

Prvky globální výchovy ve vzdělávacích dokumentech mateřských škol

Marie Aguilarová

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Marie AGUILAROVÁ**
Osobní číslo: **H09012**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Téma práce: **Prvky globální výchovy ve vzdělávacích dokumentech mateřských škol**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti pedagogiky a globální výchovy.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu formou analýzy vzdělávacích dokumentů mateřských škol.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HORKÁ, Hana. Výchova pro 21. Století: Koncepce globální výchovy v podmínkách české školy. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-85-0.

KAŇÁKOVÁ, Naděžda. Globální problémy. Ostrava: VŠB-Technická univerzita Ostrava, 2004. ISBN 80-248-0681-9.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Teorie a praxe projektové výuky. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.

PIKE, Graham a David SELBY. Cvičení a hry pro globální výchovu 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-369-2.

PIKE, Graham a David SELBY. Globální výchova. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eliška Zajitzová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

22. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012



doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.

děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

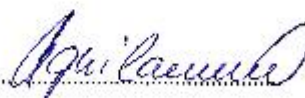
Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 30. 4. 2012

.....

1) Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b: Autorskoprávní souvisejících prací.

2) Vysoké školy ve zvláštní – veřejné licenci, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně možnosti upomnutí a výsledků obhajoby prostřednictvím datového knihovnických prací, literární správy: Úprava: veřejnosti stanoví určitá předloha vysoké školy.

(2) *Diverzifikáční, diplomová, bakalářské a rigorózní práce odvedené uvolněním k obhajobě musí být též nejnověji pro pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném uvolněním vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracovních dnů školy kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce požítovati na své náklady výtisk, opisy nebo rozmnožování.*

(3) *Platí, že uvolněním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3;*

(3) *Do práva autorského autor nezasahuje škola nebo školská či vzdělávací zařízení, pokud-li má být za účelem přístupu nebo nepřístupu hospodářského nebo občanského právního k výkonu nebo k výkonu potřebě dle výše uvedených zákonů nebo zákonem ke splnění školních nebo obdobných povinností vyplývajících z jeho právního statusu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školské dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní díla;*

(1) *Škola nebo školská či vzdělávací zařízení mají za účelových podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35) odst.*

3). *Uplatní-li autor školního díla užití svléci bez účelové účelové, mohou se tyto podmínky dle uvedených ustanovení vztahovat i na právo jeho díla a směřovat k uzavření § 35 odst. 3 zvláštní smlouvy.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užíti za podmínkami práva licenční smlouvy i to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školské či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školská či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovati, aby jim autor školního díla z výdělků jim dosažených v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licenční smlouvy podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úkoru nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich obzvláštní výše; přitom se přičítá k výši výdělků dosažených školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Práce je zaměřena na problematiku globální výchovy v mateřské škole.

Teoretická část práce nabízí teoretická východiska týkající se globalizace, globálních problémů a s tím související globální výchovou. Konkrétně zahrnuje globální výchovu v mateřské škole.

Praktická část práce obsahuje oblasti, které by měly být rozvíjeny v systému globální výchovy u předškolních dětí. Dále představuje kvalitativní výzkum, který je zaměřen na analyzování prvků globální výchovy ve školních vzdělávacích programech pro předškolní vzdělávání. Tento výzkum je rozšířen i o kvantitativní šetření, které poukazuje na relativní četnost výskytu těchto prvků.

Klíčová slova: globalizace, globální problémy, globální výchova

ABSTRACT

The thesis is focused on global education issues in kindergarten.

The theoretical part of this thesis provides the theoretical foundation of globalization, global problems and the associated global education. Specifically includes global education in kindergarten.

The practical part of this thesis contains areas that should be developed in the system of global education in preschool children. Furthermore, a qualitative research that is focused on analyzing the elements of global education in school educational curricula for preschool education. This research is extended to include quantitative research, which shows the relative frequency of occurrence of these elements.

Keywords: globalization, global problems, global education

Děkuji Mgr. Elišce Zajitzové Ph.D. za odborné vedení a podporu při zpracování mé bakalářské práce, za cenné rady, ochotu a vstřícnost. Děkuji také Prof. PhDr. Peterovi Gavorovi, CSc. za odborné rady k metodologii.

„Teď, když jsme se naučili létat v povětrí jako ptáci a potápět se jako ryby v moři, zbývá už jen jediné – naučit se žít na zemi jako lidé.“

George Bernard Shaw

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 GLOBALIZACE A GLOBÁLNÍ PROBLÉMY	11
1.1 VYMEZENÍ POJMU GLOBALIZACE.....	11
1.1.1 Dimenze globalizace	12
1.2 VYMEZENÍ POJMU GLOBÁLNÍ PROBLÉMY.....	13
1.2.1 Klasifikace globálních problémů	13
1.3 5. SCÉNÁŘŮ BUDOUCNOSTI.....	15
2 GLOBÁLNÍ VÝCHOVA	16
2.1 DEFINICE POJMU GLOBÁLNÍ VÝCHOVA	16
2.2 ZÁKLADNÍ SOUVISLOSTI VZNIKU GLOBÁLNÍ VÝCHOVY	18
2.3 VÝCHODISKA GLOBÁLNÍ VÝCHOVY.....	20
2.4 PRINCIPY GLOBÁLNÍ VÝCHOVY A GLOBÁLNÍHO UČENÍ	21
2.5 OBLASTI ROZVÍJENÉ V SYSTÉMU GLOBÁLNÍ VÝCHOVY.....	25
2.6 VÝCHOVNÉ POSTUPY GLOBÁLNÍ VÝCHOVY	25
2.7 CÍLE GLOBÁLNÍ VÝCHOVY.....	26
2.8 SPOLEČENSKÝ A EKOLOGICKÝ ROZMĚR GLOBÁLNÍ VÝCHOVY.....	28
3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A GLOBÁLNÍ VÝCHOVA	30
3.1 ZÁSADY PRÁCE V OBLASTI GLOBÁLNÍ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	31
3.2 UČITEL GLOBÁLNÍ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	32
3.3 VZDĚLÁVACÍ DOKUMENTY A GLOBÁLNÍ VÝCHOVA	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	37
4.1 ORIENTACE CÍLŮ	37
4.2 CÍLE VÝZKUMU	37
4.2.1 Výzkumné otázky.....	38
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK A JEHO VÝBĚR	38
4.4 METODY SBĚRU A ZPRACOVÁNÍ DAT	39
5 OBLASTI ROZVÍJENÉ V SYSTÉMU GLOBÁLNÍ VÝCHOVY	41
6 VÝSLEDKYVÝZKUMU	48
6.1 ČETNOST ZASTOUPENÍ OBLASTÍ GLOBÁLNÍ VÝCHOVY	48
7 VÝZKUMNÁ ZPRÁVA	60
7.1 ZPŮSOB ZASTOUPENÍ OBLASTÍ GLOBÁLNÍ VÝCHOVY	60
8 SHRUTÍ	72
9 APLIKAČNÍ ROZMĚR	74
ZÁVĚR	75
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	76
SEZNAM OBRÁZKŮ	78
SEZNAM TABULEK	79
SEZNAM PŘÍLOH	80

ÚVOD

V současnosti se ocitáme v přelomové době, v době kdy pocítujeme vpád nové problematiky. Dosavadní trendy jsou pomalu, ale jistě vystřídány trendem novým, a to globalizací. Reakcí se stává poměrně nová koncepce, která signalizuje svůj vztah k problematice globalizace, ve výchově a vzdělávání, kterou představuje globální výchova. Globální výchova představuje určitý nový způsob ve výchově a vzdělávání člověka v současné moderní době. Tato nová koncepce nechce být pouze teoretickým „poučováním“, nýbrž chce ovlivnit celou pedagogickou praxi tak, aby byla k prospěchu a užitku.

Většina dětí, které dnes navštěvují mateřskou školu, prožijí svůj život ve 21. století. Můžeme si tedy položit otázku: je současná mateřská škola schopna položit u dětí kvalitní základy pro jejich budoucí život? Dokáže pružně reagovat na rychle se měnící svět kolem nás?

Lze tedy považovat za nesmírně důležité, aby se s problematikou globální výchovy začaly setkávat již děti v předškolním věku. V této době, jsou děti schopny pojmout maximální množství informací a utváří si právě ty postoje a hodnoty ke světu, které jsou pro globální výchovu natolik důležité. Pokud bude pedagog s dítětem pracovat ve stylu globální výchovy, podá mu v tomto směru důležité stavební kameny pro jeho další vývoj.

Z těchto důvodů je záměrem této práce nastavit jisté oblasti globální výchovy pro předškolní vzdělávání tak, aby se jimi mohly řídit mateřské školy při tvorbě jejich školních vzdělávacích programů. Dále prozkoumat školní vzdělávací programy mateřských škol a zjistit, zda obsahují určité prvky globální výchovy a na závěr nastavit jisté doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 GLOBALIZACE A GLOBÁLNÍ PROBLÉMY

Jelikož je tato práce zaměřena na globální výchovu, považuji za podstatné prvně objasnit dva ústřední pojmy, a to globalizace a z ní vycházející globální problémy. Vymezení těchto pojmů úzce souvisí právě s koncepcí globální výchovy.

1.1 Vymezení pojmu globalizace

Antošová (2007) uvádí, že o globalizaci se začalo častěji hovořit na počátku 70. let 20. století a to především v souvislosti s negativními vývojovými trendy v oblasti stavu životního prostředí, v souvislosti se znepokojivými demografickými trendy a surovinovou a potravinovou krizí.

Ačkoliv tedy jde o relativně nový termín, je užíván k označení procesu, který trvá podstatně déle. V posledních desetiletích je tento termín užíván poměrně frekventovaně, ale nicméně samotné vymezení pojmu globalizace je problematické, jelikož je velmi otevřený a stále se vyvíjí. Někteří autoři dokonce tvrdí, že pojem globalizace ani definovat nelze. Podívejme se tedy, jak se k tomuto pojmu staví odborná literatura.

Podle Hodače a Kotrby (2011) se můžeme na pojem globalizace podívat jako na nikým neřízený společenský, ekonomický a politický proces, který vede k posilování vazeb mezi takřka všemi zeměmi dnešního světa. Hadač a Kotrba dále také vymezují projevy globalizace ve třech rovinách, a to v rovině politické, ekonomické a ekologické. Každá z těchto rovin s sebou nese své pozitiva i negativa.

V podstatě stejné východisko nám nabízí Ehl (2001), který ve své publikaci uvádí, že globalizace je proces nezvratný, který se v různých oblastech dotýká nebo dotkne každého z nás. Někdo jím bude zasažen v oblasti ekonomické, jiný v oblasti ekologické, další v oblasti kulturní nebo politické.

V Giddensově definici (in Antošová, 2007, s. 7) se již odráží holistické pojetí (viz. – kapitola 2.3). *„Globalizace může být definována jako celosvětové zesilování sociálních vztahů, které propojují oddělené lokality takovým způsobem, že místní události jsou utvářeny událostmi probíhajícími mnoho mil daleko a naopak.“*

Horká (2000) ve svém pokusu o přiblížení pojmu globalizace použila velmi výstižný termín „globální vesnice“, ve kterou se podle ní postupně proměňuje mnohorozměrný a variabilní svět, propojováním blízkých regionů či států i velkých geografických celků a

celých kontinentů. Život v této „globální vesnici“ je potom charakteristický vzájemně propojenými systémovými vztahy na nejrůznějších úrovních – v globalitě prostoru a času, lidských vztazích a problémech.

V další kapitole vymezují tyto vzájemně propojené vztahy, které podrobněji popisují Pike a Selby (1994).

1.1.1 Dimenze globalizace

Prostorová globalita

Současné globální vztahy liší od vztahů minulých tím, že se mění jejich četnost, dosah a počet zapojených lidí a rozpětí a počet lidských činností a oborů ovlivněných globální podstatou světa. Úroveň „globální“ a „lokální“ se sblíží.

Časová dimenze globality

Prostor a čas jsou dva neoddělitelné a vzájemně propojené jevy. Slaughter (in Pike, Selby, 1994, s. 26-27) tuto myšlenku zjednodušuje větou: „*at' uděláme cokoli, má to nějakým způsobem vliv na naši budoucnost.*“

Lidstvo se dostalo do situace, kdy změny probíhají tak rychle, že další přežití bude vyžadovat neustálé průběžné posuzování hodnot, které uznáváme, našich potřeb, tužeb i vzorců chování. Ale máme schopnosti a potřebnou energii k provádění takového stálého procesu a uvědomujeme si nezbytnost tohoto počínání?

Každý člověk má možnost se účastnit na “tvarování“ budoucnosti. Ale aby se tak mohlo dít, je potřeba změnit chování lidstva nejen ve světle budoucnosti chtěné, ale i na základě hlubšího pochopení současnosti jako výsledku určitého vývoje a trendů v minulosti.

Vnitřní – lidská – dimenze globality

Rozměr lidský jde ruku v ruce s pochopením dvou rozměrů globality předchozích. Toto pojetí je založeno na myšlence, že povaha a bytí jednotlivce a povaha a stav globální společnosti jsou vzájemně propojené. Za důležitou tedy můžeme považovat výchovu směřující k respektování jedinečnosti osobnosti, ale zároveň i k respektování jiných kultur.

Globalita problémů

Pike a Selby (1994, s. 35) definují globální problémy jako „*současný jev ovlivňující životy lidí anebo zdraví planety nebezpečným anebo potenciálně nebezpečným způsobem.*“

Tyto problémy potom mají svoje makro i mikro důsledky, které ovlivňují jak život společnosti, tak i vnější a vnitřní svět jednotlivců.

Ke globalizaci bych chtěla na závěr konstatovat, že ji nemůžeme zaškatulkovat pozitivně ani negativně. Můžeme ji označit jako určitý proces, který se nevyhnutelně děje a nese s sebou různé sociálně kulturní i jiné důsledky, které jsou pozitivní nebo negativní.

Vše již výše zmíněné jen potvrzuje myšlenku Sýkory (in Antošová, 2007, s. 7): „*globalizační proces je přirozený, nevyhnutelný a do jisté míry očekávatelný.*“

1.2 Vymezení pojmu globální problémy

Globální problémy patří stejně jako globalizace k termínům, které jsou v posledních několika desetiletích často užívány. Však v posledních letech se ke globálním problémům začíná upírat naše pozornost čím dál více. Stejně jako tomu bylo s globalizací, není jednoduché, vystihnout a definovat tento pojem.

Podle Antošové (2007) můžeme k obecným rysům globálních problémů přiřadit tyto charakteristiky:

- jsou to problémy vzniklé na základě vzájemné závislosti globálního charakteru,
- vznikají následkem objektivního rozvoje společnosti,
- dotýkají se celé lidské civilizace,
- jsou řešitelné celosvětovým úsilím.

Tedy z těchto charakteristik vyplývá, že globální problémy vznikají na základě globalizace, jedná se tudíž o problémy, které lidstvo způsobuje samo sobě. Jsou to tedy problémy, které se týkají nás všech, celého lidstva. Pokud tyto problémy nebudeme řešit, hrozí nám zánik lidské civilizace nebo při nejmenším vážné znehodnocení našich životních podmínek.

Jak uvádí Eling (in Pike, Selby, 1994, s. 20): „*naše nejvážnější problémy ... mají nezměrnou velikost (často se týkají milionů lidí), komplexnost (a z toho plynoucí potíže při jejich řešení) a naléhavost (pokud se každý z nich nepodaří lidstvu vyřešit, způsobí mnoho lidského utrpení).*“

1.2.1 Klasifikace globálních problémů

Rovněž existuje řada různých klasifikací globálních problémů. Zde uvedu dvě. Globální problémy klasifikuje Jeníček (in Antošová 2007), a to do **tří úrovní**:

Přírodně sociální

Tyto globální problémy podle Jenička pramení z porušených vazeb mezi přírodou a lidskou společností. Tento vztah je ovlivněn skutečnostmi, že člověk je jako ostatní živé bytosti odkázán na přírodní prostředí, ale má také možnost přírodu přetvářet.

- Problematika zdrojů (potravinové, surovinové, energetické), populační problém, ekologický problém (skleníkový efekt, globální oteplování, znehodnocování lesů, ničení životního prostředí).

Antroposociální

Mezi tyto problémy můžeme řadit ty, které se týkají budoucnosti člověka a lidské populace a zahrnují všelidské problémy sociální, kulturní a humanitárně etické povahy.

- Nedostatečné uspokojování základních potřeb člověka, nerovný přístup ke vzdělávání, ngramotnost, nerovný přístup k bydlení, porušování základních lidských práv, nedostatečná zdravotní péče, šíření pandemií, drogové závislosti, alkoholismus, kouření, terorismus, chudoba, nezaměstnanost atd.

Intersociální

Intersociální problémy vznikají ve vzájemných vztazích mezi lidmi, jsou spojeny se vzájemným působením různých společensko-ekonomických systémů a vzájemným soužitím společností s různými hodnotovými postoji a ideologiemi. Příkladem mohou být světové války či různé globální konflikty.

- Válečné problémy, násilí, mezinárodní zadluženost, sociální diferenciacce, nebezpečí jaderné katastrofy a jaderný dopad.

Kunc-Skokan (in Kaňáková 2004) uvádí **následující členění globálních problémů:**

Nejuniverzálnější problémy politického i sociálně-ekonomického charakteru:

- odvrácení jaderné války a zachování míru na Zemi, zabezpečení ekonomického rozvoje států, překonávání zaostalosti málo rozvinutých zemí, říditelnosti světového společenství.

Problémy převážně přírodně-ekonomického charakteru:

- ekologické, energetické, potravinové, surovinové, světového oceánu.

Problémy převážně sociálního charakteru:

- demografické, mezietnických vztahů, krize kultury, morálky, nedostatku demokracie, urbanizace, ochrany zdraví.

Problémy smíšeného charakteru, jejichž neřešení vede k velkým ztrátám na životech:

- regionální konflikty, terorismus a zločinnost, technologické havárie, živelné pohromy, sebevraždy.

Problémy vědeckého charakteru, jejichž neřešení nevytváří bezprostřední ohrožení lidstva

- ovládnutí kosmického prostoru, výzkum vnitřní struktury Země, dlouhodobé prognózování počasí.

„Malé“ globální problémy smíšeného charakteru:

- odstranění zbytků kosmických lodí a raket v prostoru okolo Země.

1.3 5. scénářů budoucnosti

Robertson (in Pike, Selby 1994) se zabývá zkoumáním možné, pravděpodobné a chtěné budoucnosti. Popisuje 5 scénářů budoucnosti, které by mohlo lidstvo uskutečnit:

- vše při starém,
- katastrofa,
- autoritativní řízení,
- rozpínání za hranice (současné problémy budou překonány urychleným rozvojem a účinným využitím vědy a techniky),
- zdravá, humánní a ekologická budoucnost.

Sám autor, jakož i já, se přiklání k poslední možnosti. Bohužel ty nejideálnější řešení jsou většinou nejméně snadná. Proto lze na závěr této kapitoly konstatovat, že globální problémy vyžadují naši velkou pozornost a jejich řešení a tím pádem i postup k lepší budoucnosti vyžaduje společný přístup všech států, tedy jsou řešitelné pouze celosvětovým úsilím.

2 GLOBÁLNÍ VÝCHOVA

V této kapitole se zaměřím na globální výchovu obecně. Právě globální výchovu můžeme považovat jako určité východisko z již uvedených globálních problémů, které vznikly na základě globalizace. Jelikož je globální výchova poměrně mladou koncepcí ve výchově a vzdělávání, není dostupné literatury k ní mnoho. Přesto se pokusím v této části práce co nejkvalitněji přiblížit její problematiku. Stěžejní pro mne budou především knihy od zahraničních autorů Pikea a Selbyho a od české autorky Horké, která se zabývá koncepcí globální výchovy v podmínkách české školy. S publikacemi od těchto autorů jsem pracovala také již v předchozích kapitolách.

2.1 Definice pojmu globální výchova

V prvé řadě si je nutno přiblížit, jak se k tomuto pojmu staví odborná literatura.

Konkrétně definuje globální výchovu Horká (2000, s. 71): „*globální výchovu si můžeme představit jako výchovu přirozenou, humanisticky orientovanou, flexibilní a otevřenou, všestrannou ve smyslu celistvého a harmonického rozvoje osobnosti, zdůrazňující sociální rozvoj jedince a sebepoznání, spolupráci se sociálním prostředím a respektující originalitu osobnosti vychovávaného. Z didaktického hlediska preferuje předkládání vzdělávacího obsahu v souvislostech globálního vidění světa s důrazem na ekologický rozměr chápání přírody, společnosti, člověka, tedy světa jako celku. Prosazuje se interaktivní – činnostní a zkušenostní pojetí učení s využitím aktivizujících metod, forem a prostředků i zásadních změn v přístupech k hodnocení žáků.*“

V pedagogickém slovníku definuje Průcha, Walterová, Mareš (2003) globální výchovu jako určitý přístup ke vzdělávání, který podporuje porozumění a spolupráci mezi lidmi. Zahrnuje učení o problémech a jevech, které přesahují hranice států, které jsou celosvětové, globální povahy, zvl. ekologické, kulturní, ekonomické, politické a technické problémy. Zdůrazňuje společenské perspektivy, potřeby a vize, vnímání a chápání problémů z různých pohledů, kooperativní učení, kritické myšlení a zodpovědné jednání, respektující rozdíly interkulturní, etnické, národní, regionální, lokální, skupinové i individuální. V zahraničí představuje nový proud ve vzdělávání, který má již povahu hnutí. Realizuje se především na středních a vysokých školách ve formě praktických aktivit, mezipředmětových témat a komplexních projektů. Patří mezi inovativní koncepce vzdělávání.

Průcha, Walterová, Mareš se v této definici zmiňují o tom, že globální výchova zahrnuje učení o problémech a jevech. Podobně definují globální výchovu i Janiš a Ondřejová (2006), kdy je podle nich globální výchova učení probíhající formou studia problémů a jevů, jež jsou celosvětového, globálního charakteru (např. politika, ekonomie, ekologie apod.). Uplatňují se kolektivní hlediska a zájmy a nahlížení na problémy z odlišných pohledů, využívána je kooperace, kritické jednání atd. Jde o vzdělávací přístup snažící se rozvíjet porozumění a součinnost.

Naproti tomu Pike a Selby chápou a definují globální výchovu ve výchovně vzdělávacím procesu více do hloubky, a to tak, že podle Pikea a Selbyho (1994) není globální výchova v žádném případě úzce zaměřenou naukou o globálních problémech, ale je do určité míry jakýmsi zastavením a krokem ke kořenům problémů. A globální výchova se snaží právě tyto kořeny studentům odhalit a vybavit je nástroji pro jejich přetnutí.

Z tohoto tedy usuzují, že je podle nich globální výchova chápána ve výchovně vzdělávacím procesu více preventivněji. Tomu také odpovídá jejich další definice (Pike, Selby, 1994, s. 12): „*globální výchova nechce být klasickým výchovně-vzdělávacím systémem, ale je to živý proces působící na studenty přímo, který formuje jejich postoje prožitou zkušeností. Proces, v němž se klade důraz na respektování práv osobnosti a na zodpovědnost k ostatním lidem i životnímu prostředí.*“

Podobně chápe globální výchovu Horká (2000), podle které jde globální výchově o novou kvalitu výchovy v rychle se měnícím světě, o novou výchovnou soustavu, překračující tradiční lokální a teritoriální omezení. Říká, že svou podstatou představuje koncepcí globální výchovy reakci na civilizační výzvu nebádající k překonávání rozporů mezi člověkem a přírodou, k harmonizaci vztahů člověka k sobě a k druhým lidem, k harmonizaci života a výchovy.

Horká (2000, s. 19) se také našla vystihnout podstatu globální výchovy: „*podstatou globální výchovy je chápání souvislostí veškerého celku a komplexní odpovědnost za lokální i globální svět, respekt k celku přírodně společenskému, který je společensky reflektovaný, ohrožený i chráněný.*“

Jelikož se zaměřuji na mateřské školy, nemohu se v této práci, a to především v praktické části, orientovat na učení globálním problémům a jevům, jak popisuje například Průcha, ale spíše na jisté preventivní působení, které můžeme chápat z definice Pikea a Selbyho.

2.2 Základní souvislosti vzniku globální výchovy

Charakteristickým rysem dnešní doby je v oblasti výchovy a vzdělávání intenzivní hledání nových horizontů, koncepcí i zcela konkrétních opatření k řešení situace současného člověka a společnosti. Důvody, jež k tomu vedou, uvádí ve své publikaci Horká (2000). Ty se nyní pokusím v následujícím textu shrnout a konkretizovat.

Krise proamerické společnosti – nutnost změny chování člověka

Dnes, na počátku 21. století stojí lidstvo před problémy, které si samo zapříčinilo svou honbou za úspěšností. Vládnoucí egocentrismus (místo sociocentrismu) a představa, že člověk má získat co nejvíce hmotných statků a užít si co nejvíce tělesného blaha, vedou na scestí. V nejvyšší míře jsou pak ohroženy hodnotové systémy, založené na principech úcty k přírodě, tolerance a spolupráce mezi živými bytostmi.

Haas (in Pike, Selby 1994) popisuje určitý ideál pojetí změn hodnot ve společnosti.

OD:	K:
Ocenění kvantity	Ocenění kvality
Principu nezávislosti	Principu vzájemného propojení
Vlády nad přírodou	Životu ve shodě s přírodou
Soutěže	Spolupráci
Dělání a plánování	Bytí
Nadvlády a techniky	Braní do úvahy sociální spravedlnost a rovnoprávnost
Nadvlády organizace	Vývoji jednotlivce v člena organizace
Autoritářství a dogmatu	Účasti
Uniformity a centralismu	Diversitě a pluralitě
Pojetí práce jako nezbytnosti, povinnosti a něčeho těžkého	Pojetí práce jako sebeuplatnění, uspokojení a přínosu sama sobě

Fakt, že lidstvo se blíží k jedné z dalších křižovatek svého vývoje, není žádnou novinkou. Stav hodnotově neukotvené společnosti se promítá do formování životní orientace mládeže. Hlavní předpoklady pozitivních změn jsou potom široce spojovány s procesem výchovy, na niž je tak v nejrůznějších souvislostech kladen stále větší důraz.

Krize školy, krize výchovy

Krize školy je charakterizována nízkou efektivností poskytovaného vzdělání a také strachem, nudou a nezájmem většiny dětí ve vztahu k institucionalizované školní výchově. Jedná se o nedoceňované školství a vzdělání. Nynější výchovný systém také zanedbává výchovné kvality, jako jsou: umění komunikace s ostatními, pomoc při adaptaci a příprava na přijímání změn, získávání souhrnného pohledu na svět, výchova k pohotovosti při řešení problémů.

Výstižně charakterizuje situaci „krize školy“ i Skalková (in Horká 2000) : *“kritické výhrady se pohybují v širokých dimenzích, postihují různé aspekty, ale koneckonců mají společný směr. Poukazují na skutečnost, že škola není s to uspokojivě plnit své funkce v přípravě mládeže pro život v podmínkách soudobé, dynamicky se měnící společnosti, v níž dochází k transformaci cílů a hodnot.“*

Role výchovy se tedy stává daleko důležitější, než byla dosavadní představa o ní. Půjde v ní však o jiné cíle, odlišné priority. Vzdělání, celý proces výchovy musí být zaměřen na budoucnost a primárním cílem bude zvýšení adaptivních schopností jedince, umění učit se, pracovat s informacemi, rozumět světu ve všech jeho proměnách, umění komunikovat, řídit, rozhodovat se, spolupracovat.

Ke změně mají také přispět výstižně formulované “čtyři pilíře vzdělávání“ pro 21. století, které podává Delorsova zpráva Mezinárodní komise UNESCO – Učení je skryté bohatství 1997 (in Horká 2000):

- Učit se poznávat – osvojovat si nástroje pochopení
- Učit se jednat – být schopen tvořivě zasahovat do svého prostředí
- Učit se žít společně – učit se žít s ostatními
- Učit se být – rozvoj osobnostního potenciálu

V praxi našich škol jde o přechod od tradičního instrumentálního konceptu vzdělávání k pojetí zdůrazňujícímu rozvoj celé osobnosti.

Rozvoj věd o člověku

Třetím zdrojem hledání východisek k řešení situace současného člověka ve světě jsou různé psychologické disciplíny, filozofická a pedagogická antropologie a další vědecké obory, zabývající se člověkem. V procesu výchovy v tom nejobecnějším slova smyslu jsou objevovány nové šance a možnosti, ale současně i meze a hranice formativního procesu, jež se postupně rovněž stávají pramenem důležitých východisek pro změnu tradičního pojetí školy a školní výchovy.

Základem změn v pojetí výchovy je zvýšený zřetel k dítěti jako svébytné osobnosti, s vlastní identitou a vlastními právy, respekt k jeho individuálním zvláštnostem, možnostem rozvoje, k jeho potřebám a zájmům. Základem komunikace je partnerský přístup k dítěti založený na úctě, toleranci, porozumění a citlivé orientaci v něm.

Dnešní situaci dále výstižně popsal Gross (in Horká 2000, s. 15): *„dnes je nejen snahou, ale i závažným společenským úkolem pedagogiky přispět k nové orientaci výchovy a vzdělání i celé pedagogické praxe pro pozitivní budoucnost a také podvědomě pochopit, že různost názorů, náboženství, ras či národností nesmí být na překážku stejným právům, šancím, rovnocenné úctě pro všechny.“*

2.3 Východiska globální výchovy

Každý jedinec, ať již chce nebo nechce, je ovlivňován celou společností a jejím pojetím světa, a to více či méně. Tyto pojetí mimo jiné ovlivňují také výchovně vzdělávací proces. V této kapitole se je pokusím stručně přiblížit.

Pike a Selby (1994) uvádějí ve své knize dvojí různé pojetí světa. Jedná se o mechanistické pojetí světa a systémové pojetí světa.

Mechanistické pojetí světa

Jak uvádí Pike a Selby (1994), za autora a také hlavního představitele mechanistického pojetí světa je možno považovat Descartese. Ten přenesl své znalosti a chápání mechanismů do pohledu na reálný svět. Přírodu chápal jako dokonalý mechanismus, ovládaný přesnými zákony matematiky a mechaniky. Toto pojetí také zahrnovalo rozchod duše a těla, ve své podstatě biologického mechanismu, složeného z jednotlivých součástí. Tedy tento mechanistický světový názor oddělil člověka od přírody. Nabídl jednotlivé a útržkovité „stavební kameny“ pohledu na realitu, ve které lze jevy a události vidět a posuzovat jednotlivě a s problémy je začalo zacházet jako s hodinkami, které potřebují opravu. Dá se

řící, že tento model vychází z jednoduchého pojetí: příčina – důsledek a problém – řešení. A tedy je analýza více ceněna než syntéza.

Právě toto mechanistické pojetí světa je nám již dlouhodobě předkládáno a je v nás zakořeněno tak hluboce, že většina z nás jej už přijímá podvědomě.

Systémové pojetí světa

Podle Pikea a Selbyho (1994) bylo “systémové“ nebo také “holistické“ pojetí světa ovlivněno a vedeno objevy moderní fyziky a biologie, ale i tradičními hodnotami východních filosofí a domorodých kultur. Systémové pojetí světa vidí jevy a události dynamicky propojené. Toto systémové pojetí se dá vysvětlit jednoduše větou: vše způsobuje vše ostatní. A tedy, co se stane někde, ovlivňuje události kdekoli jinde. Bohm (in Pike, Selby, 1994, s. 39) uvádí, že: *„vesmír je pohyblivá síť příčin.“*

Systémové pojetí světa je základním rysem globální výchovy. Pokud se tímto pojetím budeme vážně zabývat, bude to mít velký vliv na tradičně přijímané principy, např. globální – lokální či příčina – důsledek.

2.4 Principy globální výchovy a globálního učení

V této kapitole objasním základní principy globální výchovy a uvedu základní charakteristiky globálního učení, jako nezbytného přístupu ke globální výchově. Pokud bychom chtěli určitým způsobem změnit současný stav výchovného systému tímto směrem, musel by se změnit především způsob myšlení u vedoucích pracovníků škol a jejich přístup ke studentům i pedagogům na škole. Jelikož učit se ve stylu globální výchovy, tedy pro 21. století, předpokládá osvojit si širokou škálu schopností, dovedností a znalostí a vytvořit řadu postojů a modelů chování, což vyžaduje zcela od základů přeměnit výchovně vzdělávací proces.

Na základě studia odborné literatury jsem vyvodila tyto základní principy globální výchovy:

- Je zaměřena na dítě – žáka – studenta, který je středem pozornosti ve výchovně vzdělávacím procesu. Je vnímán jako přirozená součást světa.
- Snaží se o utváření nových hodnot.
- Usiluje o vyvážené funkční propojení kultivace vnitřního a vnějšího světa člověka.

- Je zaměřena nejen na požadavky a potřeby současného světa, ale především na budoucnost s ohledem na možné existující perspektivy vývoje člověka, společnosti a celého světa.

Horká (2000) uvádí, že globální výchova vidí osobnost člověka v procesu výchovy jako vnitřně přirozeně tvořivou, s jedinečnými fyzickými, duševními, intelektuálními a emočními schopnostmi a potřebami, disponující nelimitovanou kapacitou učení. Ve výchově jde o proces všestranně aktivní, celoživotní, s centrální úlohou lidské zkušenosti.

Skalková (in Horká 2000) vidí důležitost v utváření nových hodnot spjatých se současnou globální situací lidstva a rozpory současné civilizace. Je to především vědomí globálnosti centrálních problémů, potřeba zachování zdravého životního prostředí, zachování kulturní rozmanitosti. Dále se mezi humanistickými hodnotami zdůrazňuje lidská důstojnost, schopnost lidské participace, konstruktivní chování a zodpovědnost, tvořivost a iniciativa, tolerance, kritické myšlení a empatie.

A Holistic Perspective (in Horká 2000) konkrétně formulují deset výchozích základních principů globální výchovy:

1. Vzdělání pro rozvoj člověka s důrazem na všelidské hodnoty demokracie a humanity

Proces učení musí obsahovat obohacování a prohlubování vztahů k sobě samému, k rodině, společnosti, lidstvu, k planetě a celému vesmíru. Je zapotřebí aktualizovat hodnoty, které se v moderní kultuře pomalu, ale nyní již zřetelně vytrácejí, jako je harmonie, mír, spolupráce, sounáležitost, čestnost, právo, rovnost, soucit, porozumění, láska.

2. Respektování žáka, studenta jako člověka a jeho individuality, úcta k němu, princip vzájemného učení a ovlivňování

Je žádoucí, aby každé dítě, žák, student, bez ohledu na věk, byl uznáván jako jedinečná a plnohodnotná osobnost. Rozmanitost osobnostních charakteristik je ve výchovném procesu vítána a respektována, zejména ve spojení s cílem vypěstovat v každém jedinci smysl pro toleranci, respekt a oceňování lidské rozmanitosti.

3. Centrální úloha zkušenosti

Výchova je ve své podstatě záležitostí osobní zkušenosti. Učení, to je aktivní mnohasmyslový vztah mezi jedincem a okolním světem. Zkušenost je dynamická a stále se obohacuje. Cílem výchovy se stává podpora přirozeného a zdravého vývoje prostřednictvím autentické zkušenosti, nikoli předkládání limitovaného poznání v podobě hotových pouček, pravidel, závěrů.

4. Systémové pojetí výchovy a vzdělávání

Každý vyučovací předmět, každá akademická disciplína, pečuje zcela jinak o bohatý, komplexní a integrovaný fenomén života a každý z nich nalézá opravdový smysl teprve v celku poznání, které je pro člověka a jeho život určující orientační konstantou. Systémové učení s sebou přináší aspekty významné pro ekologii a péči o vývoj lidstva a celé planety.

5. Nová role učitele a vzdělávacích institucí

Učitel by si měl uvědomit potřeby svěřence, jeho schopnosti, specifické rysy jeho osobnosti a všemu tomu věnovat pozornost. Měl by být schopen uspokojit potřeby svěřence na všech jednotlivých úrovních jeho osobního vývoje. O každém jedinci by měl uvažovat v kontextu rodiny, školního kolektivu, současné společnosti, lidstva, vesmíru. K tomuto konání však potřebuje volnost a samostatnost.

6. Svoboda výběru

Skutečné vzdělávání, vlastní proces učení, se může odehrávat pouze v atmosféře svobody, svobody od strachu, násilí a útlaku. Svoboda projevu a osobního vývoje je maximálně žádoucí.

7. Výchova jako participace na demokracii

Globální výchova požaduje skutečně demokratický model vyučování, který poskytne každému možnost podílet se různými způsoby na životě v dané komunitě, ve společnosti, na planetě. Proces školní výchovy, to musí být vzájemnost, empatie, sounáležitost a spolu-prožívání, ale také spravedlnost a odvaha k originálnímu kritickému myšlení.

8. Vzdělání pro globální občanství (světoobčanství)

Globální výchova je založena na ekologickém přístupu zdůrazňujícím souvislost a vzájemnou závislost přírody, lidského života a kultury. Napomáhá uvědomit si roli v globální souvztažnosti, která zahrnuje i lidskou rodinu a všechny ostatní systémy na planetě a vesmíru. Dále lze říci, že adekvátní koncepce výchovy dnes – v globálním věku – respektuje vše, co je plně a všeobecně lidské.

9. Vzdělání pro uvědomělou péči o Zemi

Je třeba takové výchovy a vzdělávání, které podporují uvědomělou péči o Zemi, včetně poznání vzájemných vesmírných závislostí, shody individuálního a globálního bytí, roli jednotlivce a míry jeho odpovědnosti. Výchova musí mít základy v globální a ekologické perspektivě, aby mohla v mladé generaci rozvíjet úctu k důmyslnému propojení forem veškerého života, k jeho ochraně a podpoře.

10. Duchovní rozměr ve výchově a vzdělání

Výchova by měla podporovat zdravý vývoj duchovního života jedince, pomoci mu uvědomit si propojenost a souvztažnost všech životů a zlaté pravidlo morálky, které se zachovalo z nejstarších dob: „Co nechceš, aby ti druzí činili, nečiň ani ty jim.“

Globální učení

Globální učení se snaží ovlivnit negativní vývoj naší planety a jeho cílem je zároveň i všestranně rozvinutá osobnost žáka.

Pike a Selby (1994) uvádějí základní charakteristiky tohoto učení:

- **Kladný vztah k sobě i k druhým**

Je třeba zvyšovat úroveň sebepoznání, sebehodnocení a sebedůvěry u dětí ve škole či v rodině. Velkou roli hraje navození pocitu jistoty. Prostředí a atmosféra by měly vést děti k lepšímu uvědomování si sebe sama beze strachu před posměšky a ponižením.

- **Aktivní zapojení žáka do procesu výuky**

Odpovědnost za učební proces se dělí mezi studenta, učitele, a pokud možno i mezi rodiče a veřejnost. Učení, na kterém se student aktivně podílí, představuje mnohem více než

pouhé přijímání informací. Vyžaduje od studentů zapojení do procesu výběru, směřování a hodnocení náplně učiva. Představuje také specifický způsob postoje k informacím.

- **Kooperativní přístup**

Kooperativní přístup vyvolává přesvědčení studenta, že bude úspěšný jen tehdy, bude-li úspěšná celá skupina. Spolupráce je podvědomým cílem vztahů.

- **Učení prožitkem**

Učení prožitkem v sobě zahrnuje zkoumání osobních pocitů, postojů a hodnot, pomocí něhož se mohou uplatnit poznávací dovednosti buď přímo v průběhu činnosti, nebo jako pozdější reakce na ni. Učení prožitkem je způsob, jakým se děti učí, než přijdou do školy.

2.5 Oblasti rozvíjené v systému globální výchovy

Pike a Selby (1994) uvádí ve své publikaci oblasti, které by měly být rozvíjené v oblasti globální výchovy. Oblasti rozdělují pomocí znalostí, dovedností a schopností a dále postojů. Tyto oblasti pokládám za důležité ve výchovně vzdělávacím procesu, proto s nimi budu pracovat převážně v praktické části práce, kde je prvně přetransformuju vhodně k věku předškolnímu a dále mi budou sloužit jako kritéria k analýze školních vzdělávacích programů mateřských škol. Z tohoto důvodu s nimi již nebudu v části teoretické operovat.

2.6 Výchovné postupy globální výchovy

Horká (2000) uvádí výchovné postupy v koncepci globální výchovy. Charakterizují je tyto základní rysy, které lze považovat v konkrétní práci učitele za rozhodující:

Kreativita

Vede k uplatňování netradičního přístupu, originality, vynalézavosti a iniciativy.

Kooperace

Je nutná nejen pro utváření základů dobrých vztahů mezi dětmi, mezi učitelem a žáky, ale i pro kvalitnější a komplexnější poznání na základě výměny zkušeností.

Participace

Možnost dětí, rodičů a širší veřejnosti ovlivňovat do jisté míry obsah a formy výchovně-vzdělávací práce.

Upevňování důvěry k sobě i k ostatním

Zde setrvává významnou roli učitel, který vytváří optimální podmínky pro plný rozvoj osobnosti žáka. Čím větší je sebeúcta (sebevědomí, sebedůvěra), tím dříve a lépe se žák zapojuje do náročnějších úkolových situací. Nízká důvěra je naopak zdrojem konfliktů ve škole.

Zkušenostní a činností orientace

Životní situace je využívána pro hledání, osvojování a konstruování vědomostí žákem samým.

2.7 Cíle globální výchovy

Za základní cíl výchovy je obecně považován mnohostranný rozvoj osobnosti každého vychovávaného. Ale jaké jsou tedy cíle výchovy globální?

Horká (2000) uvádí, že značný význam je připisován rozvoji autonomie, zodpovědnosti, tolerance, solidarity, respektu k různosti, porozumění pro druhé, kooperaci, sebedůvěry, rozvoji demokratických hodnot a občanských kvalit, utváření národního vědomí, výchově k lidským právům a multikulturnímu porozumění.

Horká (2000) dále předpokládá, že utváření globální (celistvého, komplexního, více-rozměrného, systémového) pohledu na svět a příprava na život v propojeném (globálním) světě probíhají v případě, že budou splněny tyto cíle:

- rozvíjení systémového myšlení, porozumění systémové podstatě světa,
- poznání současného reálného stavu planety a jeho dynamiky,
- pochopení vlastního vztahu k planetě a poznání způsobů vlastního zapojení do společenského dění,
- poznání (a respektování) zorného úhlu pohledu vlastního i ostatních, chápání, hodnocení a podpora diversity kulturní a etnické.

Pike a Selby (1994) již nabízejí cíle, které rozdělují do pěti základních sekcí. Autoři v jednotlivých sekcích uvádějí, **co by studenti měli:**

Uvědomění si systému

- získat schopnost myslet systémově,
- porozumět systémové podstatě světa,

- získat holistické pojetí vlastních schopností a možností,
- soulad tělesné, citové, intelektuální a duchovní složky osobnosti.

Uvědomění si pohledu

- poznat, že není jen jeden pohled na svět,
- rozvíjet schopnost přijímat i jiné pohledy.

Pochopení vlastního vztahu k planetě

- uvědomit si a pochopit globální podmínky, rozvoj a trendy v současném světě,
- pochopit pojmy spravedlnost, lidská práva a odpovědnost a být schopni aplikovat je v globálním kontextu,
- naučit se orientovat se na budoucnost ve svém vztahu k planetě.

Vědomí zapojení a připravenosti

- uvědomit si, že rozhodnutí, která přijmou, a činy, které vykonají jako jednotlivci nebo členové skupiny, budou mít vliv na globální přítomnost i budoucnost,
- osvojit si schopnosti potřebné k politickému a sociálnímu jednání vedoucímu k efektivní účasti na demokratickém rozhodovacím procesu na všech úrovních.

Vědomí procesu

- pochopit, že učení a osobní rozvoj je nepřetržitá cesta bez určitého konečného bodu,
- pochopit, že nové pohledy jsou sice oživením, jsou však i riskantní.

Souběžné plnění těchto cílů vytváří u žáků globální vědomí a připravuje je na život v globálním světě. I tyto cíle je možné využít v mateřské škole a zároveň být v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, avšak samozřejmostí je jejich překomponování pro děti předškolního věku a využití v určitém elementárním měřítku. Vyžaduje to pouze dovednost pedagoga umět tyto cíle správně uchopit a využít.

Tím jaký by měl být vzdělaný jedinec, aby dále uspěl v globálním světě, se zabývá ve své publikaci Horká (2000):

- schopný odpovědného, poučeného kulturního hodnocení,
- naplněn úctou a láskou k přírodě, k práci, k umění,
- otužilého charakteru, který umožní čelit a nepodléhat nepravostem, nepřizpůsobovat se jim, odolávat pokušení, být schopný, aktivní, úspěšný (ne na úkor jiných),

být ctižádostivý (ne egoistický), mít čisté svědomí, za všech okolností být odpovědný a nekonformní a zůstat sám sebou,

- kritický a rezistentní vůči negativním vlivům,
- respektující principy humanitní morálky – láska k nejbližším, rodině, národu, láska pozitivní, bez nenávisti a šovinismu, láska nesentimentální, účinná, láska jako práce, reálné skutky a činy, třeba drobné, neokázalé, ale soustavné, ustavičné a trpělivé, víra v lidskou schopnost překonávat špatné dobrým a dobré lepším (T. G. Masaryk)
- schopný lidské solidarity, s neúplatným svědomím i komercí nepokaženým vkusem,
- angažovaný pro udržení přírody a životního prostředí.

2.8 Společenský a ekologický rozměr globální výchovy

Globální výchova vychází ze systémového pojetí výchovy – z výchovy jako cílevědomého rozvíjení uceleného, uvědomělého, aktivního a tvůrčího vztahu člověka ke světu, tj. přírodě, společnosti i k sobě samému. Součástí globální výchovy jsou právě témata z denního života. Můžeme mluvit o výchově ke zdravému životnímu stylu a globálních problémech lidstva, které zahrnují otázky ekologické, důsledky rasové a etnické nesnášenlivosti, bídy, hladu... ve výčtu globálních problémů bychom mohli pokračovat stále dál.

Obecně lze tedy konstatovat, že současná globální výchova je podmíněna společensky a ekologicky.

Přímo ekologickou dimenzí výchovy a vzdělávání ve škole 21. století se zabývá Horká (2005, s. 23), která definuje ekologický aspekt globální výchovy: *„Ekologický aspekt globální výchovy spočívá v preferenci kvalitního ekologického poznání, jež umožňuje odhalování příčin a důsledků ničení a ohrožení globálních systémů, různých typů znečištění vody, vzduchu, půdy, seznámení se světovými přírodními zdroji, zásadami ochrany přírody, s vlivem člověka (technosféry) na životní prostředí.“*

Ekologická výchova není ani nemůže být vedena v samostatné linii. Ekologický rozměr globální výchovy znamená, že myšlenky, principy, konkrétní úkoly ekologické výchovy apod. prostupují všemi prvky globální výchovy.

Dítě musí v duchu tezí a myšlenek ekologické výchovy řadu věcí, faktů, informací nejen znát a rozumět jim, ale musí těmto skutečnostem i věřit, ztotožnit se s nimi, považovat je za důležité a v neposlední řadě tomu přizpůsobit svou praktickou činnost.

Podobě jako s výchovou ekologickou je tomu s výchovou multikulturní. Multikulturní výchova není nějaký zvláštní předmět, ale jde o všudypřítomný aspekt všeho pedagogického snažení, o záměr. Cílem tohoto tématu je určitá osvěta, která má předcházet xenofobii a rasismu tím, že klade důraz na otevřenost a porozumění.

Podívejme se, jak charakterizuje multikulturní výchovu český pedagogický slovník (in Čermáková, 2000): „*termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy vytvářet způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, ras apod.*“

V podstatě stejné východisko nám nabízí Průcha (2011), který popisuje multikulturní výchovu jako edukační činnost zaměřenou na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat.

Kdyby měl být smysl multikulturní výchovy vyjádřen zkratkou, dalo by se napsat:

Multikulturní výchova = poznávat → rozumět → respektovat (jiné kultury, etnika, národy)
→ koexistovat a kooperovat.

Situace u nás pokud jde o uvědomování si významnosti multikulturní výchovy, není špatná. Otázkou však je, nakolik je efektivní, jelikož cílem multikulturní výchovy je společnost, ve které se budou její členové – jako jednotlivci i jako skupiny – navzájem respektovat, tolerovat a kulturně obohacovat.

3 MATEŘSKÁ ŠKOLA A GLOBÁLNÍ VÝCHOVA

Děti se již od raného věku setkávají s globálními problémy, a dokonce jsou schopné si na ně vytvářet vlastní názory, pokud vidí, že se jimi zabývá i jejich okolí. Jsou schopny i přes svou malou životní zkušenost pochopit některé trendy současného světového rozvoje včetně globálních problémů.

Globální výchovou v mateřské škole se zabývá Fountain (1994). Uvádí, že globální výchova pomáhá dětem pochopit globální povahu a problémy současného, vzájemně propojeného světa. Představuje svět jako složitý systém, na jehož spoluřízení se budou děti v budoucnu podílet. Vede děti k tomu, aby nebyly jen bezmocným kolečkem v soukolí vývoje kolem nich, motivuje je k aktivnímu ovlivňování jejich životních osudů i života okolního.

Dle Fountain (1994) patří v globální výchově k jednomu z nejdůležitějších principů práce se vzájemnými vztahy dětí. Právě v mateřské škole můžeme udělat hodně pro posílení sociálních dovedností a postojů dětí, a položit tím základ pro pozdější systematickou práci v rámci globální výchovy. Taktéž rozvoj sebepoznání, komunikativních dovedností a schopnosti spolupráce je pro harmonický růst osobnosti malých dětí velmi důležitý. Věnujeme-li těmto oblastem náležitou pozornost, výrazně přispějeme k prevenci osobních i interpersonálních konfliktů a zároveň i k bezkonfliktním postupům při jejich řešení. Vedeme děti k přípravě na pozdější systematickou práci a učíme je také hledat souvislosti mezi jednotlivými jevy. V neposlední řadě pomáháme dětem navozovat pozitivní vztahy a postoje k sobě i k ostatním.

Fountain (1994) dále uvádí a popisuje tři nejdůležitější body týkající se globální výchovy v mateřské škole:

Podporování sebedůvěry

Zdravý pocit sebedůvěry je velmi důležitý pro schopnost navazovat přátelství s ostatními dětmi. Je prokázáno, že děti, které vidí samy sebe v pozitivním světle, budou s větší pravděpodobností pozitivně nahlížet i na ostatní spolužáky.

Rozvoj komunikativních dovedností

Pokud naučíme děti naslouchat, vstřebávat informace a ptát se, pomůžeme jim tím i lépe chápat okolní svět. Zároveň tyto dovednosti podmiňují i možnost poznat jiná hlediska než pouze jejich vlastní a umožňují dětem i lepší dorozumění s ostatními. Jakmile jsou děti

schopny uvědomit si a pojmenovat své emoce, vyjádřit např. co cítí, když s nimi někdo zachází nespravedlivě, umí si také představit a pochopit reakce někoho jiného, kdo se ocitne ve stejné situaci jako oni.

Kooperativní výchova

Zaměření na spolupráci ve třídě dětem umožní vnímat svou třídu nikoliv jako soubor jednotlivých individuí, ale jako vnitřně propojený systém, ve kterém akce jednoho člena způsobí reakci člena dalšího. Díky tomu se děti již od útlého věku na modelu třídy učí rozumět pojmu vzájemná závislost, což umožňuje ve věku pozdějším, lepší pochopení takových pojmů, jako je např. vnitřní závislost vztahů mezi etnickými skupinami a zeměmi, ekosystémů, světové ekonomiky apod.

3.1 Zásady práce v oblasti globální výchovy v mateřské škole

Fountain (1994) ve své publikaci uvádí, že u dětí se začínají rozvíjet osobní postoje a základní mezilidské vztahy od malička a vstup do školky tento rozvoj jen podpoří. I když dětské představy o vzájemných souvislostech jsou obvykle závislé na jejich věku, přesto jsou děti schopné začít vytvářet vztah úcty k sobě i k ostatním, učit se rozeznávat své vlastní pocity, seznamovat se s pocity druhých a s uměním jim naslouchat. V tomto věku se děti začínají učit samostatně vyjadřovat, pokoušejí se jednat o problémech a přitom brát do úvahy i jiná hlediska než vlastní, spolupracovat a řešit konstruktivně problémy nekonfrontační cestou.

Je však nutno dodržovat jisté zásady v jednotlivých třídách i v celé škole. Na tyto zásady Fountain (1994) upozorňuje:

Zásady práce v jednotlivých třídách

- Výchovné působení zaměřené na rozvoj sebehodnocení, komunikace a kooperace bude tím účinnější, čím dříve s ním začneme. Je nutné zvolit způsob vhodný pro danou věkovou skupinu.
- Aktivitu nelze provádět izolovaně, ale vždy v ucelených souborech a s přihlédnutím k celkovému plánu.
- Atmosféra ve třídě musí být v souladu s cílem zvolené aktivity.
- Proces učení i získané znalosti musí být považovány za stejně důležité.
- Situace, kdy je nutné děti ukáznit, mohou být využity jako součást výukového a výchovného procesu.

- Prostorové uspořádání třídy může podporovat rozvoj sebehodnocení, komunikativních dovedností a schopnost spolupracovat.
- Děti mohou dostat určitý díl odpovědnosti při řešení některých situací, které ve třídě nastanou.
- Proces učení by měl děti podporovat v tom, aby se i mimo třídu zapojovaly do užitečného a smysluplného dění.
- Je třeba rozlišovat jednotlivé fáze procesu učení.

Zásady práce v celé škole

- Vztahy mezi členy učitelského sboru by měly v ideálním případě vycházet z principu spolupráce.
- Neučitelský personál by měl být uznáván, protože jeho práce je pro chod školy nezbytná a má velký dopad na život dětí.
- Výchova v rodinách může významně pomoci naplnění výchovných cílů školy.
- Doporučujeme rozdělit odpovědnost mezi jednotlivé pracovníky školy, a tím i zvýšit podíl členů sboru na rozhodovacím procesu.

3.2 Učitel globální výchovy v mateřské škole

Globální výchova s sebou nese samozřejmě jisté požadavky. K těmto požadavkům patří mimo jiné i požadavky na učitele jako činitele, který nese rozhodující roli v procesu pedagogické komunikace. Nese s sebou požadavky na celou jeho pedagogickou činnost, na jeho každodenní výchovné působení, na konkrétní metodiku vyučování a na přístup k dětem.

Dle Fountain (1994) stojí v systému globální výchovy na prvním místě zájmu dítě a globální výchova vyzdvihuje jeho osobnost. Samozřejmě však, že rozhodující roli ve výchovně vzdělávacím procesu má učitel. Učitel ho nejen učí základním znalostem, ale pomáhá mu přemýšlet nad jeho vlastní osobností, vlastnostmi a podporuje růst jeho sebedůvěry. Stojí zde převážně snaha o rozvoj intuice, tvořivosti a obrazotvornosti. Děti jsou vedené k tomu, aby neříkaly jen to, co chce slyšet učitel, ale to, co si opravdu myslí. Učí se navzájem komunikovat, dívat se na problémy z různých úhlů pohledu, je na ně přenášeni i určitý díl odpovědnosti při řešení některých situací, které ve třídě nastanou. Místo klasického postoje „...řekni to učiteli“ jsou vedené k tomu, aby se snažily řešit konflikty vlastními silami a nespolehaly na učitele jako na konečnou a jedinou autoritu. Snahou učitele je

potlačovat v dětech nezdravý egocentrismus a soupeřivost a naopak navodit ve třídě atmosféru spolupráce. Oproti klasické škole vidí globální výchova těžiště práce učitele v trochu jiné rovině: Učitel by na sebe měl pohlížet méně jako na někoho, kdo pouze předává znalosti, a více hrát roli toho, kdo dětem usnadňuje rozvoj jejich citových, sociálních a intelektuálních schopností. Spíše než vedoucím procesu učení se stává jeho přímým účastníkem.

Tím, jaký by měl být globální učitel, se zabývá Pike a Selby (1994). Uvádějí, že globální učitel musí splňovat jisté podmínky, aby mohl děti adekvátně připravit pro konstruktivní roli v rychle se vyvíjejícím, vzájemně propojeném světě. Jaký by tedy měl být globální učitel:

- Globální učitel přistupuje k řešení problémů z globálního, celosvětového hlediska, a nikoli z hledisek národnostních nebo etnických.
- Globální učitel umožňuje dětem seznámit se s rozmanitostí a bohatstvím nejrůznějších kultur.
- Globální učitel je zaměřen především na budoucnost.
- Globální učitel vidí svou úlohu především v tom, že dětem umožňuje, aby samostatně dospěli ke znalostem a osobním postojům.
- Globální učitel dává dětem najevo víru v lidské možnosti.
- Globální učitel klade důraz na rovnoměrný rozvoj všech složek osobnosti dětí - ne pouze na získávání vědomostí, ale i na rozvoj složky citové a sociální.
- Globální učitel využívá ve třídě různé formy a metody výuky.
- Globální učitel chápe učení jako celoživotní proces.
- Globální učitel se snaží, aby informace, kterou dětem předává, byla v souladu s použitou formou a celkovou atmosférou.
- Globální učitel respektuje práva druhých a snaží se ve třídě rozložit moc a odpovědnost za rozhodování a přijatá rozhodnutí.
- Globální učitel se snaží dětem ukázat vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty.
- Globální učitel se snaží začlenit život třídy do života místní komunity.

Učitele musíme také chápat jako hlavního reprezentanta žádoucích hodnot a chování. Nestačí pouze nové metodické postupy, ale je třeba zvládnout především široce pojatou stránku etickou, dospět k novým hodnotovým systémům, které upřednostňují hodnoty mravní a hodnoty ochrany života a zdraví před hodnotami materiálními.

K této problematice se vyjadřuje Vavroušek (in Horká 2000). Mezi hodnoty nové, spjaté s trvale udržitelným rozvojem, patří odpovědnost vůči budoucím generacím, kvalita života, uvědomělá skromnost, odříkání si věcí zbytných, odmítání konzumního způsobu života, vědomí negativních důsledků činnosti člověka, dodržování principu předběžné opatrnosti, rozvoj lidských práv při podstatném zvýšení vědomí spoluzodpovědnosti za vývoj lidské společnosti i za stav přírody, sebevědomí každého jednotlivce založené na možnosti svobodného rozhodování, spojené s vědomím sounáležitosti každého člověka s lidskou společností, solidarita a altruismus, tolerance, vědomí sounáležitosti s přírodou, úcta k životu ve všech jeho formách.

Z předchozího textu lze vyvodit, že základem všech kompetencí učitele by měla být kompetence hodnotová – ekosociální – životně-orientační.

Dle Blížkovského (in Horká 2000) by měla být založená na pozitivním pojetí souvztáhnosti světa vnitřního a vnějšího, člověka a přírody, člověka, přírody, společnosti a kultury, na pochopení skutečnosti, že změna vnějšího systému (povaha a stav globální společnosti) závisí na povaze a bytí jednotlivců. Jedinec má světu porozumět, aby se mohl aktivně a tvořivě podílet na jeho rozvoji.

Horká (2000) uvádí, že učitelova rostoucí odpovědnost souvisí s prosazováním jiných životních hodnot, než jsou ty, které převládají v současné spotřební společnosti. Jeho úkolem je pomáhat žákům hodnoty objevovat, chápat, potřebovat, ctít, milovat a tvořit. Učitel však může pomáhat svým žákům hodnoty objevovat, chápat, ctít a tvořit jen tehdy, stanou-li se i jeho potřebou, láskou a štěstím. Horká dále uvádí, jaké by mělo být konání učitele, aby byl pro děti správným vzorem:

- Neublížovat, nečinít násilí – nejvyšší etické pravidlo
- Pravdivost, nelhaní – nejvyšší etická hodnota
- Odmítnout hodnotový systém konzumního života – požadavek vedoucí k harmonii ve vztahu k prostředí

Na závěr této kapitoly uvedu slova Kučerové (in Horká 2000, s. 69): „*být člověkem v tom nejširším pojetí znamená být autentickou bytostí, která si je vědoma svého začlenění do rámce přírody, civilizace i kultury a tomuto vnějšímu řádu podřizuje své vnitřní já.*“

3.3 Vzdělávací dokumenty a globální výchova

Jisté prvky globální výchovy se vyskytují snad ve všech vzdělávacích dokumentech. I Evropská unie se do jisté míry zabývá problematikou globální výchovy, což se odráží ve Zprávě Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“, *Učení je skryté bohatství*.

Za klíčový dokument českého školství můžeme označit **Národní program rozvoje vzdělávání**, vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2001, označovaný taktéž jako Bílá kniha. Tento dokument vytyčuje ty nejjobecnější cíle vzdělávání. I zde se odráží prvky globální výchovy, což dokazují obecné cíle vzdělávání a výchovy (NPRV 2001, s. 13): *„žijeme v době prudkých a obtížně předvídatelných společenských změn, které se netýkají jen naší země. Vedle nenápadných, ale pronikavých, změn podmínek každodenního života - technických, politických, společenských i lidských – jsou tu velké procesy evropské i globální, jež nutně ovlivňují postavení i poslání vzdělávacích soustav, výchovy a veškerého učení se vzdělávacím záměrem.“*

Národní program rozvoje a vzdělávání určuje však jen cíle ideového záměru. Konkrétněji jsou cíle uváděny, v podobě dílčích vzdělávacích cílů, v Rámcových vzdělávacích programech. Pro mateřské školy konkrétněji **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**. I v tomto dokumentu lze najít hojně prvky globální výchovy. Především ve stanovených oblastech vzdělávání. Těmito oblastmi jsou:

- dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět.

Každá z těchto oblastí ve svém obsahu, dílčích vzdělávacích cílech a k nim náležící vzdělávací nabídce a očekávaných výstupech, odráží různé množství prvků globální výchovy. Rámcový vzdělávací program se stává od roku 2007 jako stěženi dokument pro tvorbu jednotlivých **školních vzdělávacích programů**. Z tohoto důvodu lze usoudit, že cíle stanovené ve školních vzdělávacích programech by měly taktéž obsahovat prvky globální výchovy. Na tuto problematiku je zaměřena praktická část práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část práce je zaměřena na problematiku globální výchovy a je pracováno především s oblastmi globální výchovy. Pike a Selby (1994) uvádí ve své publikaci oblasti, které by měli být rozvíjené v systému globální výchovy. Tyto oblasti pokládám za důležité ve výchovně vzdělávacím procesu, proto jsou v první části práce přetransformovány vhodně k věku předškolnímu. Takto vytvořené oblasti dále slouží jako kritéria k analýze školních vzdělávacích programů, v nichž je zjišťováno, jestli obsahují prvky globální výchovy.

4.1 Orientace cílů

Dle Maxwella (in Švaříček, Šedřová, 2007) lze rozdělit cíle praktické části práce na cíl intelektuální, praktický a personální. Tyto cíle poukazují na přínos výzkumu. Konkrétně pro bakalářskou práci je podstatný především cíl intelektuální.

Cíl intelektuální: cílem práce je modifikovat oblasti globální výchovy pro oblast předškolního vzdělávání a výzkumem zmapovat zastoupení oblastí globální výchovy ve školních vzdělávacích programech mateřských škol.

Praktický cíl poukazuje na jistý přínos práce pro praxi.

Cíl praktický: stanovené oblasti globální výchovy a výsledky výzkumu lze použít ke zkvalitnění tvorby školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a prakticky využít oblasti globální výchovy.

Personální cíl práce je zaměřen především na rozvoj mých znalostí jako autora práce.

Cíl personální: zpracováním teoretické i praktické části práce si rozšířit znalosti v oblasti globální výchovy a metodologie.

4.2 Cíle výzkumu

Jak již vychází z popisu charakteristiky výzkumu, stanovila jsem si dva hlavní cíle:

1. Přetransformovat a vytvořit oblasti globální výchovy vhodně k předškolnímu věku.
2. Analyzovat a vyhodnotit, zda a jakým způsobem a v jaké míře jsou ve školních vzdělávacích programech pro předškolní vzdělávání vybraných mateřských škol obsaženy oblasti globální výchovy.

4.2.1 Výzkumné otázky

Vycházejíc z cílů výzkumu, jsou stanoveny pro mne tři nejpodstatnější otázky, na které budu hledat odpovědi:

1. Jsou ve školních vzdělávacích programech mateřských škol zastoupeny oblasti globální výchovy, a pokud ano jakým způsobem?
2. Jaká je četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy ve školních vzdělávacích programech pro předškolní vzdělávání?
3. Jaká je četnost výskytu jednotlivých oblastí globální výchovy v oblasti znalostí, dovedností a schopností a postojů?

4.3 Výzkumný vzorek a jeho výběr

Jako výzkumný vzorek slouží vnitřní vzdělávací dokumenty mateřských škol zlínského kraje – školní vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání. Ke zpracování je využito pět školních vzdělávacích programů vybraných z deseti dostupných, splňujících kritéria výběru (uvedeno níže).

I když jsou školní vzdělávací programy veřejné dokumenty, ne všechny mateřské školy byly ochotny k jejich předložení pro účel výzkumu. Konkrétně byl tedy zvolen **dostupný vzorek**, který tvoří školní vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání získané během studia.

Kritéria pro výběr těchto školních vzdělávacích programů tvoří:

- Tyto dokumenty nesmějí být staršího data než je rok 2007. Od tohoto roku se stává Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání závazným dokumentem, který musí být začleněn do sítě škol. Tento dokument je stěžejním dokumentem k tvorbě školních vzdělávacích programů.
- Školní vzdělávací programy musejí mít uvedeny dílčí cíle, které budou následně sloužit k analýze. Některé vzdělávací programy uvádějí pouze očekávané výstupy, avšak více se lze setkat se školními vzdělávacími programy uvádějící dílčí cíle.

V práci nejsou uváděna jména a místa mateřských škol, z nichž jsou školní vzdělávací programy. Pro lepší přehled jsou tyto dokumenty označeny čísly.

4.4 Metody sběru a zpracování dat

Pro zpracování školních vzdělávacích programů a hledání odpovědí na stanovené výzkumné otázky, je zvolena **obsahová analýza**. Je analyzováno pět školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání. Z těchto jsou vybrány stanovené dílčí cíle hodící se ke globální výchově, ty představují prvky globální výchovy ve školních vzdělávacích programech. Cíle jsou dále kategorizovány do již stanovených oblastí (tyto oblasti jsou zpracovány v kapitole 5). Jednotlivé analýzy se nacházejí v přílohách dokumentu.

Gavora (2000, s. 117) vysvětluje stručně charakter této výzkumné metody: „*jde o analýzu a hodnocení obsahu písemných textů.*“

Analýza je prováděna nekvantitativním i kvantitativním způsobem. Tedy je prováděn **výzkum smíšený**, který umožňuje detailněji a komplexněji prozkoumat danou problematiku.

Kvalitativní šetření

Pomocí kvalitativního šetření vedeného **kvalitativní obsahovou analýzou**, je zkoumáno, zda jsou ve školních vzdělávacích programech mateřských škol prvky globální výchovy, tedy jestli jsou zastoupeny oblasti globální výchovy a jakým způsobem (jakými cíli) jsou tyto oblasti zastoupeny. Výsledky výzkumu jsou interpretovány ve výzkumné zprávě.

Dle Lamsera (in Gavora 2000) se nekvantitativní obsahová analýza uskutečňuje nejrozličnějšími způsoby – od jednoduchých rozborů obsahu textu až po hluboké interpretace a vysvětlení.

Kvalitativní šetření tedy umožňuje nenumericky interpretovat výsledky analýzy školních vzdělávacích programů v oblastech globální výchovy.

Kvantitativní šetření

Pomocí kvantitativního šetření, a tedy pomocí **kvantitativní obsahové analýzy**, je numericky zkoumána relativní četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy ve školních vzdělávacích programech. Relativní četnost je užita z důvodu různě obsáhlého vypracování vzdělávacích cílů v jednotlivých školních vzdělávacích programech. Výsledky kvantitativního šetření jsou uvedeny ve výsledcích výzkumu.

Výsledky kvantitativního šetření konkrétně vyjadřují:

- relativní četnost výskytu jednotlivých oblastí globální výchovy v jednotlivých školních vzdělávacích programech,
- relativní četnost výskytu oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v jednotlivých školních vzdělávacích programech,
- relativní četnost celkového výskytu jednotlivých oblastí globální výchovy ve školních vzdělávacích programech,
- relativní četnost celkového výskytu oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů ve školních vzdělávacích programech,
- porovnání relativní četnosti jednotlivých oblastí globální výchovy v jednotlivých školních vzdělávacích programech,
- porovnání relativní četnosti oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v jednotlivých školních vzdělávacích programech.

Gavora (2000) definuje kvantitativní analýzu jako obsah textu, který je sám o sobě kvalitativní a je převeden na kvantitativní míru.

Tedy kvantitativní obsahová analýza umožňuje numericky podtrhnout výsledky získané z obsahové analýzy kvalitativní.

5 OBLASTI ROZVÍJENÉ V SYSTÉMU GLOBÁLNÍ VÝCHOVY

Jak je již uvedeno v úvodu, jedním z cílů praktické části práce je stanovit, nebo lze říci přetransformovat oblasti globální výchovy vhodně k věku předškolnímu. Oblasti jsou rozděleny dle předlohy na znalosti, dovednosti a schopnosti a postoje.

Znalosti

O sobě

- *Děti by měly získat znalosti o sobě samém. Měly by pochopit, že každý člověk má složku fyzickou, intelektuální, duševní a citovou a že tyto složky můžeme a měly bychom dále rozvíjet.*
- *Děti by měly získat znalosti o prostředí, ve kterém žijí, o svém městě, kultuře, životním stylu.*
- *Děti by si měly uvědomovat svůj pohled na svět. Měly by pochopit, že každý má tento pohled odlišný a měly bychom ho tolerovat.*

Systémy

- *Děti by měly postupně získávat znalosti o světě a o vesmíru, o tom jak svět funguje.*
- *Děti by se měly dětským způsobem seznámit s tím, že existují jisté světové systémy – ekologický, politický, hospodářský.*
- *Děti by měli pochopit vzájemnou závislost a propojenost světa. Propojení flóry, fauny, lidí, míst, událostí a problémů.*
- *Děti by se měly seznámit s tím, že lidé mají určité společné rysy v oblasti chování, potřeb, nadání a tužeb.*

Rozvoj

- *Děti by měly pochopit, že svět je rozdělený na státy a tyto státy si mohou navzájem vypomáhat a obchodovat spolu.*
- *Děti by měly pochopit, že ne všude na světě se mají lidé a země dobře. Měly by se seznámit s tím, že můžeme těmto lidem a zemím vypomáhat.*
- *Děti by měly porozumět rozdílnosti mezi pohlavími. Měly by mít základní znalosti o postavení muže a ženy ve společnosti.*

- Děti by měly dětským způsobem pochopit, že na světě žije mnoho lidí. Měly by se seznámit s tím, že planeta na sobě všechny tyto lidi “nese“ a dává jim své přírodní zdroje.
- Děti by se měly seznámit s tím, že na světě existuje spousta nemocí. Měly by pochopit důležitost vyvážené výživy a bezpečných zdrojů vody pro zachování zdraví a života. Také by se měly seznámit se základy péče o své zdraví.
- Děti by se měly seznámit s tím, že výchova a vzdělání není pro všechny děti na světě samozřejmostí. Proto by měly pochopit, že si musí vážit například toho, že mohou chodit do školky a do školy.

Životní prostředí

- Děti by se měly seznámit s tím, že některým konáním můžeme ničit naši přírodu. Měly by pochopit, že toto konání není správné, a že mohou existovat cesty k řešení.
- Děti by měly poznat, že příroda nám dává určité přírodní zdroje, které lidé využívají ke své potřebě a kterých si musíme vážit a musíme s nimi šetřit.
- Děti by se měly seznámit s tím, že přírodu kolem nás může každý jedinec i celá společnost ochraňovat. Měly by mít potuchu o tom, že existují jisté organizace, které se touto činností zabývají.
- Děti by měly poznat, že zemi, vodu a vzduch lidé znečišťují, a že to není správné konání. Měly by se seznámit s preventivními opatřeními.
- Děti by měly poznat, jak lidé využívají půdu. Měly by pochopit, jak je půda pro lidi důležitá a jak ji využívat ke svému prospěchu. Ale také by se měly seznámit s problémy využívání dostupné půdy.
- Každé dítě by si mělo osvojit poznatky o přírodě kolem nás. Mělo by pochopit, že pobyt člověka v přírodě je pro každého důležitý, i když žije ve městě.

Mír a konflikty

- Děti by měly pochopit, že někdy dochází k jistým konfliktům mezi lidmi – ve školce, doma, venku s kamarády. Měly by pochopit, že každý konflikt má své řešení.
- Děti by měly pochopit, že zbraně nejsou nástrojem k řešení konfliktů, měly by se seznámit s jinými technikami řešení konfliktů.
- Děti by se měly naučit význam slova mír. Měly by chápat důležitost míru mezi lidmi a ve světě.

Práva a odpovědnost

- *Děti by měly vědět, že každý člověk má svá práva.*
- *Děti by se měly naučit nést odpovědnost za své jednání.*
- *Děti by se měly seznámit s tím, že jsou jistá práva morální a zákonná. Měly by pochopit, že za tyto práva nese každý člověk svou osobní odpovědnost.*
- *Děti by měly pochopit, co znamenají pojmy svoboda a bezpečí. Měly by se naučit, že na svobodu a bezpečí má každý právo. Ale také by měly pochopit, že svoboda neznamena, že si můžeme dělat, co chceme a vše si dovolit. Měly by pochopit, že každý nese za svou svobodu odpovědnost.*
- *Děti by měly získat znalosti ohledně cizích zemí, cizích jazyků, měly by se seznámit s tím, že existují lidé různých etnických skupin, různých národností, ideologií, vyznání či třídy nebo věku.*
- *Děti by měly dětským způsobem porozumět předsudkům. Měly by se seznámit s tím, že existují jisté předsudky, a že je žádoucí se těchto předsudků vyvarovat.*
- *Děti by měly pochopit, že všichni lidé jsou si rovni, a že si nikdo nezaslouží být druhým utlačován.*
- *Děti by měly pochopit, že tak jako lidé mají svá práva, mají svá práva i zvířata. Měly se naučit, jak ke zvířatům přistupovat.*

Alternativní vize

- *Děti by měly pochopit, že všechno jejich chování a jednání má vliv na prostředí okolo nich i prostředí vzdálené.*
- *Děti by měly pochopit holistické pojetí zdraví. Měly by pochopit, že zdraví není jen zdravím složky fyzické, ale také zdravím složky duševní, citové a duchovní, a že člověk je opravdu zdraví, pokud jsou zdravé všechny tyto složky. Děti by se měly seznámit s tím, že také planeta Země má své zdraví, o které musíme pečovat a ochraňovat jej.*

Dovednosti a schopnosti

Práce s informacemi

- *Děti by se měly seznámit s knihou s počítačem. Měly by se naučit, jak s nimi efektivně pracovat.*
- *Děti by se měly naučit hodnotit kvalitu informací, které se k nim dostanou. Měly by se naučit rozmýšlet se nad těmito informacemi.*
- *Děti se měly seznámit s tím, že informace se dají určitým způsobem uchovávat. Například je můžeme napsat na papír – potom je zdrojem informací například kniha. Nebo je můžeme napsat do počítače – potom i počítač může být zdrojem informací. Děti by měly pochopit, že tyto informace můžeme potom zpětně využívat.*

Růst osobnosti

- *Děti by se měly naučit jak správně relaxovat, správně dýchat a uvolnit se. Měly by pochopit důležitost tohoto stavu a měly by se učit jej využívat ke své koncentraci.*
- *Děti by se měly naučit, jak je možné si udržovat dobrou fyzickou kondici pomocí správné výživy, cvičení a vhodného životního stylu.*
- *Děti by se měly naučit manuálně pracovat s nástroji.*
- *Děti by se měly naučit rozpoznat a rozvíjet vlastní schopnosti a uplatnit svoji schopnost tvořit.*
- *Děti by měly pochopit, že každý má jiné hodnoty a ideály. Měly by chápat, že tyto hodnoty a ideály se mohou časem upravovat.*
- *Děti by měly pochopit, že život má i své těžké chvíle. Měly by se naučit zvládat stres a šoky v životě.*
- *Děti by měly pochopit, že je škoda plýtvat časem a nevyužívat ho pro naše blaho a prospěch.*

Mezilidské vztahy

- *Děti by se měly naučit vyjadřovat v souladu se svými potřebami. Měly by se umět prosadit, ale takovým způsobem, aby neomezovaly práva druhých.*
- *Děti by měly být schopny vyjádřit své pocity a emoce. Měly by být schopny přijmout pomoc od druhého a také pomoc poskytnout. Měly by umět povzbudit a zpětně reagovat.*

- *Děti by se měly naučit, že není nic špatného na otevřenosti, na sdělování svých pocitů a názorů.*
- *Děti by se měly učit, že společnou spoluprací můžeme dosáhnout lepších výsledků.*
- *Děti by se měly naučit přijmout dohodu a kompromis. Měly by pochopit, že každý má právo mít svůj názor.*
- *Děti by se měly naučit s rozvahou přistupovat k problémovým situacím a neafektivně řešit konflikt.*

Zpětná vazba

- *Děti by měly poznat důležitost vlastního rozhodnutí.*
- *Děti by měly pochopit, že některé věci jsou nemorální. Měly by mít základní přehled o tom, co je morální a co ne.*
- *Děti by se měly naučit ocenit krásu, kterou mají kolem sebe – přírodu, umění.*

Tvořivost

- *Děti by se měly učit samostatně řešit problémy a to na základě svého vlastního uvážení.*
- *Děti by měly elementárně chápat, že mezi všemi jevy, existují určité vztahy, jsou v určité souvislosti.*
- *Děti by se měly naučit chápat, že každý má své postoje a pocity.*
- *Děti by se měly naučit poznat, ve kterých činnostech vynikají, nebo které jsou jim bližší.*
- *Děti by měly pochopit, že vše jejich konání, dále něco ovlivňuje. Měly by se naučit předvídat, jak může jejich konání ovlivnit okolí.*

Postoje

Pozitivní sebepojetí

- Děti by se měly naučit mít v sebe důvěru, věřit si.
- Děti by se měly naučit uvědomovat si své vlastní myšlenky a pocity. Měly by se je učit vyjadřovat.
- Děti by měly pochopit, že každé z nich a každý člověk na planetě je jedinečný. Měly by se učit poznávat svoji jedinečnost a jedinečnost druhých lidí a celé planety.

Oceňování druhých

- Děti by se měly seznámit se skutečností, že existují různé sociální skupiny, které mohou mít jiné názory, jiný způsob života, jiné zájmy a hodnoty. Měly by pochopit, že "jiné" neznamená "špatné". Měly by vědět, že bychom se od nich mohly něčemu přiučit.
- Děti by se měly naučit, že každý člověk na Zemi má svou hodnotu. Měly by poznat, že lidstvo spojují společné rysy, jako jsou potřeby, práva, chování, nadání.
- Děti by měly pochopit, že každý má svůj úhel pohledu. Měly by se naučit akceptovat úhel pohledu ostatních a dále být připraveni svůj pohled podle nich upravit, budou-li to považovat za správné.

Respekt k právu a k právům

- Děti by měly pochopit, že každý máme svá práva, která musíme chránit sobě i druhým lidem.
- Děti by se měly elementárně seznámit s tím, že na světě jsou lidé, jejichž práva jsou porušována. Měly by se učit projevit solidaritu s oběťmi bezpráví.
- Děti by měly pochopit, že všichni lidé na světě jsou si rovni a na tomto základu by měly budovat jejich vztahy.

Vztah k nejednoznačnosti

- Děti by měly být připraveny potýkat se s problémy, které nemají okamžité jednoduché a jednoznačné řešení.
- Děti by měly být seznámeny s tím, že v životě může mít člověk jisté pocity pochybností a nejistoty v mezilidských vztazích a životních situacích.
- Děti by se měly naučit chápat konflikty a změny jako přirozenou součást života.

Schopnost tvořit

- *Děti by měly získat úctu ke všem živým tvorům a elementárně porozumět jejich místu a úloze ve světovém ekosystému.*
- *Děti by se měly naučit oceňovat ostatní lidi a planetu Zemi se vším, co nám dává.*

6 VÝSLEDKYVÝZKUMU

Celkově bylo analyzováno pět školních vzdělávacích programů mateřských škol, přičemž byl výzkum orientován pouze na stanovené vzdělávací cíle. Na základě modifikace (kapitola 5) byly vybrány dílčí cíle hodící se k oblasti globální výchovy a tyto dále kategorizovány do jednotlivých již určených vzdělávacích oblastí globální výchovy.

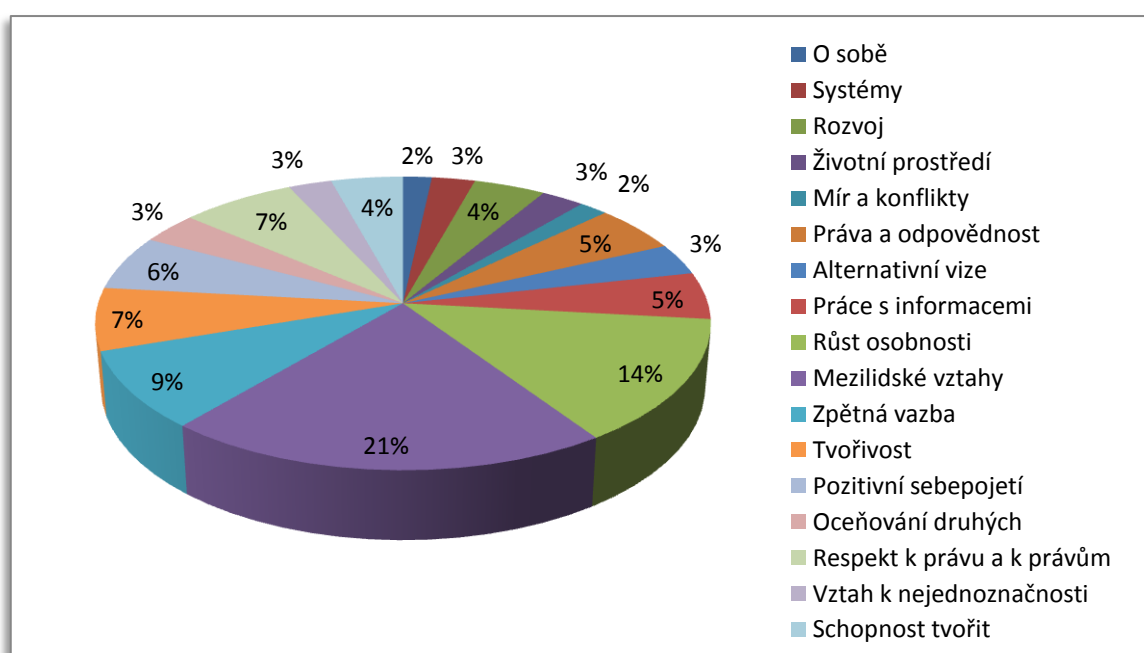
Výsledky výzkumu jsou vyjádřeny kvantitativním i kvalitativním způsobem. Kvalitativní výsledky jsou interpretovány ve výzkumné zprávě. Provedené analýzy jsou zařazeny v přílohách dokumentu.

6.1 Četnost zastoupení oblastí globální výchovy

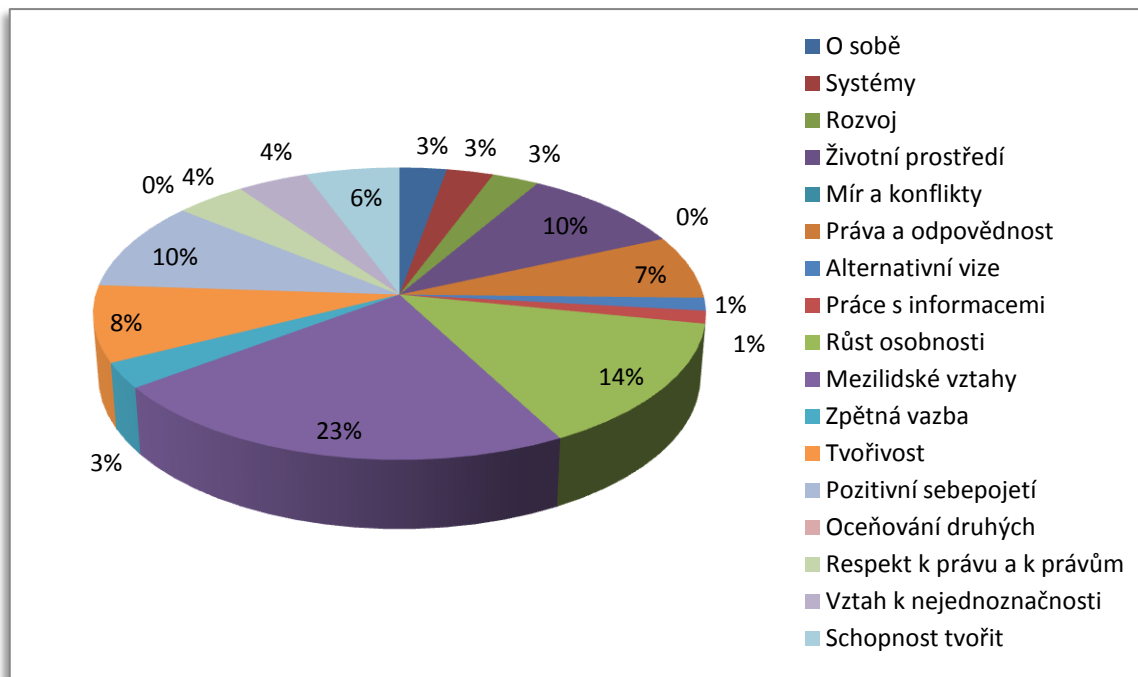
V této kapitole jsou uvedeny kvantitativní výsledky analýz. Jednotlivé oblasti globální výchovy jsou níže numericky vyjádřeny dle relativní četnosti. Je nutno konstatovat, že 100% tvoří celkový počet vybraných dílčích cílů zařazených v jednotlivých oblastech globální výchovy.

První skupinu tvoří grafy, které vyjadřují **relativní četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v jednotlivých školních vzdělávacích programech pro předškolní vzdělávání**. Tedy výsledné procento tvoří prvky globální výchovy (jednotlivé dílčí cíle), které jsou zařazeny k jednotlivým oblastem globální výchovy.

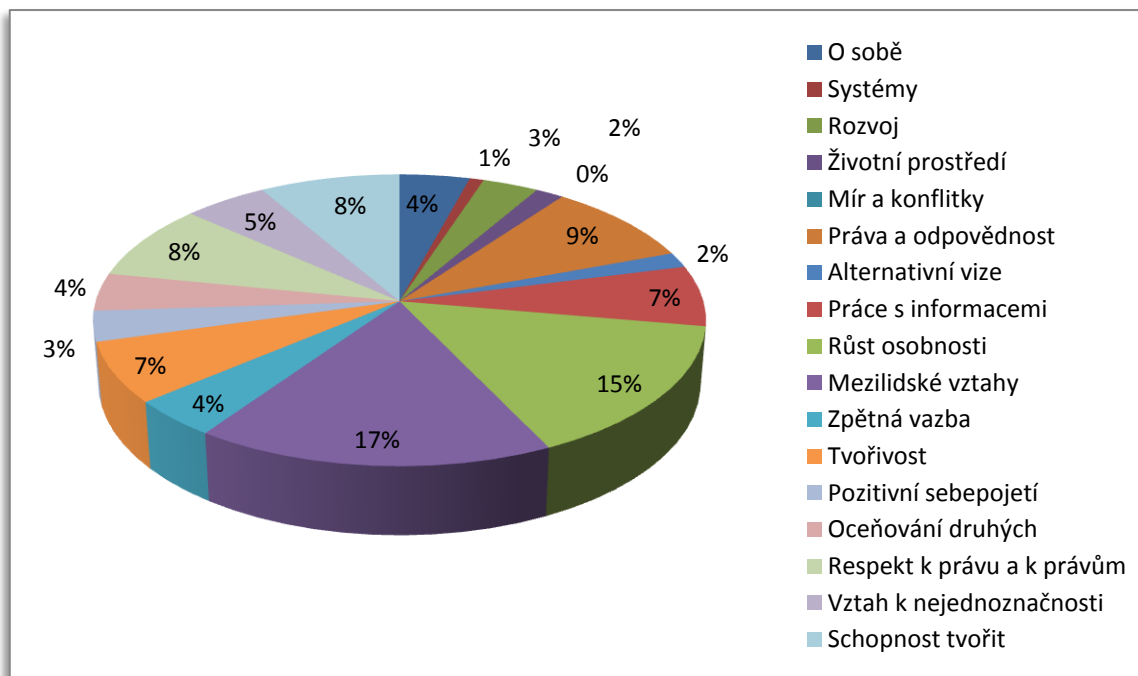
Graf 1: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVPI



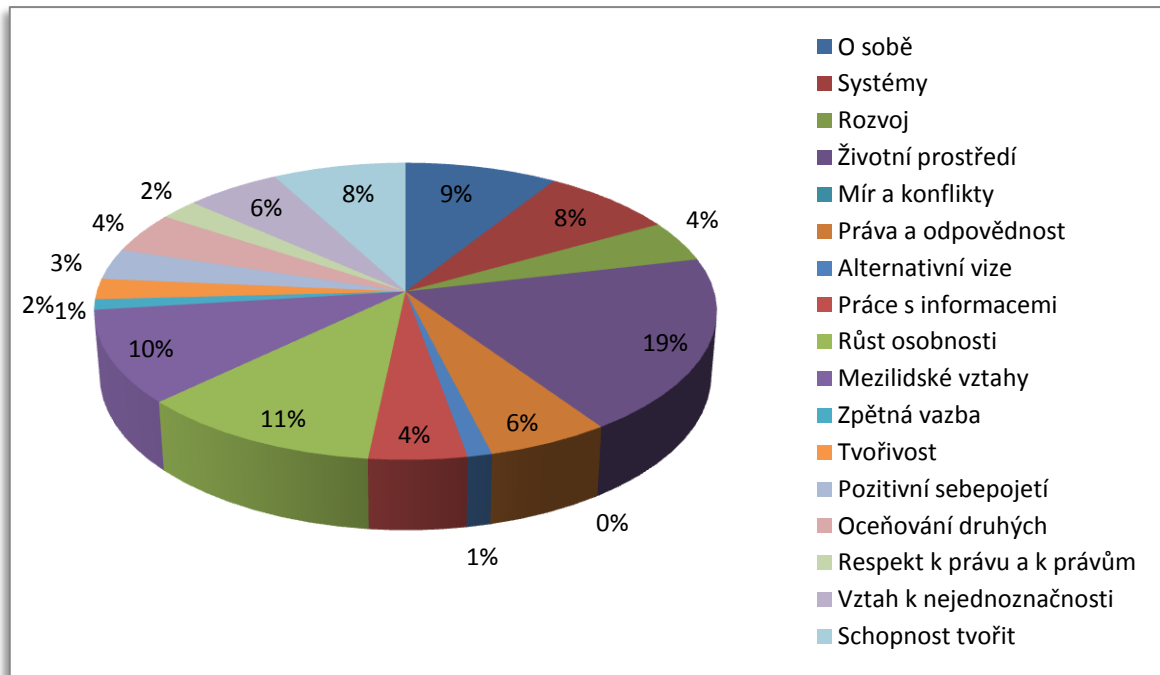
Graf 2: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP2



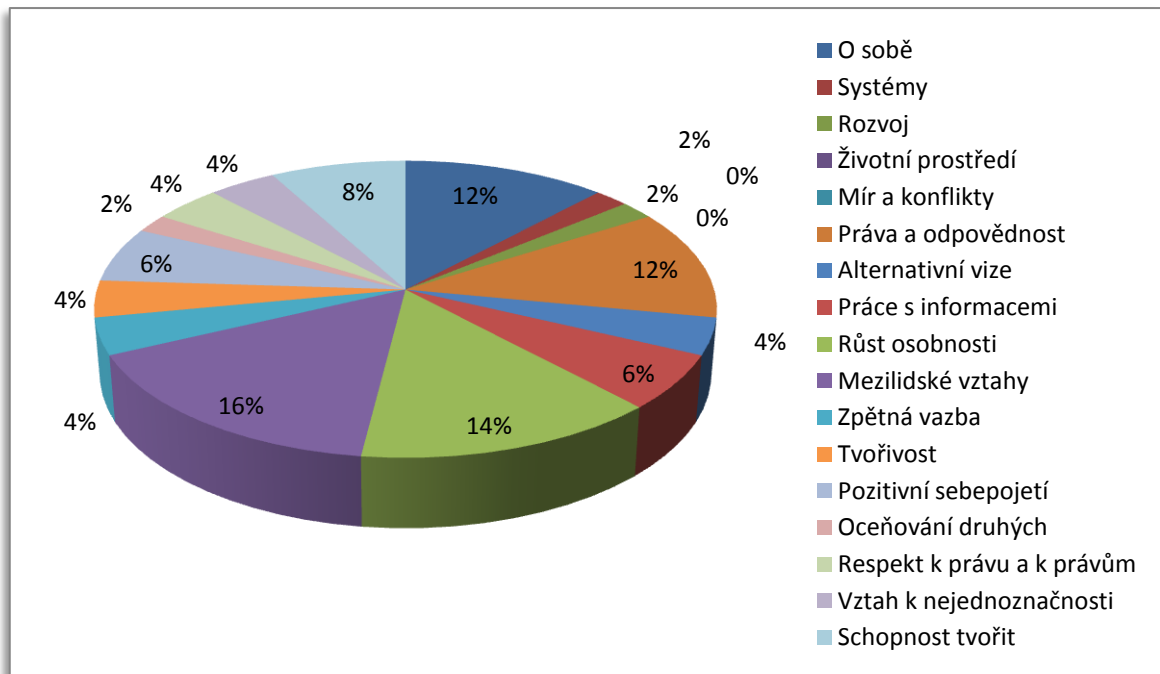
Graf 3: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP3



Graf 4: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP4

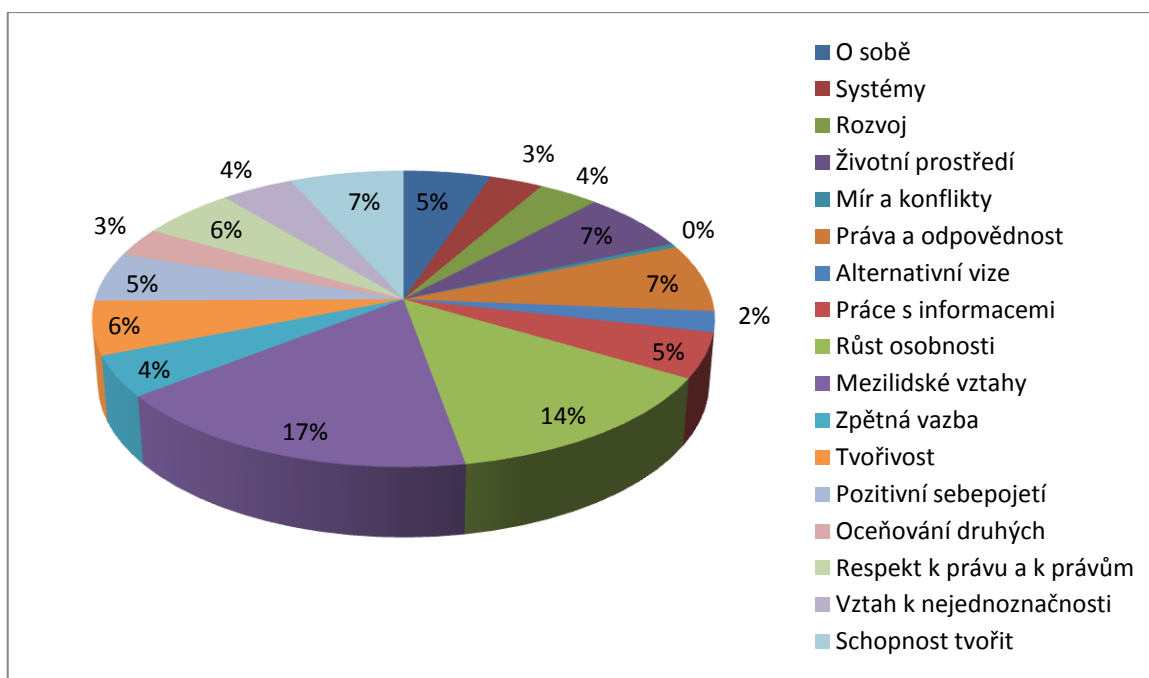


Graf 5: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP5



Následující graf vyjadřuje **relativní četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy všech pěti analyzovaných školních vzdělávacích programů**. Tedy výsledné procento tvoří prvky globální výchovy (jednotlivé dílčí cíle), které jsou zařazeny k jednotlivým oblastem globální výchovy pěti analyzovaných školních vzdělávacích programů.

Graf 6: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP1-5



Grafy uvedené doposud představovaly relativní četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy z pohledu jednotlivých školních vzdělávacích programů. Tabulky uvedené níže, představují **relativní četnost z pohledu jednotlivých oblastí**. Tyto tabulky jsou uvedeny pro lepší orientaci v porovnávání jednotlivých školních vzdělávacích programů.

Tabulka 1: Četnost zastoupení oblasti o sobě

<i>O sobě</i>	
ŠVP1	2%
ŠVP2	3%
ŠVP3	4%
ŠVP4	9%
ŠVP5	12%

Tabulka 2: Četnost zastoupení oblasti systémy

<i>Systémy</i>	
ŠVP1	3%
ŠVP2	3%
ŠVP3	1%
ŠVP4	8%
ŠVP5	2%

Tabulka 3: Četnost zastoupení oblasti rozvoj

<i>Rozvoj</i>	
ŠVP1	4%
ŠVP2	3%
ŠVP3	3%
ŠVP4	4%
ŠVP5	2%

Tabulka 4: Četnost zastoupení oblasti životní prostředí

<i>Životní prostředí</i>	
ŠVP1	3%
ŠVP2	10%
ŠVP3	2%
ŠVP4	19%
ŠVP5	0%

Tabulka 5: Četnost zastoupení oblasti mír a konflikty

<i>Mír a konflikty</i>	
ŠVP1	2%
ŠVP2	0%
ŠVP3	0%
ŠVP4	0%
ŠVP5	0%

Tabulka 6: Četnost zastoupení oblasti práva a odpovědnost

Práva a odpovědnost	
ŠVP1	5%
ŠVP2	7%
ŠVP3	9%
ŠVP4	6%
ŠVP5	12%

Tabulka 7: Četnost zastoupení oblasti alternativní vize

Alternativní vize	
ŠVP1	3%
ŠVP2	1%
ŠVP3	2%
ŠVP4	1%
ŠVP5	4%

Tabulka 8: Četnost zastoupení oblasti práce s informacemi

Práce s informacemi	
ŠVP1	5%
ŠVP2	1%
ŠVP3	7%
ŠVP4	4%
ŠVP5	6%

Tabulka 9: Četnost zastoupení oblasti růst osobnosti

Růst osobnosti	
ŠVP1	14%
ŠVP2	14%
ŠVP3	15%
ŠVP4	11%
ŠVP5	14%

Tabulka 10: Četnost zastoupení oblasti mezilidské vztahy

Mezilidské vztahy	
ŠVP1	21%
ŠVP2	23%
ŠVP3	17%
ŠVP4	10%
ŠVP5	16%

Tabulka 11: Četnost zastoupení oblasti zpětná vazba

Zpětná vazba	
ŠVP1	9%
ŠVP2	3%
ŠVP3	4%
ŠVP4	1%
ŠVP5	4%

Tabulka 12: Četnost zastoupení oblasti tvořivost

Tvořivost	
ŠVP1	7%
ŠVP2	8%
ŠVP3	7%
ŠVP4	2%
ŠVP5	4%

Tabulka 13: Četnost zastoupení oblasti pozitivní sebepojetí

Pozitivní sebepojetí	
ŠVP1	6%
ŠVP2	10%
ŠVP3	3%
ŠVP4	3%
ŠVP5	6%

Tabulka 14: Četnost zastoupení oblasti oceňování druhých

Oceňování druhých	
ŠVP1	3%
ŠVP2	0%
ŠVP3	4%
ŠVP4	4%
ŠVP5	2%

Tabulka 15: Četnost zastoupení oblasti respekt k právu a k právům

Respekt k právu a k právům	
ŠVP1	7%
ŠVP2	4%
ŠVP3	8%
ŠVP4	2%
ŠVP5	4%

Tabulka 16: Četnost zastoupení oblasti vztah k nejednoznačnosti

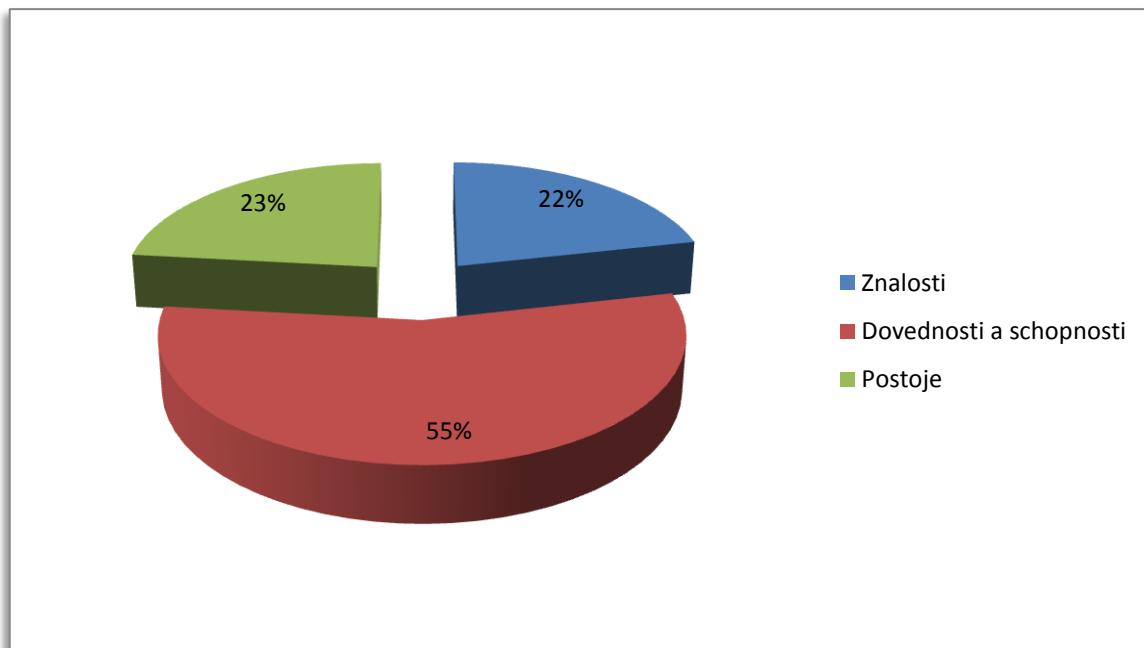
Vztah k nejednoznačnosti	
ŠVP1	3%
ŠVP2	4%
ŠVP3	5%
ŠVP4	6%
ŠVP5	4%

Tabulka 17: Četnost zastoupení oblasti schopnost tvořit

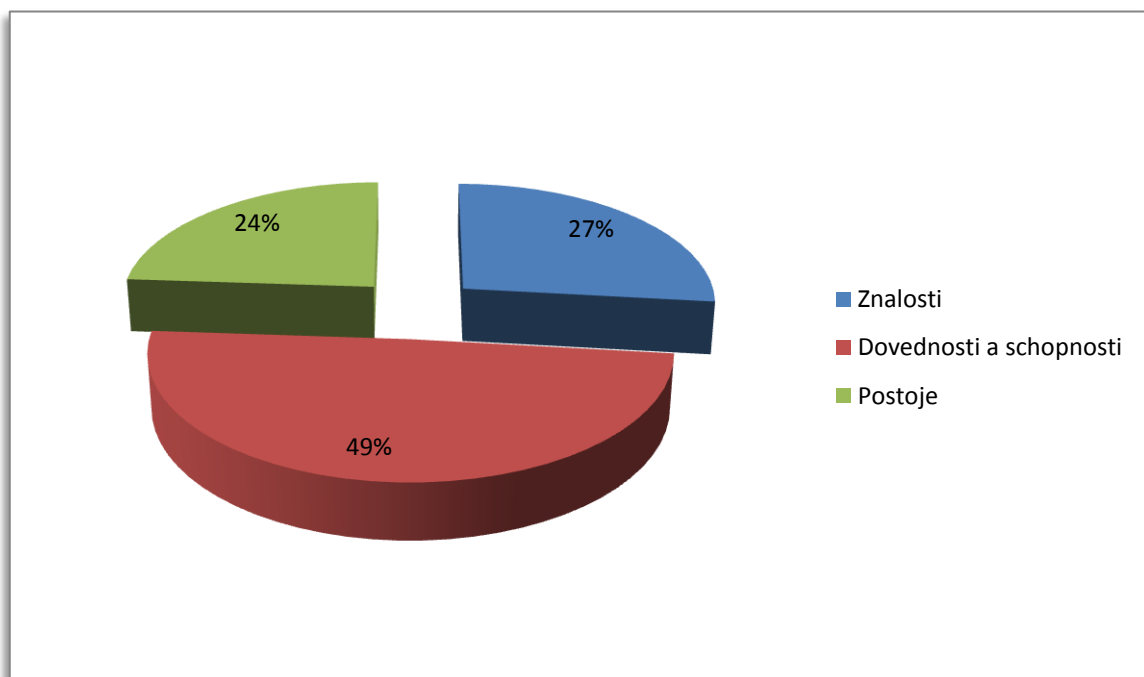
Schopnost tvořit	
ŠVP1	4%
ŠVP2	6%
ŠVP3	8%
ŠVP4	8%
ŠVP5	8%

Stanovené oblasti globální výchovy rozdělují globální výchovu do tří dalších oblastí. Je to oblast znalostí, schopností a dovedností a postojů. Následující grafy vyjadřují **relativní četnost zastoupení znalostí, schopností a dovedností a postojů v jednotlivých školních vzdělávacích programech**. Tedy výsledné procento tvoří prvky globální výchovy (jednotlivé dílčí cíle), které jsou zařazeny k těmto oblastem.

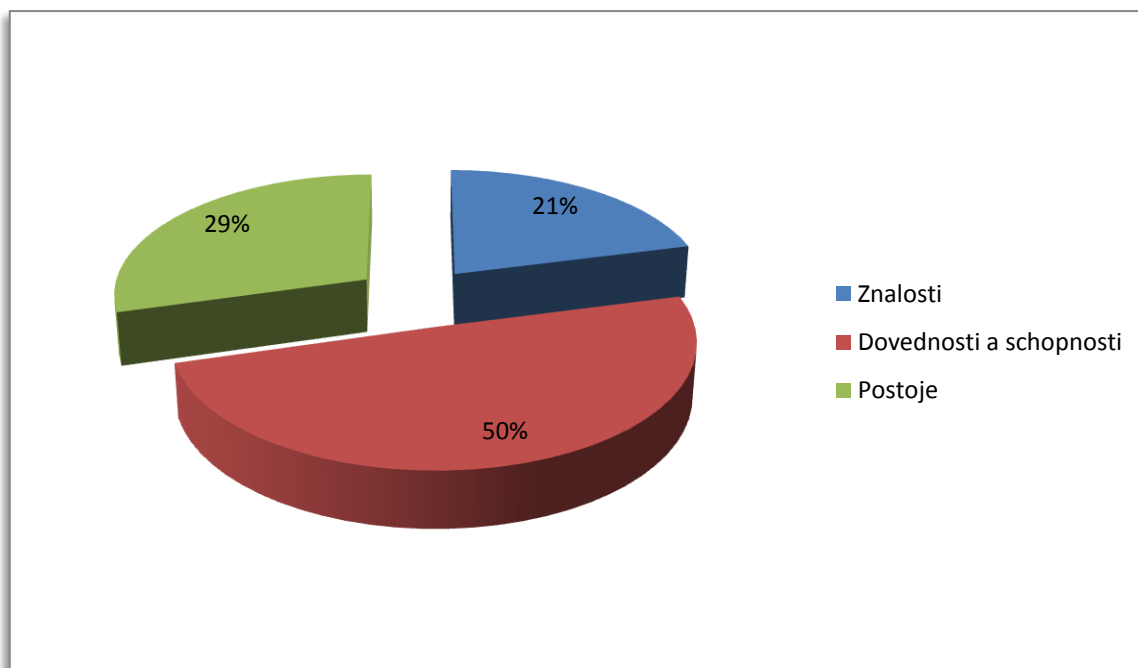
Graf 7: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP1



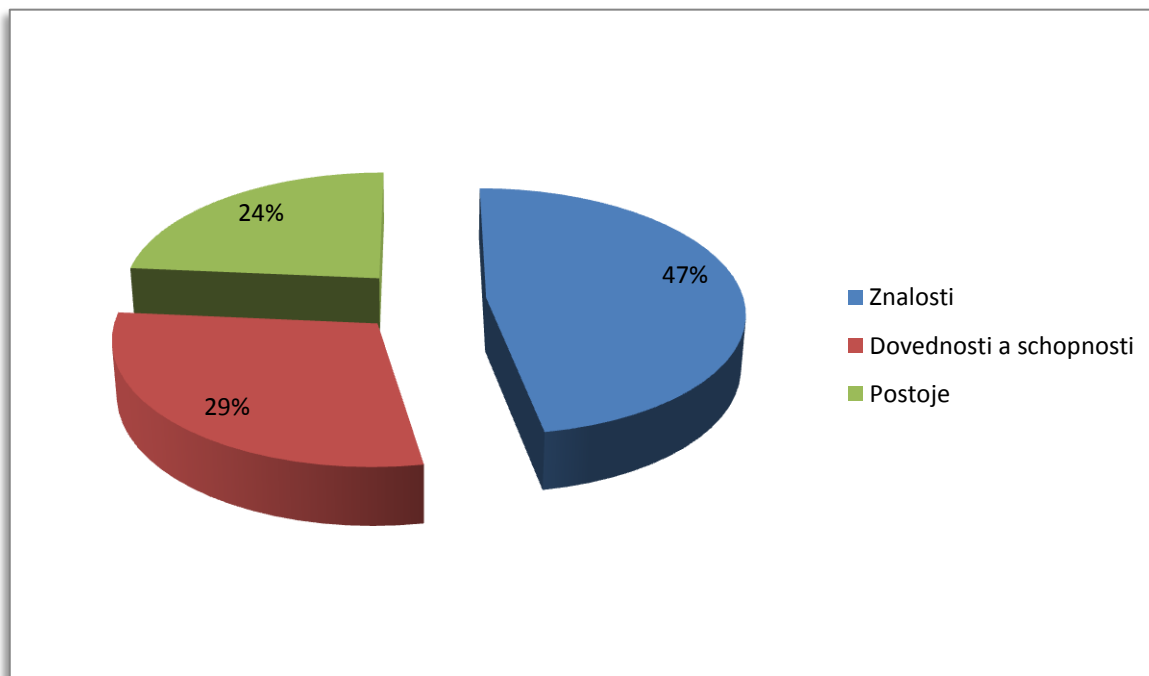
Graf 8: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP2



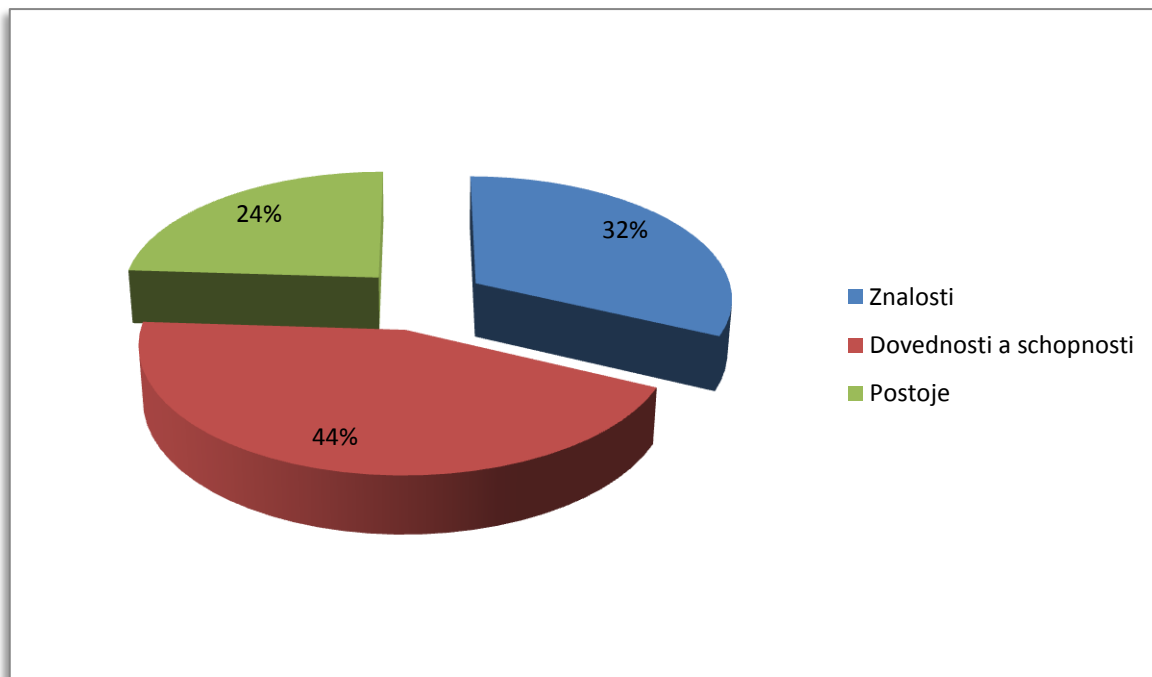
Graf 9: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP3



Graf 10: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP4

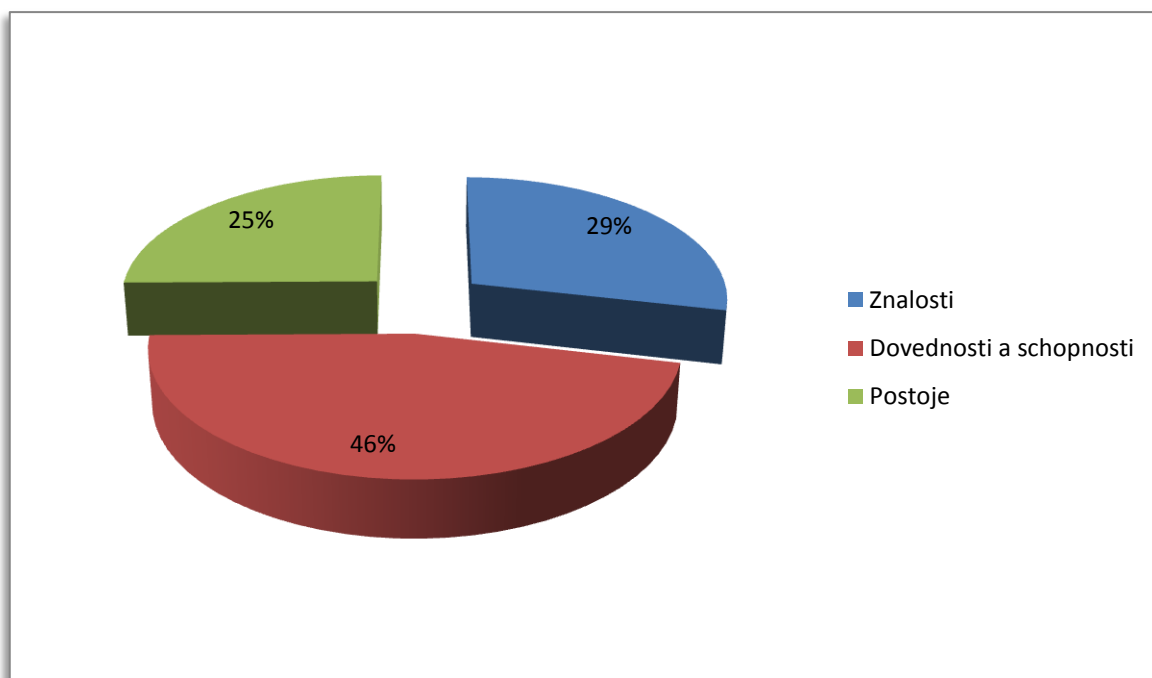


Graf 11: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP5



Následující graf vyjadřuje **relativní četnost zastoupení oblastí znalostí, schopností a dovedností a postojů všech pěti analyzovaných školních vzdělávacích programů**. Tedy výsledné procento tvoří prvky globální výchovy (jednotlivé dílčí cíle), které jsou zařazeny k těmto oblastem ve všech pěti analyzovaných školních vzdělávacích programech.

Graf 12: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP1-5



Pro lepší orientaci a možnost porovnání je níže uvedena tabulka, která představuje **relativní četnost oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v jednotlivých školních vzdělávacích programech.**

Tabulka 18: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů

<i>Znalostí, dovedností a schopností a postojů</i>			
	<i>Znalosti</i>	<i>Dovednosti a schopnosti</i>	<i>Postoje</i>
ŠVP1	22%	55%	23%
ŠVP2	27%	49%	24%
ŠVP3	21%	50%	29%
ŠVP4	47%	29%	24%
ŠVP5	32%	44%	24%

Z těchto výsledků vyplývá, že ve školních vzdělávacích programech jsou z oblasti globální výchovy zahrnovány nejvíce cíle zaměřující se na mezilidské vztahy a nejméně cíle věnující se oblasti míru a konfliktů. Největší rozdíl mezi nejnižším a nejvyšším výskytem jednotlivých prvků globální výchovy lze vidět u oblasti životního prostředí.

Z uvedených výsledků taktéž vyplývá, že z analyzovaných cílů v oblasti globální výchovy, jsou nejvíce uváděny cíle rozvíjející dovednosti a schopnosti a nejméně cíle rozvíjející postoje.

7 VÝZKUMNÁ ZPRÁVA

Výzkumná zpráva předkládá kvalitativní interpretaci výsledků analýz školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání. Orientuje se na problematiku výskytu prvků globální výchovy ve školních vzdělávacích programech - na to jakým způsobem jsou zastoupeny oblasti globální výchovy.

7.1 Způsob zastoupení oblastí globální výchovy

Celková analýza školních vzdělávacích programů přinesla vcelku očekávané výsledky. Lze konstatovat, že v analyzovaných školních vzdělávacích programech jsou jistým způsobem zastoupeny oblasti globální výchovy. Tedy analyzované školní vzdělávací programy nesou prvky globální výchovy.

V dalším textu je přiblížen způsob zastoupení globální výchovy ve stanovených cílech školních vzdělávacích programů v jednotlivých oblastech a to formou kvalitativních výsledků. Taktéž je provedeno drobné porovnání zjištěných výsledků se stanovenými oblastmi globální výchovy.

O sobě

Tuto oblast lze rozdělit na tři skupiny, kterým se ve svých cílech mateřské školy věnují. Jsou to cíle zaměřené na lidské tělo, na uvědomění si sebe samého a na kulturu v níž se dítě vyskytuje.

V cílech zaměřených na lidské tělo se školní vzdělávací programy zaměřují především na předávání znalostí ohledně lidského těla, jeho funkci, jeho zdraví a uvědomění si vlastního těla.

V další skupině cílů zaměřených na uvědomění si sebe samého se vyskytují cíle rozvíjející uvědomění vlastní identity a identifikace, předávání znalostí o roli člověka ve společnosti a poznávání sebe samého.

Poslední skupinou lze označit cíle zaměřené na rozvíjení znalostí o prostředí a kultuře, v níž se dítě vyskytuje. Jde o cíle orientující se na předávání znalostí ohledně českých a krajových lidových zvyků, tradic a svátků. Dále cíle vztahující se k předávání znalostí o kulturním dědictví, pamětihodnostech, umění a kulturních hodnotách. A v neposlední řadě získávání znalostí o světě lidí, o konkrétním prostředí a městě, ve kterém děti žijí.

Při porovnání analyzovaných cílů se stanovenými oblastmi globální výchovy, se cíle zaměřují spíše na předávání znalostí ohledně fyzické stránky dítěte. Znalosti týkající se intelektuální, citové a duševní složky a jejich rozvíjení jsou, dle uváděných cílů, předávány v menší míře nebo vůbec.

Systémy

V této oblasti mateřské školy ve svých školních vzdělávacích programech věnují převážně pozornost cílům zaměřeným na celkové vnímání a pochopení okolního světa, země, vesmíru, společnosti a přírody. Konkrétněji se také zaměřují na vytváření elementárních znalostí a povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách.

Cíle zaměřené na celkové vnímání a pochopení okolního světa a země se orientují převážně na rozšiřování poznatků o světě, jeho pestrosti a rozmanitosti, na prohlubování poznatků o řádu světa a života na něm.

V cílech zaměřených na společnost jsou to cíle zaměřené na předávání znalostí o společnosti jako neoddělitelné součásti našeho života.

Poslední skupinu tvoří cíle zaměřené na předávání znalostí ohledně systému přírody, kdy lze vidět výskyt cílů, jako je pochopení přírodních zákonů, osvojování jednoduchých poznatků o přírodním rytmu, ujasnění pojmu koloběh a porozumění jevům kolem sebe.

Z analyzovaných cílů v této oblasti nevyplývá, že by děti získávaly poznatky ohledně světových systémů ekologických, politických či hospodářských. Toto lze přisuzovat jisté myšlence nevhodnosti předávání znalostí o těchto tématech. Nicméně lze nastavit taková vzdělávací nabídka, která vede k cílům rozvoje těchto znalostí v určitém elementárním měřítku vhodném pro děti předškolního věku.

Také nebyly analyzovány cíle, které by děti vedly k poznání, že lidé mají určité společné rysy v oblasti chování, nadání a tužeb. Tyto cíle se však v jistém měřítku objevují v oblasti mezilidských vztahů, tedy v rovině schopností a dovedností.

Rozvoj

Oblast rozvoje je dle analyzovaných cílů zaměřena převážně a pouze na rozvíjení znalostí týkajících se zdraví a hygieny.

Konkrétně jsou uváděny cíle, jako je rozvíjení vědomostí o ochraně a podpoře zdraví a různých způsobech péče o čistotu a zdraví, vědomostí vedoucích k předcházení nemocem a

k uplatňování základních zdravotně preventivních návyků k předcházení úrazům, dále rozvíjení vědomostí týkající se významu zeleniny a celkově zdravé výživy a aktivního pohybu pro zdraví člověka, získávání poznatků o nezbytnosti vody pro život lidí, zvířat a rostlin a v neposlední řadě osvojování si poznatků důležitých k celkové podpoře zdraví, bezpečí a osobní pohody a získávání vědomostí k chování, kdy v situacích pro děti běžných a jim známých nebudou ohrožovat své zdraví. Na základě získaných znalostí dále rozlišování toho, co zdraví prospívá a co mu škodí.

K cílům týkajících se hygieny spojené se zdravím patří převážně rozvíjení znalostí o správných základních hygienických návycích a jejich důsledném dodržování.

Jak již je výše uvedeno, analyzované cíle jsou zaměřeny převážně a pouze na rozvíjení znalostí týkajících se zdraví a hygieny. Ovšem na základě stanovených oblastí by měly být dětem předávány také znalosti ohledně států a jejich vzájemné pomoci, ohledně pomoci rozvojovým zemím, o postavení muže a ženy ve společnosti, o populační krizi a přírodních zdrojích a v neposlední řadě o vzdělávání. Toto vše samozřejmě v měřítku vhodném danému věku dětí.

Životní prostředí

Analyzované cíle v oblasti životního prostředí se zaměřují převážně na získávání znalostí ohledně přírody a života v ní a získávání znalostí týkajících se ochrany životního prostředí.

Mezi cíle, které se zaměřují na získávání znalostí o přírodě, se řadí především osvojování poznatků o přírodě a jejich proměnách a přírodních jevech, ročních obdobích a jejich hlavních znacích. Prohlubování znalostí o různých druzích rostlin a jejich významu, o ovoce a zelenině, listnatých a jehličnatých stromech a jejich konkrétních plodech, o keřích, sadu, poli, sklizni. Získávání vědomostí na základě přímého kontaktu s přírodou, jako je péče o školní zahradu, pěstitelská péče, sběr přírodnin a péče o květiny.

Dále jsou uváděny cíle zabývající se rozvíjením poznatků o životě v přírodě, o zvířatech žijících u nás i zvířatech exotických a jejich základních vlastnostech, o mláďatech a jejich způsobu života ve volné přírodě. Uváděné cíle se také zabývají předáváním poznatků o různých druzích drobných živočichů a jejich ochraně.

V poslední skupině jsou cíle týkající se předávání znalostí v oblasti ochrany životního prostředí a poznávání hodnot spojených se zdravím životem a zdravím životním prostře-

dím. Cíle v této skupině se orientují především na získávání znalostí vedoucích k ochraně životního prostředí a získávání povědomí o významu životního prostředí pro člověka a správném chování člověka k přírodě. Mezi tyto cíle se řadí aktivní chránění přírody, zeleně a rostlin kolem nás, třídění odpadu a celkové zdůrazňování nutnosti chránit přírodu.

Všechny tyto cíle vzbuzují u dětí zájem o přírodu a měly by vést ke zkvalitnění životního prostředí.

Cíle školních vzdělávacích programů náležící této oblasti, se zaměřují především na předávání znalostí ohledně přírody – flóry a fauny a na znalosti týkající se ochrany životního prostředí. Tedy cíle jsou zaměřeny spíše na prevenci při ochraně životního prostředí. V souladu se stanovenými oblastmi globální výchovy by se ovšem dětem měly předávat také znalosti, které poukazují i na nápravu a jistá řešení.

Mír a konflikty

K této oblasti jsou analyzovány cíle pouze z jednoho školního vzdělávacího programu a to cíle směřující ke znalostem vedoucích k uvědomění proč neubližovat svým kamarádům a k rozlišování dobra a zla.

V této oblasti nebyly analyzovány žádné cíle týkající se předávání znalostí ohledně míru, konfliktů a jejich řešení. Cíle tohoto tématu byly analyzovány v oblasti mezilidských vztahů, ale tedy v rovině schopností a dovedností.

Práva a odpovědnost

Analyzované cíle v oblasti práva a odpovědnost lze rozdělit do několika skupin. Jsou to cíle týkající se přímo znalostí některých z práv, odpovědnosti za své jednání a ochrany bezpečí. Dále cíle seznamující děti s pravidly chování, s morálními hodnotami a poslední skupinou jsou cíle zaměřené na získávání poznatků o lidech s jinou kulturou, či národností.

Dětem jsou předávány znalosti ohledně jejich práv. Dle cílů jde o ovládání základních práv a vedení k poznání, že mohou jednat svobodně, ale za své jednání plně zodpovídají. Také jsou předávány poznatky chránící před nebezpečnými vlivy a směřující k ochraně osobního bezpečí. Což jsou poznatky o způsobech ochrany vlastního bezpečí, odhadnutí nebezpečí a nástrah, uvědomování si nebezpečí, se kterým se můžeme ve svém okolí setkat a vědět, jak se proti němu prakticky chránit. Tím tak cíle usilují o vytváření osobní pohody i pohody prostředí. K těmto cílům také neodmyslitelně patří poznatky o právech zvířat, které rozvíjí cíle zabývající se péčí o zvířata.

Další skupinu představují cíle, které jsou zaměřeny na seznamování dítěte s pravidly chování, na vytváření povědomí o určitých mezilidských morálních hodnotách a na posilování mravních vlastností. Cíle se konkrétně zaměřují na poznávání a porozumění pravidlům chování ve vztahu k druhému člověku, na poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí a s tím i utváření představ o tom, co je dobře, co je špatně, co se smí a co se nesmí.

Poslední skupinu představují cíle, které se zabývají předáváním poznatků o jiných kulturách a lidech s jinou národností. Jsou to cíle, které děti seznamují s cizím jazykem, vytvářejí povědomí o existenci jiných kultur a národů a zaměřují se na poznávání jejich rozmanitostí a tím tak připravují děti na život v multikulturní společnosti.

V této oblasti se objevuje vcelku velká část stanovených cílů. Mimo cíle padnoucí na míru této oblasti, jsou také cíle, které se zde nevyskytují. Těmi jsou například znalosti ohledně zákonných práv a předsudků. Ty samozřejmě lze v jistém elementárním měřítku nastavit.

Alternativní vize

V oblasti alternativních vizí se cíle ve školních vzdělávacích programech zaměřují na rozvíjení znalostí týkajících se vlivu člověka na životní prostředí a na holistické pojetí zdraví.

V první skupině, tedy v zařazených cílech týkajících se vlivu člověka na životní prostředí, se vyskytují cíle, které rozvíjejí znalosti, na základě nichž by měly být děti schopny rozlišovat, které aktivity a změny způsobené lidskou činností mohou zdraví člověka, zvířat i prostředí podporovat, chránit a zlepšovat, a které je mohou poškozovat a ničit. Celkové uvědomění si, jak působíme na prostředí a přírodu.

Dále školní vzdělávací programy uvádějí cíle, které jsou orientovány na holistické pojetí zdraví. Je to především osvojování poznatků o těle, jeho rozvoji a zdraví, osvojování poznatků o nebezpečných vlivech prostředí a uvědomování si různých nebezpečí, které nám hrozí.

Tato oblast je, po analyzování náležitých cílů, v celku uspokojivém zastoupení. Nenačítají se zde pouze cíle, které by rozvíjely poznatky, mimo fyzického zdraví, o zdraví duševním a citovém.

Práce s informacemi

Oblast práce s informacemi se v uváděných cílech zaměřuje především na rozvíjení zájmu o knihy a psanou podobu jazyka a osvojování si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci. Cíle se snaží rozvíjet schopnost pracovat s knihou a vyhledávat informace. Tím vedou k lásce ke knize.

Cíle, které se k této problematice vážou, jsou zaměřeny na práci s knihou, časopisem, či obrazovým materiálem, aby děti věděly kde je hledat a jak s nimi správně pracovat. Dále jsou cíle orientovány na vytváření základů pro práci s informacemi. Tedy dozvídání se nových informací a jejich zpracování.

Mimo uvedené cíle, které se zabývají především rozvíjením schopnosti práce s knihou a s informacemi, se nevyskytují cíle zaměřené na rozvíjení schopnosti práce s počítačem. Práce s počítačem je v dnešní době velmi aktuální a podstatná, proto by se ve školních vzdělávacích programech měly vyskytovat cíle, které by tyto schopnosti rozvíjely.

Růst osobnosti

V této oblasti lze vidět cíle, které jsou orientovány na rozvíjení dovedností a schopností ve směřování k ochraně zdraví a vytváření zdravých životních návyků jako základu zdravého životního stylu. Cíle týkající se rozvoje praktických dovedností přiměřených věku dětí a v neposlední řadě cíle, které rozvíjí tvořivé schopnosti dítěte.

K cílům, týkajících se ochrany a podpory zdraví a rozvíjení zdravého životního stylu, lze zařadit cíle, které usilují o rozvíjení fyzického, psychického i sociálního vývoje a zdatnosti, o poznávání svého těla a svých tělesných a pohybových možností a schopností. S tím souvisí i cíle rozvíjející schopnost relaxace a odpočinku, ovládnutí zdravého a správného dýchání. Dále se cíle zaměřují převážně na podporování schopnosti žít zdravým životním stylem, což v cílech zahrnuje zdravou výživu, pohyb a otužování, pro zajištění zdravého růstu dítěte. Celkově vedou cíle k péči o své zdraví a schopnosti ho ochraňovat. Děti by tedy měly být schopny rozlišovat, co zdraví prospívá a co mu škodí a podporovat tak svou osobní pohodu.

Praktické dovednosti rozvíjí cíle, které se týkají poznávání typických znaků pracovních činností, zvládnutí jednoduché obsluhy a pracovních úkonů, rozvíjení pracovních dovedností – manipulačních i technických a rozvíjení dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí.

Cíle rozvíjející tvořivé schopnosti dítěte se orientují na rozvíjení kreativních schopností dítěte, kladení důrazu na vlastní tvorbu dítěte a s tím i rozvíjení a kultivace tvořivosti, fantazie, představivosti, nápadů a jejich vyjádření v tvořivých činnostech. Zaměřují se také na posilování přirozených poznávacích citů – zvědavosti, zájmu, radosti, objevování. Všechny tyto cíle by měly vést k pociťování radosti ze své práce a z vlastní tvůrčí činnosti.

Oblast růstu osobnosti, jako druhá nejvíce zastoupená, obsahuje velký počet cílů. Ovšem ani za těchto okolností nejsou dostupné všechny cíle, které by zcela naplňovaly celou oblast. Mezi ně patří například cíle, které by rozvíjely schopnost zvládat stres a cíle rozvíjející schopnost sebeuplatnění.

Mezilidské vztahy

Oblast mezilidských vztahů a převážně cíle k ní zaměřené se orientují na rozvíjení sociálních dovedností, schopností a na rozvoj schopnosti komunikace a kooperace právě v sociální interakci.

Stanovené cíle se konkrétněji snaží vytvářet povědomí o mezilidských vztazích a rozvíjet elementární schopnosti důležité pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem, rozvíjet a kultivovat sociální vztahy a dětská přátelství, ve kterých se projevuje vzájemná důvěra, rozvíjet sociální dovednosti a posilovat sociální chování, rozvíjet dobré vycházení s lidmi a hezké vztahy k sobě navzájem, prohlubovat citové vztahy dítěte k ostatním dětem, dospělým a rodičům, rozvíjet prosociální chování, sociální soudržnost a schopnost žít ve společenství ostatních dětí a lidí a rozvíjet schopnost navázat kontakt s dospělým, překonat ostych, vhodně komunikovat a respektovat ho. Dále se analyzované cíle zaměřují i konkrétněji na rozvoj schopnosti uplatňování základních společenských návyků, rozvíjení schopnosti být vlídný, ohleduplný, slušný a navzájem si pomáhat a chovat k sobě úctu, rozvíjení schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a empaticky, vnímat to, co si druhý přeje, či potřebuje, vycházet mu vstříc, chovat se citlivě, ohleduplně a uplatňovat své individuální potřeby a přání s ohledem na druhé.

Cíle rozvíjející schopnost komunikace jsou zaměřeny na podporu rozvoje komunikačních dovedností, kultivovaného projevu a adekvátní komunikace. K těmto cílům patří cíle vztahující se k rozvíjení schopnosti naslouchání, vnímání a porozumění, prosazování svých názorů, vyjadřování a sdělování svých pocitů, dojmů a prožitků, představ, myšlenek, přání a schopnosti nabídnout pomoc, vzájemně se domluvit a vyřešit vzájemné spory.

Další cíle jsou orientovány na rozvíjení kooperativních dovedností, tedy schopnosti spolupráce, spolurozhodování a sounáležitosti s celým kolektivem.

Všechny tyto cíle vedou k rozvoji schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, spolupracovat, spolupodílet se, přináležet k tomuto společenství a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané.

Analyzované cíle, které zastupují poměrně celou oblast mezilidských vztahů, jsou na uspokojivé úrovni, jelikož právě mezilidské vztahy jsou nejdůležitější oblastí u dětí v předškolním věku.

Zpětná vazba

Na tuto oblast se orientují převážně cíle rozvíjející schopnosti vedoucí k rozvoji a kultivaci mravního a estetického vnímání, citění a prožívání a k rozvoji společensky estetického vkusu ve vztahu ke světu, k životu, kultuře a umění a jejich následnému hodnocení a oceňování.

Podrobněji jsou to cíle, které rozvíjejí schopnost estetického vnímání přírody, uměleckých a kulturních podnětů, podporují estetické citění a prožívání, vytvářejí kulturní, estetické dovednosti a základy pozitivního vztahu ke kultuře a umění. V neposlední řadě k této oblasti také náleží cíle týkající se vnímání společenských, morálních a estetických hodnot a rozvíjení mravního citění.

Cíle dále vedou k rozvíjení schopnosti vnímat a radovat se z pěkných zážitků, ze zvládnutého a poznaného, z přírodních a kulturních krás a k vyjadřování pocitů z toho, co se dětem líbí a nelíbí z hlediska estetiky.

Zjištěné cíle týkající se této oblasti, plně odpovídají stanoveným oblastem globální výchovy.

Tvořivost

Oblast tvořivosti zahrnuje ve školních vzdělávacích programech cíle zaměřující se na rozvíjení tvořivosti, podporování tvořivého myšlení, tvořivého řešení problémů a sebevyjadřování.

Konkrétněji jsou to cíle, které se zabývají zapojením tvořivého a samostatného myšlení, rozvíjením kreativity, samostatného řešení problémů, úkolů a různých situací a cíle, které rozvíjejí schopnost samostatného rozhodování.

Analyzované cíle se také zaměřují na získávání schopnosti záměrně řídit své chování a ovlivňovat vlastní situaci, na posilování návyků vedoucích k samostatnosti a získávání schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí. Dále na rozvíjení schopnosti sebeovládání, posilování přirozených poznávacích citů a rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky využít v reálném životě a různými způsoby je vyjadřovat.

Cíle analyzované k této oblasti, nejsou zdaleka natolik obsáhlé, aby zahrnuly celou oblast tvořivosti. Zjištěné cíle se orientují převážně na rozvíjení tvořivosti, podporování tvořivého myšlení, tvořivého řešení problémů a sebevyjadřování. Oblast tvořivosti však zahrnuje i jiná témata. Zaměřuje se také na pochopení, že mezi všemi jevy existují jisté vztahy a jsou v určité souvislosti a že vše konání něco dále ovlivňuje. Díky cílům této oblasti by se také měly naučit děti poznat, ve kterých činnostech vynikají a které jsou jim bližší. Také nejsou uvedeny cíle, které by vedly k pochopení postojů a pocitů ostatních lidí. Nicméně určitým způsobem jsou tyto cíle zařazeny v oblasti oceňování druhých, tedy na rovině postojů.

Pozitivní sebepojetí

Cíle v oblasti pozitivního sebepojetí jsou dle analýzy zaměřeny především na rozvíjení kladného postoje k sobě samému a schopnosti rozvíjení tvořivého sebevyjádření.

Při získávání kladného postoje k sobě samému využívají školní vzdělávací programy cíle, jako jsou rozvoj sebepoznání, samostatného a zdravého sebevědomí dítěte, posilování sebedůvěry, rozvíjení schopnosti sebehodnocení, schopnosti postupně zaznamenávat a pojmenovávat svůj vlastní vývoj a podporování duševní pohody a spokojenosti a tím rozvíjení pozitivních citů ve vztahu k sobě.

Druhou skupinu představuje tvořivé sebevyjádření dítěte, na které jsou orientovány cíle zabývající se rozvíjením vyjadřování a projevování pocitů, dojmů a prožitků, jak slovně, tak dramaticky, výtvarně či hudebně. Dále vyjadřování své představivosti a fantazie při hodnocení svých zážitků, formulování myšlenek, nápadů, pocitů.

V neposlední řadě se k této oblasti také vážou cíle týkající se pochopení stejné hodnoty všech lidí, jejich důležitosti a jedinečnosti a uvědomění si vlastní originality.

Zjištěné cíle školních vzdělávacích programů plně vyhovují celé oblasti pozitivního sebepojetí.

Oceňování druhých

Oceňování druhých je oblast, která se ve školních vzdělávacích programech vyznačuje především cíli, které jsou zaměřeny na vytváření a rozvíjení prosociálních postojů, sociální citlivosti, tolerance, respektu a přizpůsobivosti.

Tyto cíle se snaží vytvářet sociální postoje k druhým lidem, učit se vzájemnému spoluzodpovídání, akceptaci a toleranci druhých, podporovat kladné citové vztahy, poznávat stejné hodnoty a rovnost všech lidí a získávat povědomí o přátelství a toleranci všech lidí různých národností. Dále se orientují na vnímání a porozumění a na rozvíjení základních kulturně společenských postojů a pochopení, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný ať už vzhledem, chováním, tím co umí, svými vědomostmi nebo odkud pochází.

V oblasti týkající se oceňování druhých nejsou v analyzovaných cílech dostatečně zahrnuty cíle týkající se sociálních skupin, jejich názorů, způsobu života, zájmů a hodnot. Tyto cíle se však v jisté podobě nacházejí v rovině znalostní, v oblasti práva a odpovědnost. Lze předpokládat, že na základě získaných znalostí si děti mohou vytvářet adekvátní postoje.

Respekt k právu a k právům

Oblast respekt k právu a k právům se týká, ve vytyčených cílech, převážně dvou pomyslných rovin. V první z nich lze uvést cíle týkající se ochraňování svých práv a respektování práv druhých. V rovině druhé to jsou cíle týkající se dodržování smluvených pravidel společného soužití a podřízení se jim, bezpečnosti a ohleduplnosti chování.

Konkrétněji se analyzované cíle, týkající se ochraňování svých práv a respektování práv druhých, zabývají rozvíjením uvědomování si svých práv a práv ve vztahu k druhému a tím, aby dokázaly děti přiznat stejná práva všem a respektovat tak druhého a přizpůsobit se.

Další rovina cílů se zabývá převážně rozvíjením základních kulturně společenských postojů, rozvíjením a kultivací mravního vnímání, citění a prožívání, citlivým a ohleduplným chováním, soucítěním, vzájemnou pomocí, chráněním svého bezpečí i bezpečí druhých a odmítáním společensky nežádoucího chování jako je lež, nespravedlnost, ubližování, lhostejnost a agresivita.

Tímto se cíle snaží vést k rozvíjení kladného postoje k právu svému i druhých a ke spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí.

Zjištěné cíle náležící této oblasti vcelku hojně zastupují většinu problematiky. Avšak chybí konkrétně uvedené cíle rozvíjející postoje solidarity s oběťmi bezpráví. Tyto cíle se však mohou jistým způsobem ukrývat v podtextu cílů ostatních.

Vztah k nejednoznačnosti

V této oblasti se stanovené cíle školních vzdělávacích programů zaměřují především na přispívání k elementárnímu dětskému chápání vývoje, pohybu, proměn, na předávání poznatků o vnímání světa, jeho rozmanitostí a odlišnostmi, jeho dění, vývoji a změně a tím tak vytváření vztahu a určitého postoje ke světu.

Cíle jsou zaměřeny na vnímání toho, že vše kolem se mění, vyvíjí, pohybuje, roste, proměňuje, jak společnost, tak i příroda a že s těmito změnami je třeba v životě počítat a také rozvíjení schopností se těmito běžným změnám a přirozenému vývoji přizpůsobovat a reagovat na ně. Tedy jsou cíle orientovány na všímání si všeho nového, změněného, chybějícího, všímání si změn v nejbližším okolí, jako jsou roční období a změny počasí a přizpůsobení se podmínkám vnějšího prostředí ať již přírodního, či společenského.

Cíle analyzované k této oblasti se orientují převážně a pouze na vnímání změny jako přirozené součásti našeho života. Nicméně nebyly analyzovány cíle, které by se týkaly jistých problémů, které nemají okamžité řešení, nebo pocitů pochybností či nejistoty v mezilidských vztazích a životních situacích. Teprve rozvíjením těchto cílů by si děti mohly utvářet určitý postoj a vztah k nejednoznačnosti.

Schopnost tvořit

Poslední oblastí je schopnost tvořit. V této oblasti se analyzované cíle zaměřují především na vytváření a rozvíjení citového vztahu a kladného postoje k okolí, k životu, k přírodě, ke společnosti, ke kultuře a umění.

Konkrétněji se tyto cíle zabývají utvářením základního a aktivního postoje k životu, rozvíjením pocitu sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností a planetou Zemí. Jsou analyzovány také cíle vedoucí k uvědomění si, že každý má v životě své místo, svou roli, uvědomování si sounáležitosti k rodině, citovou vazbu ke kamarádům, vytváření pozitivního vztahu k prostředí a místu, ve kterém děti žijí, umění vážit si a poznávat historické hodnoty vytvořené lidmi i přírodou, hodnoty lidské práce a hodnoty věcí,

rozvíjení úcty k životu ve všech jeho formách a v neposlední řadě podporování dětské radosti z rozšiřujících se možností zasahovat do dění světa a těšení se z přírodních krás a příjemných zážitků.

Ačkoli je tato oblast cíli hojně zastoupena, nevěnují se konkrétně celé oblasti. Nebyly zjištěny cíle zahrnující rozvíjení úcty ke všem živým tvorům a porozumění jejich místu a úloze ve světovém ekosystému.

8 SHRNUTÍ

Výsledky analýzy školních vzdělávacích programů poukazují na skutečnost poměrně vysokého výskytu globální výchovy ve stanovených cílech. Lze předpokládat, že právě výskyt prvků globální výchovy ve školních vzdělávacích programech zapříčinilo zavedení Rámcového vzdělávacího programu jako závazného dokumentu k tvorbě školních vzdělávacích programů, jelikož jak již je uvedeno v teoretické části práce, právě v Rámcovém vzdělávacím programu se poměrně hojně vyskytují právě prvky globální výchovy. Ovšem reálné potvrzení tohoto předpokladu by mohlo být až výsledkem dalšího výzkumu, v němž by bylo zajímavé porovnat, v okruhu této problematiky, školní vzdělávací programy před povinným zavedením Rámcového vzdělávacího programu a po jeho zavedení do sítě mateřských škol.

Ovšem pokud srovnáme analyzované cíle s jednotlivými stanovenými oblastmi globální výchovy, nezastupují je většinou zcela plně. Z tohoto hlediska jsou uspokojivé analyzované cíle v oblastech mezilidských vztahů, zpětné vazby, pozitivního sebepojetí a oceňování druhých. V ostatních oblastech můžeme vidět jisté nedostatky. Dle relativní četnosti je svými analyzovanými cíli nejvíce zastoupena oblast mezilidských vztahů a nejméně oblast míru a konfliktů.

Výsledky analýzy poukazují na cíle, které nebyly ve školních vzdělávacích programech zjištěny. Jsou to cíle zaměřující se na:

- předávání znalostí týkajících se intelektuální, citové a duševní složky,
- získávání poznatků ohledně světových systémů - ekologických, politických či hospodářských,
- poznání, že lidé mají určité společné rysy v oblasti chování, nadání a tužeb,
- předávání znalostí, které poukazují na nápravu a jistá řešení v oblasti životního prostředí,
- předávání znalostí ohledně míru, konfliktů a jejich řešení,
- rozvíjení znalostí ohledně zákonných práv a předsudků,
- rozvíjení poznatků o zdraví duševním a citovém,
- rozvíjení schopnosti práce s počítačem,
- rozvíjení schopnosti zvládat stres a schopnosti sebeuplatnění,
- pochopení, že mezi všemi jevy existují jisté vztahy a jsou v určité souvislosti a že vše konání něco dále ovlivňuje,

- poznání činností, ve kterých vynikám a které jsou mi bližší,
- rozvíjení postojů solidarity k obětem bezpráví,
- pochopení jistých problémů, které nemají okamžité řešení nebo pocitů pochybností či nejistoty v mezilidských vztazích a životních situacích,
- rozvíjení úcty ke všem živým tvorům a porozumění jejich místu a úloze ve světovém ekosystému.

Na základě těchto zjištěných nedostatků lze nastavit adekvátní vzdělávací nabídka rozvíjející tyto cíle v určitém elementárním měřítku vhodném pro děti předškolního věku.

Tohle jsou však pouze výsledky analýzy školních vzdělávacích programů a jejich stanovených cílů. Na závěr lze polemizovat o tom, jak s těmito cíli učitelé a učitelky v mateřských školách dále nakládají a jak si tyto cíle případně rozvíjejí ve svých třídních vzdělávacích programech. Dále se lze zamyslet také nad tím, jak se cíle napsané na papíře odráží v praxi. Tedy pokud bychom chtěli opravdu reálné výsledky, v dalším výzkumu by bylo důležité analyzovat třídní vzdělávací programy a samotnou realizovanou práci učitelů a učitelek mateřských škol.

9 APLIKAČNÍ ROZMĚR

Teoretická část práce může sloužit pedagogům, nejen mateřských škol, jako zdroj základních informací o globální výchově.

Stanovené oblasti globální výchovy lze využít jako jistou inspiraci k tvoření cílů při tvorbě školních vzdělávacích programů.

A v neposlední řadě výsledky výzkumu analýz školních vzdělávacích programů mohou posloužit k zamyšlení nad tím, jestli jsou v těchto dokumentech dostatečně zahrnuty prvky globální výchovy. Tyto výsledky mohou vést dále také ke zkvalitnění těchto školních dokumentů v oblasti globální výchovy.

ZÁVĚR

Jak již bylo řečeno v úvodu práce, lze považovat za nesmírně důležité, aby se děti již v předškolním věku setkávaly s problematikou globální výchovy. Právě z tohoto důvodu byla teoretická i praktická část práce orientována tímto směrem.

Teoretická část práce nabízí teoretická východiska globalizace, globálních problémů a tak kompletního představení globální výchovy. Část práce je orientována přímo na globální výchovu v mateřské škole. Svými východisky a uspořádáním může teoretická část práce sloužit, nejen pedagogům mateřských škol, jako jistý přehled informací o globální výchově.

Praktická část práce představuje oblasti globální výchovy pro předškolní vzdělávání a dále výsledky výzkumu, který byl orientován na prvky globální výchovy ve vzdělávacích dokumentech mateřských škol – školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání.

Postupně bylo analyzováno pět školních vzdělávacích programů mateřských škol ze zlínského kraje. Všechny tyto školní vzdělávací programy nesly ve svých stanovených cílech vzdělávání prvky globální výchovy, tedy různým způsobem a v různé četnosti zastupovaly vybrané cíle jednotlivé oblasti globální výchovy.

Z výsledků vyplývá, že ve školních vzdělávacích programech pro předškolní vzdělávání jsou z oblasti globální výchovy zahrnovány nejvíce cíle zaměřující se na mezilidské vztahy. Tento výsledek lze považovat za uspokojivý, jelikož právě mezilidské vztahy jsou nejdůležitější oblastí v předškolním vzdělávání. Nejméně pak byly zjištěny cíle, věnují se oblasti míru a konfliktů, avšak i na tuto oblast jde v určitém elementárním měřítku nastavit adekvátní vzdělávací nabídku pro děti předškolního věku. Největší rozdíl ve výskytu jednotlivých prvků globální výchovy lze vidět u oblasti životního prostředí. Z uvedených výsledků taktéž vyplývá, že z analyzovaných cílů v oblasti globální výchovy, jsou nejvíce uváděny cíle rozvíjející dovednosti a schopnosti a nejméně cíle rozvíjející postoje.

Závěrem lze říci, že vymkne-li se situace z rukou lidí vzdělaných, hrozí nebezpečí. Proto první podmínkou řešení je vědění a vzdělání. Ignorací se nedosáhne ničeho.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANTOŠOVÁ, Naděžda. *Globalizace a mezinárodní organizace*. Ostrava: VŠB-Technická univerzita Ostrava, 2007. ISBN 978-80-248-1463-6.
- [2] ČERMÁKOVÁ, J., D. RABIŇÁKOVÁ, H. STÖHROVÁ a T. ŠIŠKOVÁ. *Ty + Já = Kamarádi: hry, básničky, pohádky a teorie podporující multikulturní výchovu*. Praha: ISV, 2000. ISBN 80-85866-76-5.
- [3] EHL, Martin. *Globalizace pro a proti*. Praha: Academia, 2001. ISBN 80-200-0897-7.
- [4] FOUNTAIN, Susan. *Místo na slunci: globální výchova pro děti 5-10 let*. Praha: Tereza, 1994.
- [5] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [6] HODAČ, Jan a Tomáš KOTRBA. *Učebnice globalizace*. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-33-4.
- [7] HORKÁ, Hana. *Ekologická dimenze výchovy a vzdělávání ve škole 21. století*. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2005. ISBN 80-210-3750-4.
- [8] HORKÁ, Hana. *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-85-0.
- [9] JANIŠ, Kamil a Edita ONDŘEJOVÁ. *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Filozoficko-přírodovědecká fakulta, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2006. ISBN 80-72-48-352-8.
- [10] KAŇÁKOVÁ, Naděžda. *Globální problémy*. Ostrava: VŠB-Technická univerzita Ostrava, 2004. ISBN 80-248-0681-9.
- [11] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- [12] PIKE, Graham a David SELBY. *Globální výchova*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6.
- [13] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník: 4., aktualizované vydání*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- [14] PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka nejen pro učitele, 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

- [15] SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha. Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- [16] ŠVARŤÍČEK, R., K. ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [17] *Učení je skryté bohatství: Zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Ústav výzkumu a rozvoje školství, Středisko vzdělávací politiky, 1997.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP1	48
Graf 2: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP2	49
Graf 3: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP3	49
Graf 4: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP4	50
Graf 5: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP5	50
Graf 6: Četnost zastoupení jednotlivých oblastí globální výchovy v ŠVP1-5	51
Graf 7: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP1	56
Graf 8: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP2	56
Graf 9: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP3	57
Graf 10: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP4	57
Graf 11: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP5	58
Graf 12: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů v ŠVP1-5	58

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Četnost zastoupení oblasti o sobě	51
Tabulka 2: Četnost zastoupení oblasti systémy	52
Tabulka 3: Četnost zastoupení oblasti rozvoj	52
Tabulka 4: Četnost zastoupení oblasti životní prostředí	52
Tabulka 5: Četnost zastoupení oblasti mír a konflikty	52
Tabulka 6: Četnost zastoupení oblasti práva a odpovědnost	53
Tabulka 7: Četnost zastoupení oblasti alternativní vize	53
Tabulka 8: Četnost zastoupení oblasti práce s informacemi	53
Tabulka 9: Četnost zastoupení oblasti růst osobnosti	53
Tabulka 10: Četnost zastoupení oblasti mezilidské vztahy	54
Tabulka 11: Četnost zastoupení oblasti zpětná vazba	54
Tabulka 12: Četnost zastoupení oblasti tvořivost	54
Tabulka 13: Četnost zastoupení oblasti pozitivní sebepojetí	54
Tabulka 14: Četnost zastoupení oblasti oceňování druhých	55
Tabulka 15: Četnost zastoupení oblasti respekt k právu a k právům	55
Tabulka 16: Četnost zastoupení oblasti vztah k nejednoznačnosti	55
Tabulka 17: Četnost zastoupení oblasti schopnost tvořit	55
Tabulka 18: Četnost zastoupení oblastí znalostí, dovedností a schopností a postojů	59

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I: Analýza ŠVP1

Příloha II: Analýza ŠVP2

Příloha III: Analýza ŠVP3

Příloha IV: Analýza ŠVP4

Příloha V: Analýza ŠVP5

PŘÍLOHA P I: ANALÝZA ŠVP1

ŠVP1
Znalosti
O sobě <i>osvojování poznatků o těle a jeho zdraví; předávání tradic, hodnot, kulturního dědictví</i>
Systémy <i>rozšiřování poznatků o světě; pochopení přírodních zákonů; vnímání společnosti jako neoddělitelné součásti našeho života</i>
Rozvoj <i>rozvíjení zdravotních a hygienických návyků dětí; důsledné dodržování základních hygienických návyků; rozvíjení vědomostí o ochraně zdraví; seznámení se s hygienickými návyky; předcházení nemocem</i>
Životní prostředí <i>vedení k ochraně životního prostředí; získávání poznatků o pěstitelské práci; osvojování jednoduchých poznatků o přírodě a jejích proměnách</i>
Mír a konflikty <i>neublížujeme kamarádům; rozlišování dobra a zla</i>
Práva a odpovědnost <i>vytváření povědomí o morálních hodnotách; vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností; seznamování se s cizím jazykem; péče o ptáčky a zvířata; péče o volně žijící zvířata; osvojování poznatků chránících před nebezpečnými vlivy</i>
Alternativní vize <i>pochopení vlivu člověka na životní prostředí; osvojování poznatků o nebezpečných vlivech prostředí; vedení k poznatku co prospívá a co škodí; rozlišování aktivit, které mohou zdraví člověka i prostředí podporovat, a které je mohou poškozovat</i>
Dovednosti a schopnosti
Práce s informacemi <i>vedení k zájmu o knihy; vychovávání k lásce ke knize; zájem o psanou podobu písma; rozvíjení zájmu o psanou podobu jazyka; vyhledávání informací; vytváření základů pro práci s informacemi</i>
Růst osobnosti <i>poskytování relaxace; osvojování si dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí,</i>

osobní pohody; zabezpečování otužování dětí; rozvíjení pohybových schopností; podporování zdravého životního stylu; rozvíjení manipulačních a technických dovedností; rozvíjení pracovních dovedností; osvojování si věku přiměřených praktických dovedností; osvojování si dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí; kladení důrazu na vlastní tvorbu dítěte; rozvíjení tvořivosti, zvědavosti a fantazie; posilování přirozených poznávacích cílů – zvědavost, zájem, radost, objevování; rozvíjení fyzického, psychického i sociálního vývoje; pečování o své zdraví; podporování zdravého růstu a zdravé výživy; rozvíjení tvořivosti

Mezilidské vztahy

vytváření povědomí o mezilidských vztazích; rozvíjení sociálních dovedností; dobré vycházení s lidmi; kultivace sociálních vztahů; rozvíjení vztahu dítěte k jiným dětem i dospělým; rozvíjení hezkých vztahů k sobě navzájem; rozvíjení schopnosti žít ve společenství ostatních dětí a lidí; rozvíjení dětských přátelství; komunikace a kooperace s ostatními dětmi i dospělými; rozvíjení komunikace; učení naslouchání, když druhý mluví; podporování rozvoje komunikativních dovedností; prosazování svých názorů; rozvíjení vztahů, ve kterých se projevuje vzájemná důvěra; sdělování svých pocitů; rozvíjení schopnosti spolupráce; učení se přizpůsobení, spolupráce, spolupodílení se a přináležení ke společenství; vytváření pěkných mezilidských vztahů; rozvíjení schopnosti žít ve společenství ostatních lidí; posilování sociálního chování dětí k sobě navzájem; uplatňování základních společenských návyků; posilování prosociálního chování ve vztahu k druhému; vnímání toho, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc, chovat se citlivě, ohleduplně; vedení ke kamarádkým vztahům

Zpětná vazba

pěstování vztahu ke kultuře; ocenění světa kultury a umění; vytváření základů pozitivního vztahu ke kultuře a umění; vytváření kulturní, estetické dovednosti – výtvarně, hudební a dramatické; vytváření estetického vztahu ke světu, k životu, kultuře a umění; vnímání uměleckých a kulturních podnětů, pozorně naslouchat, sledovat je se zájmem a hodnotit je; rozvíjet estetické vnímání, citění a prožívání; rozvíjení hudebního myšlení a lásky k hudbě; učení se hodnocení své práce; vnímání společenských, morálních a estetických hodnot

Tvořivost

samostatné řešení problémů; zapojení tvořivého myšlení; učení se experimentovat; rozvíjení kreativity a tvořivého myšlení; výtvarné vyjádření představ; rozvíjení tvořivého myšlení, řešení problémů; uvědomělé řízení svého chování a ovlivňování vlastní situace; umě-

<i>ni se samostatně rozhodovat</i>
Postoje
<p>Pozitivní sebepojetí</p> <p><i>rozvíjení sebevědomí; vyjadřování svých názorů a pocitů; projevování toho co cítím; vyjadřování svých pocitů, dojmů, prožitků; podporování duševní pohody; učení se sebepoznání, sebehodnocení, schopnosti postupně zaznamenávat a pojmenovávat svůj vlastní vývoj; rozvíjení tvořivého sebevyjádření</i></p>
<p>Oceňování druhých</p> <p><i>rozvíjení sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti; rozvíjení vnímání a porozumění; nezesměšňujeme, neponižujeme; vytváření sociálních postojů k druhým lidem</i></p>
<p>Respekt k právu a k právům</p> <p><i>ochraňování osobního soukromí a bezpečí ve vztazích; vzájemná pomoc; dodržování smluvených pravidel společného soužití v kolektivu; dodržování pravidel bezpečnosti a ohleduplnosti chování; rozvíjení základních kulturně společenských postojů; odmítání společensky nežádoucího chování – lež, nespravedlnost, ubližování, lhostejnost, agresivita; rozvíjení a kultivace mravního vnímání, cítění a prožívání; spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí</i></p>
<p>Vztah k nejednoznačnosti</p> <p><i>předávání poznatků o světě a jeho dění, vývoji, změně; vnímání toho, že všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje a že s těmito změnami je třeba v životě počítat; rozvíjení schopnosti přizpůsobovat se přirozenému vývoji a běžným změnám</i></p>
<p>Schopnost tvořit</p> <p><i>rozvíjení a vytváření citového vztahu k okolí; utváření základního aktivního postoje k životu; rozvíjení pocitu sounáležitosti s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí; vytváření povědomí o vlastní sounáležitosti ke světu; vytváření vztahu k přírodě</i></p>

PŘÍLOHA P II: ANALÝZA ŠVP2

ŠVP2
Znalosti
O sobě <i>vnímání pamětihodností ve svém městě; pojmenování částí těla a jejich funkcí</i>
Systémy <i>ujasnění pojmu koloběh; seznámení se se skutečností, že svět je pestrý, rozmanitý a má svůj řád</i>
Rozvoj <i>seznámení se s významem zeleniny pro zdraví člověka; seznámení se se způsoby ochrany zdraví</i>
Životní prostředí <i>seznámení se s přírodou a přírodními jevy; kladení důrazu na bezprostřední kontakt s přírodou; aktivní chránění přírody; třídění odpadu; vedení k péči o školní zahradu; vedení k péči o květiny; sběr přírodnin a hraní s nimi</i>
Mír a konflikty
Práva a odpovědnost <i>ovládání svých práv – právo na odpočinek; uvědomění si zodpovědnosti za své jednání; rozlišování toho, co je dobré a co je špatné pro mě i pro ostatní; způsoby ochrany vlastního bezpečí, odhadnutí nebezpečí a nástrah; posilování mravních vlastností</i>
Alternativní vize <i>vnímání toho, co okolní prostředí poškozuje, uvědomování si nebezpečí, které nám hrozí</i>
Dovednosti a schopnosti
Práce s informacemi <i>ptaní a dozvídání se nových informací</i>
Růst osobnosti <i>věnování se zdravému dýchání; učení se zdravému stravování; učení se zdravému životnímu stylu – zdravá výživa, pohyb, otužování; osvojování si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost; upevňování zdravých výživových a stravovacích návyků; učení se relaxačním cvičením; pociťování radosti ze své práce a z vlastní tvůrčí činnosti; rozvíjení tvořivosti a nápadů; péče o své zdraví; vnímání okolí všemi smysly</i>

<p>Mezilidské vztahy</p> <p><i>vytváření kladných vzájemných vztahů; rozvíjení vlídnosti, ohleduplnosti; vzájemně si pomáhat; rozvíjení schopnosti být slušný k ostatním; rozvíjení pěkných vztahů mezi sebou; schopnost spolurozhodování; sounáležení s celým kolektivem; důvěřování učitelkám; navazování kamarádských vztahů; učení se vzájemně domluvě a řešení vzájemných sporů; spolupráce se skupinou; umění nabídnout pomoc; dělení se s ostatními; navazování kontaktů s dospělými, překonání studu, komunikace, respekt; umění nebát se vyslovit svůj názor; učení se prosazení ve skupině</i></p>
<p>Zpětná vazba</p> <p><i>rozvíjení estetického a mravního citění; prožívání radosti ze zvládnutého a poznaného</i></p>
<p>Tvořivost</p> <p><i>získávání schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí; rozvíjení samostatného myšlení; řešení problémových situací; posilování návyků vedoucích k samostatnosti; vyjádření hudby pohybem; rozvíjení vnímání toho, co si druhý přeje a potřebuje</i></p>
<p>Postoje</p>
<p>Pozitivní sebepojetí</p> <p><i>rozvíjení samostatného a zdravého sebevědomí; posilování sebedůvěry; učení se své prožitky a pocity slovně, výtvarně a dramaticky ztvárnit a vyjádřit; zachycení a vyjádření svých prožitků výtvarně, hudebně pohybovou improvizací a hrou na tělo; vyjádření své představivosti a fantazie; zhodnocení svých zážitků; samostatná formulace myšlenek, nápadů, pocitů</i></p>
<p>Oceňování druhých</p>
<p>Respekt k právu a k právům</p> <p><i>dodržování dohodnutých pravidel a řídit se jimi; citlivé a ohleduplné chování ke slabším a mladším dětem, soucítění; respektování druhého</i></p>
<p>Vztah k nejednoznačnosti</p> <p><i>získávání jistoty v kolektivu třídy; pozorování změn v přírodě; uvědomování si změn v přírodě kolem nás</i></p>
<p>Schopnost tvořit</p> <p><i>uvědomování si, že každý má v životě své místo; získávání citlivého postoje k živé i neživé přírodě; umění vážít si historických hodnot vytvořených lidmi i přírodou; pochopení role člověka ve světě</i></p>

PŘÍLOHA P III: ANALÝZA ŠVP3

ŠVP3
Znalosti
O sobě <i>učení vánočních tradic, prožívání vánoční atmosféry; vnímání významu Vánoc; identifikace sebe samotného; uvědomování si své role ve společnosti; přiblížení světa kultury a umění</i>
Systémy <i>vedení k poznatku, že vše má svůj řád</i>
Rozvoj <i>učení se základním kulturně hygienickým návykům; uplatňování základních zdravotně preventivních návyků; osvojování si poznatků důležitých k podpoře zdraví; rozvíjení povědomí o významu péče o čistotu a zdraví, o významu aktivního pohybu a zdravé výživy</i>
Životní prostředí <i>získávání poznatků o životě v přírodě; oslavování jarní přírody</i>
Mír a konflikty
Práva a odpovědnost <i>seznamování se s pravidly chování ve vztahu k druhému; vytváření povědomí o existenci jiných kultur a národností; uvědomování si nebezpečí, se kterým se můžeme ve svém okolí setkat a vědět, jak se proti němu prakticky chránit; směřování k ochraně osobního bezpečí; osvojení si poznatků důležitých k podpoře bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí; vytváření povědomí o mezilidských a morálních hodnotách; utváření si základní představy o tom, co je dobře, co je špatně, co se smí, co se nesmí a umění chovat se podle toho; porozumění pravidlům vzájemného soužití a chování; poznání rozmanitosti kultur; rozvíjení poznatků o daných pravidlech k podpoře zdraví a bezpečnosti; seznamování se se světem lidí ostatních kultur</i>
Alternativní vize <i>pochopení, že změny způsobené lidskou činností, prostředí chrání a zlepšují, ale také ničí a poškozují; uvědomění si, jak působíme na prostředí a přírodu</i>
Dovednosti a schopnosti
Práce s informacemi <i>rozvíjení zájmu o psanou formu jazyka; osvojování si elementárních poznatků o znakových</i>

systemech a jejich funkci; vytváření základů pro práci s informacemi; ptaní se na význam slov, kterým nerozumím; podporování zájmu o psanou podobu jazyka – láska ke knize; práce s knihou, časopisem a obrazovým materiálem; prohloubení zájmu o knihy; rozvíjení estetických a tvůrčích činností slovesných a literárních

Růst osobnosti

ovládání dechu; cvičení fantazie a představivosti; podporování schopnosti sebeovládání; osvojování si dovedností potřebných k péči o okolí; vyjádření své představivosti a fantazie v tvořivých činnostech; posilování přirozených poznávacích citů; vyjadřování svých představ; přispívání k vytváření návyků zdravého životního stylu; směřování k ochraně zdraví a vytváření zdravých životních návyků jako základ zdravého životního stylu; rozvíjení schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, vnímat a přijímat základní hodnoty u této společnosti uznávané; vyjadřování představivosti a fantazie v tvořivých činnostech; rozvíjení fyzické i psychické zdatnosti; zaměření se na praktické dovednosti přiměřené věku dítěte; zvládnutí jednoduché obsluhy a pracovních úkonů; osvojení věku přiměřených praktických dovedností; rozvíjení kultivovaného projevu; rozlišování, co prospívá zdraví a co mu škodí; učení se relaxaci a odpočinku

Mezilidské vztahy

Rozvíjení schopnosti přizpůsobit se; utužování vzájemného respektu; rozvíjení schopnosti žít ve společenství ostatních lidí; vhodná komunikace s kamarády i s dospělými; plnění zadaných úkolů ve dvojicích; vzájemná pomoc; podporování přátelství mezi dětmi; rozvíjení schopnosti spolupracovat s ostatními; rozvíjení schopnosti verbálně vyjádřit pocity, dojmy a prožitky; rozvíjení interaktivních a komunikativních dovedností; navazování dětských přátelství; podporování schopností a dovedností pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem; projevování radosti z možnosti obdarování blízkého, kamaráda; uplatňování svých individuálních potřeb, přání a práv s ohledem na druhé a vnímání jejich přání; navazování kontaktu s dospělými, překonání ostychu, vhodná komunikace a respekt; rozvíjení komunikativních dovedností a kultivovaného projevu; udržení dětských přátelství, ale také vedení k tomu, umět odmítnout nepříjemnou komunikaci; prohlubování citového vztahu k rodině; rozvíjení schopnosti dokázat se bránit projevům násilí, ubližování, ponižování, šikany; ohleduplné chování ke kamarádům, ochota pomoci

Zpětná vazba

prohlubování estetického vnímání, chtivého prožívání; vyjadřování svých pocitů z toho, co se mi líbí a nelíbí z hlediska estetiky; podporování estetického cítění; vnímání a radování

<i>se z pěkných zážitků, z přírodních a kulturních krás; rozvíjení kulturně estetické dovednosti výtvarné, hudební, dramatické</i>
<p>Tvořivost</p> <p><i>individuální plnění zadaných úkolů; rozvíjení tvořivosti – podporování tvořivého myšlení, řešení problémů, sebevyjadřování; posilování přirozených poznávacích citů; získávání schopnosti záměrně řídit své chování a ovlivňovat vlastní situaci; řešení problémů, úkolů a různých situací; rozvíjení kreativního myšlení, nápaditého; rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky využít v reálném životě; rozvíjení schopnosti sebeovládání</i></p>
Postoje
<p>Pozitivní sebepojetí</p> <p><i>posilování sebevědomí při ochraně přírody; pochopení, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, důležitost, jedinečnost; uvědomění si vlastní originality; vyjadřování získaných dojmů a prožitků</i></p>
<p>Oceňování druhých</p> <p><i>osvojování si prosociálních postojů; rozvíjení tolerance, respektu, přizpůsobivosti; rozvíjení základních kulturně společenských postojů; vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti); pochopení, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (vzhledem, chováním, tím, co umí, vědomostmi, odkud je...)</i></p>
<p>Respekt k právu a k právům</p> <p><i>podřízení se novým pravidlům; uvědomování si svých práv; respektování práv druhých; dodržování pravidel společenského chování a jejich uplatnění; ochraňování osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými; uvědomění si svých práv ve vztahu k druhému, respektování práv druhých a dokázat přiznat stejná práva všem; respektování předem stanovených pravidel; respektování druhého a přizpůsobení se mu; chránění svého bezpečí i bezpečí druhých; chránění osobního soukromí a bezpečí</i></p>
<p>Vztah k nejednoznačnosti</p> <p><i>zvládání změn; všímání si všeho nového, změněného, chybějícího; všímání si změn a dění v nejbližším okolí; přizpůsobení se přirozenému vývoji a běžným změnám; osvojení si vědomí, že všechno kolem mě se mění, vyvíjí, pohybuje, přeměňuje, roste; přizpůsobení se podmínkám vnějšího prostředí a jeho změnám</i></p>

Schopnost tvořit

vytváření pozitivního vztahu k prostředí a místu, ve kterém žiji; citlivé chování ke všemu živému, k přírodě i věcem; citlivé chování k živým bytostem; vytváření základu aktivních postojů k životu, ke světu, k přírodě; rozvíjení úcty k životu ve všech jeho formách; rozvíjení citlivého chování ve vztahu k živým bytostem, k přírodě, k věcem; uvědomování si sounáležitosti k rodině, citovou vazbu ke kamarádům; poznávání hodnoty lidské práce a hodnoty věcí; rozvíjení citových vztahů k živým bytostem, ke svému okolí; uvědomování si sounáležitosti s živou i neživou přírodou

PŘÍLOHA P IV: ANALÝZA ŠVP4

ŠVP4
Znalosti
<p>O sobě</p> <p><i>uvědomování si své vlastní identity; rozlišování poznatků o funkci lidského těla; přispívání k předávání tradic a kulturních hodnot; objevování lidových zvyků; přispívání k předávání kulturního dědictví, jeho hodnot a tradic; poznávání lidových zvyků a krajových tradic; získávání poznatků o městě, ve kterém žijí, jeho dominanty, historické památky; vytváření povědomí o kultuře ve městě</i></p>
<p>Systémy</p> <p><i>podporování chápání okolního světa; osvojování jednoduchých poznatků o přírodním rytmu; porozumění jevům kolem sebe; podporování stále dokonalejšího chápání okolního světa; vnímání, že svět i život na Zemi má svůj řád; poskytování podnětů ke stále dokonalejšímu chápání světa; získávání povědomí o planetě Zemi, o vesmíru</i></p>
<p>Rozvoj</p> <p><i>učení se předcházení úrazům a nemocem; umění rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; získávání vědomostí k chování, kdy v situacích pro ně běžných a jim známých nebudou ohrožovat své zdraví; získávání poznatků o nezbytnosti vody pro život lidí, zvířat, rostlin</i></p>
<p>Životní prostředí</p> <p><i>vzbuzování zájmu o přírodu; seznamování se se známými druhy ovoce a jeho slizní, s listnatými stromy, ovocnými stromy, sadem; vytváření povědomí o rozmanitosti zeleniny na zahrádce, na poli, sklizeň zeleniny; přiblížení hlavních znaků podzimu, proměny, listnaté a jehličnaté stromy a jejich plody, keře; význam životního prostředí pro člověka; chránění zeleně a rostlin kolem nás ke zkvalitnění životního prostředí; prohlubování znalostí dětí o významu rostlin, keřů, stromů, v životě lidí a zvířat; zdůrazňování nutnosti chránit přírodu v souvislosti s rozvojem techniky (znečišťování ovzduší, třídění odpadků); získávání nových poznatků o přírodě a ročních obdobích; rozvíjení poznatků o zvířatech, mláďatech; poznávání života některých volně žijících zvířat; poznávání způsobu života některých živočichů, jejich základní vlastnosti; seznámení se s některými exotickými zvířaty; všímání si a seznamování se s různými druhy drobných živočichů, různými druhy rostlin, chránění jich; poznávání a chránění i drobných živočichů (brouci, žížaly, motýli, mravenci); pozná-</i></p>

<i>vání hodnoty spojené se zdravím životem a životním prostředím; získávání povědomí o správném chování člověka k přírodě a k životnímu prostředí</i>
Mír a konflikty
Práva a odpovědnost <i>vedení dětí k poznání, že mohou jednat svobodně, ale za své jednání si plně odpovídají; vytváření základních pravidel chování; připravování dětí na život v multikulturní společnosti; získávání povědomí o existenci národů a kultur různých zemí; osvojení si poznatků důležitých pro podporu bezpečí</i>
Alternativní vize <i>poznávání, že činnosti člověka mohou ovlivnit život zvířat i vzhled přírody kolem nás</i>
Dovednosti a schopnosti
Práce s informacemi <i>získávání vztahu ke knihám; učení se správnému zacházení s knihami; učení se, kde knihy hledat; vytváření základů pro práci s informacemi (mapa, články)</i>
Růst osobnosti <i>pochopení významu ovoce pro zdraví člověka; pochopení významu zeleniny pro zdraví člověka; poznávání svého těla a svých tělesných a pohybových možností; péče o své zdraví; podpora tělesného rozvoje a zdraví dítěte, jeho osobní spokojenosti a pohody; rozvíjení fantazie, představivosti; rozvíjení kreativní schopnosti dětí, jejich fantazie; poznávání typických znaků pracovních činností; chránění svého zdraví při sportu a ve volném čase; osvojení si dovedností důležitých k podpoře zdraví</i>
Mezilidské vztahy <i>navazování a rozvíjení vztahů k druhým; rozvíjení schopnosti vzájemně si pomáhat a spolupracovat; rozšiřování slovní zásoby o slova, kterými se vyjadřují představy, myšlenky, přání; sdílení činností se svými kamarády, kooperace; podpora schopnosti empatie; učení se spolupráce; uvědomování si nutnosti vzájemné pomoci a úcty v rodině; poznávání důstojných vztahů mezi lidmi; vedení dění k sociální soudržnosti</i>
Zpětná vazba <i>estetické vnímání přírody v různých ročních obdobích</i>
Tvořivost <i>rozvíjení schopnosti přemýšlet, rozhodovat se; označování přírodních jevů</i>

Postoje

Pozitivní sebepojetí

posilování důvěry ve vlastní osobu; vytváření příležitostí k rozvoji sebevědomí a zdravé sebedůvěry; zlepšování samostatného vyjadřování

Oceňování druhých

učení se vzájemnému spoluzodpovídání, akceptaci a toleranci druhých; podporování kladných citových vztahů ke členům rodiny; poznávání stejné hodnoty a rovnosti všech lidí; získávání povědomí o přátelství a toleranci všech lidí různých národností

Respekt k právu a k právům

respektování ostatních dětí; respektování pravidel činnosti

Vztah k nejednoznačnosti

přizpůsobení se, reagování na změny; přiblížení dětem změny v přírodě související s ročním obdobím; přispívání k elementárnímu dětskému chápání vývoje, pohybu a proměn; přiblížení dětem změny v přírodě související se změnami počasí, v souvislosti s ročními dobami; vnímání světa, jeho rozmanitostí a odlišností

Schopnost tvořit

prožívání vztahu k přírodě; péče o živou i neživou přírodu; podporování dětské radosti z rozšiřujících se možností zasahovat do dění světa; získávání vztahu k přírodě; rozvíjení citů k přírodě; vytváření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí; těšení se z přírodních krás, z příjemných zážitků

PŘÍLOHA P V: ANALÝZA ŠVP5

ŠVP5
Znalosti
O sobě <i>uvědomění si vlastního těla; poznávání sebe sama; uvědomění si vlastní identity; seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije; seznamování se světem lidí, kultury a umění; osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije</i>
Systémy <i>vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách</i>
Rozvoj <i>osvojování si poznatků důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody</i>
Životní prostředí
Mír a konflikty
Práva a odpovědnost <i>seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému; poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí; vytváření povědomí o mezilidských morálních hodnotách; osvojení si poznatků potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před nebezpečnými vlivy; vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností; poznávání jiných kultur</i>
Alternativní vize <i>osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě; pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit</i>
Dovednosti a schopnosti
Práce s informacemi <i>rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka; osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci; vytváření základů pro práci s informacemi</i>
Růst osobnosti <i>vytváření zdravých životních návyků jako základů zdravého životního stylu; osvojení si věku přiměřených praktických dovedností; rozvoj a kultivace představivosti a fantazie;</i>

<i>rozvoj správného dýchání; ovládnání pohybového aparátu a tělesných funkcí; rozvoj schopnosti sebeovládání; rozvoj fyzické i psychické zdatnosti</i>
<p>Mezilidské vztahy</p> <p><i>rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu; rozvíjení elementárních schopností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem; rozvíjení vnímání, naslouchání, porozumění, vyjadřování; posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem; rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně; rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí – spolupracovat, spolupodílet se, přináležet k tomuto společenství, vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané; rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a prožívat; rozvoj kooperativních dovedností</i></p>
<p>Zpětná vazba</p> <p><i>rozvoj a kultivace mravního a estetického vnímání, cítění a prožívání; rozvoj společenského estetického vkusu</i></p>
<p>Tvořivost</p> <p><i>získávání schopností záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci; rozvoj tvořivosti – tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření</i></p>
Postoje
<p>Pozitivní sebepojetí</p> <p><i>rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě; rozvoj sebedůvěry, sebevědomí, spokojenosti; rozvoj schopnosti umožňující pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit</i></p>
<p>Oceňování druhých</p> <p><i>vytváření prosociálních postojů – rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti</i></p>
<p>Respekt k právu a k právům</p> <p><i>rozvoj základních kulturně společenských postojů; ochrana soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými</i></p>
<p>Vztah k nejednoznačnosti</p> <p><i>aktivní přizpůsobování společenskému prostředí a zvládnání jeho změn; rozvoj schopnosti přizpůsobovat se prostředí a jeho změnám</i></p>
<p>Schopnost tvořit</p> <p><i>vytváření pozitivního vztahu k prostředí, ve kterém dítě žije; rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách; vytváření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke</i></p>

kultuře a umění; vytváření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí