyto pravidla vnímána jako něco omezujícího ze strany dospělých. Tím se výrazně oslabuje možnost generačního konfliktu jako „globální pubertální revolty“ vůči světu dospělých autorit.

2. Zvýšený vliv vrstevnické skupiny na žáka.

V tomto období značně stoupá vliv vrstevnické skupiny v pozitivním i negativním směru. Hodnoty, postoje a názory jednotlivého dítěte jsou v tomto období vázány právě na skupinu vrstevníků. (Kotásková 1989, s. 17)

3 RODINA

Rodina je společenská instituce, primární sociální skupina, která plní v životě dítěte neodmyslitelnou úlohu. Plní klíčové funkce např. vzhledem ke společnosti, ve které rodina žije, kterou spoluvytváří a podílí se na ní. Plní funkce vzhledem ke svému bezprostřednímu okolí jako je škola, lokalita, příbuzní, sousedé. Závazné jsou i vztahy v samotné rodině, mezi jejich členy. Rodina poskytuje spořádané zázemí, dává příležitost ke spontánnímu uvolnění a privátní seberealizaci. Uspokojuje potřebu lásky a intimity. Nabízí specifické příležitosti rozvoje osobnosti a jistoty. Zcela zvláštní postavení zaujímají děti. Z toho vyplývá, že právě rodina zajišťuje celý komplex funkcí. V popředí stojí funkce psychického vývoje, utváření osobnosti a její socializace.

3.1 Funkce rodiny

1. Rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života. Důležité jsou prožitky radosti a uspokojení, uvolnění. Jedná se o biologické či biopsychické potřeby (jídlo, pití, pohodlí, pohyb). Rané psychické potřeby bezpečí, pravidelného životního rytmu, lásky, dostatek podnětů a kontaktů. Jestliže se v rodině toto vše odehrává se stále stejnými lidmi, v malém počtu s individuálním přístupem, vciťujícím se aspektem, tím si dítě snadno zvyká na své prostředí. Záhy a bez traumat se v něm orientuje. Vznikají tak podmínky pro projevení možnosti rozvoje.
2. Jinak je tomu v prostředí se střídajícími se lidmi, v prostředí neklidném s napjatou atmosférou. U dítěte dochází ke strachu, daleko více se bojí, rozsah projevů se zužuje. Rozsah potencialit se zužuje.
3. Rodina uspokojuje velice dosažnou potřebu organické přináležitosti dítěte. Potřebu domova, potřeba mít svého člověka (matku, otce). Dítě se vkládá do péče rodičů, do dění a chodu rodiny. Tato důvěra bez zábran a strachu vytváří v dítěti elementární, sociální jistoty. Toto povědomí posiluje socializaci, integrovat se mezi lidi, projevovat se vůči lidem, rozvíjet vztahy. Tam, kde je toto rané uspokojování potřeb narušeno, vznikají počátky těžko odstranitelných poruch a zpomalení osobnostního vývoje.
4. Potřeba akčního prostoru v rodině prohlubuje v dítěti činnou seberealizaci, součinnost s druhými. V rodině se tedy vytváří a rozvíjí tzv. životní osa. Lze ji charakterizovat prožitkem já jsem, umím, dovedu, zvládám. Podél této osy se krystalizuje vědomí sama sebe, jako někoho, kdo jedná a jedná rád, protože jednání přibližuje lidi a svět, obohacuje život, je zdrojem zajímavosti a poutavosti.
5. Vytváření vztahu k věcem rodinného vybavení, k přístrojům a nástrojům, estetickým předmětům. Záměrné vedení rodiny určuje hodnotu těchto všech věcí a péči o ně. Dítě pozoruje péči o tyto předměty a vytváří si vztah k hmotnému světu. V rodině se také vyčleňují osobní věci dítěte, s nimiž se pojí specifické radosti, úkoly i možnosti (chránit, půjčovat apod.)

6. Rodina skýtá dítěti bezprostředně působící vzory a příklady. Vcíťování, napodobování jednání, přemýšlení o životě matky a otce, to vše se dítě učí a vidí v druhém osobnost a osobností se chce stát. Empatie rodičů, jejich láska, učí dítě vcíťovat se a chápat druhého člověka.
7. Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něco samozřejmého, patřícího k životu jako neoddelitelná součást. Dítě je nenásilně včleňováno do společenského života rodiny (činnosti hrových, pracovních, zájmových, rekreačních), vcíťení se do druhého a pochopení jeho práv a potřeb, vědomí povinnosti a zodpovědnosti nejenom vnějším tlakem, ale vnitřní touhou a osobní potřebou.
8. Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů, tím pochopit chování a jednání lidí různého věku, založení, postavení. Včleňování do vztahů nejen s rodiči, ale i s prarodiči, mladšími nebo staršími sourozenci, strýci a tetami je důležitým faktorem v životě dítěte.
9. Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodiny navozuje představu o širším okolí a společnosti, světě. Dítě si ujasňuje vztahy ve společnosti, různé profese a postavení lidí, svět občanských povinností, svět svodů a pokušení. Rodina ukazuje dítěti, jak má těmto svodům a pokušením odolávat a bránit se.
10. Rodina je prostředím, kde se dítě může svěřit, očekávat pochopení, moudré vyslechnutí, radu a pomoc. Je útočištěm v případě životní bezradnosti nebo krize. Tato funkce rodiny nabývá na významu při vstupu dítěte do školy, kdy je potřeba pomoci v období nezdarů a neúspěchů. (Helus, 1992, s. 46-48)

4 SOCIALIZACE DÍTĚTE ŠKOLNÍHO VĚKU

4.1 Role

Role školáka není výběrová, dítě ji získává automaticky, bez ohledu na jeho přání. Určení pravidel a společností daný rituál pro toto postavení má přesná pravidla. Každé dítě přijímá tuto roli podle svého individuálního postavení, specifickým způsobem a zaujímá určitý postoj, který je dán:

- Mírou identifikace s touto rolí, tj. jejím osobním významem. Co konkrétnímu dítěti přináší tato role, jaké potíže a nepříjemnosti jsou s touto rolí spojeny. Při pouze negativních zážitcích nedochází ke ztotožnění.
- Mírou sociální prestiže, kterou mu v jeho prostředí tato role přináší, tj. jejím obecným významem.

4.1.1 Žák a spolužák

- a) Role žáka je institucionálně určena, její obsah je určen školním řádem a je vždy podřízenou rolí. V rámci této role dochází k získávání zkušeností a dovedností. V jaké míře budou tyto zkušenosti a dovednosti zvládnuty, se odrazí na budoucím uplatnění jedince, v jeho profesním zaměření, v zařazení do určité sociální vrstvy, v sebehodnocení a volbě dalších životních cílů.
- b) Společnost si vytváří určitou normu žáka, jejichž znaky by měly mít všechny školní děti. Dochází k eliminaci individuálně typických znaků, které nejsou pro tuto roli žádoucí. Norma požadavků je ve společnosti relativně stabilní. Tvoří ji soubor žádoucích požadavků. V případě plnění těchto požadavků je dítě odměňováno, v opačném případě je negativně hodnoceno. Takovým způsobem ovlivňuje škola další rozvoj osobnosti. Děti, které nemají všechny vhodné kompetence, jsou znevýhodněny.
- c) Souřadná role spolužáka, tj. vrstevníka, kamaráda. Způsob, jakým ji dítě zvládne, bude významný nejenom pro prožití školního věku, ale ovlivní i budoucí strategie jeho chování a neformální sociální vztahy. Jde o schopnost

získat určitou pozici a být přijímán různými lidmi na stejné úrovni. Zde může dítě získávat zkušenosti pro budoucí život, který se týká spolupráce, solidarity, sebeovládání, způsobům specifické komunikace, zvládnání rolí určitého typu, které určují jeho budoucí sociální úspěšnost.

4.2 Komunikace

Školní dítě dokáže komunikovat různým způsobem, podle toho, zda je mezi dospělými nebo mezi dětmi, zda je ve škole nebo doma. Schopnost diferenciacce vyplývá ze sociálních zkušeností, souvisí se sociálním myšlením.

- a) Specifický způsob komunikace dětské skupiny je závislý na celkovém vývoji a sociální zkušenosti. Slang, obliba citoslovců, zjednodušení projevu, velká hlučnost, zdůraznění neverbální komunikace, jsou znaky dorozumívání v dětském kolektivu. Dítě ví, že tento způsob komunikace lze použít pouze s vrstevníky. Tento komunikační styl je posilován ze strany dospělých, kteří vyžadují určitá komunikační pravidla (zdvořilost, přesné vyjadřování, užívání celých vět).
- b) Komunikace žáka s učitelem má přesně stanovená pravidla. Formální podoba – kdy dítě smí a nesmí mluvit, tak obsah – co smí a má říkat, a naopak, co říkat nemá. Při zkoušení je hodnocen tento projev žáka, je klasifikován. Oba uvedené způsoby komunikace přinášejí řadu zkušeností, které se výrazně prolínají do budoucnosti dítěte.

4.3 Normy a pravidla chování

Pravidla, která určují chování dítěte ve škole obsahují mnoho omezení, která je potřeba striktně dodržovat. Z tohoto důvodu mohou působit jako zátěž. Děti chápou tato pravidla jako danou věc, realisticky, o obsahu neuvažují, protože jsou prezentována společností, v níž žijí a lidmi, kteří jsou pro něj autoritou. Být pozitivně hodnocen a akceptován je potřeba každého mladšího školáka. Děti potřebují mít jasno, co se od nich očekává, za co budou hodnoceny kladně, či záporně. Motivace

není vázána pouze na odměnu nebo trest, ale je ovlivněna i celkovým názorem určitého člověka.

Dítě, které je již vyzrálejší, si uvědomuje možnost nápravy a snaží se navrátit situaci do původního stavu. (Aby s ním byly všichni spokojeni a ono samo se sebou taktéž). Školní děti se dovedou, i když ještě ne v tak velké míře, řídit „morálkou svědomí“. Je zde patrná potřeba hodnocení a také sebehodnocení. Dítě má tendenci chovat se tak, aby jeho chování jednání nezbuzovalo pocity viny, které by je trápily a snižovaly jejich sebeúctu. (Vágnerová, 2000, s. 159 – 162)

5 ŠKOLA A ROLE PEDAGOGA

„Role školy při rozvoji mravní stránky žáků je – vedle rodiny – nenahraditelná a také nezpochybnitelná a její vliv je v této oblasti nejen očekáván, ale také v různé míře vyžadován. Otázka tedy nezní, zda mravní výchovu ve škole realizovat, ale jak ji uskutečňovat, aby byla efektivní.“ (Vacek, 2005, s. 38)

Podle Vacka se děti čím dál více setkávají s násilím, agresivitou, kriminalitou, ale také konzumní společností a jsou ovlivněny daleko širším spektrem svodů, než tomu bylo v minulosti. Zmiňuje komercializaci společnosti, (rychlé zbohatnutí, sláva a moc). Mladí lidé jsou vystavováni stále více nabídkám, které jim mají usnadnit život (drogy, alkohol, sekty). Míra ohrožení je vysoká, zneužívání dětí a mladých lidí stoupá v důsledku vidiny vysokých zisků.

Profesionálně nabízené zlo musí mít nějakou protiváhu. Tato protiváha nemůže být epizodická, nahodilá, intuitivní. Jedním slovem amatérská. Pouze znaky vysoké profesionality mohou zaručit výchovu charakterů žáků a účinnost preventivních programů.

Nezastupitelné místo má rozvoj etické stránky žáků, je prioritou, nikoli vedlejším produktem v rámci jiných aktivit.

5.1 Výchova respektu a odpovědnosti v pojetí T. Lickony

Tento program byl prezentován v roce 1992. Respekt a odpovědnost se v tomto programu staly stěžejními. Lickona nachází podstatu „dobrého charakteru“ v harmonii tří složek. Jedná se o mravní poznání, mravní cítění a mravní jednání. V praxi to znamená, že úspěch bude mít ten, kdo bude brát zřetel nejenom na rozumovou stránku dítěte, ale i na stránku citovou a bude také vhodně usměřňovat jeho chování.

5.1.1 Dvanáct strategií Lickona

1. Učitel jako ochránce/pečovatel, model chování a rádce.
2. Třída jako morální společenství.
3. Třídní normy a pravidla.
4. Demokratické prostředí třídy.
5. Hodnoty vyučované v rámci kurikula.
6. Kooperativní učení.
7. Posilování potřeby „dobře vykonané práce“.
8. Morální reflexe.
9. Řešení morálních konfliktů.
10. Prospěšné a pomáhající činnosti mimo třídu.
11. Pozitivní kultura školy.
12. Škola, rodiče a ostatní subjekty jako partneři.

Ústřední roli připisuje Lickona učitelově osobnosti a na kvalitně vybudovaném vztahu mezi žákem a učitelem. (Vacek, 2005, s. 39)

5.2 Modifikovaný model výchovy charakteru podle M. Berkowitze

Tento projekt zahrnuje komplexní působení školy na celou osobnost žáka. Charakter je chápán jako „komplexní uspořádání pedagogických charakteristik, které umožňují jednotlivcům jednat jako kompetentní morální bytosti. (Berkowitz, 2003 s. 1)

Model výchovy charakteru a jeho vnitřně provázané charakteristiky

„Základní a výchozí jednotkou při výchově charakteru žáků je škola jako otevřená, přátelská a pospolitá komunita pečující o své žáky.“

Příkladem účinného působení na charakter žáků je otevřenost školy jako instituce dovnitř (spoluúčasť žáků na dění školy, vzájemná spolupráce s pedagogem). Ale i vně – nabídka široké mimoškolní činnosti, otevření se rodičům, obci. Přátelskost je považována za základní komunikační princip na všech úrovních školy. Modelem takového jednání jsou kvalitní vztahy mezi vedením školy a učitelským sborem, mezi učiteli navzájem, posilování přátelského jednání i mezi žáky. Není zde místo pro jakékoliv arogantní či nepřátelské jednání vůči žákům. Pospolitá komunita vytváří díky tradičním a opakujícím činnostem pocit autentické příslušnosti k dané školní komunitě. Žáci jsou hrdí na to, že mohou navštěvovat právě tuto školu. Pečující komunita zajišťuje i tomu „nejhoršímu“ žákovi, že o něho stojí, podpoří ho, pomůže v těžkých situacích.

„Klíčová je plná a závazná (seriózní) implementace výchovy charakteru v daném výchovně vzdělávacím zařízení do všech oblastí školního života.“

Výchova charakteru je pro školu prioritou, je zpracováván jako systém, který se prolíná do všech složek a činností výchovy ve škole. V duchu Roche Olivera můžeme hovořit o implicitní (nespecifické) etické výchově, kdy celková atmosféra a dění ve škole směřuje a ovlivňuje pozitivně charakter dětí.

„Efektivní výchova charakteru je koordinovaná a mnohostranná a je postavena na „většinové shodě“ (většinovém přijetí) učitelů (pedagogů).“

Většinové pojetí etické výchovy neznámá, že se právě tomuto zaměření budou věnovat pouze vyučující speciálně zaměřených předmětů, ale všichni pedagogové při vyučování i mimo ně, budou výchovu podporovat a rozvíjet. K tomu mohou napomoci různé projekty, široká nabídka volnočasových aktivit, společenský, kulturní a sportovní život školy jako takové.

„Etická stránka pedagogické profese je v pedagogickém sboru trvale a systematicky diskutována, kultivována a posilována v rovině individuální i vztahové.“

Nestačí zapracovat výchovu do plánu na počátku roku, ale je třeba se k těmto otázkám vracet. Uvědomovat si, že škola je vnitřně propojený organismus a že je nezbytné kultivovat mravní výchovu sebe sama, ale že je zásadní též kvalita vztahů mezi učiteli samými. Vzájemná úcta a respekt mezi pedagogy je předpokladem i dobrých vztahů mezi dětmi. Otevřená týmová práce a kultivace vztahů v oblasti etické, výrazně snižuje riziko falešné solidarity mezi nimi, či dokonce přehlížení závažnějších standardů pedagoga v rovině odborné i osobní.

„Vedení výchovně vzdělávacích zařízení (zvláště ředitel) chápe a přijímá výchovu charakteru jako prioritu své školy a v její podpoře se kompetentně angažuje.“

Ředitel školy (vedení školy) aktivně podporuje systém výchovy charakteru, je do problematiky zasvěcen a rozumí ji. Tato oblast by měla pro něho být vnitřně přijatou a prožívanou nikoliv pouze proklamovanou (vnější) prioritou. Angažovanost zaměstnanců umí ocenit morálně, tak i materiálně.

„Učitelé jsou v oblasti charakteru „trénování“ (absolvovali specializované školení/kurz v oblasti etické výchovy, osobnostně sociálního výcviku, dramatické výchovy apod.).“

Většina učitelů by měla ovládat celou škálu metod a postupů, které ovlivňují rozum, cit i vůli. Systém vnitřního předávání nově nabytých zkušeností z různých vzdělávacích akcí na půdě školy a pomocí vzájemných hospitací lze prohlubovat vědomosti a zkušenosti v této oblasti.

„Nezbytným předpokladem rozvoje charakteru žáků je trvalá podpora (posilování) jejich pozitivního vztahu ke „své škole“.“

Pracovníci školy by měli udělat všechno pro to, aby se dětem ve škole líbilo. Mc Neely (in Borkowitz, 2003) zjistil čtyři proměnné: pozitivně laděné řízení vyučování, nesešněrovaný, tolerantní (přátelský) režim školy, účast na aktivitách mimo vyučování. Pokud většina žáků zaujímá k učitelům a škole samotné negativní posto, nezbyvá škole nic jiného, než působit na žáky restrikcí (přísnými pravidly a postihy) a nebo na rozvoj mravní složky osobnosti rezignovat.

„Na přípravě i realizaci projektů a programů výchovy charakteru participují pedagogové i žáci.“

Participace žáků na aktivitách školy je nezbytná. Zařadit sem můžeme takovou činnost jako je zapojení do školního/třídního dění, organizací školních třídních akcí, činnost žákovské samosprávy, vydávání školního/třídního časopisu, specifické činnosti s jasně orientovanou eticko – preventivní problematikou (morální témata, drogy, návykové látky, rasismus, netolerance).

„Je třeba výchovně působit na celou osobnost dítěte (rozumovou, citovou, volní i sociální stránku) s využitím co nejpestřejších metod a postupů.“

„Je třeba charakter žáků rozvíjet se zřetelem na všechny složky osobnosti vychovávaného. Na jeho vědomí, citění, přesvědčení, vůli a sociálně vztahové stránce.“

„Nedílnou součástí výchovy charakteru je smysluplné a podněcující kurikulum.“

Téma dobra a zla v nejrůznějších modifikacích musí být periodicky nastolováno tak, aby přirozeně provázelo a ovlivňovalo život žáků. Zde můžeme hovořit o jeho ornamentní přítomnosti. Nikdy však nesmí dojít k probírání dobra a zla formou moralizování, či dávat příklady „knižních“ nevěrohodných modelů „hodných chlapců“ a „poslušných dívek“. Ve všech příkladech vycházíme z reality a do reality se vracíme a snažíme se ukázat, že i v našem reálném světě se „vyplatí“ slušnost a korektnost. Metody jsou postaveny na oslovování všech stránek osobnosti. Výchova charakteru se musí prožít.

„Efektivní výchova charakteru má začleněn systematický výcvik žáků v sociálních dovednostech.“

Žáci od prvních tříd by měli být trénováni v sociálních dovednostech. Učit děti vzájemnému respektu, naslouchání, poskytování podpory a pomoci, kooperativním dovednostem, skupinové práci.

„Výchova charakteru je základní formou robustní primární prevence s velmi širokým potencionálním účinkem.“

Právě výchova charakteru je základem především nespecifické primární prevence. Vybavuje žáky schopnostmi odolávat negativním svodům, zvyšuje schopnost empatie, posiluje kompetence v oblasti správnosti, nesprávnosti jednání. Zeslabuje projevy egoismu, agresivity a netolerance. Důležitá je spolupráce školy s vnějšími

subjekty, právě v důsledku toho, že na školách chybí specialista (školní psycholog, speciální psycholog).

„Je třeba promyšleně a soustavně poskytovat žákům příležitost pomáhat si, pečovat o druhé a kooperovat (včetně pomoci/podpoře mezi různými věkovými skupinami).“

Poskytování příležitosti pomáhat druhým je zcela nezbytná podmínka kvalitní výchovy charakteru. Tato podmínka má několik úrovní : V rámci třídy (při výuce, ale i mimo ní: pomoc, podpora, kooperace, skupinový úspěch, úspěch spolužáka. Je třeba najít dostatečný prostor k tomu, aby docházelo ke spolupráci mezi mladšími a staršími žáky. Může jít o celoškolní projekty, víkendové akce, mimoškolní činnost, patronáty nad mladšími žáky, pomoc při vedení mimoškolních aktivit, besídky, akademie. Starší přebírají zodpovědnost za mladší. Tím se zvyšuje jejich identita se školou. Mladší děti mohou nalézt mezi staršími své reálné vzory. Aktivity mimo školu jako humanitární pomoc, podpora ekologických aktivit, výpomoc např. útulům, činnosti užitečné pro obec (brigády), jsou příležitostí k poskytování pomoci druhým. Větší hodnotu mají aktivity dlouhodobější a pravidelné. Poskytování pomoci vnějším subjektům přináší dítěti pocit skutečné užitečnosti, smysluplnosti jejich konání.

„Kvalitní výchova charakteru zlepšuje studijní výsledky žáků.“

Zde jde především o osvojení vědomostí a dovedností. Rozdíl je v motivaci k učení, osvojení si takových návyků, které budou využity v pozdější době studia – jako jsou zodpovědnost, samostatnost, schopnost pracovat v týmu, vyhledávat a třídit informace. Funkčně uskutečňovaná výchova charakteru zasahuje osobnost dítěte do hloubky v rovině jeho vlastností, postojů, názorů atd. Její vliv může být dlouhodobý až celoživotní.

„Je třeba žákům poskytovat prostor k názorovému „střetávání se“ při řešení situací s morálním obsahem.“

Učit žáky zaujímat stanoviska k tématům s etickým obsahem je nutné již v mladším školním věku. Každé výchovné společenství by si mělo spoluvytvářet svoje pravidla, podle potřeby a po vzájemné shodě je obměňovat a tím se učit demokracii. V této oblasti děti často podceňujeme. Děti jsou schopné se i bez pomoci dospělého na pravidlech např. při hře domluvit.

„Úspěšnost výchovy charakteru je podmíněna příkladem blízkých dospělých (učitelů, vychovatelů, rodičů)“

Pedagog má být pro své žáky vzorem a modelem jejich jednání a chování. Často toto evokuje představu dokonalosti a neomylnosti pedagoga, tudíž představa nevěrohodná. Zde bychom našli příčinu nízké důvěry dítěte v pedagoga. V mravní oblasti je nejvíce odrazující moralizování, kázání, pohoršování se nad dětskými prohřešky. Přidáme – li k tomu ještě povýšenost, odstup od žáků, neschopnost přiznat chybu, pak se vzory mezi učiteli hledají velmi obtížně.

„Škola musí získávat (aktivizovat) rodiče a obecní komunitu jako partnery.“

Moderní škola se bez propojení s rodičovskou veřejností neobejde. Tradiční formy jako jsou např. třídní schůzky nestačí. Podpora ze strany rodičů, hlavně v úloze školy vychovat z dětí slušné a dobré občany, je nezastupitelná. Z hlediska obce by škola měla být společenským fenoménem, institucí, která je primárně podporována a naopak škola obohacuje život obecní komunity svými aktivitami.

„Výchova charakteru musí být hodnocena (posuzována) na úrovni celoškolské, třídní i jednotlivých žáků.“

Vyhodnocování účinnosti - zpětná vazba – je třeba realizovat na těchto třech úrovních. Časově se pak jedná o průběžnou a finální evaluaci. Vedle sledování ve

změnách chování žáků jsou to různé sociometrické a dotazníkové metody, které jsou zaměřené na zkoumání vztahů ve skupině a třídního klimatu.

„Základním metodou zkoumání účinku výchovy charakteru jsou longitudinální výzkumy (postupy).“

Důležitá je škola a její vnitřní evaluace. Je vhodné sledovat výsledky v delším časovém úseku (měsíce, roky). Zhodnocení by mělo probíhat ve vztazích učitelé – žáci, mezi žáky navzájem a také v rámci vztahů mezi učiteli navzájem.

6 OSOBNOST PEDAGOGA

Osobnost pedagoga je jeden ze základních a prioritních hledisek ve výchově a vzdělávání dětí a mládeže. Profesionalita, ctivosti, vlastnosti, role a požadavky, které jsou kladeny a žádány od profese učitelé, lze najít v literatuře celkem snadno. Avšak role vychovatele (vychovatelky v ŠD) je jakoby opomíjena a nedoceňována.

Úloha vychovatele je tady nepostradatelná. Školní družina má stále jen podřadné zastoupení v roli zařízení na hlídání dětí. Primární slovo mají učitelé a výuka. A zde je hlavní a podstatný nedostatek. Děti tráví v prostředí školní družiny značnou část svého času. Výuka splňuje svoji funkci, ale učitel nemá dostatek času na to, aby se mohl intenzivně věnovat jednotlivým žákům, řešit jejich osobní záležitosti, problémy v rodině nebo s vrstevníky. A tady vyvstává před vychovatelem velká výzva, velký úkol a také zodpovědnost za každou svěřenou dětskou duši, která se s ním setká.

Osobnost vychovatele je pro dítě, zvláště v mladším školním věku, vzorem, pevným bodem ve vesmíru, ochráncem a přítelem. Při vstupu do školy nastává v životě dětí velký zlom. Někteří jsou připraveni dobře, někteří nezvládají situace, nápor, úkoly a zodpovědnost za sebe sama i za druhé, které nastanou při vstupu do školy. A teď musí zasáhnout vychovatel, pomoci, řídit, usměrňovat, vychovávat a hlavně milovat děti takové jaké jsou a svojí dlouhou a namáhavou, ale cílevědomou prací a také

svým vlastním příkladem a celou svojí osobností, usměrňovat a působit tak, aby dosáhl co nejlepších výsledků. Děti, které se umí chovat, které se dokážou vžít do situace druhého, které umí pomoci druhému člověku aniž by žádaly za toto odměnu, děti, které zvládají komunikovat, zdravě se prosadit, jsou samostatné, mají svůj názor a vše směřuje k tomu, že z nich jednou budou slušní, poctiví a svobodní lidé.

6.1 Požadavky na učitele

„Za společný cíl či záměr všech pedagogů je, bez ohledu na vývoj společnosti a rozdílů doby, upřímná snaha předat mladé generaci to, co v dané době považujeme za nejlepší a činit tak způsobem, který je „lidský“ v tom nejlepším významu slova, a který tuto „lidskost“ dále rozvíjí“. (DVOŘÁČEK, 2004, s. 81)

Dvořáček dále rozděluje požadavky kladené na učitele do tří částí.

1. Odborné vzdělání v oboru, kterému učitel vyučuje.
2. Odborné vzdělání pedagogické a psychologické – je nezbytnou součástí vzdělání pedagoga. Umožňuje pochopit a zdůvodnit zákonitosti ve vývoji, chování a jednání žáků. Zintenzivnit proces učení, uplatnit zobecněné zkušenosti jiných. Nutné je celoživotní vzdělávání učitele. Jen tak je schopen zvládat měnící se skutečnosti a udržet si duševní svěžest.
3. Osobnostní předpoklady – zahrnují psychickou i fyzickou způsobilost. Z psychických předpokladů je důležitá mravní zralost, cit pro spravedlnost, inteligenci, stabilitu osobnosti (vyrovnanost, emoční zralost – související s věkem, zdravím, sociálně ekonomickými podmínkami včetně rodinného zázemí), trpělivost, samostatnost, aktivnost, rychlost a přiměřenost reakcí, tvořivost, verbální předpoklady. Důležitý je kladný vztah k dětem a mládeži. (DVOŘÁČEK, 2004, s. 82)

6.1.2 Pedagogické ctnosti

Pedagogické ctnosti jsou podle Heluse nezbytnou součástí osobnosti pedagoga.

- **Pedagogická láska**

Učitel poskytuje dítěti tu zkušenost, že mu na něm záleží, že je nejenom neuvrhne do krize, v níž si nebude vědět rady, ale že bude hledat východiska jak pomoci. Pedagogická láska je projevem citu k dítěti, který podporuje a kultivuje jeho vzdělávací úsilí a zabezpečuje je, že se mu v tomto úsilí dostane porozumění a podpory.

- **Pedagogická moudrost**

Pedagogická moudrost vede učitele k tomu, aby své edukační úsilí nesměřoval k rutinnímu praktikismu. Myslíme tím tedy to, že učitel, s oporou o vědecké poznání, praktické zkušenosti a kvalifikovanou reflexi, usiluje o porozumění a pochopení tváří v tvář, v dané a neopakovatelné konstelaci okolností.

- **Pedagogická odvaha**

Některé školy, resp. školství může inklinovat k přebujelé administrativě, necitlivým nařízením a organizačním nařízením, ignorování zvláštností, nepřipouštění alternativ. Pedagogická odvaha je v tomto případě postavení se na odpor těmto odcizujícím tendencím a obhajovat práva dítěte na jeho osobnostní rozvoj a vyžadovat pro něj patřičné podmínky. Pedagog je vymařen ze služebnosti podrobeného zaměstnance a povyšuje jej do postavení autority, která určuje hodnotový prioritní cíl rozvoje osobnosti dítěte.

- **Pedagogická důvěryhodnost**

Pedagog posiluje důvěryhodnost v přesvědčivosti svého jednání a posiluje úlohu spolehlivé opory. Předchází deprimujícím selháním a „přibouchnutým dveřím“ při vstupu do budoucnosti dítěte. Prubířským kamenem pedagoga je, že dává ze sebe svému žákovi podněty, jimiž jej – svého učitele- může překonat. (HELUS, 2004, s. 222-223)

„Preceproři mají býti k mládeži vlídní, ochotní, otcovští, žádným způsobem jich od sebe slovem ani přísným vzezřením neodhánějící, ale raději všelijakou přívětivostí k sobě vábíci, laskavě s nimi promlouvající.“ (J.A. KOMENSKÝ, Česká didaktika)

7 ŠKOLNÍ DRUŽINA

Činnost školní družiny navazuje specifickým způsobem na vzdělávací činnost základní školy. Není však přímým pokračováním výuky, ani výuku nenahrazuje. Střídání činností a aktivit, pohybové, klidové, organizované a spontánní činnosti, zaručují správnou a řízenou duševní hygienu. Výchovné působení ve školní družině se týká všech oblastí výchovy. Vychovatel podněcuje žáky k aktivní spolupráci a samostatnému rozhodování v obsahu činnosti, bere v úvahu jejich návrhy, diskutuje o nich. Jejich požadavky taktně ovlivňuje. Úloha vychovatele je v podněcování samostatnosti a rozvoji iniciativy žáků, která je směřována na zájem podílet se na činnosti, chodu a celém životě školní družiny. Individuální přístup, respektování osobnosti a zvláštností jedinců v oblasti potřeb, zájmů, sklonů a schopností, je předpokladem současného pojetí práce ve školní družině. Významné je i respektování věkového hlediska a věkových zvláštností dětí.

7.1 Etická výchova a školní družina

Etická výchova je součástí RVP školní družiny a prolíná se do všech částí tohoto programu. Stejně jako v klíčových kompetencích, tak v obsahu vzdělávacího programu je přítomna právě etická výchova.

7.1.1 Klíčové kompetence

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Komunikativní kompetence
- Sociální a interpersonální kompetence
- Občanské kompetence
- Kompetence k trávení volného času

7.1.2 Témata

V tématu „Člověk a jeho svět“

- Místo kde žijeme – moje rodina, můj domov, poznáváme naše město, okolí školy
- Lidé kolem nás – kamarádi, spolužáci, učitelé, vychovatelé, svátky a oslavy, lidé z celého světa, kulturní chování
- Lidé a čas – režim dne, kalendář, čas, minulost, přítomnost, budoucnost
- Člověk a jeho zdraví – moje tělo, zdravá životospráva, nebezpečí a ohrožení života
- Rozmanitosti přírody – domácí mazlíčci, pomáháme přírodě, zvířata

7.1.3 Osnova k etické výchově v prvním ročníku podle Novákové

1. Komunikace

- oslovování křestními jmény
- pozdrav, úsměv, zrakový kontakt
- naslouchání

- jednoduchá komunikační pravidla ve skupině (mluví pouze jeden, jasné, hlasité vyjádření)

2. Úcta k sobě a úcta k druhým

- blahopřání k narozeninám
- společná výzdoba třídy
- jednoduché představení sebe, své rodiny, poznávání druhých na základě vyprávění

3. Prosociální chování

- pomoc v běžných školních situacích
- pochvala
- dělení se

8 PRAKTICKÁ ČÁST

Cíl mé praktické části bakalářské práce je vytvořit, analyzovat a reflektovat projekt, který je zaměřen na etickou a mravní výchovu dětí mladšího školního věku s přihlédnutím na vývojové zvláštnosti, úroveň rozvoje heteronomní morálky, vlivu rodiny, školy a prostředí, ve kterém byl projekt realizován. Použitelnost metodicky zpracovaných lekcí prověřit v praxi a následně reflektovat, analyzovat a hodnotit výsledky mé práce. Navrhnout další postupy nebo doplnění lekcí, které by zintenzivnily záměr projektu.

8.1 Charakteristika skupiny

Skupina dětí, se kterou pracuji má 33 členů. Jsou to žáci 1. třídy a zbytek oddělení doplňují žáci 3. třídy. Počet chlapců a dívek je vyrovnaný. Na začátku školního roku se projevovaly nedostatky a problémy asi u třetiny dětí, většinou se jednalo o chlapce. Roztěkanost, nesoustředěnost, často zapomínali, byli nepozorní. Část skupiny byla více uzavřená. Většina dětí dobře reagovala na daná pravidla, která byla ustanovena v našem oddělení. Jasnost těchto pravidel, režimu dne a cílevědomého vedení, stačila k tomu, aby měly pocit řádu a smyslu, jasnosti toho, co se od nich očekává. Někteří jedinci se sice snažili pravidla dodržovat, ale v zápětí je porušovali. Jednalo se hlavně o chlapce, který měl již problémy se svých chováním ve škole, ze které k nám přestoupil.

Další charakteristika skupiny

- nesourodý kolektiv (1.- 3. třída)
- rozdíly v úrovni morálního a sociálního vývoje u některých dětí
- výchovné problémy u jednoho chlapce

8.2 Provoz školní družiny jako prostředí projektu

Naše školní družina má pravidla a určité rituály během dne. Když vezmeme v úvahu ten fakt, že budova školy je poměrně malá s velkým počtem žáků a prostory pro školní družinu nevyhovující, pak je určitý řád a smysl ve výchovném působení nepostradatelný. Moje oddělení školní družiny se nachází přímo ve třídě 2.A, kterou sdílím společně s paní učitelkou. Moji práci ztěžoval neustálý hluk z chodby školy, vyrušování v podobě odvádění dětí na různé zájmové kroužky a vyzvedávání dětí rodiči. Klid pro práci a realizaci jednotlivých lekcí jsem „chytala“ jak se dalo. Děti jsou přetíženy z vyučování a pracovat s nimi hned po výuce je zcela nemožné.

Rozpis jednotlivých aktivit a zaměstnání je v následující tabulce s přihlédnutím na mou pracovní dobu a s poznámkami, kdy jsem se svojí skupinou dětí.

	11.30 – 12.45	12.45 – 13.40	13.40 – 15.00	15.00 – 17.00
	Pobyt venku, volné hry	Oběd, odpočinek, relaxace	Zájmové činnosti	Odpolední provoz
PO	Část MS + část 1.B	Část MS, ostatní ZÚ	Část MS, ostatní ZÚ	MS + další oddělení
ÚT	Část MS	MS	Část MS, ostatní ZÚ	
ST	Část MS	MS	Část MS, ostatní ZÚ	MS + další oddělení
ČT	Část MS + část 1.B	MS	MS	Taneční kroužek
PÁ	Část MS	MS	MS	

Moje skupina – dále jen MS

Zájmový útvar – dále jen ZÚ

Z této tabulky vyplývá, že moje podmínky pro realizaci takového projektu nejsou nejlepší.

S celou skupinou dětí jsem minimálně.

Další pravidla související s etickou výchovou:

- Při příchodu do školní družiny se pozdravíme
- Děti se posadí na koberec, pozdravíme se konkrétně jmény.
- Mluví pouze jeden (používání zvonečku jako signálu k diskuzi)
- Použití relaxačních metod na uvolnění a zklidnění (dechová cvičení)
- Popřejeme dětem k svátku nebo narozeninám
- Úspěch dětí zhodnotíme, pográtujeme (diplom, pohár ve fotbale apod.)
- Bez dovození dítě neopouští místnost školní družiny
- Každý zodpovídá za hračky a hry které si půjčí, vrací je v pořádku, hezky uklizené.
- Všechny věci půjčené v družině (pastelky, fixy) vracím v pořádku.

- Rozdělení služeb (jídelna, šatna, aktovky)
- Dítě neskáče do řeči dospělým, vyčkají, až dohovoří,
- Nepoužíváme vulgární výrazy

Dalšími pravidly se řídíme v jídelně. Již před odchodem do jídelny si s dětmi připomeneme správné chování, pravidla stolování, příchod i odchod z jídelny.

- Po cestě do jídelny nekřičíme
- V jídelně pozdravíme paní kuchařky a za oběd poděkujeme
- Při jídle sedíme hezky, nekopeme se pod stolem
- Umíme jíst příborem
- Když zašpiním stůl, poprosím paní uklízečku, aby mi stůl utřela – poděkuji
- Při odchodu zkontroluji moje místo, zda je v pořádku

8.3 Metodika projektu

Pro svoji práci jsem zvolila projekt pod názvem „Ferda“. Jako motivaci jsem použila knihu od Ondřeje Sekory „Knižka Ferdy Mravence“. Charakterové vlastnosti právě zmiňovaného Ferdy jsou ideálním vzorem a příkladem pro chování a jednání dětí. Všechny ukázkové lekce jsou zaměřeny na rozvoj etické výchovy se zřetelem na jednotlivé oblasti, které jsou součástí programu etický výchova pro 1. ročník. Jedná se o rozvoj komunikace, uvědomění si hodnoty sebe sama i druhých lidí a na rozvoj prosociálního chování.

8.3.1 Lekce č.1- Stanovení společných pravidel

Metoda: práce ve skupině, diskuze

Cíl: zvládnout základní komunikaci a spolupráci ve skupině jako předpoklad vytvoření výchovného společenství, ověřit si zvládnutí základů komunikace jako je pozdrav a „kouzelná slůvka“ prosím, děkuji, odpusť. Zmapovat úroveň prosociálního chování.

Motivace Ferdou Mravencem: „Děti, Ferda Vám napsal dopis a píše v něm: „Milé děti, jsem Váš kamarád. U nás v mraveništi máme svá pravidla, podle kterých se chováme, aby nám

bylo hezky a dobře, abychom si neubližovali a dělali si radost a těšili se z toho, že můžeme být se svými kamarády. Dokážete taky taková pravidla napsat?“

Děti se rozdělí do několika skupin. V každé skupině je alespoň jeden žák 3. třídy. Pomáhají mladším spolužákům (píší, radí, doporučují). Na velký arch papíru začnou děti psát, co se smí a nesmí ve školní družině dělat. Snažím se děti usměrňovat a upozorňovat na fakta, která byla opomenuta. Po dokončení pověsíme všechny archy papíru, abychom viděli to, co bylo napsáno. Vedoucí jednotlivých skupin čtou vše, co napsali. Jednotlivá pravidla rozebíráme, diskutujeme, proč to tak je a není. Doplnujeme to, co v pravidlech chybí. Vše, co děláme, je všemi přijímáno dobrovolně a všemi schvalováno, všichni se podílí na utváření pravidel.

„Ferdova pravidla“

1. Všichni jsme kamarádi
2. Všichni jsme si rovni
3. Přicházím s dobrou náladou
4. Tady nikdo nikoho neshazuje
5. Pomáháme si
6. Umíme se chovat jako žáci 1. třídy
7. Umíme se omluvit
8. Můžeme říci co si myslíme
9. Umíme poslouchat druhé
10. Oslovujeme se jménem

Otázky k reflexi

- Proč jsme vytvořili tato pravidla?
- Proč je důležité mít kamarády?
- Co to znamená, že jsme si všichni rovni?

- Jak se cítíš, když se někdo vytahuje?
- Jak se cítíš, když se ti někdo posmívá?
- Co to znamená si pomáhat?
- Jak se chová žák 1. třídy?
- Jak se omluvíš, ukaž?
- Proč je potřeba se někdy omluvit?
- Když říkáš svůj názor, jak se cítíš?
- Jak se cítíš, když něco chceš říct a nikdo tě neposlouchá?
- Proč by jsi měl poslouchat své kamarády, když ti něco říkají?
- Jak se cítíš, když ti kamarádi říkají pouze příjmením?
- Jak ti je, když někdo z kamarádů nezná tvé jméno?
- Můžeme ještě nějaká pravidla doplnit?
- Účastnili jsme se všichni na tvorbě pravidel?
- Schvalujeme všichni tato pravidla?

8.3.2 Průkaz Ferdy Mravence

Na podpoření motivace jsem použila hru, která se zakládá na sbírání mašliček Ferdy. Každý žák si vyrobil průkaz Ferdy (viz. příloha č. 1). Do tohoto průkazu měl každý možnost sbírat červené trojúhelníčky, které, když se spojily, tvořily jednu Ferdovu mašli. Za pět mašlí je bronzová pochvala, za deset mašlí je stříbrná pochvala a za patnáct mašlí je zlatá pochvala. Tato odměna je napsaný diplom s podpisem mým a podpisem paní ředitelky a razítkem školy. Je to certifikát, který potvrzuje to, že jeho majitel zvládá, respektuje a prosazuje všechna stanovená pravidla kamarádství a přátelství.

8.3.3 Lekce č.2 – Hra na jména

Metoda: práce v kruhu

Cíl: Snažíme se seznámit se všemi a více se poznat. Znat jména svých spolužáků, prohloubit komunikační schopnosti, snažit se přijmout druhého i s jeho chybami, omezeními. Formou nápodoby (příklad pedagoga) nacházet a oceňovat stránky druhých.

Varianta 1

Děti sedí v kruhu na židlích. Jeden z hráčů má v ruce složené noviny a stojí uprostřed kruhu. Přiblíží-li se hráč s novinami k dítěti sedícímu v kruhu, toto dítě musí říci pohotově jméno dítěte, které sedí v kruhu. Jestliže to „nestihne“, hráč s novinami ho mírně bouchne do hlavy a tím se dostává doprostřed kruhu a tak hra pokračuje. V této hře jde především o to, aby se děti naučily znát svoje spolužáky celými jmény.

Varianta 2

Tuto hru hrajeme v době, kdy se děti již nějakou dobu znají a dokážou charakterizovat vlastnosti svých spolužáků. Děti sedí v kruhu na židlích. Jedno místo je volné. Dítě, které má po své pravé straně volné místo říká: „Po mé pravé straně je místo a půjde si sem sednout (řekne jméno dítěte), protože....V tomto případě je důležité tolerovat věk dětí a pomáhat jim v definování vlastností kamaráda. K tomu opět slouží myšlenková mapa, která je stále na viditelném místě ve třídě.

Před zahájením hry jsem dětem řekla: „Děti, sedneme si do kruhu, ale ten bude trochu zvláštní. Jedna židle zůstane volná. Proč myslíte, že bude volná? (Děti hádaly, někdo si tam sedne, přijde někdo na návštěvu.) Ano děti, máte pravdu, někdo si tam sedne, ale nebude to jen tak někdo. Bude to ten, koho si vybere ten, kdo sedí vlevo od prázdné židle a vybere si ho podle toho, že je to člověk, který je jeho kamarád, jeho přítel, někdo, kdo mu pomáhá, radí. Tak přemýšlejte, koho byste si posadily vedle sebe. Podívejte se na naši srdíčkovou mapu, co je tady napsáno, kdo je kamarád, co dělá a co nedělá.

Otázky k reflexi

- Proč bys měl znát jména spolužáků?
- Jak se cítíš, když někdo nezná tvé jméno?
- Jak se cítíš, když ti spolužáci říkají příjmením?
- Jak se cítíš, když si tě někdo vybere za kamaráda?
- Proč si vybíráš právě tohoto kamaráda?
- čem si nejvíce povídáte?
- Jaké máte společné zájmy, záliby, koníčky?
- Řekni o sobě něco, co umíš.
- Co umí tvůj kamarád?

8.3.4 Lekce č.3 – Srdíčka kamarádství

Metoda: myšlenková mapa, diskuze

Cíl: Provéřit komunikační schopnosti, dokázat rozlišit nepřesnosti v komunikaci (pomluva), prohloubit schopnosti naslouchání a hodnotit druhé. Umět rozpoznat náladu druhého, vžít se do jeho situace. Provéřit schopnost identifikovat a usměrňovat své city, otevřeně a přiměřeně city vyjadřovat.

Hlavním úkolem bylo vytvoření myšlenkové mapy. Motivací byla opět četba z knihy Knížka Ferdý Mravence. V jedné z kapitol je Ferda nařčen Beruškou, že jí ublížil. Děti říkají, v čem je jeho chování dobré, jak se zachovala Beruška a jak se má chovat kamarád, jak se mají chovat ony samy, aby byly dobrými kamarády.

Realizace

Na velký arch papíru (balicí papír) jsem vytvořila velkou „bublinu“ do které jsem napsala slovo „kamarád“. Děti měly za úkol říkat všechny vlastnosti a chování dobrého kamaráda.

Potom si každý vyrobil srdíčko z barevného papíru, na které si napsal své jméno. Myšlenková mapa byla vyvěšena na nástěnce. Každé dítě si své srdíčko pověsilo k takové vlastnosti nebo činnosti, kterou ten den vykonalo. (viz. příloha č. 2)

Otázky k reflexi

- Jak se chováš, když chceš být kamarád?
- Jak se cítíš, když máš nebo nemáš kamarády?
- Jak poznáš, že tvému kamarádovi není dobře?
- Jak mu dokážeš pomoci?
- Jak se cítíš, když se pohádáte?
- Jak se cítíš, když se usmíříte?
- Jak se usmíříte?

8.3.5 Lekce č. 4 – Hrajeme si na nálady

Metoda: hraní rolí, práce ve skupině

Cíl: Provéřit úroveň verbální a neverbální komunikace, schopnost dětí vnímat pocity druhého, vyjádřit svoje pocity. Rozpoznat z dané situace vnitřní pocity a náladu druhého. Na vlastním prožitku hodnotit chování druhých

.

1. část

Již v předešlém dni jsem děti upozornila, že se budeme hrát hru. Hra spočívala v tom, že při přebírání dětí od paní učitelky jsem se chovala a jednala určitým způsobem. Nepozdravila jsem, mračila jsem se, neodpovídala na otázky když na mě někdo promluvil, otáčela jsem se zády a nepoužívala oční kontakt. Mluvila jsem potichu, našťvaně a otráveně.

Děti měly za úkol, vyjmenovat všechno, co jsem dělala špatně.

Děti měly za úkol přemýšlet o tom, jak bylo jim, jak se cítily, když jsem se k nim tak chovala. Odpovídaly např., že se na mě zlobíte, nebylo mi hezky, byla jsem smutná, nerozuměla jsem tomu.

Otázky k reflexi

- Jak jste se cítily když jsem se k vám takto chovala?
- Co myslíte, že se mi stalo?
- Cítíte se někdy taky tak?
- Jak se cítíš, když třeba dostaneš špatnou známku ve škole?

2. část

Děti si vzaly tužku a papír. Měly na papír nakreslit čtyři kruhy a do nich nakreslit obličej s výrazem – smutný, veselý, vzteklý, spokojený. Potom jsme rozebírali jednotlivé obličejy a zkoumali, co se děje s mimikou v obličeji.

Nakonec jsme udělali výstavku na nástěnce.

Otázky k reflexi

- Jaký pocit máte z jednotlivých obličejů?
- Jak se cítíte při pohledu na jednotlivé obličejy?
- Proč se mění obličejy?
- Co na nich poznáváte?
- Víte, jak se teď tváříte?
- Proč je dobré vysvětlit kamarádovi, že se třeba někdy tváříte naštvane?

8.3.6 Lekce č. 5 – Já a moje rodina

Toto bych nazvala projekt v projektu. Důležité je to, aby děti měly pocit toho, že někam patří, že mají na světě nějaké místo. Primárním aspektem je rodina, která vytváří nebo by měla vytvářet všechny podmínky pro to, aby dítě mělo v rodině útočiště, zázemí, aby bylo milováno a vychovááno v souladu se všemi etickými pravidly a požadavky.

1. Část

Metoda: diskuze, výtvarné vyjádření

Cíl: Prohloubit pozitivní myšlení o sobě, více se poznat díky názorům z okolí. Naučit se hodnotit druhé, přijímat jejich kladné i záporné stránky.

Motivace Ferdou Mravencem – „Děti, představte si, že vám Ferda chtěl udělat radost a poslat vám svůj obrázek, kde se chtěl namalovat tak, jak si myslí, že vypadá. Ale vůbec se mu to nepodařilo a tak se ptá vás. Dokázali byste se namalovat tak, jak si myslíte, že vypadáte?“

Děti dostanou předkreslenou postavu. Dokreslují do tohoto obrysu svoji osobu. Po dokončení se děti z druhé strany podepíší. Dalším úkolem je hádat, kdo na obrázku je a podle čeho jsme to poznali. (viz. příloha č. 3)

Součástí této práce je i „minidotazník“ pro děti. Úkolem je doplnit otázky, které se týkají konkrétně názorů dětí. (viz. příloha č. 4)

Pak jsem vzala jednotlivé dotazníky a s dětmi jsme hádali, kdo to je. Podle odpovědí, které děti vyplnily jsme poznávali jednotlivé osoby.

Otázky k reflexi

- Proč jsme dotazníky vyplňovali?
- Proč poznáváme kamarády?

- Jak se cítíš, když tě kamarádi poznají?
- Proč je dobré vědět, co má kamarád rád?

2. Část

Metoda: výtvarné vyjádření

Cíl: Zhodnotit úroveň schopností dětí v sebehodnocení sebe sama, rozvoj pozorování, představivosti a porozumění problému. Dokázat vyjádřit svoje přání, tužby. Schopnost otevřeně mluvit o svých citech.

Motivace Ferdou Mravencem – Připravím z velké čtvrtky hlavu Ferdy.

„Děti, Ferda vám posílá obrázek, na kterém je jeho hlava. Uměly byste nakreslit do Ferdovy hlavy to, na co Ferda myslí ? Co tam asi bude? Přemýšlejte a až si budete vědět, tak to tam můžete Ferdovi nakreslit.“

Pak rozebíráme, co kdo nakreslil do Ferdovy hlavy a proč.

3. Část

Navazuje na předešlou aktivitu, kdy měly nakreslit myšlenky Ferdy Mravence. Nyní kreslí myšlenky ve své hlavě.

Co se mi honí hlavou

„Děti, na co myslí Ferda, to už asi víme. Ale co se honí hlavou vám, to nikdo neví, ani Ferda. Pojd'te a každý si vytvoří svoji hlavu z papíru a nakreslí si svoje myšlenky a pocity.“

Děti si obkreslí šablonu, obrys hlavy, kam si dokreslí svoje vlasy, oči, prostě všechny části obličeje. Na druhou stranu (dovnitř hlavy), se pokusí nakreslit nebo napsat svoje pocity, myšlenky, přání. Hotová práce se z jedné části nalepí na velkou čtvrtku a tak se napíše: „Co se mi honí hlavou? Tak se podívej“. (viz. příloha č.5)

Otázky k reflexi

- Jaké máš přání?
- Co tě trápí, co tě těší?
- Co se ti zdá?
- Proč je dobré se svěřit?
- K čemu je to dobré, aby ti někdo koukal do hlavy?
- Měl by to každý vědět co máš v hlavě?
- K čemu mi to je vědět svá přání, smutky?

4. Část: „Moje rodina“

Metoda: výtvarné vyjádření, diskuze, rozhovor, pozorování

Cíl: Prohloubit a vzbudit u dětí hodnotu sebe sama s orientací na svoje klady a zápory, přijetí druhého s jeho chybami a nedostatky. Kladné hodnocení druhých (sourozenců, rodičů, dalších rodinných příslušníků). Rozpoznat úroveň účinné komunikace a mluvit otevřeně o svých citech. Naučit děti dokázat se vžít do situace druhého. Zmapovat vzory chování.

Děti si obkreslí na tvrdý papír (čtvrtku) svoji ruku. Do každého prstu nakreslí nějakého člena svojí rodiny. Pak si povídáme, popisujeme jednotlivé členy, mluvíme o jejich postavení a funkci v rodině. Maminka dělá to, tatínek dělá to. Povídáme si o rodinných rituálech. Citlivé téma pro děti, které nemají nebo se nestýkají s jedním z rodičů. Vysvětlila jsem dětem, že se to v životě stává, že jeden z rodičů odejde, že si spolu nerozumí. Ale to neznamená, že oni (děti) nejsou milovány svými rodiči. Jejich práce je vystavena. (viz. příloha č.6)

Tuto práci lze spojit s charitativní činností, akcí pro kojenecký ústav (burza hraček).

Otázky k prožitku techniky ruky:

- Kde se cítíš nejlépe?
- Jak se cítíš, když je ti dobře?
- Co nejraději doma děláš?
- Jak se cítíš, když děláš něco, co tě baví, nebaví.
- Kdy se cítíš hezky?
- Co dělá tatínek a co maminka?
- Zlobí se někdy?
- Mají důvod se zlobit?
- Jak si doma pomáháte?

9 REFLEXE REALIZOVANÉHO PROJEKTU

Projekt, který jsem připravila je určen pro děti mladšího školního věku, respektive pro žáky 1. ročníku základní školy a část dětí 3. třídy. Měla jsem tedy jedinečnou možnost pozorovat rozdíly ve vyspělosti a vyzrállosti mezi dětmi 6 – 10 let.

9.1 Lekce č.1 - Stanovení společenských pravidel

Metoda: práce ve skupině, diskuze

Cíl: zvládnout základní komunikaci a spolupráci ve skupině jako předpoklad vytvoření výchovného společenství, ověřit si zvládnutí základů komunikace jako je pozdrav a „kouzelná slůvka“ prosím, děkuji, odpusť. Zmapovat úroveň prosociálního chování.

Práci ve skupinách usnadňoval ten fakt, že v každé skupině byl jeden žák ze třetí třídy. Pomáhali i z organizačního hlediska a taky z toho důvodu, že uměli psát. Velké archy papíru byly k dispozici na psaní toho, co děti napadne. V první etapě jsem jim nechávala úplnou volnost. Většina dětí se zapojila dobře, ale některým dětem se vyloženě týmová práce

nelíbila. Po určitém časovém odstupu jsme archy vylepily na zeď a diskutovali jsme o napsaných pravidlech. V tomto případě se osvědčila vyzrálost žáků třetí třídy. Dokázali lépe definovat a stanovit pravidla, jít více do hloubky.

Děti psaly na archy např. – musíme být na sebe hodní, budeme poslouchat, pomáháme si, neříkáme sprostá slova, neubližujeme si, posloucháme paní vychovatelku, jsme kamarádi, nikoho nebijeme, chováme se hezky, umíme poprosit a poděkovat, omluvit se.

Toto množství napsaných informací jsem musela zkorigovat do daných bodů, které měly tvořit základní pravidla. Otázky k reflexi mi pomohly jako návod k dosažení cíle.

Proč vytváříme tato pravidla – abychom se měly podle čeho řídit – co je to se řídit – dodržovat něco, co jsme si řekli, že je správné – co je správné – řídit se pravidly a dodržovat je, protože všechno má svůj řád a smysl a svoje pravidla (pravidla silničního provozu, slušného chování apod.)

Jak by to vypadalo na silnici, kdyby se nedodržovala pravidla, kdyby si každý dělal jen to, co by chtěl, jak by to vypadalo ve škole?

K čemu nám budou dobrá tato pravidla – abychom věděli, jak je správné se chovat – proč se máte správně chovat – abychom měli kamarády, aby nám bylo hezky, aby se paní vychovatelka nezlobila.

Děti odpovídaly velmi spontánně a toto téma je velmi zajímavé, diskuze probíhala velmi bouřlivě a opět jsme byli u určování pravidel, pravidel diskuze. Byl to skvělý příklad toho, proč existují pravidla.

„Tak teď to děti vidíte samy. Mluví vás najednou několik, překřikujeme se a nikdo nic neslyší. A to je chyba. Zkusíme to jinak. Určíme si pravidlo, že bude mluvit vždy jen jeden z vás“.

Některé děti pochopily podstatu diskuze okamžitě, ale právě u dětí, které jsou sociálně a osobnostně nevyzrálé, nastaly problémy v podobě stálého „skákání“ do řeči a vyrušování. Byla jsem nucena stále zasahovat do diskuze, připomínat pravidlo – mluví pouze jeden.

Důležité otázky při tvorbě pravidel se týkaly především vztahů mezi dětmi samotnými.

Proč je dobré mít kamarády – protože je mi hezky – jak se cítíš, když je ti hezky – mám radost – jak se cítíš, když máš radost – směji se, hraji si, povídám si, zpívám si.

Když ti někdo ublíží, vytahuje se nebo povyšuje, posmívá se ti, jak se cítíš – je mi smutno – jak ti je, když je ti smutno – chce se mi brečet, nic mě nebaví, nechci s nikým mluvit.

Jak poznáš na kamarádovi, že je smutný – nechce se s nikým bavit, nesměje se, nehraje si.

Jak mu dokážeš pomoci – bavím se s ním, zeptám se, co se stalo, nabídnu mu, že si s ním zahraji hru, řeknu to paní vychovatelce.

Co znamená si pomáhat – udělat někomu radost, když něco potřebuje, tak to udělat, třeba přinést židli, půjčit pastelku, dát půlku svačiny.

Stanovení pravidel jsme věnovali dost dlouhou dobu a stále se k nim vracíme. Staly se pro děti směrodatnou konstantou a pro mě jakousi osnovou, kterou jsem se řídila po celou dobu projektu. Probrání jednotlivých bodů bylo také časově náročné, ale děti potřebovaly čas na ztotožnění se s těmito pravidly. Díky tomu pravidlům rozumějí, schvalují je.

Důležitým aspektem je i to, že si vše děti tvořily samostatně, dobrovolně.

Děti, které mají problém v osobnostním a sociálním vývoji často pravidla porušují a to bezprostředně po jejich zopakování. Proto je důležité pravidla opakovat, připomínat, vyzdvihovaly děti, které se pravidly řídí, ohodnotit je. Je dobré, pravidla upravovat, doplňovat podle dané situace.

Komunikační schopnosti u menších dětí byly různorodé. Zde se projevovalo prostředí, ve kterém děti vyrůstají, a kdo a jakým způsobem je ovlivňuje. Některé děti neznaly základní pravidla komunikace (mluví jenom jeden, nekřičíme, neskáčeme si do řeči, dokážeme naslouchat). Egoцентрикé jednání některých jedinců odpovídalo heteronomní morálce a málo podnětnému rodinnému prostředí. O to víc jsem byla překvapena, že se jedná o děti rodičů s vysokoškolským vzděláním.

Práce ve skupinách byla též ovlivněna nezrálostí mladších dětí. Zde opět „zafungovali“ starší spolužáci. Dokázali svoji skupinu řídit, vést i usměřňovat. Podněcovali jednotlivé děti k iniciativě.

Prosociální jednání se projevovalo hlavně určitou solidaritou se spolužáky, ochota pomoci v krizových situacích, náznaky vžití se do druhého, ochota dělit se, spolupracovat a darovat.

Považuji tuto fázi projektu za zásadní. Snažila jsem se probrat všechna pravidla do nejmenších detailů, samozřejmě přiměřeně věku dětí. Podstata byla pochopení smyslu této činnosti, proč to děláme, k čemu nám to bude dobré. Když jsem začala s touto aktivitou, vůbec jsem netušila, jak to dopadne. Velmi mě překvapil zájem dětí, jejich aktivita a chuť se

zapojit. I děti, které mají problémy s autoregulací, měly tendenci spolupracovat, zapojit se. Pro mne dobrým znamením, že je to dobře.

9.2 Průkaz Ferdy Mravence

Na podpoření motivace jsem použila hru, která se zakládá na sbírání mašliček Ferdy. Každý žák si vyrobil průkaz Ferdy (viz. příloha). Do tohoto průkazu měl každý možnost sbírat červené trojúhelníčky, které když se spojily, tvořily jednu Ferdovu mašli. Za pět mašlí je bronzová pochvala, za deset mašlí je stříbrná pochvala a za patnáct mašlí je zlatá pochvala. Tato odměna je napsaný diplom s podpisem mým a podpisem paní ředitelky a razítkem školy. Je to certifikát, který potvrzuje to, že jeho majitel zvládá, respektuje a prosazuje všechna stanovená pravidla kamarádství a přátelství.

Bylo potřeba vytvořit stupeň odměn a trestů, i když právě odměny a pochvaly převládají. Hodnotila jsem a odměňovala hlavně aktivitu dětí, směřující k prosociálnosti.

9.3 Lekce č.2 – Hra na jména

Metoda: práce v kruhu

Cíl: Snažíme se seznámit se všemi a více se poznat. Znat jména svých spolužáků, prohloubit komunikační schopnosti, snažit se přijmout druhého i s jeho chybami, omezeními. Formou nápodoby (příklad pedagoga) nacházet a oceňovat stránky druhých.

Tato aktivita byla pro mne a myslím i pro děti velice přínosná. Nejenom to, že jsem dětem ukázala jak se mají zajímat o svého kamaráda, jak rozpoznat, jestli je mu dobře nebo špatně, co ho trápí, ale hlavně jsem se díky diskuzi v kruhu dotkla otázky Patrika, který od září na sobě udělal kus práce, hodně se zklidnil, ale problémy stále byly. Dnes se mi podařilo za pomoci dětí ukázat Patrikovi, že má dveře vždy otevřené, a že má kdykoli možnost vstoupit. Vše záleží jenom na něm.

Děti si vybíraly kamarády, se kterými si nejvíce rozumí, hrají si společně a mají společné zájmy. Podle scénáře řekl každý: „ po mé pravé straně je místo, na které si sedne Pavel Bareš, protože je to můj kamarád.“

- proč je tvůj kamarád- protože je na mě hodný – jak se k tobě chová, když je na tebe hodný – hraje si se mnou, půjčuje mi pastelky, nenadává mi, chodíme spolu na fotbal, hodně si povídáme – o čem si nejvíce povídáte – o fotbale a pak ještě o hrách, které hrajeme na počítači – umí tvůj kamarád ještě něco jiného – umí dobře počítat a taky umí hrát na klavír – poznáš na něm, když ho něco trápí – ano, je smutný a nebaví se, nemluví.

Děti, jak jste se cítily, když jste byly vybráni a sedly jste si na prázdnou židli?

Odpovědi: Bylo mi hezky, překvapilo mě to, měl jsem radost, protože ten, kdo si mě vybral je i můj kamarád.

Zeptej se svého kamaráda, který si tě vybral, jestli zná tvoje koníčky, zájmy. V tomto případě, vědělo málo dětí, pouze se domnívaly.

Některé děti zjistily, že mají kamaráda jenom jednoho, jiní jich měly více. Tím se mi odкрыla struktura kolektivu, kdo je více či méně oblíben. Tuto otázku jsem řešila tím, že jsem se zeptala dětí, proč má někdo hodně kamarádů a někdo třeba žádného. V tu chvíli se zvedl Patrik a šel si do tašky pro svačinu. (Patrik má vážné problémy v chování i učení. Na školu byl přijat do 1. třídy v průběhu měsíce října, kdy jsem měla možnost nahlédnout do notýsku z bývalé školy a ten byl plný poznámek). Řekla jsem mu, že je to neslušné teď jíst, když hrajeme hru. Odpověděl, že je mu to jedno. Byla jsem nucena hru přerušit a řešit tento problém.

Řekla jsem: „ Tak jestli tobě je to jedno tak nám ne. My tady hrajeme hru a ta má nějaká pravidla a ty patříš do naší skupiny. Takže teď budeš s námi hrát tu hru.“

Patrik odpověděl, že je mu to jedno, že si ho stejně nikdo nevybere. Zeptala jsem se, proč si myslí, že si ho nikdo nevybere. Odpověděl, že ho tady nikdo nemá rád. Zeptala jsem se, proč si myslí, že ho tady nikdo nemá rád. Na tuto otázku mně neodpověděl, ale odpovídaly děti, kterých jsem se následovně zeptala.

Protože se nechová k nám hezky, protože nám ubližuje.

V tu chvíli se ujala slova jedna dívka ze 3. třídy a řekla: „Ale Patriku, kdybys dodržel třeba tady ty pravidla, tak bys kamarády měl.“

Zeptala jsem se dětí, kdyby se Patrik choval jinak, jestli by měl kamarády ať zvedne ruce. Byla jsem dojata, když děti začaly postupně zvedat ruce na souhlas naší diskuze. Všichni dali Patrikovi šanci stát se kamarádem.

Řekla jsem: „Tak se Patriku podívej, všichni by tě přijali, takže to záleží jenom na tobě.“

Na začátku této hry jsem vůbec netušila, jaký spád dostane. Když Patrik začal vyrušovat a já začala řešit jeho otázky, věděla jsem, že to musím dotáhnout do konce. Ale nevěděla jsem přesně jak. Musím podotknout, že mně v té chvíli nebylo zcela dobře. Nádherný pocit jsem zažívala, když se do této diskuse zapojily ostatní děti a svými postoji a názory mě podpořily. S obrovskou podporou dětí jsem dokončila tuto situaci a to k mé radosti a spokojenosti. Celá skupina se semkla, ale ne proto, aby Patrika potopila a vyloučila z kolektivu, ale aby mu podala pomocnou ruku.

9.4 Lekce č.3 – Srdíčka kamarádství

Metoda: myšlenková mapa, diskuze

Cíl: Provéřit komunikační schopnosti, dokázat rozlišit nepřesnosti v komunikaci (pomluva), prohloubit schopnosti naslouchání a hodnotit druhé. Umět rozpoznat náladu druhého, vžít se do jeho situace. Provéřit schopnost identifikovat a usměrňovat své city, otevřeně a přiměřeně city vyjadřovat.

Děti byly nadšené z nápadu s velkým balicím papírem, když jsem ho pokládala na koberec. Okamžitě se seběhly a moc je zajímalo, na co to je. Vysvětlila jsme, že na ten velký papír budeme psát a udělala na něj velkou „bublinu“, do které jsem napsala slovo „kamarád“.

Řekla jsem: „Děti, teď sem budeme psát všechno, co vás napadne, když se řekne slovo „kamarád“. Jak se budeme chovat, když jsme kamarádi.

Děti odpovídaly: budeme na sebe hodní, nenadáváme si, pomáháme si, hrajeme si spolu, nevytahujeme se, nekřičíme na sebe, nepereme se, neskáčeme si do řeči, půjčujeme si věci, posloucháme, co nám říká.

Jak se Beruška zachovala k Ferdovi, co mu udělala - Beruška byla na Ferdu zlá, vymyslela si, že jí Ferda ublížil.

Co to znamená, že si o Ferdovi něco vymyslela – že o něm řekla něco, co není pravda, lhala.

Tomu se děti říká pomluva, už se vám to taky někdy stalo – třeba tak, že kamarádka řekla mé nejlepší kamarádce, že jsem o ní řekla, že je hloupá, že jsem něco ukradl, že jsem něco vzala, že jsem někomu ublížil.

Jak myslíte, že bylo Ferdovi, když se mu to stalo - nebylo mu dobře – co to znamená, když mu nebylo dobře – byl smutný – jak je vám, když vám není dobře – jsem smutný, chce se mně brečet, bolí mě hlava a břicho, nesměji se.

Myslíte, že Beruška poznala na Ferdovi, že mu není dobře?

Ne – a proč to nepoznala – protože se stará jenom o sebe, protože nemá Ferdu ráda, protože je hloupá.

Jak poznáš na svém kamarádovi, že mu není dobře - nesměje se, nepovídá si, brečí, je smutný.

Jak pomůžeš svému kamarádovi, aby mu zase bylo hezky - zeptám se ho, co se stalo, budu na něj mluvit, dám mu bonbón, pohladím ho, budu si s ním hrát, řeknu to paní vychovatelce.

Jak ti je, když se s kamarádem pohádáte - není mi hezky, je mi smutno, chce se mi brečet.

A jak se usmíříte - všechno si řekneme, omluvíme se a pak už je to dobré.

Jak ti je, když se usmíříte - hezky, mám radost, směji se.

Pak si děti vyrobily srdíčka z barevného papíru a na ně napsaly svá jména. Na nástěnce, kde visí tato myšlenková mapa, má každý srdíčko u té činnosti, kterou ten den vykonal.

Myslím, že si žáci uvědomili, jaké to je, když někdo někomu ubližuje a závěrem jsme se dohodli na jednom krásném pravidlu: „Nedělej nikomu to, co vadí tobě“. Dotkli jsme se tématu pomluvy. Snažila jsem se, aby děti pochopily to, že když o někom řekneme něco, co není pravda, že je to špatné. Rozeznávání verbální a neverbální komunikace bylo pro menší děti problémem, ale když jsme se o tom víc bavili, začaly dobře rozpoznávat jednotlivé nálady. Dobře si vedly děti ze 3. třídy. Tam byla znatelná vyzrálost v otázce vžití se do druhého člověka. Popis momentálního stavu, nálady, citové úrovně, byla u menších dětí velmi omezená. Z mého pohledu si ale myslím, že záměrné působení v tomto směru dokáže komunikační schopnosti zlepšit a zdokonalit.

9.5 Lekce č. 4 – Hrajeme si na nálady

Metoda: hraní rolí, práce ve skupině

Cíl: Provéřit úroveň verbální a neverbální komunikace, schopnost dětí vnímat pocity druhého, vyjádřit svoje pocity. Rozpoznat z dané situace vnitřní pocity a náladu druhého. Na vlastním prožitku hodnotit chování druhých.

1. Část

Již v předešlém dni jsem upozornila děti na moje „divné“ chování. Při přebírání dětí jsem se chovala velmi zvláštně, jako první si toho všimla kolegyně učitelka. Neřekla jsem jí totiž můj záměr a tak se na mě nechápavě dívala a pochvíli za mnou přišla a zeptala se, jestli se na ni zlobím, jestli něco provedla. Vše jsem jí vysvětlila.

Děti samozřejmě na dohodu z předešlého dne zapomněly. Až po nějaké době, když jsem si k nim sedla zády a mluvila do zdi, jim došlo, o co se jedná.

Pak jsme rozebírali, jak jsem se chovala.

Děti říkaly: Vy jste se mračila, nepozdravila jste, neodpovídal jste nám na naše otázky, sedla jste si zády k nám, byla jste nepříjemná.

Proč si myslíte, že jsem se takhle chovala?

Něco se Vám stalo, jste smutná, někdo Vám ublížil, rozzlobil, někdo Vám umřel.

Jak jste se cítily, když jsem se k vám takhle chovala?

Nevěděla jsem, co se děje, zlobila jste se na mě, nebylo mně hezky, bála jsem se, měl jsem strach.

Myslíte, že se taky tak někdy chováte?

Tuto otázku jsem nechala otevřenou.

Děti všimly jste si někdy u svých spolužáků, že se tak chovají?

2. Část

Pak děti dostaly papíry, na které nakreslily čtyři obličeje, vyjadřující různé nálady. Po nakreslení jsme je jednotlivě rozebírali a hodnotili.

Jaký máte pocit z jednotlivých obličejů?

Z těch usměvavých dobrý, z těch zamračených špatný.

Co se asi stalo těm jednotlivým obličejům?

Ten, co se směje má radost, dostal hezkou známku, pojedje na výlet, vyhrál pohár.

Ten zamračený je smutný, asi se mu něco stalo, dostal pětku ve škole, někdo mu něco ukradl, někdo mu ublížil.

Celá tato aktivita byla věnována tomu, aby děti dokázaly rozpoznat z neverbální komunikace pocity a náladu druhého. Aby si více všímaly lidí ve svém okolí a dokázaly vyhodnotit jejich momentální náladu, vžít se do toho druhého. Děti dokázaly celkem snadno rozpoznat moji náladu a zhodnotit, že se chovám „jinak“. Okamžitě zpozorněly a čekaly, co bude dál. Vlastně nevěděly, co se od nich očekává. To si myslím, že je pro ně dost stresující. Jejich chování je zaměřeno tak, aby směřovalo ke spokojenosti dospělého a tím si utvrzují správnost svého počínání.

Opět se mně potvrdilo, že děti ze 3. třídy jsou v tomto směru vyspělejší, umí vyjádřit svoje pocity o mnohem lépe než děti z 1. třídy.

9.6 Lekce č. 5 – Já a moje rodina

Toto bych nazvala projekt v projektu. Důležité je to, aby děti měly pocit toho, že někam patří, že mají na světě nějaké místo. Primárním aspektem je rodina, která vytváří nebo by měla vytvářet všechny podmínky pro to, aby dítě mělo v rodině útočiště, zázemí, aby bylo milováno a vychovááno v souladu se všemi etickými pravidly a požadavky.

1. Část

Metoda: diskuze, výtvarné vyjádření, sebepoznání, úcta k lidské osobě

Cíl: Prohloubit pozitivní myšlení o sobě, více se poznat díky názorům z okolí. Naučit se hodnotit druhé, přijímat jejich kladné i záporné stránky.

Děti měly radost z toho, že jim Ferda poslal úkol a s chutí se pustily do práce. Do připravené šablony postavy se snažily děti dokreslit samy sebe. Na hotových obrázcích si děti říkaly, čím se podobají a čím ne, jak se vidí ten, kdo obrázek kreslil a ten, kdo má poznat, kdo to je. Potom si vyplnily dotazník, ve kterém byly jejich např. nejoblíbenější barva, jídlo, zvíře, člověk. Na druhou stranu dotazníku se podepsaly. Pak děti hádaly, komu dotazník patří, podle daných informací. Dotazníky přiřazovaly k postavám s nápisem „Tak to jsem já“.

Proč vyplňujeme dotazníky? Abychom o sobě něco zjistili a poznali svoje kamarády.

Jaký máš pocit, když tě kamarád pozná podle dotazníku?

Mám radost, že mě poznal. Asi ví, co mám rád.

Proč máme vědět, co má kamarád rád?

Když bude mít třeba narozeniny nebo svátek, tak víme, čím mu uděláme radost. A když bude smutný, něco se mu nepovede, tak budeme vědět, čím ho rozveselit.

Měla jsem možnost pozorovat děti, jaký mají názor na svoji osobu a jak se liší s názorem ostatních. Hádání z dotazníku byla pro ně velmi zajímavá a zábavná hra. Já jsem měla možnost posoudit, jak moc se děti navzájem znají. Opět musím podotknout, že se znají přiměřeně jejich věku, tedy velmi povrchně. Jejich pozornost směřuje především k jejich vlastní osobě, i když náznaky zájmu o druhé se projevily. Myslím si, že když se s nimi bude i nadále pracovat v tomto duchu, jsou schopné se velmi rychle zdokonalit.

2. Část

Metoda: výtvarné vyjádření

Cíl: Zhodnotit úroveň schopností dětí v sebehodnocení sebe sama, rozvoj pozorování, představivosti a porozumění problému. Dokázat vyjádřit svoje přání, tužby. Schopnost otevřeně mluvit o svých citech.

Nakreslila jsem velkou hlavu Ferdy. Děti ji dokreslovaly a dobarvovaly. Pak na druhou stranu měly nakreslit, na co Ferda asi myslí.

Objevovaly se tam hodně Berušky, brouk Pytlík, mraveniště. Mělo to hodně spojitostí s četbou z knížky.

3. Část

Pak si děti vyrobily z barevného papíru obrys hlavy a do ní měly nakreslit nebo napsat na co myslí, svoje pocity, nálady.

„Děti, do hlavy, kterou jste si vyrobily můžete nakreslit svoje přání, sny, touhy, napsat to, na co myslíte, co tě trápí, co bys třeba někomu chtěl říct a ještě neřekl.“

Dětem jsem dala možnost, že když nechtějí mluvit o tom, co do své hlavy vytvořily, tak nemusí a taky možnost tu, že po dokončení to, co mají v hlavě, překryjeme další vrstvou papíru tak, aby to nebylo vidět. Přesně jako v naší hlavě.

Pak jsme s dětmi diskutovali, jaká mají přání, proč je potřeba se svěřit když nás něco trápí.

„Tak děti, kdo by nám chtěl říci, co nakreslil nebo napsal do své hlavy?“

Koníčka, peníze, lego, moji maminku, svačinu, výlet v neděli.

Pak se přihlásil Lukáš. Já myslím na ořezávátko – proč myslíš na ořezávátko – protože včera ve škole mi ho Patrik rozbil a slíbil mi, že mi koupí nové, ale ještě nekoupil – Patriku, je to pravda? – no je, ale já to udělal nerad – i když jsi to udělal nerad, bylo by správné, abys Patrikovi přinesl nové ořezávátko nebo mu dal svoje – to nepůjde, my nemáme peníze a já bych pro něj musel jet autobusem a to nemám čas – ale Lukáš nebude mít ořezávátko a třeba pak dostane ošklivou známku ve

škole, protože nebude mít ořezané pastelky a nepovede se mu nějaký obrázek (zasáhla jedna dívka ze 3. třídy) – ale rodiče mně to nedovolí – myslím, že když to doma všechno pěkně vysvětlíš, že ti to rodiče určitě dovolí – nedovolí – já myslím že ano.

Patrik velmi zarputile bojoval o to, aby nemusel Lukášovi nic dávat. Děti opět mluvily o problémech Patrika ve škole, že odmlouvá i paní učitelce, že když něco slíbí, tak to nesplní, že zlobí děti.

Řekla jsem: „Děti, dáme Patrikovi šanci. Než odjedeme na školu v přírodě, což je příští týden, tak Patrik do té doby přinese Lukášovi to ořezávátko“. Kluci souhlasíte s tím?

Oba chlapci souhlasili.

Pak jsme se mohli opět vrátit k naší výtvarné činnosti.

Po nějaké chvíli za mnou Patrik přišel ke stolu, počkal si na správný okamžik a řekl mi: „Já jsem mu to ořezávátko dal.“

Se souhlasem Patrika jsme to oznámili všem dětem.

Díky této činnosti jsme se opět dostali k problému v mé skupině a to je Patrik. Jsem přesvědčena, že v Patrikovi je něco dobrého, na čem se dá stavět. Opět se mně potvrdil fakt, že velice záleží na pedagogovi, na jeho přístupu. Vím, že kdybych k Patrikovi přistupovala jiným způsobem, třeba ho trestala poznámkou nebo křikem, ponižováním, ignorací, zesměšňováním, nikdy bych se nedostala ve svém působení tak daleko. Myslím do té fáze, kdy jsem objevila v Patrikovi, že přeci není tak špatný, že má taky svoje problémy a starosti. Tento „záchytný bod“ mi stačí, aby tady byla šance pracovat s ním a s ostatními dětmi, aby se taky dokázaly vžít do jeho situace, zhodnotit, jestli je jeho chování správné, špatné.

I ostatní děti mají možnost sledovat, co se děje, když jsou normy chování a jednání mimo jakousi hranici. Mají možnost ovlivňovat chování Patrika, dávat mu příležitost k jeho přijetí, i když to bude v určité normě s tolerancí jeho chyb a nedostatků.

4. Část: „Moje rodina“

Metoda: výtvarné vyjádření, diskuze, rozhovor, pozorování

Cíl: Prohloubit a vzbudit u dětí hodnotu sebe sama s orientací na svoje klady a zápory, přijetí druhého s jeho chybami a nedostatky. Kladné hodnocení druhých (sourozenců, rodičů, dalších rodinných příslušníků). Rozpoznat úroveň účinné komunikace a mluvit otevřeně o svých citech. Naučit děti dokázat se vžít do situace druhého. Zmapovat vzory chování.

Děti, víte, co je to rodina? Děti odpovídají maminka, tatínek, babička, dědeček, bratr, sestra.

Patří ještě někdo do rodiny? Teta, strýc, bratranec, sestřenice, pes, kočka.

Tak se pokusíme dát celou rodinu na ruku a prsty jedné ruky. Pak jsem dětem ukázala jeden výrobek, aby viděly jakým způsobem ruku vytvořit.

Při výtvarném zpracování jsem se dětí ptala. Když jste doma, kde je vám nejlíp?

V posteli, pod peřinou, u počítače, na zahradě, s tátou v garáži.

Jak ti je, když doma děláš něco, co tě baví?

Je mi moc hezky, mám radost.

Jaké chvíle trávíte všichni dohromady?

Snídaně, večeře, grilujeme na zahradě, večer u televize.

A nějaké oslavy?

Narozeniny, svátky, Vánoce.

Děláte něco všichni společně?

Jezdíme každou sobotu na výlet, jezdíme na chalupu, k babičce, hrajeme karty.

Jak se cítíš v těchto chvílích?

Je mi hezky, nejsem smutný, mám radost.

Co děláte třeba každý den před spaním?

Maminka mi čte pohádku, jdu k mamince do postele a tam si povídáme, podívám se na Večerníčka a pak jdu spát.

Problém vyvstal s jednou dívkou, Alenkou. Vyrůstá bez matky a je v péči otce. Vysvětlila jsem dětem, že se to tak někdy stává, že jeden z rodičů chybí. U Alenky je to maminka.

Řekla jsem: „Alenko, ale já jsem si všimla, že když tě jde někdo vyzvednout z družiny, tak je to vždycky někdo jiný nebo pro tebe přijde třeba pět lidí.“

Alenka mně odpověděla, že pro ni chodí celé příbuzenstvo, tety, babičky, dědečkové, sestřenice.

Na to jsem dětem řekla, že nejdůležitější je, aby člověk měl kolem sebe lidi, kteří ho mají rádi a starají se o něj a u Alenky je to nejvíc tatínek. Některé děti nemají ani jednoho z rodičů a musí být v kojeneckých ústavech nebo dětských domovech.

Mým cílem bylo to, aby si děti uvědomily jak jim je, když jsou s nejbližšími lidmi, jak tráví volné chvíle. Jejich pocit jistoty a zázemí. Z vyprávění dětí bylo znát v jakém prostředí vyrůstají. Jestli je to prostředí málo či více podnětné. Též se mi odkrývalo postavení a rozdělení rolí mezi jednotlivé členy rodiny. Na příkladu Alenky jsem měla možnost dětem ukázat, že by se neměla rodina brát jako samozřejmost, ale jako velký dar.

10 ANALÝZA VÝSLEDKŮ PROJEKTU

- Projekt realizován s obtížemi z hlediska času a prostoru.
- Výsledky potvrzují rozvoj heteronomní morálky podle odborných tvrzení.
- Dítě je schopné rozvíjet i v mladším školním věku mravní stránku své osobnosti. Toho je dokladem reflexe jednotlivých aktivit v mém projektu. Zlepšení v oblastech komunikace, empatie, vyjadřování citů.

- Dochází k rozporu toho, co děti vědí o normách chování a jejich jednání. To potvrzuje vědecké hledisko (s. 14) časté porušování pravidel a norem chování je usměrňováno. Dohází ke zlepšení (každodenní působení ve školní družině).
- Děti jsou schopné rozvoje v oblasti programového „vrstevnického“ pomáhání. (s. 15) Z mé praxe jde o příklad Patrika.
- Děti mají být spolutvůrci pravidel (s. 17) Toto potvrzuje moje zkušenost z praxe. Pravidla jsou lépe přijímána a brána, i když se často porušují, ale posilují potřebu dodržovat normy chování. (napomínání a kontrola dětí mezi sebou). Hlavně z řad starších dětí je podpora nezastupitelná, ovlivňují svým chováním chování mladších dětí.
- Potvrzení teorie T. Lickony (s. 23). Je třeba brát zřetel nejen na rozumovou stránku dítěte, ale i na citovou a usměrňovat jeho chování. Důležitá úloha pedagoga a vytvoření pozitivního vztahu pedagog – žák. I toho je příkladem Patrik.
- Výchova charakteru podle M. Berkowitze se osvědčuje v tom, že vyzdvihuje výchovu charakteru za primární úkol a to již od 1. ročníků ZŠ. (s. 27). V době mého působení a v době realizování projektu došlo u dětí k velkému zlepšení ve všech oblastech, které se týkaly etické výchovy. Většina dětí má dobrou vůli chovat se podle pravidel, uznávají morální hodnoty, kamarádství, přátelství, vzájemnou pomoc, solidaritu. Dokladem je i úroveň morálního vývoje u starších dětí. Anička, která dokázala vysvětlit Patrikovi význam našich pravidel kamarádství.
- Metodické postupy se projevily jako správné. Toto je dokladem celkové působení na děti. S přihlédnutím na věkové zvláštnosti a vytrálost dětí v mé skupině došlo ke zlepšení vztahů mezi dětmi, jednání na vyšší úrovni (jedná se hlavně o komunikaci, pravidla diskuse). Můj přístup k dětem otevřel nové možnosti komunikace, kde se dá stavět na dalším rozvoji osobnosti. Jedná se hlavně o otevřenou komunikaci, kdy řešíme problémy ve vztazích mezi spolužáky např. Patrik. Sociální rozdíly (Alena, která nemá maminku). Otevřeně mluvíme o zdravotních hendikepech (Tereza, která má oční vadu). Děti o všech tématech hovoří velmi rády. Hlavním důvodem je potvrzení

správnosti jejich chování a jednání. Správnost metodických postupů potvrzuje i optimistický přístup, radost z vyřešených problémů a celková dobrá atmosféra.

11 ZÁVĚR

Práce na téma „Etická výchova a školní družina“ je pro mne velmi přínosnou zkušeností i po tak dlouholeté praxi vychovatelky. Díky této práci jsem měla možnost nastudovat a prověřit vědecky získané informace, které se týkají hlavně vývoje morální úrovně, prosociálního chování a vlivu všech aspektů, které působí na osobnost dítěte. Potvrdilo se mi, že je důležité znát právě morální vývoj v daném věku (mladší školní věk), dále rodinné zázemí, vliv školy a spolužáků. Ve svém působení v oblasti etické výchovy jsem objevila nečekaný zájem ze strany dětí, především v řešení problémů, které se týkají jich samotných a také problémů ve skupině i s jednotlivými dětmi (např. Patrik). Děti mají radostnou snahu splňovat očekávané normy chování, dodržování určených pravidel. Často se stává, že tyto pravidla porušují a zde se opět potvrzuje správnost odborného hlediska. Osobnost vychovatele je zde neodmyslitelná. V průběhu mého projektu jsem měla vážné obavy, že v některých situacích nezvládnou moji roli, když jsem měla děti dovést k určenému cíli. Moje obavy byly zbytečné. Neuvěřitelná solidarita, podpora a opora z řad dětí mě přesvědčila, že právě prohlubování, opakování a působení v oblasti etické výchovy přináší velký pokrok v rozvoji jejich osobnosti.

Působení na skupinu dětí v této oblasti považuji za velmi zdařilé, metodické postupy za správné, i když jsem se potýkala s problémy časovými a problémy, které se týkají prostředí a provozu školní družiny. Mým záměrem je dále pokračovat v této práci, opakovat, prohlubovat a učit se s dětmi komunikovat, otevřeně mluvit o svých citech, být jim vzorem, vážit si sebe sama i druhých lidí, naučit se řešit problémy, přijímat druhé i s jejich chybami, vážit si rodiny a prostředí ve kterém žijeme.

Mým návrhem je zařadit tento projekt nebo projekt v podobném duchu do výuky na 1. stupni ZŠ. Využít poznatků z mé práce např. v třídnických hodinách.

12 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- DVOŘÁČEK, J., *Základy pedagogiky pro učitele a vychovatele*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, Praha 2004. IBSN 80-7290-159-1
- HELUS, Z., *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha, Portál 2004. IBSN 80-7178-888-0
- HELUS, Z., *Sociální psychologie pro učitele*. Praha, 1992. IBSN 80-7066-605-6
- LENCZ, L., *Pedagogika etickej výchovy*. Metodické centrum v Bratislave, Bratislava 1992. IBSN 80-85185-13-X
- LENZ, L., KRIŽOVÁ, O., *Etická výchova metodický materiál 1*. Praha: Luxpress 2000. IBSN 80-7130-091-8
- NOVÁKOVÁ, M., a kol. *Učíme etickou výchovu*. Praha, Etické fórum ČR o. s., IBSN 80-7130-126-4
- SEKORA, O., *Knížka Ferdy Mravence*. Praha, 1968. IBSN 13-145-68
- PÁVKOVÁ, J., a kol. *Pedagogika volného času*. Praha, Portál 1999. IBSN 80-7178-569-5
- VACEK, P., *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec králové, Gaudeamus 2002. IBSN 80-7041-101-5
- VACEK, P., *Průhledy do psychologie morálky*. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta. Gaudeamus 2005. IBSN 80-7041-223-2
- VACEK, P., ŠVARCOVÁ, E., *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků*. Hradec Králové, 2005. IBSN 80-7041-343-3
- VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha, 2000. IBSN 80-7178-308-0
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha, Portál 2008. IBSN 978-80-7367-473-1
- Elektronický zdroj informací
- Wikipedie, 2010 24.4. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Etika>

13 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Průkaz Ferdy Mravence (viz text – str. 40)

Příloha č. 2: Srdíčka kamarádství (viz text – str. 43)

Příloha č. 3: Šablona postavy (viz text – str. 45)

Příloha č. 4: Dotazník pro děti (viz text – str. 45)

Příloha č. 5: Šablona hlavy (viz text – str. 46)

Příloha č. 6: Ruka, moje rodina (viz text – str. 47)

Příloha č. 7: Písnička „Ferda Mravenec“