

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Primárního vzdělávání  
**Studijní program:** Učitelství pro základní školy  
**Studijní obor:** Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**LITERÁRNÍ A VEČERNÍČKOVÉ POSTAVY A JEJICH  
HODNOTOVÁ KLASIFIKACE DĚTMI MLADŠÍHO  
ŠKOLNÍHO VĚKU**

**LITERARY AND GOOD NIGHT TALES CHARACTERS  
AND THEIR EVALUATION BY CHILDREN OF  
YOUNGER SCHOOL AGE**

**Diplomová práce:** 09–FP–KPV– 0049

**Autor:**

Iva KOŽÁTKOVÁ (KRATOCHVÍLOVÁ)

**Podpis:**

---

**Vedoucí práce:** Mgr. Jana Bednářová, PhD.

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
93	12	14	6	41	3

V Liberci dne: 19.4.2011



## Čestné prohlášení

**Název práce:** Literární a večerníkové postavy a jejich hodnotová klasifikace dětmi mladšího školního věku

**Jméno a příjmení autora:** Iva Koťátková

**Osobní číslo:** P06100357

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 19.4.2011

---

Iva Koťátková

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé diplomové práce Mgr. Janě Bednářové, PhD. za trpělivé a vstřícné vedení při vypracování této práce. Dále děkuji mé rodině za pochopení a podporu, kterou mi po celou dobu studia věnovala.

## **Anotace**

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na výchovu k morálním hodnotám u dětí mladšího školního věku. Zkoumala jsem vlivy, které formují hodnotový systém jedince a podílí se na utváření jeho osobnosti. Blíže jsem se věnovala pohádkám a pohádkovým postavičkám, protože jsou významným činitelem v procesu socializace dětí.

V praktické části jsem vyhodnocovala pedagogický výzkum, který měl ukázat, jak děti hodnotí charakterové vlastnosti večerníčkových postaviček a které vlastnosti u nich preferují. Součástí je také popis projektu „Ahoj Večerníčku.“

**Klíčová slova:** hodnoty, morálka, RVP, pohádka, archetyp, projektové vyučování

## **Annotation – English**

**The title: Literary and Good Night Tales characters and their evaluation by children of younger school age**

This diploma thesis focuses on education in moral values, aiming at children of the primary school age. I scrutinized the influences which form the system of values of the individual and which have a share on forming his or her personality. I put emphasis on fairy tales and their characters because they are an important factor in the socialization process of children.

In the practical part I analyzed pedagogical research, goal of which was to demonstrate how children evaluate personality traits of the bed-time stories characters and which of the traits children prefer. It also includes the description of the project called “Ahoj Večerníčku”.

**Key words:** values, morality, fairy tale, archetype, project teaching

## **Anotation – deutsch**

**Der Titel: Literatur - und Sandmännchenfiguren und ihre Wertklassifikation durch Kinder des Jungschulalters**

In meiner Diplomarbeit orientierte ich mich auf die Beziehung zu den Moralwerten bei Kindern des Jungschulalters. Ich erforschte die Einflüsse, die den Wertsystem des Menschen formulieren und die sich an der Gestaltung der Persönlichkeit beteiligen. Näher beschäftigte ich mich mit den Märchen und ihren Figuren, weil sie eine grosse Rolle in der Sozialisierung der Kinder spielen.

In den praktischen Teil meiner Diplomarbeit bewerte ich die pädagogische Forschung, die zeigen sollte, wie Kinder den moralischen Eigenschaften des Märchenfiguren ansehen und welche bei ihnen preferieren. In meiner Diplomarbeit beschrieb ich auch den Schulprojekt „Ahoj Večerničku“.

**Schlüsselwörter:** die Werten, die Moral, das Märchen, der Archetyp, der Projektunterricht.

# Obsah

Úvod.....	9
<i>I. Teoretická část</i> .....	<b>11</b>
<b>1 Mladší školní věk</b> .....	<b>12</b>
1.1 Charakteristika období z psychologického hlediska .....	12
1.2 Rozvoj osobnosti .....	13
1.2.1 Kognitivní a percepční vývoj .....	13
1.2.2 Emocionální vývoj a socializace .....	14
<b>2 Výchova k hodnotám – obecně</b> .....	<b>15</b>
2.1 Otázka potřeby hodnot .....	15
2.2 Vymezení pojmu .....	15
2.2.1 Morální stadia dle Kohlberga.....	16
2.3 Výchova v rodině.....	18
2.4 Vrstevnické skupiny a hodnoty .....	21
2.4.1 Dětské organizace a hnutí .....	22
2.4.2 Jiné volnočasové aktivity .....	25
2.5 Vliv lokality na výchovu .....	26
2.5.1 Městské prostředí .....	27
2.5.2 Venkovské prostředí.....	27
2.6 Náboženská výchova .....	28
<b>3 Výchova k hodnotám ve škole</b> .....	<b>30</b>
3.1 Rámcový vzdělávací program .....	31
3.1.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání.....	31
3.1.2 Klíčové kompetence .....	32
3.2 Vzdělávací oblasti .....	33
3.3 Průřezová témata .....	33
3.4 Osobnost učitele .....	35
3.4.1 Sociální vztahy ve třídě.....	35
<b>4 Literární a večerníkové postavy z hlediska hodnot</b> .....	<b>38</b>
4.1 Děti a pohádka .....	38
4.1.1 Pohádka vychovává.....	39
4.1.2 Pohádkový hrdina .....	40
4.2 Archetypální pojetí pohádkových postav .....	41
4.3 Literární výchova .....	43

<b>5</b>	<b>Závěr teoretické části .....</b>	<b>44</b>
	<b>II. Praktická část .....</b>	<b>46</b>
<b>6</b>	<b>Projekt „Ahoj Večerníčku“ .....</b>	<b>47</b>
6.1	Projektové vyučování .....	48
6.1.1	Stručně o historii projektové metody .....	48
6.1.2	Role učitele v projektu .....	49
6.1.3	Výhody projektového vyučování.....	49
6.2	Realizace projektu „Ahoj Večerníčku“ .....	50
6.3	Průběh projektu .....	50
6.3.1	Říjen.....	52
6.3.2	Listopad .....	54
6.3.3	Leden.....	56
6.3.4	Únor .....	59
6.4	Zakončení a zhodnocení projektu .....	61
<b>7</b>	<b>Pedagogický výzkum .....</b>	<b>63</b>
7.1.	Obecná charakteristika.....	63
7.1.1	Stanovení problémů a hypotéz.....	63
7.1.2	Statistická metoda.....	65
7.1.3	Sběr dat – dotazník .....	66
7.2.	Interpretace výsledků výzkumného šetření.....	67
7.2.1	Vyhodnocení 1. problému .....	68
7.2.2	Vyhodnocení 2. problému .....	70
7.2.3	Vyhodnocení 3. problému .....	71
7.2.4	Vyhodnocení 4. problému .....	74
7.2.5	Vyhodnocení 5. problému .....	77
<b>8</b>	<b>Závěr praktické části .....</b>	<b>79</b>
<b>9</b>	<b>Závěr .....</b>	<b>80</b>
	<b>Seznam použité literatury a zdrojů .....</b>	<b>82</b>
	<b>Seznam použitých zkratk.....</b>	<b>86</b>
	<b>Seznam obrázků .....</b>	<b>86</b>
	<b>Seznam tabulek.....</b>	<b>87</b>
	<b>Seznam grafů.....</b>	<b>87</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>87</b>
	<b>Přílohy .....</b>	<b>88</b>



## Úvod

Každý z nás si určitě pamatuje na své „hrdiny dětských let“, kteří nás inspirovali, ovlivňovali naše chování a my, možná nevědomky, přebírali jejich hodnotový systém. I současné děti potřebují vhodné hrdiny, kteří by jim nenásilnou formou předali morální poselství, a se kterými by se mohly identifikovat. Ve své diplomové práci jsem se věnovala výchově k morálním hodnotám v prostředích, která jsou významným místem sociálního učení dítěte a utvářejí tak hodnotový systém jedince. Protože jsem se v této práci zaměřila na skupinu dětí mladšího školního věku, vybrala jsem pohádky a literární a večerníčkové postavičky, které jsou dětem blízké svou hravostí a jednoduchostí, a které téměř všechny děti znají. Dalším důvodem k výběru byl fakt, že podvečerní pohádky obstály již u několika generací, jsou stále atraktivní i pro dnešní děti a v jejich příbězích se prolíná laskavý humor, nadsázka a velká dávka ponaučení.

V kvantitativním pedagogickém výzkumu jsem se pomocí dotazníku pokusila zjistit, jaké morální vlastnosti těchto postaviček jsou dětem blízké a jak je mohou ovlivnit ve vztahu k okolnímu světu. Položila jsem si otázky, zda děti mladšího školního věku dokáží v příbězích odhalit typické vlastnosti postaviček, zda preferují u literárních postaviček jejich vzhled nebo oceňují spíše jejich charakter a zda se s některými z nich ztotožňují na základě jejich vlastností.

Ke zvýšení atraktivity a motivace pro práci s těmito postavičkami jsem pro děti připravila dlouhodobější projekt „Ahoj Večerníčku“, při kterém jsme si blíže všimli chování večerníčkových postaviček, přiřazovali jim jejich typické vlastnosti a hodnotili jejich sociální chování. Dlouhodobější projekt uplatňoval mezipředmětové vztahy a průřezová témata, jako je environmentální výchova, osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana. Zároveň jsem

se snažila projektovým vyučováním rozvíjet u dětí kompetence stanovené Rámcovým vzdělávacím projektem.

**Motto:**

„Morálka začíná od maličností a od každého z nás.  
Je prostým součtem milionů životních postojů.“

*(Jan Procházka)*

## ***I. Teoretická část***

## 1 Mladší školní věk

### 1.1 Charakteristika období z psychologického hlediska

Pokud hovoříme o skupině dětí mladšího školního věku, máme na mysli rozmezí mezi 6 – 10/11 lety. Velkým mezníkem je v tomto období nástup do školy a s tím spojená celá řada psychologických změn.

Autoři Allen a Marotz hovoří o vývojové integraci dětí: „*Děti jsou ve fázi vývojové integrace. Dochází k utřídování a propojování různých vývojových dovedností,*

*a díky tomu je dítě schopno plnit stále náročnější a složitější úkoly*“ (Allen, Marotz, 2005, str. 127). Období mladšího školního věku končí nástupem projevů puberty a pohlavního dospívání.

Celé období je spojeno se zdokonalováním všech poznávacích procesů. Dítě je v tomto období velmi aktivní, chce poznávat svět takový, jaký opravdu je, snaží se ho pochopit. Dle Langmeiera (1998) se toto období nazývá jako „období střízlivého realismu“. Zpočátku jde o „realismus naivní“ – dítě je odkázáno na autority, těm věří a přebírá jejich hodnotový systém a názory. Postupem času se dítě stává vůči autoritám kritičtější – má tendenci si vše ověřovat, samo sbírá informace, očekává morální chování od autorit a psychologové označují toto období za „kritický realismus.“ Dítě v mladším školním věku si plně uvědomuje svou osobnost, upevňuje si žebříček hodnot, tříbí charakter. Erikson označuje mladší školní věk jako fázi píle a snaživosti. (In Langmeier 1998) Dítě se snaží vyhovět požadavkům rodičů a učitelů, chce být úspěšné a seberealizovat se. V oblasti sociálních kontrol je mu známo žádoucí i nežádoucí chování, má zvnitřnělou morálku.

Ve své práci jsem se rozhodla věnovat žákům v raném období školní docházky, tedy dětem navštěvujícím 1. – 3. ročník základní školy, dále se tedy budeme věnovat rozvoji osobnosti dětí odpovídajícího věku.

## **1.2 Rozvoj osobnosti**

### **1.2.1 Kognitivní a percepční vývoj**

U dětí mladšího školního věku dochází k postupnému ustálení vývoje řeči. Dokáže komunikovat nejen se svými vrstevníky, ale i s dospělými. Jeho řečnické schopnosti se zdokonalují, používá složitější souvětí k vyjádření vlastních myšlenek. Neustále si rozšiřuje slovní zásobu – četbou, sociální komunikací, sledováním televize, při hrách. Dokáže rozlišit posuny v čase, orientuje se v určení minulosti, současnosti a budoucnosti.

Podle Piageta je dítě v tomto období schopno logických operací, bez předchozí závislosti na viděné podobě. I nadále se však toto logické uvažování týká reálných stavů, které si je dítě schopno vybavit. V tomto stadiu konkrétních operací dítě chápe identitu, zvratnost, je schopno spojení myšlenkových procesů do jednoho celku. (In Langmeier 1998)

S vývojem řeči úzce souvisí rozvoj paměti. Na počátku školní docházky je mechanická, bezprostředně spojená s aktuálním vnímáním. Postupně dochází k cílenému zapamatování si reálií, dítě uplatňuje racionalitu a logický úsudek.

Dochází k vrcholu schopnosti vybavit si v paměti dřívější vjemy. Dítě již dokáže rozlišovat mezi skutečností a fantazií, rozvíjí se záměrná představivost, která předchází schopnosti dítěte operovat s pojmy.

Období mladšího školního věku je náročné z hlediska pozornosti. Na té závisí kvalita ostatních poznávacích procesů, zažívání úspěchu či neúspěchu a přijímání

nových poznatků. Je třeba mít tento fakt na mysli a snažit se při práci s dítětem vhodně ho motivovat, nabídnout mu i relaxační a aktivizační chvílky.

### 1.2.2 Emocionální vývoj a socializace

Dítě mladšího školního věku se vyznačuje větší emoční vyrovnaností než předškolák. Dítě je méně labilní a impulzivní, dokáže kontrolovat své chování a jednání, slábne typický egocentrismus. Stále je ovlivnitelné autoritami, snaží se uspokojit jejich požadavky a očekávání. V tomto období dochází k rozvoji vyšších citů – estetických, intelektových, sociálních a morálních. Dokáže se správně orientovat v široké škále citů, porozumí potlačování emocí. Pro zdravý rozvoj osobnosti je důležitý pocit úspěšnosti při plnění zadaných úkolů, kladné sebehodnocení a pozitivní motivace. Všechny tyto aspekty vedou k postupnému vytváření vlastní identity. Zažívání trvalejšího neúspěchu ve škole, ale i v rodině může vést k pocitům méněcennosti a ohrožení hodnoty vlastního „Já“ a k negativnímu utváření hodnotového systému.

Se vstupem do školy se podstatně mění sociální role dítěte. Dochází k formování vrstevnických vztahů, děti se učí kooperaci a vzájemné interakci učitel – žák. Rodina nadále zůstává zázemím primární socializace, školu však můžeme chápat jako předobraz společnosti dospělých (Havlík, Kořa, 2002, s. 52) Ve škole se dítě setkává s formálními (dané řádem školy), ale i neformálními (spontánními) konformitami, které souvisí s plněním školních povinností a vznikem kolektivních vazeb. Dle Piageta se proto děti mladšího školního věku nacházejí ve stadiu závislosti na vnějších zákonech a pohnutkách – **heteronomní morálka**. (In Vacek 2008)

## 2 Výchova k hodnotám – obecně

### 2.1 Otázka potřeby hodnot

Proč je vůbec důležité nastavit dětem stabilní hodnotový systém? Možných odpovědí je celá řada, mě zaujaly odpovědi manželů Eyrových (2007)

- dělali to tak naši rodiče
- patří to k tradicím
- jejich předávání dál zajišťuje bezpečnou společnost
- věříme jim
- jsou správné
- výzkumy ukazují, že morální chování rozvíjí v dětech smysl pro samostatnost, nezávislost a sebedůvěru

Nejzásadnější odpovědí by ale měl být fakt, že pokud dětem vštípíme základní morální hodnoty, přispíváme k tomu, aby se cítily šťastné. Jak uvádějí manželé Eyrovi: „ *Jsmo přesvědčeni, že spokojenost a štěstí pocházejí z jasných a silných morálních zásad.* “ (Eyrovi, 2007, s. 9)

V dnešní době je cílem výchovně-vzdělávacího procesu vychovat samostatného a zodpovědného jedince, který se dokáže orientovat ve společnosti, je si vědom svých kvalit a svobody a má stabilně zafixované morální hodnoty.

### 2.2 Vymezení pojmu

Pojem „hodnota“ se dá těžko jednoznačně definovat. Nejobecněji lze říci, že jde o „*obecný pojem pro ocenění čehokoli ve smyslu materiálním i duchovním*“ (Vacek, 2008, s. 101)

Můžeme také říci, že je to vztah člověka ke světu, závisující na míře poznání, emocionální složce jedince, na vlastních zkušenostech, na identifikaci a socializaci.

Soubor hodnot tak pomáhá jedinci utvářet jeho hodnotový systém a začleňovat se do společnosti. (Horák, 1996) Základními činiteli při tvorbě hodnotového systému jsou podle Saka:

- materiální podmínka života
- vliv sociálních a výchovných zařízení
- vlivy politicko-ekonomické ve společnosti (In Vacek, 2008, s. 103)

Podle Ottovy všeobecné encyklopedie je jako hodnota označeno to, co dává světu smysl, co umožňuje člověku základní hodnotovou orientaci ve světě. (In Vacek 2008)

Pojem hodnota a hodnotový systém úzce souvisí s pojmem morálka<sup>1</sup>. Filozof Ficht rozdělil pojem „morálka“ na dvě stránky - subjektivní (zvnitřnělé zásady chování a objektivní (hodnoty přebírané společností) (In Fontana 2003). Podobnou teorii zastává i Kolláriková (2006), která zohledňuje morálku individuální a celkovou. Ta je podle ní souborem hodnot, které sdílí určitá komunita, a které nabádají jedince k respektování morálních hodnot. Právě touto stránkou se zabývá celá řada psychologů a zkoumají, jak dochází k osvojování si morálních norem a hodnot v celkovém rozvoji dětského chování.

### 2.2.1 Morální stadia dle Kohlberga

Kohlbergovo pojetí morálky souvisí s úrovní dětského myšlení. Společně s kognitivním vývojem vyžívá i jeho morální usuzování, které Kohlberg rozdělil

---

<sup>1</sup> **Morálka** (z lat. *moralitas*, správné chování, od *mos, moris*, mrav) znamená celkovou představu správného jednání ve společnosti (*Slovník cizích slov*, 2006)



do šesti stádií. (Fontana, 2003) Jednotlivá stádia seskupil v návaznosti na Piagetovu teorii morálního vývoje dítěte<sup>2</sup> do tří úrovní. Rozdíly mezi úrovněmi jsou dány vztahem jedince k přijímání společenských hodnot.

### **I. Prekonvenční morálka (věk asi 2 – 7 let)**

- Orientace na trest a poslušnost – dětem ještě není dána zvnitřnělá morálka. Jednají tak, aby se vyhnuly trestu a podřídily se autoritám. Dítě vnímá autoritu jako silnějšího, nikoli jako společenskou normu nebo morální ideál (Vacek, 2008)
- Individualismus, účelovost a výměna – dělat správné je to, co vyhovuje právě mě a co se mi vyplácí. Toto stádium je charakteristické výrokem: „Ty uděláš něco pro mě a já na oplátku zase něco pro tebe.“ (Vacek, 2008, s. 27)

### **II. Konvenční morálka (věk přibližně 7 – 11 let)**

- Orientace na vzájemné vztahy, požadavky a přizpůsobivost – dítě se snaží naplňovat očekávání druhých. V dítěti je vzbuzována představa „hodného dítěte“. Snaží se o kvalitní vzájemné vztahy, budování důvěry a respektu
- Řád a zákon – dítě si buduje smysl pro povinnost. Uznává autority, protože se tím zachovává společenský pořádek.

### **III. Postkonvenční morálka (od 12 let výše)**

- Práva jednotlivce, společenská dohoda – základní morální hodnoty musí být dodržovány každým jednotlivcem pro zachování obecného blaha.

---

<sup>2</sup> Piagetova koncepce morálního vývoje, kterou publikoval v roce 1932 ve své knize Morální úsudek dítěte (In Vacek 2008)

- Univerzální etické principy – patří sem např. respektování víry, právo na život, vlastní názor. Měřítkem morálního hodnocení je zde vlastní svědomí. (Vacek, 2008, s. 30)

Přechod v těchto stádiích není u každého jedince stejný, někteří ani těch nejvyšších nedosáhnou. Podle výzkumů nelze jednotlivá stadia přeskakovat, žádné nemůže být vynecháno. Zásadní roli dosahování jednotlivých stádií má učení a příležitost. Psychologové proto zastávají názor, že hodnotové soustavy jsou naučené struktury, které jedinec přebírá nejprve od rodičů, později ve škole od učitelů a vrstevníků, dále od sdělovacích prostředků a společnosti všeobecně. (Fontana, 2003) Logicky bych tedy navázala a zaměřila se nejprve na formování hodnot a hodnotového systému dítěte v rodině.

### **2.3 Výchova v rodině**

Rodina patří k primární sociální skupině, v níž se od narození formuje osobnost dítěte (Havlík, Kořa, 2002), a která má v životě jedince následující funkce - biologicko-reprodukční, psychologicko-socializační a sociálně-ekonomickou. Dítěti by měla nabídnout prostor plný bezpečí a jistoty, emocionální zázemí, podnětné a stimulující prostředí, prostředí utvářející základy hodnotového systému jedince. Dítě od útlého věku napodobuje to, co vidí u rodičů. Rodiče tedy mají největší odpovědnost za jejich výchovu a za předání morálních hodnot svému dítěti. Existuje několik pojetí výkonu práv a povinností rodičů tzv. **rodičovské autonomie**:

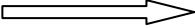
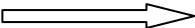
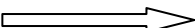









- *Tradiční pojetí*: rodiče mají právo a povinnost předávat dětem svůj hodnotový systém. Užívají při tom prostředky dle svého přesvědčení a mohou dětem bránit v poznání hodnot, které jako rodiče neakceptují
- *Demokratické pojetí*: děti rovněž přejímají hodnoty rodičů, dává však možnost diskuze o jiných hodnotách. Děti by měly být o hodnotách rodičů přesvědčeny.

- *Umírněné liberální pojetí:* rodiče předávají svůj hodnotový systém dítěti, ale neomezují ho v seznamování se s jinými hodnotami.
- *Liberální pojetí:* na dětech je ponecháno, jaké hodnoty si samo vybere, úkolem rodičů je chránit neomezený přístup k výběru. Pozitivem tohoto přístupu je dynamický rozvoj osobnosti, v případě důsledného uplatňování však může dojít k rozvolnění vztahů a snížení mezigeneračního porozumění (Možný, 2008).

Ačkoli existují značné rozdíly v jednotlivých národních kulturách i v rodinách ve vymezení rodičovské autonomie, tedy toho, kdy a jak mohou rodiče děti trestat za to, pokud se nechová podle jejich norem, všechny přijímají fakt, že by zde měla fungovat metoda *umírněnosti*, aby se neobjevily patologické jevy jako zanedbávání, týrání a zneužívání dítěte. Děti z rodin s negativní sociální atmosférou mohou být v budoucnu častěji postiženi emočními poruchami, poruchami chování, poruchami pozornosti, což může vést až k růstu sociální dezintegrace do společnosti.

Na tomto místě mě napadla otázka, zda existují nějaké standardní hodnoty, které bychom měli jako rodiče dětem vštěpovat. Odpověď jsem našla v publikaci manželů Eyerových: „ *Respektovaná a univerzálně „přijatelná“ hodnota prospívá jak člověku, který ji uznává, tak lidem, s nimiž v duchu této hodnoty jedná.*“ (Eyerovi, 2007, s. 12). Pevně zakotvené hodnoty jsou pro dítě velmi důležité, protože dávají svobodu a činí ho nezávislým na vnějším světě.

Předkládám jimi sestavený žebříček hodnot:

<b>Hodnoty bytí</b> ( kdo jsme)		<b>Hodnoty dávání</b> (co dáváme druhým)
poctivost		
odvaha		
mírumilovnost		
samostatnost a výkonnost		
sebekázeň a střídmost		
věrnost a zdrženlivost		
		oddanost a spolehlivost
		respekt a úcta
		láska
		nesobeckost a citlivost
		vlídnost a srdečnost
		spravedlnost a milosrdnost

**Tabulka 1: Žebříček hodnot dle Eyrových (Eyrovi, 2007, s. 14)**

Každý jedinec má svůj hodnotový žebříček, nezáleží na tom, zda si ho uvědomuje či jedná intuitivně, měl by však odpovídat následujícím požadavkům dle Homoly:

- musí být vnitřně celiství, v soulase s celou osobností i s dalšími osobnostními charakteristikami jedince
- musí být realistický a do určité míry i dynamický
- měl by jedinci přinášet uspokojení (In Vacek 2008 ).

Rodina však není jediná instituce, která dětem vštěpuje hodnoty a formuje hodnotovou orientaci jedince. Spolu se sociálním zráním se jedinec dostává do interakce s dalšími aktéry socializace a vytvářejí se tak základní motivační struktury hodnotové orientace a životní cíle (Sak, 2000). V této fázi sociálního vývoje jedince dochází k sekundární socializaci.

## **2.4 Vrstevnické skupiny a hodnoty**

Vrstevnické skupiny jsou přirozená forma života dětí a mládeže, které jim jsou blízké věkem, ale i názory a postoji. Kraus hovoří o vrstevnických skupinách takto: „*Patří k referenčním sociálním skupinám, tzn. skupinám, s nimiž se jedinec identifikuje nebo by se rád identifikoval. Proto také přijímá jejich normy chování, postoje, hodnoty* (Kraus, 2008, s. 90).

Za vrstevnické skupiny považujeme ty, které vznikají spontánně, přirozeně a mají zpravidla neformální charakter. Protože vrstevnické skupiny nabízejí dětem pocit samostatnosti, sebeuplatnění a nezávislosti na dospělých, mají silný vliv na proces socializace jedince (Kraus, 2008). Nutno podotknout, že skupina může působit jak v pozitivním směru, tak i v negativním – různé extremistické skupiny. Protože činnost skupin souvisí s volným časem dítěte, je na rodině, jak bude sympatie k určité vrstevnické skupině regulovat a kontrolovat.

Činnost vrstevnických skupin by rozhodně neměla zůstat nepovšimnuta. Výchovný pracovník by měl mít přehled o působení těchto skupin, znát hierarchii dané skupiny, aby v případě asociačního chování mohl zasáhnout a negativní vliv skupiny na jedince eliminovat. Na druhé straně může vrstevnická skupina pomoci vychovateli pozitivně působit na problémového jedince (Kraus, 2008).

S vrstevnickými skupinami se dítě setkává i v různých dětských organizacích a hnutích, které pomáhají vyplnit volný čas dítěte a výchovně na něj působit.

V dalších podkapitolách uvádím ty nejrozšířenější u nás, ale i ve světě, které mají ve svých programech výčet kvalitních morálních hodnot, na jejichž principu probíhá komplexní rozvoj osobnosti dítěte, které tyto dokáží dětem nabídnout kvalitní morální hodnoty a komplexně tak rozvíjet dětskou osobnost.

### **2.4.1 Dětské organizace a hnutí**

#### **a) Junák**

Největší tradici a početní zastoupení u nás má skauting, znám jako Junák. Do podvědomí se dostal díky Jaroslavu Foglarovi, který o něm napsal mnoho svých knih. Tato organizace u nás byla založena v roce 1914 a dala si za cíl rozvíjet v dětech duchovní, morální, tělesné, intelektuální a sociální schopnosti. Skautský zákon zahrnuje základní mravní hodnoty, které by si měl příslušník skautingu zvnitřnit.

#### **Skautský zákon<sup>3</sup>**

1. Skaut je pravdomluvný.
2. Skaut je věrný a oddaný.
3. Skaut je prospěšný a pomáhá jiným.
4. Skaut je přítelem všech lidí dobré vůle a bratrem každého skauta.
5. Skaut je zdvořilý.
6. Skaut je ochráncem přírody a cenných výtvorů lidských.
7. Skaut je poslušný rodičů, představených a vůdců.
8. Skaut je veselý myslí.

---

<sup>3</sup> *Skaut* [online]. 2002 [cit. 2011-03-20]. Poslání a cíle. Dostupné z WWW: <<http://skaut.cz>>

9. Skaut je hospodárný.

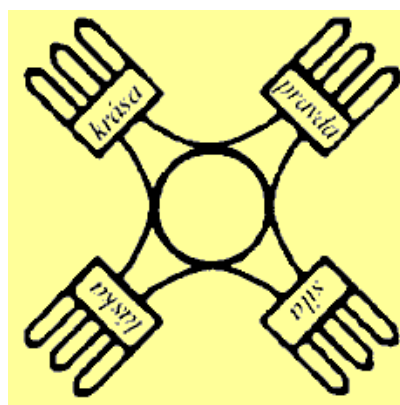
10. Skaut je čistý v myšlenkách, slovech i skutcích.

### b) Pionýr

Další dětskou a mládežnickou organizací s dlouholetou tradicí, která rozvíjí osobnost dítěte a předává jim určitý hodnotový systém, je Pionýr. Před rokem 1990 patřil k mocensky prosazovaným organizacím a měl výsadní postavení v zájmové činnosti dítěte (Kraus, 2008). V současnosti nabízí toto demokratické, dobrovolné, samostatné a nezávislé sdružení dětí, mládeže a dospělých mnoho aktivit chlapcům i dívkám v souladu s Ideály Pionýra<sup>4</sup>, jakými jsou pravda, poznání, přátelství, pomoc, překonání, příroda a paměť. Má dlouholetou tradici nejen u nás, ale i v zahraničí.

### c) Liga Lesní moudrosti (Woodcraft)

Historie této organizace sahá do roku 1912, její činnost však byla několikrát řerušena a znovuzrození se dočkala v roce 1990. Nyní sdružuje k jedné tisícovce členů. Zakladatelem byl E.T. Seton, u nás Miloš Seifert. Mezi základní hodnoty, které předává svým členům patří krása, síla, láska a pravda.



Obrázek 1: Wodcrafterský zákon

---

<sup>4</sup> Pionyr [online]. 2002 [cit. 2011-03-20]. Ideály pionýra. Dostupné z WWW: <<http://pionyr.cz>>.

### Woodcraftský zákon <sup>5</sup>

1. Buď čistý, silný a vždy ochraňuj přírodu.
2. Mluv pravdu, buď pokorný, hraj čistě podle pravidel.
3. Buď odvážný, mlčenlivý a poslouvej.
4. Buď laskavý, ochotně pomáhej, žij radostně.

### d) Sokol

Idea a program sokolské obce je založen na antické myšlence kalokagathie, kterou u nás prosadil Miroslav Tyrš a jehož ideál tělesně zdatného, duševně a sociálně vyspělého, připraveného pracovat a bránit svůj národ<sup>6</sup> překonal mnoho let a několik zákazů činnosti Sokola. ČOS uplatňuje ve svém programu hodnoty jako jsou všestrannost, tělesná zdatnost, čestné jednání, skromnost a ukázněnost, výchova k demokracii a humanismu, rasová a náboženská tolerance, fair-play a láska k rodné zemi. „Sokolství je mravním postojem všech členů Sokola.“<sup>7</sup>



Obrázek 2: Logo České obce sokolské

---

<sup>5</sup> SPÁLENÝ, Pavel. *Woodcraft* [online]. 2000 [cit. 2011-03-20]. Woodcraftský zákon. Dostupné z WWW: <<http://woodcraft.cz>>.

<sup>6</sup> Česká Obec Sokolská. *Sokol* [online]. 2007 [cit. 2011-03-20]. Idea a program. Dostupné z WWW: <<http://sokol.eu>>.

<sup>7</sup> Česká Obec Sokolská. *Sokol* [online]. 2007 [cit. 2011-03-20]. Idea a program. Dostupné z WWW: <<http://sokol.eu>>.



### e) **Křesťanské sdružení mladých lidí – YMCA**

Toto sdružení patří mezi nejstarší a nejrozšířenější sdružení ve světě. Vzniklo v roce 1844 jako Young Men's Christians Association, dnes slouží jak chlapcům, tak dívkám všech ras a národů, nezávisle na vyznání, politické příslušnosti a věku.

Jak napovídá symbol této organizace, snaží se o rozvoj ducha, těla a duše mladého člověka. Mottem je verš z evangelia sv. Jana: „ ..., aby všichni jedno byli (Jan 17, 21).

Poslání YMCA vychází z křesťanských základů a je naplňováno pomocí<sup>8</sup>:

1. Mravní výchovy – rozvíjí duchovní stránku věřících, bez vyznání i jinověrců
2. Sportu a tělesné výchovy, dodržování zásad fair-play
3. Demokratického přístupu, tolerance a ohleduplnosti
4. Charitě a dobrovolnosti
5. Vzájemné spolupráce mladých lidí z celého světa



Obrázek 3 : Základní princip YMCA

#### **2.4.2 Jiné volnočasové aktivity**

Zájmové kroužky reprezentují velké množství neformálních skupin, kde jsou dány normy a funkce rozpracované danou organizací (Doležalová, Vlková, 2010).

---

8 *Hk.ymca* [online]. 2010 [cit. 2011-04-03]. Co je ymca. Dostupné z WWW: <hk.ymca>.

Tyto skupiny uspokojují potřeby a zájmy dítěte a zároveň rozvíjí jeho individuální schopnosti a dovednosti a jedinec tak získává vlastní hodnotovou orientaci.

Jak uvádí Sak, volnočasové aktivity slouží dítěti k relaxaci, rekreaci, ale i celkovému rozvoji. „*Jsou výrazem subjektivní stránky člověka, jeho potřeb a zájmů.*“ (Sak, 2000, s. 133)

V současné době stále více dětí tráví svůj volný čas u televizních obrazovek či u počítačových monitoru, které tak patří k významným činitelům socializace na jedince. Přirozené prostředí socializace je tak vytlačováno virtuální realitou (Sak, 2000). Podle Krause je potřeba omezit silný vliv médií zejména u dětí, které se snaží o nápodobu filmových a jiných hrdinů, kteří vykazují známky asociálního jednání: „*Masová média a nezodpovědnost některých tvůrců jejich programů ohrožují postoje a chování především nejmladší generace*“ (Kraus, 2008, s. 128).

Protože jsme se v této práci zaměřili na mladší školní věk a večerníčkové postavy, líbí se mi zjištění Marie Kšajtové ohledně vlivu podvečerních pohádek na děti: „*Jestli se dnes otevřeně mluví o negativním vlivu televize na růst násilí na vnímavější jedince především z řad dětí, večerníček má v tomto směru čisté konto. A jestli se tam něco takového, kdy vyskytlo, bylo to odsouzeno a potrestáno, jak by to mělo být nejen v pohádkách.*“ (Kšajtová, 2005, s. 88)

Je proto nezbytně nutné hovořit s dětmi o výběru programu či jiné aktivity ve spojitosti s médii, protože „*televizní výchova je společným úkolem všech členů rodiny*“ (Blažek, 1995, s. 173).

## **2.5 Vliv lokality na výchovu**

Při výchově jedince a předávání hodnot nesmíme opomenout vliv lokálního prostředí na výchovu dítěte. Lokální prostředí označuje skupinu lidí, kteří žijí na určitém území a jednají v souladu s územně uznávanými tradicemi, symboly a hodnotami (Kraus, 2008). Pojem lokální prostředí je vymezen historicky,

přírodními a kulturně- historickými činiteli. Je charakteristické např. nářečím, zvyky, architekturou a lidovou kulturou.

Výzkumy ukázaly (Kraus 2008), že venkovské děti mají, oproti městským, menší výchovné problémy, vstřícnější vztah ke škole a učiteli, ale jejich studijní výsledky nedosahují takové výše jako u dětí z měst. Ty jsou naopak více ohroženy sociálně patologickými jevy.

### **2.5.1 Městské prostředí**

Městské prostředí je typické větší anonymitou v životě a v činnostech. Často jsou nabourány mezilidské a sousedské vztahy, převažuje konzumní přístup k životu. Velkým nebezpečím městského prostředí je stres a příliš rychlé tempo života a s tím spojený výskyt patologických jevů (Kraus, 2008). Naopak velkým kladem je dostupnost kulturního a společenského života, široká nabídka tělovýchovných a sportovních aktivit. Všechny zmíněné faktory ovlivňují utváření hodnotového systému dítěte, jak v pozitivním tak negativním směru (Kraus 2008).

### **2.5.2 Venkovské prostředí**

Charakteristickým znakem venkovského prostředí je větší spjatost s přírodou, užší mezilidské vazby, snaha o zachování lidových tradic. V současné době dochází k postupnému sblížování venkova a města. Jak uvádí Kraus (2008) dochází tak v důsledku hromadných sdělovacích prostředků, vědeckotechnického pokroku a profesního zaměření obyvatelstva. Původní činnost venkovských rodin – zemědělská výroba – je dnes pomalu na ústupu. To má za následek zcela jiný chod venkovských domácností, oproti tradičnímu pojetí života na venkově.

Shrneme-li tuto kapitolu, můžeme dojít k závěru, že vliv lokálního prostředí poznamenává utváření osobnosti dítěte a tudíž i jeho hodnotový systém. Jak uvádí Kraus rozdíly mezi městem a venkovem lze spatřovat v těchto oblastech:

- *Sociální přizpůsobivost* – městské děti bývají adaptabilnější, racionálnější, samostatnější, odbojnější, méně kritické a disciplinované.
- *Sociabilita* – ve městě existuje více kontaktů, ale méně osobních styků.
- *Míra radikalismu a konzervatismu* – na venkově jsou lidé konzervativnější, rozdíly však pomalu mizí.
- *Životní aspirace* – městské děti mívají vyšší vzdělání, rozdíly se také vyrovnávají (Kraus, 2008, s. 99).

## **2.6 Náboženská výchova**

Pokud hovoříme o hodnotách, mnoho lidí napadnou křesťanské hodnoty, které úzce souvisí s náboženstvím. Podle Hellera jde v náboženství o vztah člověka k Bohu, který je pro něj tou nejvyšší normou a hodnotou (In Říčan 2007). Hlavním motivem náboženství je řešení zla – jak se s ním vypořádat, jak je přemáhat. Zabývá se také otázkou, kde se zlo bere, proč existuje. Říčan popisuje na základě židovsko- křesťanské tradice zlo jako: *lidskou vinu, zbloudění a vzpouru proti Bohu*“ ( Říčan, 2007, s. 105). To, že se jedinec snaží konat dobro, vyhýbá se zlu, odsuzuje křivdu, má radost z projevů lásky, je darem náboženství. Tato spirituální zkušenost vede člověka k mravním postojům a mravnímu jednání. *Strategie náboženského zápasu se zlem* (Říčan, 2007) je vázána na posvátné spisy, v ustavičném připomínání klíčových zásad a rozhodujících událostí, v hledání správné cesty za pomoci společenství a bohoslužeb (Říčan, 2007, s. 110). Hnacím motorem ke konání dobra je naše svědomí, které religionistika chápe jako vnitřní instanci, která je Bohu podřízena, má však určitou autonomii (In Říčan 2007). Jedinec je ve svém svědomí schopen rozlišit základní postoje a mravní jednání. Mezi základní křesťanské postoje, které jsou dětem darovány již při křtu, patří *láska, naděje a víra*. Na závěr kapitoly pár slov Tomáše Halíka (2004), který se domnívá: „ *že vlastně seznam ryze*

*křesťanských hodnot vypracovat nelze.*“ Podle něho se musí vzít v úvahu fakt, že křesťanství v sobě vstřebává další kultury a filosofie.

### 3 Výchova k hodnotám ve škole

Škola patří společně s rodinou k významnému prostředí socializace dítěte. Jak uvádí Kolláriková: „*Škola reprezentuje hodnoty společnosti a žáky s nimi seznamuje.*“ (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 223) Škola by měla uspokojovat socializační potřeby společnosti a jejích členů (Havlík, Kořa, 2002). V dnešní době bychom mohly hovořit o následujících funkcích školy:

- *Výchovná* – slouží k transmisi vzorců chování a hodnot. Podílí se na rozvoji osobnostního charakteru jedince
- *Vzdělávací* – jedinec si osvojuje obsahy kultury( jazyk, vědu, umění).
- *Kvalifikační* – vytvářet předpoklady pro budoucí výkon zaměstnání
- *Integrační* – zajišťuje vytváření postojů a dovedností k sociálnímu styku a komunikaci
- *Selektivní* – škola provádí tzv. alokaci – základní situování jedinců do systému společenské stratifikace. Děje se tak na základě hodnocení žáka
- *Ochranná a resocializační* – přidružené speciální funkce, které ošetřují nějaký sociálně patologický jev u jedince - výchovná nápravná zařízení, aj. (Havlík, Kořa, 2002, s. 98- 103)

Kolláriková z výše uvedených funkcí školy shrnula, že: „*základním cílem školy je stimulovat sociálně morální vývoj a podporovat sociálně morální rozvoj dětí. Je to dlouhodobý a postupný proces realizace adekvátní sociální interakce akceptovanou danou sociální komunitou*“ (Kolláriková, 2001, s.104).

Morální výchova by však neměla být ponechána na jednom učiteli a na jednou vyučovacím předmětu, ale prolínat se mnoha dalšími vyučovanými předměty, jak stojí v RVP.

### **3.1 Rámcový vzdělávací program**

Národní vzdělávací program a rámcový vzdělávací program- dále jen RVP- tvoří společně státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů. RVP byl schválen v roce 2004 a od 1. září 2005 se podle něj řídí všechny školy v České republice.

Rámcový vzdělávací program určuje závazný rámec pro všechna období vzdělávání – předškolní, základní a střední vzdělávání.

***Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (Jeřábek, Tupý, 2007)***

- zohledňuje při vzdělávání potřeby a možnosti žáků
- umožňuje variabilitu a individualizaci výuky dle potřeb a možností žáků
- na základě aktivizačních procesů ve výuce, motivace a spolupráce vytváří pozitivní sociální, emocionální a pracovní klima
- dává možnost využívat slovního hodnocení, individuálního hodnocení podle výkonů žáka
- upřednostňuje zachování heterogenních skupin a k zařazování žáků do specializovaných tříd

#### **3.1.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání**

Jak uvádí Jeřábek a Tupý: „*Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a výchovu v rodině*“ (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 12).

Základní vzdělávání zajišťuje podnětné a tvůrčí prostředí, které žáky stimuluje, dává rovné šance méně, ale i nadprůměrně nadaným žákům, chrání a podporuje slabší žáky, zajišťuje individuální přístup k žákům tak, aby se optimálně rozvíjely jejich vzdělávací předpoklady.

Jeřábek a Tupý hovoří o prostředí školy takto: „*Prátelská a vstřícná atmosféra vybízí žáky ke studiu, práci i činnostem podle jejich zájmu a poskytuje jim*

*prostor a čas k aktivnímu učení a k plnému rozvinutí jejich osobnosti“* (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 12).

Základní vzdělávání by mělo v žácích podporovat zájem o sebe sama, ale i o druhé. Učí otevřené a vzájemné komunikaci mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu. Staví základy pro celoživotní vzdělávání. Žák se učí toleranci a ohleduplnosti k jiným kulturám. Základní vzdělávání si dává za cíl vychovat zodpovědného a svobodného jedince, který zná svá práva a respektuje povinnosti, které vyplývají z jeho postavení ve společnosti.

### 3.1.2 Klíčové kompetence

Stěžejním cílem základního vzdělávání je utvářet a rozvíjet klíčové kompetence

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské

Autoři Jeřábek a Tupý nahlíží na klíčové kompetence jako na „*soubor postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“* (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 6).

Výběr a pojetí kompetencí je dán hodnotovým žebříčkem, všeobecně přijímaným ve společnosti. Klíčové kompetence tvoří komplex, který se utváří v průběhu dlouhodobého vzdělávacího procesu a všechny obsahy i aktivity vzdělávání by měly zmíněné klíčové kompetence utvářet a rozvíjet a vést tak k celkovému osobnostnímu rozvoji osobnosti žáka.



### **3.2 Vzdělávací oblasti**

V RVP ZV je zahrnuto devět vzdělávacích oblastí, které určují rozsah a obsah učiva.

- Jazyk a jazyková komunikace
- Matematika a její aplikace
- Informační a komunikační technologie
- Člověk a jeho svět
- Člověk a společnost
- Člověk a příroda
- Umění a kultura
- Člověk a zdraví
- Člověk a svět práce

Od září 2010 jsou do RVP ZV zařazeny i Doplňující vzdělávací obory, které rozšiřují a doplňují vzdělávací oblasti, nejsou však povinnou součástí ZV.

- Etická výchova – zařazena, protože doposud chyběl ve vzdělávací soustavě předmět, který by rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků.
- Dramatická výchova
- Filmová/audiovizuální technika
- Taneční a pohybová výchova

### **3.3 Průřezová témata**

Výchova k hodnotám se v RVP prolíná nejzřetelněji do tzv. **průřezových témat**, která se věnují aktuálním problémům ve světě a která jsou povinnou součástí RVP ZV. Tato témata by měla být nedílnou součástí výuky, protože mají formativní charakter – podílejí se na rozvoji osobnosti žáka a jeho uplatnění ve společnosti, na formování jeho postojů a hodnot. V RVP jsou vymezena následující průřezová témata.

- *Osobnostní a sociální výchova* – vede žáky k tomu, aby si uvědomovali hodnotu vzájemných vztahů, hodnotu kooperace, přijímání názorů druhých, přístupů k řešení problémů, přispívá k uvědomování si vlastní identity a mravních rozměrů různých způsobů lidského chování
- *Výchova demokratického občana* – přispívá k utváření hodnot jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost, formuje odpovědný přístup k pravidlům a zákonům
- *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* – formuje pozitivní postoje k odlišnostem mezi národy, podporuje vztah k tradičním evropským hodnotám, podporuje zájem žáka o osobnostní vzory
- *Multikulturní výchova* – pomáhá žákovi poznat tradice a hodnoty jiných kultur, učí je žít ve společnosti jiných sociokulturních skupin, vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu
- *Environmentální výchova* – vede žáka k utváření pozitivního a zodpovědného vztahu k životnímu prostředí, seznamuje s principy k udržitelnosti rozvoje společnosti, přispívá k vnímání života jako nejvyšší hodnoty

Potřebu vyučování hodnot charakterizuje Vacek následovně: „*Je zřejmé, že hodnoty budou stále více zdůrazňovány nejen jako součást jiných obsahů, ale i jako cílové kategorie – hodnoty samy o sobě*“ (Vacek, 2008, s. 107). Je důležité pečlivě zvážit hodnotové zaměření výuky a využívat přitažlivé a motivující formy výuky, které působí na celkový osobnostní rozvoj žáka a která zahrne všechny zmíněné klíčové kompetence.

Nedílnou součástí výuky je interakce mezi učitelem a žákem, proto bych v následující kapitole nastínila osobnost učitele v procesu sociálního učení dítěte.

### **3.4 Osobnost učitele**

„*Lidský jedinec – na rozdíl od ostatních tvorů - vstupuje do světa s minimální specializací, což je jeho slabinou i předností*“ (Havlík, Kořa, 2002, s.151).

Jak již bylo řečeno v kapitole 2, dítě je primárně socializováno v rodině, učí se tedy nápodobou svých rodičů. Sekundární socializace probíhá v návaznosti na tu primární a zahrnuje veškeré procesy, díky kterým je jedinec vtahován do společnosti. Nositelem a předkladatelem mravních hodnot ve škole při sekundární socializaci se stává učitel. Podle Kollárikové (2001) by měl být učitel pro děti sociálním vzorem, se kterým by se dítě mohlo identifikovat a ztotožnit. Hlavní zásadou v kvalitním vztahu učitel-dítě je porozumění a respektování individuality dítěte při výuce a preferovat svým uvažováním a konáním hodnoty, které jim chce předat a které od nich očekává. Měl by využívat každé příležitosti k upevňování mravně správného chování. (Fontana, 2003). Děje se tak zejména komunikací, ať verbální, či nonverbální. Jazyk má tedy v sociální a morální oblasti významnou úlohu, prostřednictvím jazyka si zvnitřňujeme sociální významy (Kolláriková, 2001, s. 109). Fontana vidí úlohu učitele takto: „*Jestliže dítě hledí na učitele a vidí v něm takovou lidskou bytost, jakou by samy rády byly, pak jim učitel dal dar, jenž má stejnou hodnotu jako veškeré jím poskytnuté formální vzdělání*“.(Fontana, 2003, s. 295)

Pokud hovoříme o vztahu učitel – žák, nutno podotknout, že tento vztah určuje i kvalitu klimatu ve třídě a tedy i vztahy mezi dětmi navzájem.

#### **3.4.1 Sociální vztahy ve třídě**

O klimatu ve třídě se vyjadřuje Kolláriková: „*Atmosféra třídy je komplexní síť sociální interakce jednotlivých subjektů vyjadřující určitou kvalitu preferovaných hodnot a měnící se vzhledem ke každodenním změnám sociální a morální reality*“ (Kolláriková, 2001,s. 109). Pro vytváření pozitivního klimatu ve třídě může učitel využívat následující praktiky:

- podporuje emocionální rovnováhu
- žákům je partnerem, přítelem, poradcem, minimalizuje svou autoritu
- vytváří příležitosti k vzájemné spolupráci
- podporuje dětské myšlení

Za pomoci učitele se tak ve třídě formuje aktivní společenstvo, ve kterém můžeme pozorovat prvky vzájemnosti, pozitivní vztahy založené na důvěrném a bezpečném prostředí (Kolláriková, 2001). Sociální klima ve třídě ovlivňuje školní práci žáků, mělo by proto být pro všechny příjemné, přátelské a hlavně bezpečné.

Učitel společně se svými žáky tvoří zvláštní společenskou jednotku, ve které můžeme pozorovat velké množství složitých sociálních vztahů a postojů (Fontana, 2003). Dítě se tak může v hierarchii vztahů dostat do různých pozic, měli bychom dbát, aby negativních rolí bylo ve třídě co nejméně. Ve třídní skupině se formují různé role žáka jako např.:

- Hvězdy
- Izoláti
- Outsideri
- Šedá eminence

Učitel tedy stojí v pozici, kdy by měl tvorbě nežádoucích podskupin zamezit a zabránit tak propuknutí daleko závažnějšího problému, jakým může být např. šikana. Děje se tak na základě častých interakcí tak, aby měl žák možnost interagovat se co nejvíce s ostatními, utvářet si vztah ke spolužákům, naučit se empatii a korektnímu prosazování svých názorů a postojů. Klima třídy tedy úzce souvisí s osobností pedagoga. Ten by měl využívat všech svých dovedností a zkušeností, aby ve třídě vládla přátelská atmosféra.

Učitel by vždy měl dbát morálních zásad a jednat v jejich duchu v každodenním kontaktu s dětmi, ale i ostatními účastníky výchovně-vzdělávacího procesu. Pokud bude učitel vštěpovat dětem určité morální hodnoty a sám podle nich nebude jednat, může dojít ke konfliktu a k trvalému nabeurácení vztahu učitel – žák,

což může ovlivnit úspěšný rozvoj dětské osobnosti a nabourat hodnotový systém jedince.

## 4 Literární a večerníčkové postavy z hlediska hodnot

### 4.1 Děti a pohádka

*„Je s podivem, že i v té nejmenší dětské pohádce se skrývá schopnost dotknout se hlubinných tvořivých center a probudit je – podobně jako kapka vody skrývá nesmírnost oceánu a bleší vajíčko obsahuje celé tajemství života.“ (Campbell)*

Pohádkou (obecně) rozumíme literární texty, které vznikaly na základě starodávných vyprávění, ve kterých se promítaly různé představy lidstva, životní pravdy, hlavně touha a víra člověka v dobro (Čeňková, 2006). Pohádkový svět se vyznačuje velkou fantazijností, barvitostí děje, existencí kladných a záporných postav, hrdinů a antihrdinů a hlavně vítězstvím dobra nad zlem. I když se pohádky mohou v různých zemích lišit, existují pro všechny určité společné znaky. V pohádkách na celém světě se objevují podobné motivy, postavy, předměty, nadpřirozené bytosti (Čeňková, 2006). Pohádky patří ke stěžejním žánrům literatury pro děti a mládež.

Pohádky pro děti jsou srozumitelné, pomáhají jim pochopit souvislosti okolního světa, mezilidské vztahy, učí je řešit konflikty, rozvíjí cit a empatii, pomáhají budovat vlastní identitu, názorně ukazují, že zlo a nespravedlnost jsou sice nedílnou součástí lidského bytí, ale bývají po zásluze potrestány. Díky pohádkovým hrdinům může dítě uniknout ze světa problémů do světa fantazie a nalézt společně s pohádkovými postavami přijatelné řešení.

Z psychoanalytického pohledu pomáhají pohádkové příběhy podněcovat vlastní „Já“ a omezovat pudové tlaky (Bettelheim, 2000). Nabízejí dítěti přechodné či trvalé řešení jeho problémů. Mnoho rodičů si myslí, že by při výchově dětí je měli seznamovat pouze s pozitivními stránkami života, nezatěžovat je problémy kolem nich. Taková jednostranná výchova později děti mate, protože samy vidí, že ne

všechny věci a lidé jsou dobří. Ukázat i ty stinné stránky může pomoci právě pohádka.

#### 4.1.1 Pohádka vychovává

Bettelheim uvádí úlohu výchovy: „*Nejdůležitějším a zároveň nejobtížnějším úkolem výchovy je pomoci nalézt dětem smysl života*“ (Bettelheim, 2000, s. 7). Dítě se ve svém vývoji často setkává se situacemi, které ho znepokojují a potřebuje proto pomoci, jak porozumět samo sobě ve složitém světě. Potřebuje si uspořádat vlastní vnitřní prostor, vytvořit si řád a hodnotový systém jak uvádí Bettelheim: „*Potřebuje morální výchovu, která mu jemně a pouze mezi řádky naznačí výhody mravního jednání nikoliv pomocí abstraktních etických pojmů ale toho, co se jeví jako hmatatelně dobré a pro dítě tudíž smysluplné.*“ (Bettelheim, 2000, s. 9).

Protože stěžejním úkolem pohádky je vzbuzovat v dětech představivost, nesnaží se jim vnutit jasnou myšlenku. Chce spíše rozvíjet touhu po větším svědomí tím, o čem pohádkový příběh vypráví ( Bettelheim, 2000).

Pohádka může dítěti pomoci nalézt vlastní „ Já“ a nastíní mu zkušenosti, které bude potřebovat v osobnostním růstu. Ukáže mu, že je možné žít úspěšný život i přes nějaké útrapy. Nesmí se však nechat odradit a zastrašit a nebát se pustit do „ boje“. Takovým jedincům pak přeje štěstí a on uspěje: „*Pohádka tedy uklidňuje, dává naději do budoucnosti a slibuje šťastný konec.*“ (Bettelheim, 2000, s. 28)

Podle Černouška (1990) je pohádka jako zrcadlo, ve kterém se odráží vnitřní život, jde však o to, umět se v něm zablédnout. V pohádce najdeme mnoho důležitých věcí pro zdravý morální rozvoj dítěte.

V pohádce se dítě rádo identifikuje<sup>9</sup> s kladným hrdinou, chce prožít dobrodružství společně s ním a pak se šťastně a bezpečně vrátit ze světa fantazie do reality.

#### 4.1.2 Pohádkový hrdina

Významný psycholog Pavel Říčan popisuje potřebu dětských vzorů takto: „*Nejdůležitější jsou působivé vzory, od kterých dítě odkouká statečné jednání, ale třeba i to, jak se projevuje láska ke zvířatům*“ (Říčan, 2009, s. 11).

Pohádkový hrdina má nemalý vliv na sociální učení ve vývoji dítěte. Postavy jsou v podstatě jednopólní, tj. nejsou zároveň dobré a špatné. Jsou vykresleny jasně, bez zbytečných podrobností. To vede dítě ke snazší identifikaci se s kladnou postavou a k razantnímu zavržení postavy špatné (Bettelheim, 2000). Ten samý autor vystihuje pohádkové postavy takto: „*Pohádky nabízejí dětem postavy, kterým můžeme připisovat to, co se odehrává v jeho nitru, a to kontrolovatelným způsobem*“ (Bettelheim, 2000, s. 67).

U dětí mladšího školního věku jsou důležitou referenční skupinou právě večerníckové postavičky, protože jsou dětem blízké svou jednoduchostí, laskavostí, nadsázkou a blízkostí reálnému světu, ve kterém se dítě pohybuje, a tudíž se s ní mohou lépe ztotožnit. Dítě snadno určí polaritu charakteru u večerníckové postavy, dokáže lépe rozpoznat morální poselství dané postavičky. Večerníckové postavy tak hravou formou podávají sociální normy a napomáhají formovat hodnotový systém dětí mladšího věku.

---

<sup>9</sup> Identifikace – nevědomý psychologický mechanismus, jímž jedinec řídí své chování tak, aby se podobal jiné osobě. U dítěte je identifikace první formou přilnutí k rodiči, jehož roli a moc si dítě zároveň přivlastňuje. Identifikace představuje jeden z nejdůležitějších mechanismů utváření osobnosti a výchovy (Sillamy, 2001, s. 81)



Pohádkové postavy se dokáží zázračně proměňovat, často jsou typizované, jednoznačné a mnohdy archetypálně zakotvené (Peterka, 2001).

## 4.2 Archetypální pojetí pohádkových postav

Von Franzová mluví o archetypech v pohádkách: „ *Pohádky zobrazují archetypy v jejich nejjednodušší, nejhutnější a nejpřesnější podobě.*“ (Von Franz, 1998, str. 15)

Pojem archetyp patří nesporně ke kolektivnímu nevědomí, jež se nevyvíjí individuálně, ale sestává z neexistujících forem, jež si člověk může uvědomit až sekundárně a jež dávají obsahům vědomí pevně vyznačenou formu (C.G.Jung, 1997).

<b>Základní archetypy</b>	
<b>Anima</b>	Zosobnění ženy v mužském nevědomí; u mužů se projevuje jako sklon k rozcitlivělosti, náladovosti, soucitu („zženštilost“). V mýtech, legendách a snech se promítá jako Eva, Pallas Athéna, uvězněná princezna, rusalka, ale i jako záhadná čarodějka, ježibaba, jezinka, vypočítavá žena, která obloudí a odmítne muže atd.
<b>Matka</b>	Velká matka (Magna Mater), další ženský archetyp, spojuje princip plodnosti a destruktivních sil. Objevuje se v archaických rituálech v mladší době kamenné (matriarchát) jako bohyně plodnosti. Plodnost a síla je spojena v náboženstvích a v rituálech s představou regenerace, vzkříšení apod. Součástí archetypu matky je také výchovná péče, starostlivost, přichylnost, svět emocí apod.
<b>Animus</b>	Zosobňuje mužský princip v nevědomí ženy. V ženách se projevuje agresivitou, neústupností, touhou po moci („mužatky“). Stejně jako anima, jejímž je protějškem, má dvě protikladné stránky. Objevuje se, jako ideál mužské přirozenosti, v podobě pohádkového prince, hrdiny překonávajícího síly zla, na druhé straně ale také jako pustošitel ženských srdcí (žena je pro něho pouhý sexuální objekt).

<b>Otec</b>	Pán nad pozemským světem a nad hmotou. V kladné podobě se objevuje jako ochránce, moudrý král v pohádkách, spravedlivý soudce apod., v záporné podobě jako nelitostný tyran, který terorizuje své okolí, pojídá vlastní děti apod.
<b>Senex</b>	Archetyp Moudrého starce zosobňuje duchaplnost a klidnou životní moudrost. V nejrůznějších kulturách vystupuje jako Velký učitel, Mudrc, Soudce apod., v náboženstvích jako nejvyšší (nebo jediný) mužský bůh.
<b>Persona</b>	Archetyp osoby souvisí se společenskou adaptací jednotlivce na kulturu, jejímž je příslušníkem. Sociální a kulturní prostředí jsou velmi různá, každému z nich odpovídá jiná persona, a každý člověk to musí respektovat, tj. hledat rovnováhu mezi tímto archetypem a svou vlastní individualitou.
<b>Stín</b>	Představuje ničivou energii, potlačení, temné animální složky lidské osobnosti, sobectví, potřebu najít obětního beránka. Mnohé kultury přenášejí tento archetyp na mytologickou bytost (Satan, Antikrist, čarodějnice) nebo konkrétní osobu, která uzavře smlouvu s ďáblem (Faust, dr. Jekyll), případně na celé společenství (antisemitismus). Stínu jsou připisovány všechny krutosti. Ve snaze čelit stínu vznikaly rituály „očistění“ od zla prostřednictvím zvířecích i lidských obětí.
<b>Rarach</b>	Také tento archetyp je spojen s energií spíše destruktivní. Představuje odmítání, vzdor, zpochybňování, zesměšňování, zmar. Ničí naši sebedůvěru a naše sny, vysmívá se nám, prorokuje katastrofu. Jistý klad je možné vidět v tom, že nás může vyvést ze samolibého uspokojení a přinutit k činnosti a přehodnocení cílů.

**Tabulka 2: Základní archetypy, zdroj: C.G. Jung, 1997**

Archetypy se podílejí na formování lidských zkušeností, vynořují se spontánně, působí na lidskou psychiku. Pokud dětem nabídneme příběh s archetypálním hrdinou, vyvolá to v dětech velké množství obrazů, které jsou dětské duši blízké a se kterými se mohou ztotožnit a utvářet tak mravní hodnoty. (Brom, 2008) Velkou roli při vnímání archetypového obrazu hraje emocionální složka jedince, bez které by byl obraz neúplný a jaksi beztvary (Von Franz, 1998).

### **4.3 Literární výchova**

Český jazyk a literatura je součástí vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, zakotvené v RVP ZV, kde jsou stanoveny charakteristika, cíle a obsahy této vzdělávací oblasti. Hlavní obsah je rozdělen do tří složek: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova a literární výchova. Všechny složky by se měly ve výuce prolínat a patří ke stěžejním činitelům ve výchovně - vzdělávacím procesu (Jeřábek, Tupý, 2007). Žák si osvojuje a rozvíjí klíčové kompetence, učí se efektivní mezilidské komunikaci a utváří si obraz kulturní minulosti svého národa. V literárně - výchovném procesu se žáci učí rozpoznávat hlavní literární druhy a určit jejich specifické znaky, seznamují se s nejvýznamnějšími autory, učí se interpretovat myšlenky autora a formulovat vlastní názor na dané dílo a jak uvádí Jeřábek a Tupý: „*Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život.*“ (Jeřábek, Tupý, 2007, s. 20)

Literární výchova by měla pozitivně působit na žákovu estetické cítění a celkově by měla rozvíjet výchovu k humánním hodnotám, které jsou obecně přijímány společností (Lederbuchová, 2006).

## 5 Závěr teoretické části

Z výše uvedených kapitol vyplývá, že na utváření hodnotového systému jedince se podílí celá řada vnějších a vnitřních činitelů. Nejvýznamnější institucí při výchově k hodnotám je rodina, která určuje cíle výchovy, zajišťuje silné vazby, utváří prvotní názory, zprostředkovává dítěti poznatky, zkušenosti a normy dané společností. Je proto nezbytné, aby se dětem v této fázi socializace dostalo takových morálních vzorů, které jim pomohou zvnitřnit si přebírané hodnoty a usnadnit jim tak orientaci v okolním světě.

Prostřednictvím sociálního učení se jedinec přizpůsobuje mravním hodnotám, zvykům a zákonům skupiny, jejíž je součástí. U dítěte mladšího školního věku mu spoustu hodnot nabízí celá řada volnočasových institucí se svými programy. Nemalý vliv na utváření hodnotového systému jedince mají i vrstevnické skupiny. Měli bychom však dbát na to, abychom případně odhalili asociální chování dané skupiny a zamezili tak negativnímu vlivu na formování hodnotové orientace dítěte.

Při vstupu do školy přichází dítě mladšího školního věku do interakce s kolektivem spolužáků, osobou pedagoga a na základě těchto interakcí si doplňuje vlastní žebříček hodnot. Je důležité dětem ve výchovně-vzdělávacím procesu předávat hodnoty, které pozitivně působí na celkový osobnostní rozvoj dítěte. Na tuto skutečnost myslí i Rámcový vzdělávací program, který pomocí klíčových kompetencí podporuje sebepoznání žáka a formuje jeho postoje a hodnoty pro uplatnění ve společnosti. Měli bychom tedy dětem nabízet takové formy a obsahy výuky, které aktivizují všechny složky lidské osobnosti.

U dětí mladšího školního věku můžeme k utváření hodnotové orientace využít vlivu pohádek a pohádkových postaviček, které jsou dětem blízké svou jednoduchostí, hravostí a vtipem. Vhodné jsou podvečerní pohádky, které dětem nabízejí odpovídající vzory k identifikaci, protože mají jasně a jednoduše vykreslené charaktery a dítě tak snadno odhalí jejich morální poselství. Dětem tohoto

vývojového období je také blízký jejich laskavý humor a nadsázka, kterou jsou schopny pochopit a naučí se s ní zacházet.

## ***II. Praktická část***

## 6 Projekt „Ahoj Večerníčku“

Tento projekt jsem připravila na období zhruba čtyř měsíců. Chtěla jsem dětem připomenout podvečerní pohádky a jejich „hrdiny“, charakterizovat jejich dobré vlastnosti a výchovné působení na děti mladšího školního věku. Při realizaci projektu jsem využívala všech forem práce a projekt se prolínal do všech předmětů, které vyučuji na 1. stupni ZŠ. Projekt jsme uskutečňovali v blocích či v určité části hodiny a využívali jsme budovu školy, prostoru třídy, prostranství u školy a blízký lesík. Na programu byla i exkurze a beseda.

Na začátku projektu jsme se seznámili s historií postavičky Večerníček i jeho znělkou. Vyzdvihla jsem nejznámější autory večerníčků, děti si přinesly z domova spoustu knížek i DVD s večerníčkovými příběhy, shromáždili jsme také velké množství předmětů, na kterých se postavičky objevují, ale hlavně jsme zkoumali jejich chování k druhým, poznávali jejich vlastnosti – dobré i ty špatné, snažili se najít řešení, pokud se objevil nějaký problém v příběhu a odhalovali jsem jejich morální poselství. V neposlední řadě nás večerníčkové příběhy motivovaly k velké spoustě činností z mnoha vzdělávacích oblastí z RVP. Na závěr jsem připravila závěrečné „večerníčkování“, kdy děti plnily různé úkoly v návaznosti na večerníčkové pohádky. Po celou dobu děti sbíraly večerníčkové bodíky a na konci jsme vyhlásili vítěze – tedy žáčka s největším počtem bodů, který získal sladkou odměnu. Pro všechny žáky byl odměnou výlet na Kavčí hory, odkud se „Večerníček“ již 46 let vysílá a patří tak k nejdéle vysílaným pořadům této veřejnoprávní televize. Zde se děti dozvěděly spoustu zajímavých a poučných věcí o chodu televize, prohlédli jsem si některá natáčecí studia a zjistili, že práce v televizi je nejen zajímavá, ale hlavně náročná.

## **6.1 Projektové vyučování**

Coufalová charakterizuje projekt následovně: „ *Projekty vycházejí z myšlenky tzv. koncentrace. To znamená, že se učivo koncentruje, soustřeďuje kolem určitého ústředního motiv* “ (Coufalová, 2006, s. 6). V RVP je s projektovým vyučováním počítáno, protože splňuje podmínku utváření a rozvíjení klíčových kompetencí u žáků. Zásadním předpokladem úspěšného projektu je spjatost s reálným životem, žáci se učí prakticky řešit problémy ze skutečného světa, získají schopnosti a dovednosti, které zúročí v budoucím životě (Coufalová, 2006). Výstupem projektu by mělo být něco, co přinese žákům nějaký užitek, co je obohatí. Žák se na tom aktivně podílí, vyhledává informace v různých zdrojích, učí se je zpracovávat a následně je sdělovat i svým spolužákům.

### **6.1.1 Stručně o historii projektové metody**

Historie projektového vyučování spadá již do doby Jana Amose Komenského, který ve svém díle *Schola Ludus* popisuje myšlenku seskupování učiva. Také belgický pedagog Decroly (In Coufalová 2006) uplatňoval myšlenku na seskupení učiva dle zájmů dítěte a prosazoval u žáků nediferencovanou výuku. Projektová metoda, tak jak ji známe dnes, vznikla na přelomu 19. a 20. století v USA, kde vzniklo tzv. hnutí progresivní výchovy (Coufalová, 2006). Hlavním protagonistou byl John Dewey, kterému byla blízká myšlenka dobrovolného učení žáků a prosazoval „činnou školu“ (Coufalová, 2006).

V českých školách byla projektová metoda nejprve praktikována v 30. letech 20. století v tzv. „pokusných školách“ – žáci zde byli rozděleni podle zájmů, potřeb a schopností. Po delší odmlce se poté projektové vyučování objevilo na školách v devadesátých letech 20. století, kdy se pedagogové snažili o změnu vzdělávacího systému. V současné době dává velký prostor projektovému vyučování RVP a v návaznosti na něj školní vzdělávací programy.



### **6.1.2 Role učitele v projektu**

Role učitele je zcela rozdílná ve srovnání s tradičním vyučováním. Učitel vystupuje v roli poradce, stává se spíše partnerem, který pomáhá dojít k cíli projektu. Jeho úkolem je žáky motivovat, navodit situaci a vytvářet podmínky, ve kterých se bude žákům dobře spolupracovat a objevovat. Důležitá je příprava učitele na projekt, měla by být promyšlená a připravená, aby učitel mohl sledovat jednotlivé žáky, ale měl pod kontrolou zároveň celou třídu (Coufalová, 2006).

### **6.1.3 Výhody projektového vyučování**

Projektové vyučování má celou řadu výhod pro osobnostní rozvoj žáků a rozvíjení klíčových kompetencí stanovených rámcovým vzdělávacím programem:

- koncentrace učiva kolem jednoho tématu
- větší motivace žáků
- spjatost s reálným životem, přirozenost
- individualizace výuky
- učí kooperaci a komunikaci
- učí aktivně hledat řešení problému
- rozvíjí tvořivost a fantazii
- má kladný vliv na mravní rozvoj žáků (Coufalová, 2006, s. 13 – 18).

Při realizaci projektu se však můžeme setkat i s problémy, jako jsou např. nedostatečná promyšlenost projektu, nenaplnění motivační síly, nezachování systematičnosti učiva, aj (Coufalová, 2006).

## 6.2 Realizace projektu „Ahoj Večerníčku“

Projekt probíhal na ZŠ Svijanský Újezd. Jsme vesnická malotřídní škola pro 1., 2. a 3. ročník s maximální kapacitou 13 žáků, momentálně máme pouze druháky a třetíáky. Učíme podle školního vzdělávacího plánu Škola „A Z“ a ve výuce se snažíme o uspokojování individuálních potřeb každého žáčka – jsme škola „rodinného typu“. Protože naše škola leží v srdci Českého ráje,



Obrázek 4: Budova ZŠ Svijanský Újezd

podporujeme o to více u žáků vztah k přírodě, kulturnímu dědictví, vážení si lidské práce a pěstujeme v dětech kamarádství a toleranci. Snažíme se individuálně věnovat každému žákovi, úzce spolupracujeme s rodiči a zřizovatelem - s obecním úřadem Svijanský Újezd, pořádáme tradiční akce jako je masopust, vánoční zpívání, vynášení Moreny, velikonoční dílny společně s rodiči a přáteli školy a mnoho dalších. Dbáme na to, aby se na naší škole neobjevovaly žádné náznaky patologických jevů, motivujeme děti k tvůrčí práci a vzájemné komunikaci.

## 6.3 Průběh projektu

Při přípravě projektu jsem vybrala, na základě brainstormingu<sup>10</sup>, deset večerníků, se kterými jsme poté pracovali - Včelí medvídci, Rumcajs, Pat a Mat, Maková panenka, Krteček, Křemílek a Vochomůrka, O hajném Robátku, Maxipes Fík.

Projekt jsme realizovali v průběhu měsíců říjen, listopad, leden, únor a v březnu vyvrcholil závěrečným „večerníkováním“, následným vyhodnocením a zhodnocením celého projektu a společným výletem na Kavčí hory do České televize.

### Cíl projektu

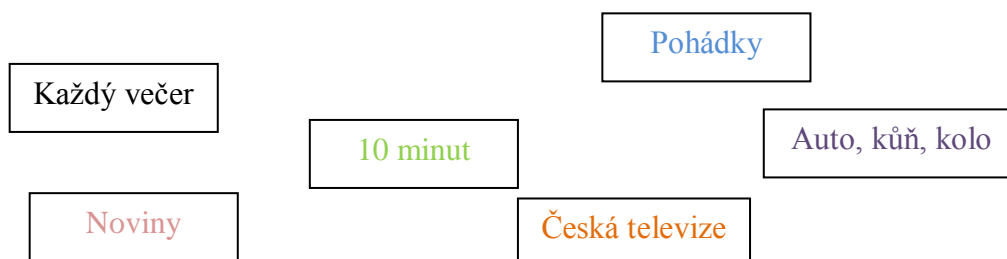
Poznávat večerníčkové postavy z hlediska morálních hodnot, využívat postavičky k utváření osobnosti žáka, dělení lidských vlastností na dobré a špatné, budovat pozitivní vztah k životnímu prostředí, rozvíjet komunikační schopnosti žáků, rozvíjet slovní zásobu a fantazii zejména při dramatizaci večerníčkových pohádek, učit empatii a kooperaci mezi žáky, dovést žáka k sebepoznání, podporovat pozitivní klima ve třídě, získání praktických návyků, vyjádření pozitivních pocitů k sobě i okolnímu světu, zodpovědnost k plnění povinností a společných úkolů

### Pomůcky

Knížky a DVD s večerníčkovými pohádkami, CD s písničkami z večerníčků, mapa České republiky, encyklopedie, výtvarné potřeby, přehled Morseovy abecedy, pracovní listy, plánec města Jičína, kronika obce, brožurka s pověstmi Českého ráje, večerníčkové body, fotografie významných míst Českého ráje, obrázky se zajímavou architekturou, odpadový materiál, Orffovy hudební nástroje,

### Úvodní motivace

Po třídě jsem rozmístila kartičky s charakteristikou postavičky „Večerníček“. Děti měly za úkol kartičky objevit a uhádnout na základě indicií, o koho nebo co se jedná.



Po uhodnutí postavičky následovalo sepsání večerníčkových postaviček na velký arch papíru. Za domácí úkol dostaly děti zjistit, v jakém pořadí se Večerníček pohybuje na dopravních prostředcích při znělce a kolik listů novin odhodí.

### 6.3.1 Říjen

#### Včelí medvídci + Rumcajs



Obrázek 5: Včelí medvídci



Obrázek 6: Rumcajs

#### *Motivace*

**Včelí medvídci:** pustila jsem dětem CD s písničkou „ Chvátám, chvátám...“ Určíme, o jaký večerníček se jedná.

**Rumcajs:** přinesu botu, žalud, větvičku smrku, srdíčko a na základě těchto věcí hádáme večerníčkovou postavu. Děti se ho pak pokusí namalovat bez předlohy.

#### *Jazyk a jazyková komunikace*

**Včelí medvídci:** poslech CD s pohádkou Včelí medvídci - relaxace, četba příběhu o Včelích medvídcích „ Semínková“ (To nejlepší z večerníčku 2 s. 41)

- vymýšlení krátké básničky o Čmoldovi a Brumdovi ve dvojicích
- opakování synonym – krátký úryvek příběhu, kde jsou podtržená slova, která mají žáci nahradit synonymem
- žáci napíší dle svých možností úvahu na téma „ Domov“

- ukázka přirovnání – pilný jako včela a následné doplňování dalších spojení.

**Rumcajs:** četba příběhu „ Jak Rumcajs zadupal patou loupežnické znamení“ (To nejlepší z Večerníčku 2, s. 51)

- četba pověstí z Českého ráje + omalovánky, zjišťování místní pověsti v kronice Svijanského Újezda
- Morseova abeceda – žáci si zapíší své jméno a poté si ve dvojicích napíšou krátký vzkaz
- vyhledávání informací o městě Jičín na internetu a jejich doplňování do předem připraveného textu

### *Člověk a jeho svět*

**Včelí medvídci:** na základě ukázky byly prováděny následující aktivity

- povídání o rodině, rodinných vztazích, sestavení rodokmenu žáka,
- seznámení s životem včel a jim podobných druhů hmyzu, užitečnost včel, ochutnávka různých druhů medů

**Rumcajs:** orientace na mapě – hledáme město Jičín, města a vesnice v nejbližším okolí, vodní toky, určování světových stran

- povídání o řemeslech + pantomima
- orientace v plánu Jičína, popis trasy z jednoho místa do druhého – práce ve skupinách

### *Umění a kultura*

- písnička Večerníček, rytmizace dětmi vymyšlené básničky o Čmeldovi a Brumdovi, rytmické ztvárnění loupežnického znamení, písnička o Včelích medvídcích
- výroba nástěnky na večerníčkové body, figurka Večerníčku – využití odpadového materiálu ( Pet lahve, noviny),
- modelování znaku řemeslníků a domovního znamení – práce se samotvrdnoucí hmotou nebo slaným těstem

### *Přidaná hodnota*

- v dalším školním roce možno navštívit akci: „ Jičín, město pohádky“, která se koná v měsíci září;
- poznávání významných míst z Českého ráje - výlet na jeden z hradů či zámků
- doporučuji návštěvu nějakého ekocentra na téma: „ Včelí království“ nebo besedu se včelařem

### 6.3.2 Listopad

#### Pat a Mat + Krteček

### *Motivace*

Sdělím dětem, že jsem jim chtěla přinést dva hezké obrázky s jejich oblíbenými večerníčkovými postavičkami, ale syn mi je rozstříhal. Dokáží je složit zpět? Soutěž ve skládání puzzle.



Obrázek 7 : Pat a Mat



Obrázek 8 : Krteček

### *Jazyk a jazyková výchova*

**Pat a Mat:** přečtu dětem úryvek ukázky „ Pat a Mat dokáží důkladně uklidit“ (Pat a Mat, 2008),

- děti domýšlí zbytek příběhu, jak by ho řešily ony, dočtu příběh – pro zvýšení pozornosti ukryji do vět vetřelce (slova, která tam logicky nepatří), žáci si je zapisují a poté hledají slovo nadřazené – vyjde jim ODPADKY , diskuze, jak nakládáme s odpadem
- žáci ve dvojicích luští šifru RE B C C Y D K E L F A G C H E  
= RECYKLACE – vyhledávají význam slova v dostupných zdrojích
- hra „ Na Sazeče“ – zpřeházením písmenek slova recyklace vznikají nová slova

**Krteček:** DVD „ *Krtek a orel*“ - na základě ukázky sepíšeme, komu a jak krtek pomohl

- zapisujeme, jaká může být voda (přídavná jména) a jaký má pro člověka význam
- rozebereme si rčení „ V nouzi poznáš přítele“, děti popíší vlastnosti svého kamaráda, co se jim na něm líbí, ale také nelíbí
- zahrajeme si hru „ Na ... se mi líbí“ – žáci říkají o zvolené osobě pouze pozitivní věci
- napsat pohled kamarádovi, který je v nemocnici
- převyprávění příběhu Krtek a orel jako štafeta – jeden začne, další přidá pokračování, atd.

### *Člověk a jeho svět*

**Pat a Mat:** po zahradě shromáždíme odpadky a ve dvojicích roztřídí do určených košů bez rozpojení, odpadky poté ve třídě rozdělíme do kontejnerů správné barvy

- otázka potřeby recyklace a ochrana životního prostředí – diskuze, vytvoření plakátu, jak jednotlivec a celá rodina může šetřit životní prostředí

**Krteček:** na základě zhlédnuté ukázky si vysvětlíme, že voda může být přítel i nepřítel, obrázky z nedávno postižených míst (Liberecký kraj)

- ochrana člověka za mimořádných událostí (záchranný systém, evakuace, základy první pomoci)
- ochrana ohrožených zvířat – vyhledávání v knize ohrožených druhů (krátké referáty)
- vyhledávání vodních zdrojů a významných toků na mapě ČR

#### *Umění a kultura*

- poslech písničky J. Uhlíře a Z. Svěráka „ Chválím tě, Země má“ a její nácvik
- poslech symfonické básně B. Smetany: Vltava a interpretace pocitů žáků
- „Veselá popelnice“ – změnit šedou, smutnou popelnici – využijeme odpadový materiál – ruličku od toaletního papíru a temperové barvy
- skládáme podzimní motivy z plastových víček
- rozfoukávání tuše brčkem – vznikne řeka, kolorujeme pastelkami

#### *Přidaná hodnota*

- život a dílo B. Smetany
- doporučuji zajistit besedu se záchranářem

### 6.3.3 Leden

#### O hajném Robátku + Maxipes Fík



Obrázek 9: Hajný Robátko



Obrázek 10: Maxipes Fík



### *Motivace*

Položila jsem dětem otázku, zda znají večerníčky, kde jsou největšími přáteli člověka zvířata. Výsledky jsme společně zapisovali na tabuli. Poté jsem přečetla dvě kratičké ukázky z výše uvedených pohádek a děti poznávaly, o jakou pohádku se jedná

### *Jazyk a jazyková komunikace*

**O hajném Robátkovi:** zhlédnutí večerníčku na DVD a přečtení pohádky: „Jak Robátko odešel z lesa do lesa“

- určování vlastností jednotlivých postav - rozdělovali na dobré a špatné
- povídání o sochách ctností a nectností na zámku Kuks podle fotografií
- vyplnění pracovního listu „Znáš lesní zvířata?“ – využití encyklopedií

### **Maxipes Fík:**

- popíšeme vlastnosti Fíka, každý žák si vybere jedno plemeno a stručně ho ostatním popíše – využije různé zdroje při vyhledávání informací
- seřazení plemen psů podle abecedy
- vymyšlení jména pro psiho mazlíčka a napíše i deminutiva a augmentativa
- po přečtení „Maxipes Fík ve škole“ (To nejlepší z večerníčku 1, s. 88) soutěž, kdo nejrychleji napíše slova začínající písmeny F, M, L, O, P, S, V
- vyhledávání ustálených rčení v ukázce a vysvětlení jejich významu, skládání známých přísloví a rčení ve dvojicích

### *Člověk a jeho svět*

**O hajném Robátkovi:** téma ekosystém LES a lesní zvěř

- poznávání listnatých a jehličnatých stromů, lesních bylin a plodů
- sběr větviček z jehličnatých a listnatých stromů a zakládání do herbáře

- význam lesa, zásady správného chování při pobytu v lese
- vycházka ke krmelci a po dohodě s myslivci pravidelné nošení vhodné potravy do krmelce v zimních měsících

**Maxipes Fík:** na tabuli seznam psích ras, které mají děti nebo jejich příbuzní doma

- hlasování o nejoblíbenější psí rasu a vytvoření žebříčku oblíbenosti - žáci dostali domácí úkol, zeptat se deseti lidí na oblíbenou psí rasu a zapsat si odpovědi
- jednotlivě každý žák vypracuje osobní kartu psa, který se ocitl v útulku a žáci se snaží, aby se co nejdříve dostal k novému páníčkovi
- zpracování tématu „ Jak se starat o domácí mazlíčky“

#### *Umění a kultura*

- zpíváme písničky pouze o zvířatech, poznávání písniček o zvířatech pouze podle melodie, ve skupinách soutěž „ Řetěz“ – jedna skupina vymyslí písničku o zvířatech, druhá musí reagovat jinou písničkou atd.
- koláž na téma LES – skupinová práce, jednotlivě vytvoří plakát, co se v lese smí a nesmí
- využití vylisovaných listů k výtvarným činnostem – kresba tuší
- frotáž nasbíraných přírodnin, výroba strašidýlka nebo skřítky z přírodnin
- ve dvojicích vytvořit plakát o pejskovi, který se ztratil svému majiteli a ten se ho snaží najít

#### *Přidaná hodnota*

- zajistit besedu s myslivcem
- povídání o opuštěných psech navazovalo na návštěvu centra pro ohrožená zvířata „ Archa“ v Liberci

- beseda se spisovatelem Pavlem Holánem a jeho fenečkou Kvídou – čtení z autorovy knížky „Vyprávěnky čubičky Kvídy“



**Obrázek 11: Beseda s Pavlem Holánem**

### 6.3.4 Únor

#### Maková panenka + Křemílek a Vochomůrka



**Obrázek 12: Maková panenka**



**Obrázek 13: Křemílek a Vochomůrka**

#### *Motivace*

Fotografii Václava Čtvrťka jsem umístila na tabuli a vedle jsem jednoduše načrtla jeho neznámější postavičky - ví někdo, kdo vymyslel tyto postavičky (ke správné odpovědi mohou využít donesené knížky a jméno autora v nich vyhledat)

### *Jazyk a jazyková výchova*

**Křemílek a Vochomůrka:** okopírovaná ukázka z příběhu „*Jak zasadili semínko*“

- žáci tipují, jaká kytička je *v e r b a s c u m*, společně ukázku dočteme a povíme si o divizině
- v okopírované ukázce podtrhnou modře podstatná jména a žlutě slovesa
- vymýšlejí vhodná přídavná jména k podtrženým podstatným jménům
- pokusí se ve dvojicích vymyslet zcela nový příběh těchto kamarádů na téma JARO – zadám dětem slova, která musí v tomto příběhu použít

**Maková panenka a motýl Emanuel:** kratičká ukázka, ve které žáci nahradí zvýrazněná slova podobnými

- poslech příběhu o světýlku Ferdinand – následná dramatizace
- ve dvojicích určí charakterové vlastnosti obou postav a pokusí se napsat stručné ponaučení vyplývající z příběhu
- čteme pohádky o kytičkách z „Pohádkového herbáře“
- popis Makové panenky a motýla Emanuela

### *Člověk a jeho svět*

**Křemílek a Vochomůrka:** po přečtení ukázky zapíšeme další kytičky, které děti znají a následně jednotlivě vytvářejí herbář

- necháme naklíčit semínka fazolí a okrasných dýní, následné sázení do květináčů
- jarní úklid školního pozemku

**Maková panenka a motýl Emanuel:** poznáváme druhy motýlů

- popisujeme ekosystém POLE

- zjišťujeme využití máku a společně si upečeme makovec

#### *Umění a kultura*

- hodiny věnované tanci – staré lidové tance, klasické tance jako polka a valčík ( základní kroky), základy etikety při tanci
- motýl – tisk z koláže
- modelování pařezové chaloupky – význam architektury
- klíčení semínka – kresba tuší

#### *Přidaná hodnota*

- návštěva šlechtitelské a pěstitelské stanice Moravoseed v obci
- ukázka významných staveb z hlediska architektury – Eiffelova věž v Paříži, Tančící dům v Praze, návrh Kaplického Chobotnice, opera v Sydney, aj.
- uspořádání školního karnevalu
- osobnost Václava Čtvrťka jsme ještě využili při „ Noci s Andersenem“, protože právě tomuto spisovateli byl letošní ročník věnován

## **6.4 Zakončení a zhodnocení projektu**

Celý projekt jsme zakončili závěrečným „večerníčkováním“, kdy děti přišly do školy převlečené za večerničky. Celé dopoledne jsme ještě plnili úkoly, které se večerníčkových postaviček týkaly a děti mohly nasbírat ještě nějaké bodíky. Společně



**Obrázek 14: Zakončení projektu "Ahoj Večerničku"**

jsme ochutnali makovec, který jsme den předem upekli a při této relaxaci jsme hodnotili projekt. Děti se mohly vyjádřit, co se jim na projektu líbilo, zda se dozvěděly něco nového či zajímavého, ale také co je nudilo a co by například změnily. Překvapilo mě, že mnoho dětí změnilo svou preferenci večerníčkové postavičky na konci projektu.

Já osobně jsem byla překvapená, jak děti úkoly v celém projektu bavily a samy se dokonce hlásily o různé referáty, zjišťovaly zajímavosti. Dobrovolně do školy nosily kytičky do herbáře, obrázky motýlů, aj. Líbilo se mi, že děti po zhlédnutí večerníčkových pohádek a při správném vedení dokázaly vnímat morální poselství pohádek a hovořit o postojích, které v nich vyvolaly. Byla bych ráda, kdyby v nich tento projekt vyvolal alespoň malý zájem o večerníčkové pohádky, ale ne pouze z konzumního hlediska, ale aby na ně pohlížely jako na zdroj morálních hodnot a postojů, které se od nich očekávají. Jako přínosné považuji i setkání s různými lidmi při besedách a diskuzích. Žáci se tak naučili formulovat své myšlenky a dotazy a aktivně se podíleli na získávání informací. Kladně hodnotím i exkurzi do České televize, kde se děti dozvěděly mnoho zajímavých a poučných věcí, které se týkají vysílání této televize.

## 7 Pedagogický výzkum

### 7.1. *Obecná charakteristika*

Po filosofické stránce je základem klasického (kvantitativně orientovaného) pedagogického výzkumu směr pozitivismus, resp. novopozitivismus. V pedagogice jde o záměrnou a systematickou činnost, při které ověřuje hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy (Chráska, 2007). Na začátku výzkumu si stanovíme vědecké problémy, které poté pomocí propojených a na sobě závislých kroků řešíme:

- stanovení problému
- formulace hypotézy
- testování hypotézy
- vyvození závěrů (Chráska, 2007, s. 12)

#### 7.1.1 Stanovení problémů a hypotéz

Nejprve si stanovíme tzv. předběžnou teoretickou analýzu, ve které sbíráme co největší množství informací o daném tématu. Tyto informace najdeme v odborné literatuře a jiných vhodných informačních zdrojích. Velkým přínosem mohou být besedy, rozhovory a pozorování. Formulace problému má určité schéma, které bychom měli respektovat:

- konkrétní a jednoznačná formulace problému v tázací formě
- problém musí být empiristicky ověřitelný
- měl by vyjadřovat vztah mezi dvěma nebo více proměnnými (Chráska, 2007, s. 12 – 17)

Jádrem klasických pedagogických výzkumů jsou hypotézy. Podle Poppera nejde v klasickém pedagogickém výzkumu o dokazování hypotéz, ale o hledání důkazů o jejich neplatnosti (In Chráska 2007). Pokud se jí vyvrátit nepodaří, můžeme ji přijmout, nelze ji však považovat za definitivně dokázanou. Chráska hovoří

o dokazování a přijetí hypotézy: „*Je možné říci, že empirický výzkum v podstatě hypotézu nedokazuje, ale pouze zdůvodňuje její přijatelnost.* (Chráska, 2007, s. 17)

Při stanovení hypotéz bychom měli dodržovat následující pravidla:

- hypotéza je vyjádřena oznamovací větou
- vyjadřuje vztah mezi dvěma proměnnými
- hypotéza musí být empiricky ověřitelná (Chráska, 2007)

Pro přijetí hypotézy je nutné shromáždit větší množství dat, jejich třídění, zpracování a vyhodnocení. Pro sběr dat využíváme tzv. empirické metody – pedagogické pozorování, dotazník, škály, rozhovory aj.

Poté vyslovujeme závěry, kterých jsme ve výzkumu dosáhli. Přijmeme či odmítneme hypotézu, interpretujeme a srovnáváme výsledky, udáváme důvody při rozdílech (Chráska, 2007).

#### **Problém 1: Má pohlaví žáků vliv na preference večerníkových postav?**

*H<sub>0</sub>: Pohlaví žáků nemá vliv na preference večerníkových postav.*

*H<sub>A</sub>: Pohlaví žáků má vliv na preference večerníkových postav.*

#### **Problém 2: Preferují žáci mladšího školního věku vlastnosti před vzhledem večerníkových postav?**

*H<sub>0</sub>: Žáci mladšího školního věku nepreferují vlastnosti před vzhledem.*

*H<sub>A</sub>: Žáci mladšího školního věku preferují vlastnosti před vzhledem.*

#### **Problém 3: Jsou žáci schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček?**

*H<sub>0</sub>: Žáci nejsou schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček.*

*H<sub>A</sub>: Žáci jsou schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček.*



**Problém 4: Identifikují se žáci s večerníčkovými postavičkami na základě jejich vlastností?**

*H<sub>0</sub>: Žáci se neidentifikují s večerníčkovými postavičkami na základě jejich vlastností.*

*H<sub>A</sub>: Žáci se identifikují s večerníčkovými postavičkami na základě jejich vlastností.*

**Problém 5: Oceňují žáci spíše laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností?**

*H<sub>0</sub>: Žáci neoceňují laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností.*

*H<sub>A</sub>: Žáci oceňují laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností.*

### **7.1.2 Statistická metoda**

V klasických pedagogických výzkumů si stanovíme tzv. věcné hypotézy. Aby je bylo možné testovat, převádějí se na tzv. statistické hypotézy, které neověřujeme přímo, ale pomocí tzv. nulových hypotéz. Pokud dojdeme k závěru, že nulovou hypotézu můžeme odmítnout, přijmeme tzv. alternativní hypotézu. (Chráška, 2007)

Ve svém pedagogickém výzkumu jsem využila statistickou metodu - **TEST DOBRÉ SHODY CHÍ- KVADRÁT**. Chráška charakterizuje tuto metodu takto: „U této kategorie testů významnosti se ověřuje, zda četnosti, které byly získány měřením v pedagogické realitě, se odlišují od teoretických četností, které odpovídají nulové hypotéze.“ (Chráška, 2007, s. 71) Zjednodušeně jde o statistické testování shody mezi očekávanými a pozorovanými hodnotami. Prvotně si musíme formulovat problém, stanovit nulovou a alternativní hypotézu a následně testovat nulovou hypotézu. K tomuto účelu se vypočítává tzv. testové kritérium

Vzoreček:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

$\chi^2$ : testové kritérium chí-kvadrát

**P**: pozorovaná četnost

**O**: očekávaná četnost, která odpovídá nulové hypotéze

Příslušnou kritickou hodnotu hledáme pro určitou (zvolenou) hladinu významnosti a určitý stupeň volnosti.

**Hladina významnosti** je pravděpodobnost, že neoprávněně odmítneme nulovou hypotézu. Ve většině pedagogických výzkumů se pracuje na hladině významnosti 0,05% (5%) nebo 0,01% (1%).

**Počet stupňů volnosti** závisí u testu dobré shody chí-kvadrát na počtu řádků v tabulce, z níž bylo kritérium vypočítáno, a kterým by bylo možno přiřknout libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. (Chráška, 2007, s. 73)

Po výpočtu srovnáme vypočítanou hodnotu s tzv. kritickou hodnotou. (Příloha 2) Pokud je vypočítaná hodnota testového kritéria menší než kritická hodnota  $\chi^2$ , přijímáme nulovou hypotézu. V opačném případě musíme nulovou hypotézu odmítnout a přijmout hypotézu alternativní.

### 7.1.3 Sběr dat – dotazník

K získání dat potřebných do mého pedagogického výzkumu jsem zvolila dotazník. Gavora charakterizuje dotazník jako: „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“ (In Chráška 2007). Otázky v dotazníku by měly být

pečlivě připraveny a srozumitelně formulovány. Níže uvádím nejdůležitější pravidla, zásady a požadavky při sestavování dotazníku:

- srozumitelnost, jasnost a stručnost položek
- jednoznačnost
- zjišťujeme pouze nezbytné údaje
- položky musí být sugestivní
- zajistit ochotu respondentů spolupracovat
- jasně formulovat pokyny k vyplnění
- údaje se musí snadno třídit, tabelovat, zpracovávat
- věnovat pozornost řazení položek v dotazníku – upřednostnit psychologické hledisko před logickým (Chráska, 2007, s. 163 – 170)

Každý dotazník by měl splňovat podmínku reliability, validity a praktičnosti.

Validita znamená, že dotazník zjišťuje to, co je výzkumným záměrem a reliabilita značí spolehlivost a přesnost zkoumaného jevu. Dotazník můžeme předat třemi způsoby – poštou, osobně a prostřednictvím jiných osob.

### **Dotazník tvoří samostatnou přílohu č.1 diplomové práce.**

## **7.2. Interpretace výsledků výzkumného šetření**

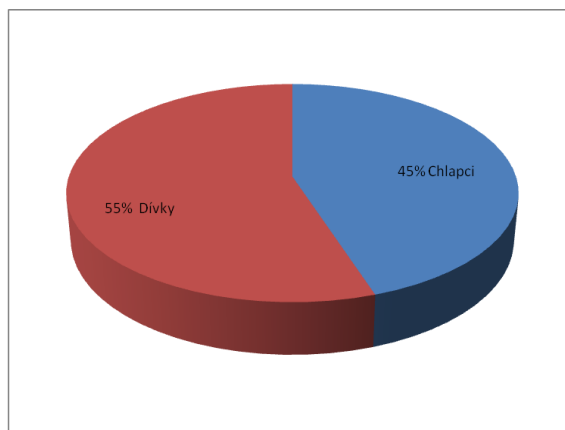
Pro sběr statistických dat jsem oslovila žáky mladšího školního věku – tedy žáky 1. – 3. ročníku ZŠ v těchto školách:

- **ZŠ Svijanský Újezd**
- **ZŠ Loukovec**
- **ZŠ Pěnčín**
- **ZŠ Mnichovo Hradiště, Studentská ulice**

První tři základní školy jsou školy vesnické, malotřídního typu, kde celkový počet žáků v jedné třídě nepřesahuje počet 15 žáků. Poslední jmenovaná škola je městská škola, kde byl osloven druhý a třetí ročník. V této škole je průměrný počet žáků v jedné třídě 19. Dotazníky jsem předala prostřednictvím třetí osoby. Požádala jsem vyučující v 1. – 3. ročnících, aby dětem dotazníky rozdali a v případě nejasností je žákům pomohli vyplnit.

Chlapci	35
Dívky	43
<b>Celkem</b>	<b>78</b>

Tabulka 3: Počty respondentů



Graf 1: Rozdělení respondentů dle pohlaví

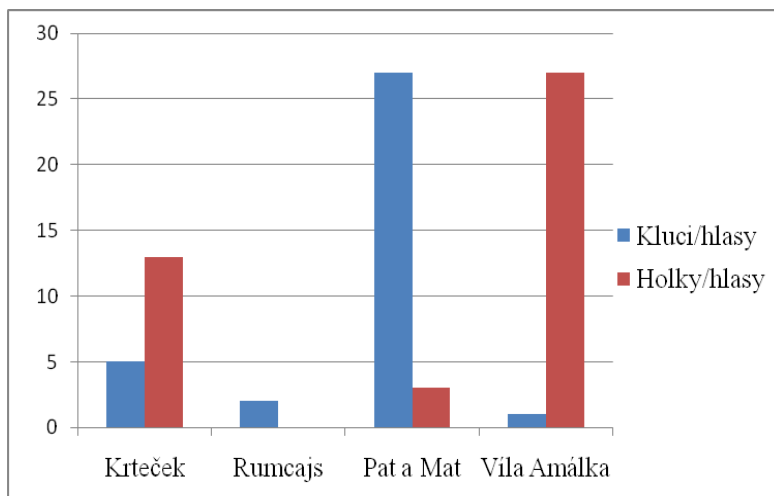
### 7.2.1 Vyhodnocení 1. problému

#### Má pohlaví žáků vliv na preference večerníčkových postav?

Pro názornost předkládám níže uvedené grafy, které ukazují preference večerníčkových postav děvčaty a chlapci.

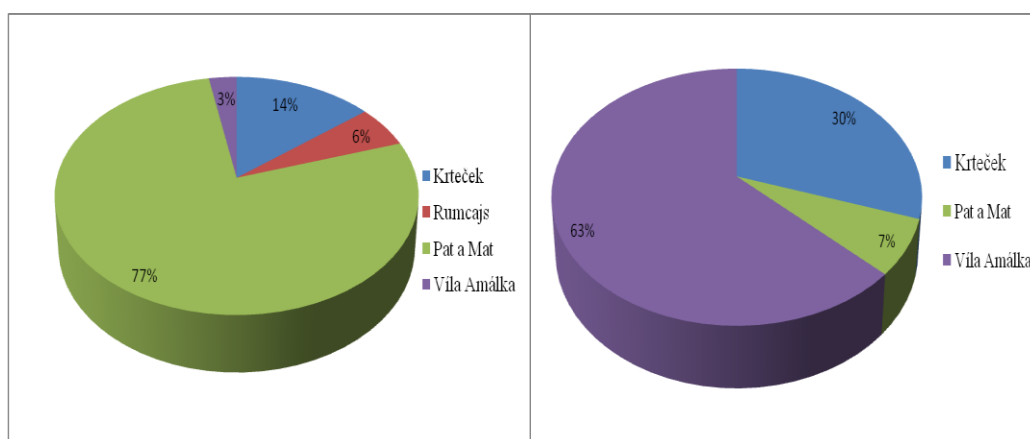
Sloupcový graf udává počty hlasů, které jednotlivým postavičkám udělili chlapci a dívky .

V prvním koláčovém grafu jsou znázorněny preference jednotlivých postaviček mezi chlapci, druhý graf ukazuje preference u děvčat.



Graf 2: Preference postaviček dle pohlaví

Z uvedených grafů vidíme, že **pohlaví žáka má vliv na preference večerníčkové postavičky** a kolik procent hlasů jednotlivé postavičky získaly od chlapců a dívek.



Graf 3: Preference postaviček - chlapci

Graf 4: Preference postaviček - dívky

## 7.2.2 Vyhodnocení 2. problému

**Preferují žáci mladšího školního věku vlastnosti před vzhledem večerníčkových postav?**

K vyhodnocení problému jsem zvolila **test dobré shody chí-kvadrát**, kdy si stanovíme nulovou a alternativní hypotézu. Následně budeme testovat nulovou hypotézu a vypočteme tzv. testové kritérium  $\chi^2$ . Tento výsledek pak porovnáme s kritickou hodnotou. (Příloha 1) Pokud je vypočítaná hodnota  $\chi^2$  menší než kritická hodnota, přijímáme (nemůžeme odmítnout) nulovou hypotézu, v opačném případě přijímáme hypotézu alternativní.

*H<sub>0</sub>: Žáci mladšího školního věku nepreferují vlastnosti před vzhledem.*

*H<sub>A</sub>: Žáci mladšího školního věku preferují vlastnosti před vzhledem.*

Pro výpočet použijeme vzoreček:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

$\chi^2$ : testové kritérium chí-kvadrát

P: pozorovaná četnost

O: očekávaná četnost

Hladina významnosti: 0,05(5%)

Počet stupňů volnosti: 1

Kritická hodnota:  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

**Hladina významnosti** je pravděpodobnost, že neoprávněně odmítneme nulovou hypotézu. Ve většině pedagogických výzkumů se pracuje na hladině významnosti 0,05% (5%) nebo 0,01% (1%).

**Počet stupňů volnosti** závisí u testu dobré shody chí-kvadrát na počtu řádků v tabulce, z níž bylo kritérium vypočítáno, a kterým by bylo možno přiřknout libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. (Chrásková, 2007, s. 73)

Oblast	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P - O	(P - O) <sup>2</sup>	(P - O) <sup>2</sup> / O
Vzhled	141	234	93	8649	37,120
Vlastnosti	327	234	93	8649	37,120
<b>Celkem</b>	<b>468</b>	<b>468</b>			<b>74,240</b>

Tabulka 4: Výpočet testového kritéria

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že vypočítaná hodnota testového kritéria  $X^2 = 74,240$  je větší než kritická hodnota  $x^2_{0,05}(1) = 3,841$  (**Příloha 2**)

Na základě tohoto výsledku musíme odmítnout nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní, tedy že žáci mladšího školního věku preferují vlastnosti večerníčkových postaviček před jejich vzhledem.

### 7.2.3 Vyhodnocení 3. problému

Jsou žáci schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček?

$H_0$ : Žáci nejsou schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček.

$H_A$ : Žáci jsou schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček.

K vyhodnocení tohoto problému jsem využila **Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku**. Pracujeme opět s nulovou a alternativní hypotézou. V jednotlivých polích jsem sečetla hlasy, kolik dětí dalo známku 1,2,3,4,5 všem postavičkám dohromady.

	Známky					Σ
	1	2	3	4	5	
<b>Pracovitý</b>	218 (212,1)	61 (67,7)	25 (20)	1 (4,2)	7 (8)	311
<b>Laskavý</b>	220 (211,4)	70 (67,5)	12 (19,9)	3 (4,2)	6 (8)	312
<b>Statečný</b>	160 (212,8)	102 (67,9)	31 (20)	6 (4,3)	14 (8)	313
<b>Pomáhá druhým</b>	251 (212,8)	38 (67,9)	12 (20)	7 (4,3)	5 (8)	313
Σ	849	271	80	17	32	1249

**Tabulka 5: Kontingenční tabulka**

Určení stupňů volnosti:  $f = (r-1) \times (s-1) = (4 - 1) \times (5 - 1) = 3 \times 4 = 12$   
r = řádky; s = sloupce

Zvolená hladina významnosti: 0,05%

Pro každé pole kontingenční tabulky vypočítáme hodnotu  $\frac{(P-O)^2}{O}$  a jednotlivé hodnoty sečteme.

**P:** pozorovaná četnost

**O:** očekávaná četnost

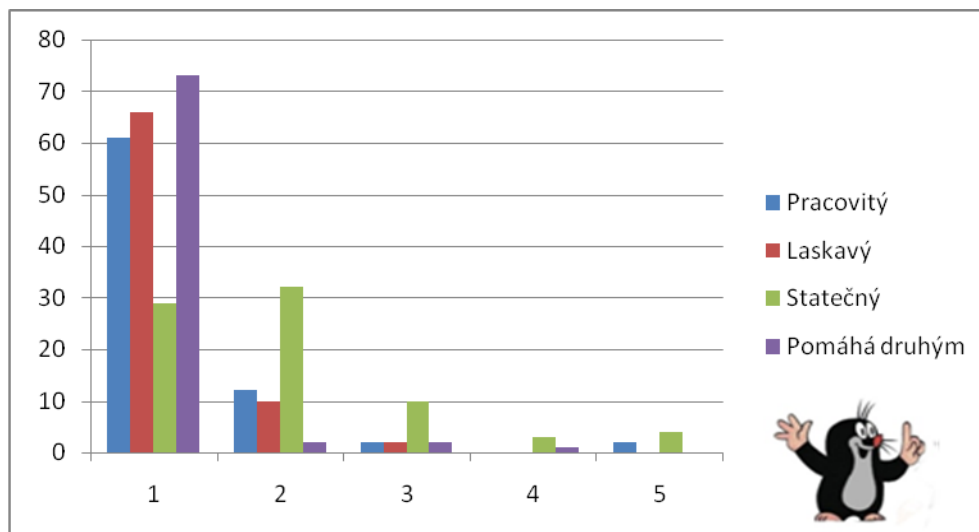
Kritická hodnota testového kritéria  $X^2_{0,05}(12) = 21,026$

Testové kritérium  $X^2 = 76,57$  (je součtem hodnot pro všechna pole kontingenční tabulky)

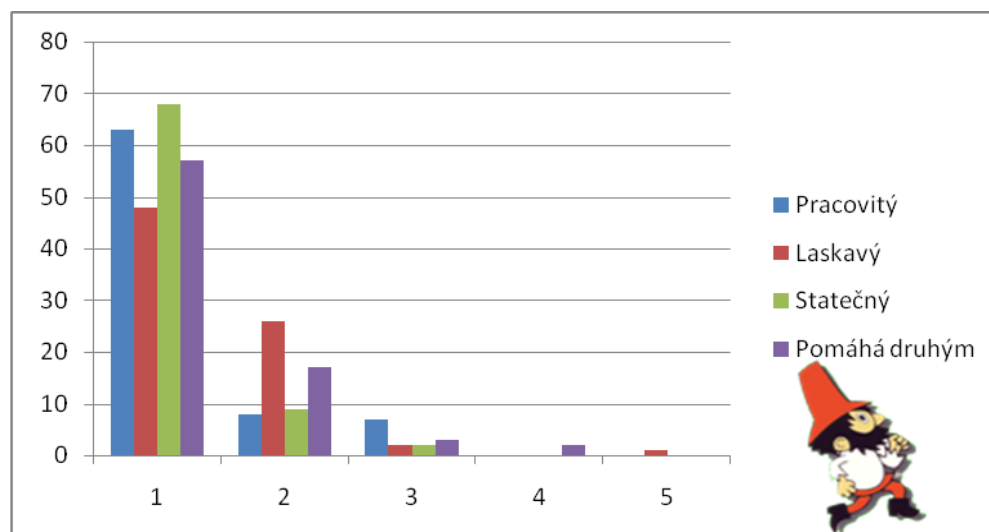


Tato hodnota je větší než kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní, tedy že žáci jsou schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček.

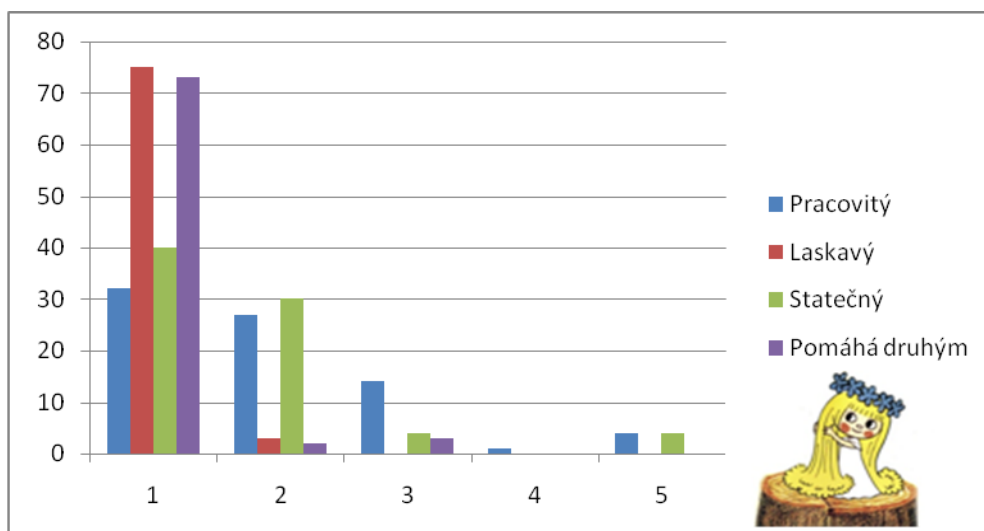
Pro větší názornost předkládám následující grafy, které ukazují, jak děti známkovaly dobré vlastnosti postaviček. Na vodorovné ose jsou uvedeny známky, odpovídající školní klasifikaci, na svislé ose je vyznačen počet hlasů.



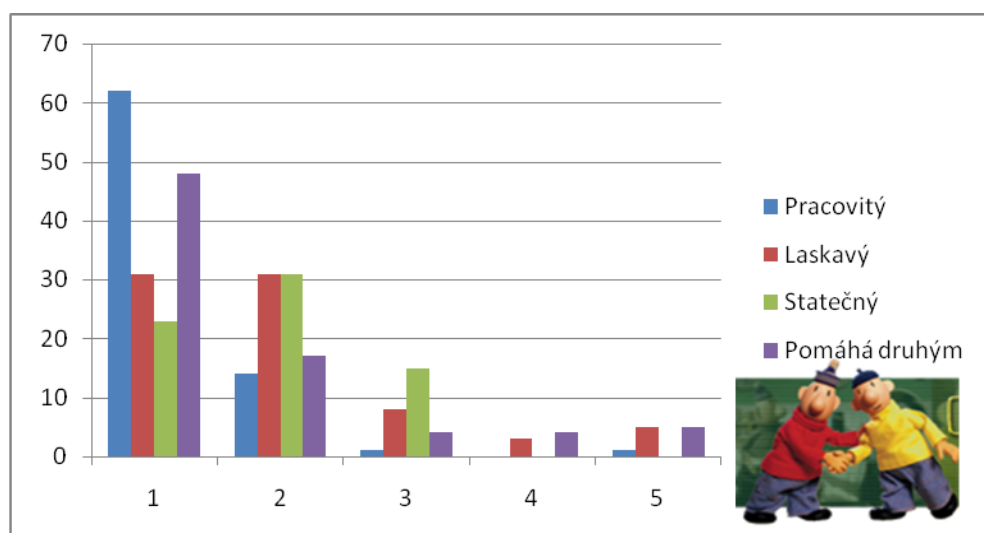
Graf 5: Hodnocení vlastností postavičky Krtečka



Graf 6: Hodnocení vlastností postavičky Rumcajse



Graf 7: Hodnocení vlastností Víly Amálky

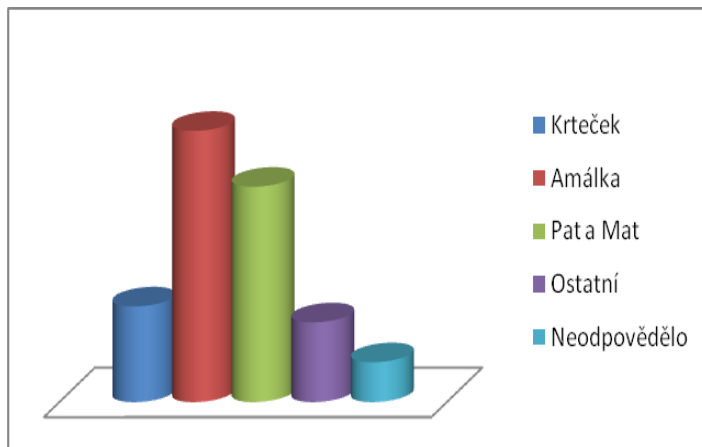


Graf 8: Hodnocení vlastností Pata a Mata

### 7.2.4 Vyhodnocení 4. problému

**Identifikují se žáci s večerníčkovými postavičkami na základě jejich vlastností?**

Následující graf ukazuje, s jakou večerníčkovou postavičkou se děti identifikují na základě její vlastnosti. Kromě jasně pojmenovaných se v malé míře objevovaly postavičky z klasických pohádek, které jsem blíže nespécifikovala.

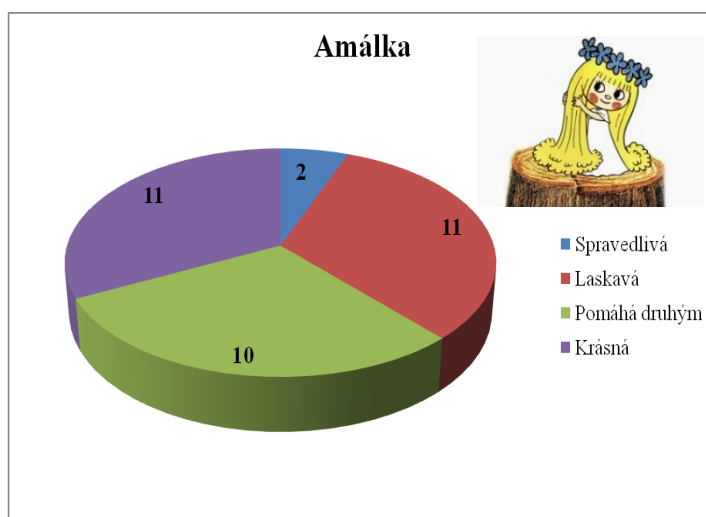


Graf 9: Identifikace dětí s večerníčkovou postavou na základě jejích vlastností

V následujících třech grafech udávám počet hlasů pro jednotlivé vlastnosti postaviček, se kterými se identifikovalo nejvíce dětí.

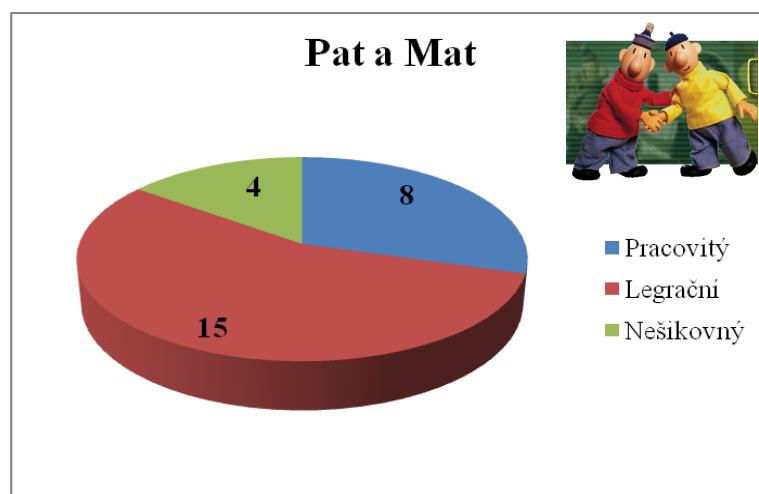
Po roztřídění odpovědí z dotazníku jsem došla k následujícímu zjištění:

- Nejvíce dětí udávalo, že by chtěly být **Vílou Amálkou**, protože je spravedlivá, laskavá, pomáhá druhým a je krásná.



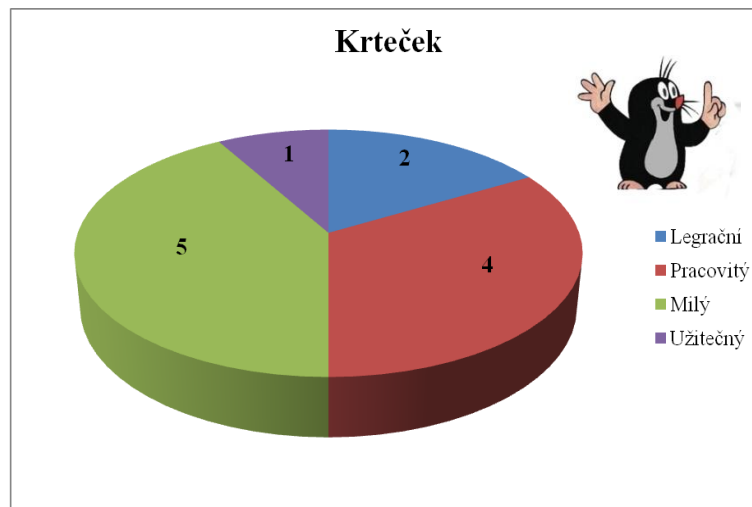
Graf 10: Počty hlasů pro preferované vlastnosti Víly Amálky

- Další část dětí si přeje být Patem a Matem pro jejich vlastnosti- legrační, pracovitý a nešikovný



**Graf 11: Počty hlasů pro preferované vlastnosti Pata a Mata**

- Menší část dětí si přeje být Krtečkem pro jeho vlastnosti- legrační, pracovitý, milý a užitečný



**Graf 12: Počty hlasů pro preferované vlastnosti Krtečka**

### 7.2.5 Vyhodnocení 5. problému

**Oceňují žáci spíše laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností?**

$H_0$ : Žáci neoceňují laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností.

$H_A$ : Žáci oceňují laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností.

K vyhodnocení dat z dotazníku jsem využila Test nezávislosti dobré shody chí-kvadrát. Po stanovení nulové a alternativní hypotézy jsem doplnila kontingenční tabulku a pro každé pole kontingenční tabulky vypočítáme hodnotu  $\frac{(P - O)^2}{O}$  a jednotlivé hodnoty sečteme.

P: pozorovaná četnost

O: očekávaná četnost

Určíme stupně volnosti podle vzorečku:  $f = (r-1) \times (s-1) = (2-1) \times (5-1) = 1 \times 4 = 4$

$r$  = řádky;  $s$  = sloupce

Zvolená hladina významnosti: 0,05%

Kritická hodnota (viz příloha 2):  $\chi^2 = 9,488$

Hodnota testového kritéria:  $X^2 = 5,2+5,5+6,4+0,3+1,6+5,2+5,5+6,4+0,3+1,6 = 38$

Tato hodnota je vyšší než kritická hodnota testového kritéria, a proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu a přijmout alternativní hypotézu, tedy že žáci oceňují laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností.

Vlastnosti	Známky					
	1	2	3	4	5	
Laskavost a pomoc druhým	471(424,2)	108(135,4)	24(40)	10(8,5)	11(16)	$\Sigma 624$
Statečnost a pracovitost	378(424,8)	163(135,6)	56(40)	7(8,5)	21(16)	$\Sigma 625$
	$\Sigma 849$	$\Sigma 271$	$\Sigma 80$	$\Sigma 17$	$\Sigma 32$	$\Sigma 1249$

Tabulka 6: Kontingenční tabulka pro problém č. 5

## 8 Závěr praktické části

Na otázku „*Má pohlaví žáků vliv na preference večerníčkových postav?*“ jsem po vyhodnocení dotazníků došla k závěru, že děvčata preferují Vílu Amálku a chlapeci zase Pata a Mata. Tento závěr jsem na základě realizace projektu předpokládala.

Druhý problém „*Preferují žáci mladšího školního věku vlastnosti před vzhledem večerníčkových postav?*“ jsem vyhodnocovala pomocí statistické metody **test dobré shody chí-kvadrát** a po srovnání hodnoty testového kritéria s kritickou hodnotou pro test dobré shody jsem musela odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní, tedy že žáci mladšího školního věku preferují vlastnosti před vzhledem.

K vyhodnocení třetího problému „*Jsou žáci schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček?*“ jsem využila Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku a pro větší názornost jsem předložila grafy, které ukazují hodnocení vlastností jednotlivých postaviček. Po vypočtení testového kritéria a srovnání s kritickou hodnotou chí-kvadrát jsem odmítla nulovou hypotézu a přijala alternativní: Žáci jsou schopni vyhodnotit na škále míru typických vlastností postaviček.

Z grafů ke čtvrtému problému „*Identifikují se žáci s večerníčkovými postavičkami na základě jejich vlastností?*“ je patrné, že se žáci ztotožňují s některými večerníčkovými postavičkami na základě jejich vlastností, které žáci sami dopisovali do dotazníku.

Poslední problém „*Oceňují žáci spíše laskavost a pomoc druhým před pracovitostí a statečností?*“ jsem testovala pomocí Testu nezávislosti dobré shody chí-kvadrát. Po doplnění kontingenční tabulky a vypočtení testového kritéria jsem musela odmítnout nulovou hypotézu a přijala hypotézu alternativní, která říká, že žáci oceňují spíše laskavost a pomoc druhým.

## 9 Závěr

Ve své diplomové práci jsem se snažila zachytit všechny významné činitele, které se podílejí na formování hodnotového žebříčku u dětí mladšího školního věku. Pokusila jsem se navrhnout výukový projekt, který by se zabýval některými večerníkovými pohádkami a morálním poselstvím večerníkových postaviček. Ty měly děti následně inspirovat a motivovat při dalších navazujících projektových aktivitách, které uplatňují mezipředmětové vztahy a průřezová témata daná Rámcovým vzdělávacím programem. Děti tak získávaly i praktické znalosti a rozvíjely klíčové kompetence.

Na základě dotazníku k tématu večerníkových postav a jejich hodnotové klasifikaci dětmi mladšího školního věku a následného vyhodnocení jsem vyzkoumala jejich vliv na tuto věkovou skupinu a podle jakých charakterových vlastností se s nimi identifikují.

V teoretické části jsem nejprve uvedla specifika tohoto vývojového období z pohledu psychologie. Na základě studia odborné literatury jsem se ujistila, že právě v tomto vývojovém stádiu se upevňuje hodnotový systém jedince procesem socializace. Rodina jako útvar primární socializace by měla dětem vštěpovat morální hodnoty, které rodiče a ostatní členové rodiny uznávají a dodržují. Pouze v tomto případě si dítě mladšího školního věku dokáže tyto morální hodnoty zvnitřnit a respektovat. Z vlastní zkušenosti souhlasím s názorem manželů Eyrových (2007): „že spokojenost a štěstí našich dětí pochází z jasných a silných morálních zásad.“

Při vstupu do školy se dítě stává terčem sekundárního sociálního učení. V této fázi působí na utváření jeho hodnotového systému instituce školy se svými pravidly, osobnost učitele a samozřejmě třídní kolektiv. Velkou a nesnadnou úlohou učitele je dbát na to, aby dítě přebíralo pouze kvalitní hodnoty, které se podílejí na celkovém rozvoji osobnosti žáka a jeho uplatnění ve společnosti. „Pomocníkem“ mu je RVP, který poukazuje na rozvoj kompetencí žáků a dává si za cíl vychovat zodpovědného



a svobodného jedince, který zná svá práva a respektuje povinnosti, které vyplývají z jeho postavení ve společnosti.

Z pohledu odborníků dítě potřebuje vzory, se kterými se může snadno identifikovat a přebírat jeho hodnoty. Vhodnou skupinou jsou večerníčkové a jiné pohádkové postavičky, protože mají jasně a jednoduše vykreslené charaktery. Měli bychom však dětem pomoci hodnoty v pohádkách odhalit. V mém případě mi k tomu pomohl projekt „Ahoj Večerníčku“, který je popsán v praktické části mé diplomové práce. Žáci v rámci projektu pojmenovávali morální vlastnosti a pokoušeli se formulovat morální poselství dané pohádky nebo jednotlivými postavičky.

V kvantitativním pedagogickém výzkumu jsem zjišťovala vliv večerníčkových postaviček na děti mladšího školního věku. Překvapilo mě, že žáci mladšího školního věku dokáží popsat charakterové vlastnosti postaviček a že je jim jejich chování bližší než jejich vzhled. Jak jsem předpokládala, dívky se identifikují s Vílou Amálkou pro její laskavost a romantický vzhled a kluci zase s Patem a Matem, protože jim je blízký jejich humor a „řemeslnické“ (ne)dovednosti.

Navrhovala bych, aby se večerníčkové postavičky staly ve větší míře součástí výuky – nejen jako krátké ukázky v čítankách nebo náměty do hodin výtvarné výchovy, ale abychom využily jejich morálních vlastností, které bychom s jejich pomocí nenásilně předávali našim žákům. Jak jsem se sama přesvědčila, děti je i v tomto věku přijímají a dovedou, při troše pedagogického vedení, přijímat jejich hodnoty.

## Seznam použité literatury a zdrojů

ALLEN, E. K. - MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-055-0, 187 s.

BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000, ISBN 80-7106-290-1, 335 s.

BLAŽEK, B. *Tváří v tvář obrazovce*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, ISBN 80-85850-11-7, 199 s.

COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro první stupeň*. Praha: Fortuna, 2006, ISBN 80-7168-958-0.

ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál 2006, ISBN 80-7367-095-X, 176 s.

ČERNOUŠEK, M. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990, ISBN 80-00-00060-1, 187 s.

DOLEŽALOVÁ, L.; Vlková, M. *Občanský a společenskovední základ psychologie*. Kralice na Hané: Computer Media, 2010, ISBN 978-80-7402-060-5, 71 s.

EYROVI, L.,R. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-275-1, 160 s.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-626-8, 384 s.

HAVLÍK, R. - KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-635-7, 184 s.

HORÁK, J. *Kapitoly z teorie výchovy: Problematika hodnot a hodnotové orientace*. Liberec: Technická univerzita. Liberec, 1996, ISBN 80-7083-196-0, 75 s.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4, 272 s.

JUNG, C.,G. *Archetypy a nevědomí*. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1997, ISBN

KOLEKTIV AUTORŮ, *Slovník cizích slov*. Praha: Nakladatelství Plot, 2006, ISBN 80-86523-77-2.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Přehled vývojové psychologie*. UP Olomouc, Publishing 1999, ISBN 80-7067-953-0 (20, 21,24, 27, 37). 175 s.

KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-585-7, 456 s.

KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-383-3, 216 s.

KŠAJTOVÁ, M. *Velký příběh večerníčku*, Praha: Albatros , 2005,ISBN 80-00-01664-8, 93 s.

KVAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-7067-669-8, 63 s.

LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie*. Praha: Nakladatelství H+H, 1998, ISBN 80-86022-37-4, 132 s.

PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2001, ISBN 80-7290-045-5, 287 s.

ŘÍČAN, P. Naučme děti, aby se dokázaly zastat slabšího, pomoci kamarádovi v nouzi. In *Informatorium 4*, Praha: Portál, duben 2009, ISSN 1210-7506, s. 7- 11

ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-312-3, 328 s.

SAK, P. *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000, ISBN 80-7229-042-8, 291 s.

SILLAMY, N. *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, ISBN 80-244-0249-1, 246 s.

ŠVINGALOVÁ, D., *Úvod do vývojové psychologie*, Technická univerzita Liberec, 2006, ISBN 80-7372-057-4, 103 s.

To nejlepší z večerníčků 2. Praha: Albatros, 2005, ISBN 80-00-01784-9.

To nejlepší z večerníčků. Praha: Albatros, 2005, ISBN 80-00-01560-9.

VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-386-4, 128 s.

VON FRANZ, M.- L. *Psychologický výklad pohádek*, Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-260-2, 184 s.

### Internetové zdroje

BROM, Zdeněk. Metodický portál, Články: „ Jak motivovat děti ke čtení - nevyužitý rezervoár pohádek, mýtů a legend“ [online]. 12. 11. 2008.[cit. 14. 03. 2011.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2770/JAK-MOTIVOVAT-DETI-KE-CTENI---NEVYUZITY-REZERVOAR-POHADEK-MYTU-A-LEGEND.html>>.

*Citáty.kukulich* [online]. 2003 [cit. 2011-04-04]. Morálka. Dostupné z WWW: <[citaty.kukulich.cz](http://citaty.kukulich.cz)>.

Česká Obec Sokolská. *Sokol* [online]. 2007 [cit. 2011-03-20]. Idea a program. Dostupné z WWW: <<http://sokol.eu>>.

*Hk.ymca* [online]. 2010 [cit. 2011-04-03]. Co je ymca. Dostupné z WWW: <[hk.ymca](http://hk.ymca)>.

JEŘÁBEK, TUPÝ. *Metodický portál RVP* [online]. 2007, [cit. 15-3-2011]. Dostupné z WWW: <<http://rvp.cz>>. ISSN 1802-4785.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. Metodický portál, Články: „ Literárněteoretické poznatky v literární výchově“ [online]. 10. 01. 2006.[cit.15. 03. 2011.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW:<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/444/LITERARNETEORETICKE-POZNATKY-V-LITERARNI-VYCHOVE.html>>.

*Pionyr* [online]. 2002 [cit. 2011-03-20]. Ideály pionýra. Dostupné z WWW: <<http://pionyr.cz>>.

SPÁLENÝ, P. *Woodcraft* [online]. 2000 [cit. 2011-03-20]. Woodcraftský zákon. Dostupné z WWW: <<http://woodcraft.cz>>.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dana. Metodický portál, Digitální učební materiály: „Postavičky z večerníčku“ [online]. 14. 06. 2010. [cit. 21. 03. 2011]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://dum.rvp.cz/materialy/postavicky-z-vecernicku.html>>.

TURCHICH, Dominik. *Www.halik.cz* [online]. 2004 [cit. 2011-04-02]. Články a eseje. Dostupné z WWW: <[www.halik.cz](http://www.halik.cz)>.

[www.google.cz/obrazky](http://www.google.cz/obrazky)

## Seznam použitých zkratk

Aj.	a jiné
Např.	například
Sv.	svatý
Tzn.	to znamená
Tzv.	takzvaný
Atd.	a tak dále

## Seznam obrázků

Obrázek 1	Wodcrafterský zákon	str. 23
Obrázek 2	Logo České obce sokolské	str. 24
Obrázek 3	Základní princip YMCA	str. 25
Obrázek 4	Budova ZŠ Svijanský Újezd	str. 50
Obrázek 5	Včelí medvídci	str. 52
Obrázek 6	Rumcajs	str. 52
Obrázek 7	Pat a Mat	str. 54
Obrázek 8	Krteček	str. 54
Obrázek 9	Hajný Robátko	str. 56
Obrázek 10	Maxipes Fík	str. 56
Obrázek 11	Beseda s Pavlem Holánem	str. 59
Obrázek 12	Maková panenka	str. 59
Obrázek 13	Křemílek a Vochomůrka	str. 59
Obrázek 14	Zakončení projektu "Ahoj Večerníčku"	str. 61

## Seznam tabulek

Tabulka 1	Žebříček hodnot dle Eyrových	str. 20
Tabulka 2	Základní archetypy	str. 41
Tabulka 3	Počty vyplněných dotazníků	str. 68
Tabulka 4	Výpočet testového kritéria	str. 71
Tabulka 5	Kontingenční tabulka	str. 72
Tabulka 6	Kontingenční tabulka pro problém č. 5	str. 78

## Seznam grafů

Graf 1	Složení respondentů dle pohlaví	str. 68
Graf 2	Preference postaviček dle pohlaví respondentů	str. 69
Graf 3	Preference postaviček - chlapci	str. 69
Graf 4	Preference postaviček - dívky	str. 69
Graf 5	Hodnocení vlastností Krtečka	str. 73
Graf 6	Hodnocení vlastností Rumcajse	str. 73
Graf 7	Hodnocení vlastností Víly Amálky	str. 74
Graf 8	Hodnocení vlastností postaviček Pat a Mat	str. 74
Graf 9	Identifikace dětí s večerníčkovou postavou na základě jejich vlastností	str. 75
Graf 10	Počty hlasů pro preferované vlastnosti Víly Amálky	str. 75
Graf 11	Počty hlasů pro preferované vlastnosti Pata a Mata	str. 76
Graf 12	Počty hlasů pro preferované vlastnosti Krtečka	str. 76

## Seznam příloh

Příloha 1	Dotazník
Příloha 2	Kritické hodnoty $\chi^2$ – kvadrát
Příloha 3	Fotodokumentace projektu „Ahoj Večerníčku“

## ***Přílohy***



## Příloha 1 – Dotazník

1. Kdo jsem já?



2. Chodím do třídy



3. Bydlím

na vesnici

ve městě

4. Označuj jako ve škole ( 1, 2, 3, 4, 5) **dobré vlastnosti** postavíček.

**Krteček**



pracovitý



laskavý



statečný



pomáhá druhým

**Rumcajs**



pracovitý



laskavý



statečný



pomáhá druhým

**Pat a Mat**



pracovitý



laskavý



statečný



pomáhá druhým

**Víla Amálka**



pracovitý



laskavý



statečný



pomáhá druhým

5. Napiš, jakou večerníčkovou postavičkou bys chtěl být a proč?

---

6. Líbí se ti u těchto postaviček více jejich chování nebo jejich vzhled (to jak vypadají).  
Zakroužkuj.



chování vzhled



chování vzhled



chování vzhled



chování vzhled



chování vzhled



chování vzhled

7. Jakou z těchto postaviček bys chtěl mít za svého nejlepšího kamaráda. Zakroužkuj!



Děkuji za tvůj čas



## Příloha 2 – Kritické hodnoty Chí-kvadrát

<b>Kritické hodnoty testového kritéria Chí-kvadrát (Chráška 2007)</b>		
<b>Stupně volnosti</b>	<b>Hladina významnosti</b>	
	<b>0,05</b>	<b>0,1</b>
<b>1</b>	3,841	6,635
<b>2</b>	5,991	9,210
<b>3</b>	7,815	11,341
<b>4</b>	9,488	13,277
<b>5</b>	11,070	15,086
<b>6</b>	12,592	16,812
<b>7</b>	14,067	18,475
<b>8</b>	15,507	20,090
<b>9</b>	16,919	21,666
<b>10</b>	18,307	23,209
<b>11</b>	19,675	24,725
<b>12</b>	21,026	26,217
<b>13</b>	22,362	27,688
<b>14</b>	23,685	29,141
<b>15</b>	24,996	30,578
<b>16</b>	26,296	32,000
<b>17</b>	27,587	33,409
<b>18</b>	28,868	34,805
<b>19</b>	30,144	36,191
<b>20</b>	31,410	37,576
<b>21</b>	32,671	38,932
<b>22</b>	33,924	40,289
<b>23</b>	35,172	41,638
<b>24</b>	36,415	42,980
<b>25</b>	37,652	44,314
<b>26</b>	38,885	45,624
<b>27</b>	40,113	46,963
<b>28</b>	41,337	48,278
<b>29</b>	42,557	49,588
<b>30</b>	43,773	50,892

## Příloha 3 – Fotodokumentace projektu „Ahoj Večerníčku“

Statečný jako Bumcaj

Laskavý jako Kučička

Neposlušný jako Mala Čarodějka

Legrační jako Bobka Mad

Nešikovný jako Bobka Bobek

Pracovitý jako Křemíčka Kachnička

Spravedlivý jako Roboška

Věrný jako Kůzle

VOLTA, R ADEK, LUKÁŠ





Foto 1: Pečení makovce



Foto 2: Návštěva pěstitelské stanice – sázení rajčat



Foto 3: Exkurze v České televizi



Foto 4: Práce s odpadovým materiálem