

Morální vývoj dítěte předškolního věku a způsoby jeho utváření

Barbora Haliaková

Bakalářská práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Barbora HALIAKOVÁ**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Morální vývoj dítěte předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti pedagogicko-psychologické: morální vývoj, dítě, předškolní věk, mateřská škola, rodina, výchova, normy chování, autorita.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace výzkumu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. Praha. Portál, 2005. ISBN 80-7178-303-X

HILL, G. Moderní psychologie – hlavní oblasti současného studia lidské psychiky. Praha. Portál, 2004. ISBN 80-7178-641-1

HOSKOVCOVÁ, S. Psychická odolnost předškolního dítěte. Praha, Grada 2006. ISBN 80-247-1424-8

KŘEJČÍŘOVÁ, D., LANGMEIER, J. Vývojová psychologie. Praha. Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9

PIAGET, INHELDEROVÁ. Psychologie dítěte. Praha. Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-263-8

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Hana Včelařová

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

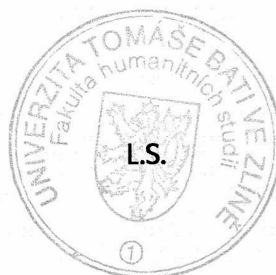
10. února 2010

Termín odevzdání bakalářské práce:

7. května 2010

Ve Zlíně dne 10. února 2010

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka 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 obhajoby ¹⁾;
- 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ 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 4. května 2010

Kališková Barbora

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 Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním 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 také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní 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 dílo:*

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

3). *Opírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou morálního vývoje dítěte předškolního věku. Tato práce je složena z teoretické a praktické části. V teoretické části vymezuji základní pojmy a teorie týkající se dané problematiky. Teoretická část je zaměřena na způsoby utváření morálních hodnot a charakterových vlastností dítěte, také na jeho osobní zralost, socializaci a myšlení. Práce je také zaměřena na význam rodiny a výchovy při utváření osobnosti dítěte. V praktické části jsem si zvolila kvantitativní druh výzkumu a výzkum jsem prováděla prostřednictvím dotazníkové výzkumné metody, abych zjistila, jaké postoje k dané problematice zaujímají rodiče předškolních dětí.

Klíčová slova: morální vývoj, dítě, předškolní věk, hodnoty, normy chování, rodina, výchova, autorita, socializace

ABSTRACT

In my thesis I focus on the moral development of preschool age. This work consists of theoretical and practical parts. In the theoretical part I describe the basic concepts and theories related to the issue. The theoretical part focuses on ways of shaping moral values and character features of the child, as well as his personal maturity, socialization, and thinking. Work is also focused on the importance of family and education in shaping a child's personality. In the practical part I have chosen the quantitative research and the research was conducted through questionnaire research methods to find out what views on the matter have parents of pre-school children.

Key words: moral development, child, preschool age, values, norms of behavior, family, education, authority, socialization

*„Morální je to, co i s odstupem času považujeme za dobré,
nemorální, co považujeme za špatné.“*

(Ernest Hemingway)

Poděkování: Touto cestou bych chtěla poděkovat paní Phdr. Včelařové za odborné vedení, ochotu a pomoc při zpracování mé bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat mé rodině za podporu a trpělivost.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ	12
2. KOGNITIVNÍ VÝVOJ	13
2. 1. Myšlení.....	13
2. 1. 1. <i>Piagetovo předoperační stadium kognitivního vývoje</i>	<i>13</i>
2. 2. Paměť	15
3. MORÁLNÍ VÝVOJ	16
3. 1. Vymezení pojmu morálka	16
3. 2. Freudův model „superego“	17
3. 3. Mravní vývoj z pohledu kognitivního vývoje.....	18
3. 3. 1. <i>Piagetova teorie morálního vývoje</i>	<i>18</i>
3. 3. 2. <i>Kolbergova teorie morálního vývoje.....</i>	<i>19</i>
3. 3. 3. <i>Teorie prosociálního morálního usuzování podle N. Eisenbergové.....</i>	<i>20</i>
3. 4. Systém utváření morálních hodnot	21
3. 4. 1. Vymezení pojmu „hodnota“	21
3. 4. 2. <i>Způsoby utváření morálních hodnot a charakterových vlastností.....</i>	<i>21</i>
4. SOCIÁLNÍ A EMOČNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	23
4. 1. Socializace a učení nápodobou	23
4. 1. 1. <i>Vývoj sociálních kontrol</i>	<i>24</i>
4. 2. Jáství – zralost „já“ a individuace.....	24
4. 2. 1. <i>Eriksonova teorie osobní zralosti</i>	<i>25</i>
4. 3. Emoční vývoj	26
5. RODINA JAKO HLAVNÍ VÝCHOVNÝ ČINITEL.....	27
5. 1. Význam rodiny při formování osobnosti dítěte	27
5. 2. Vymezení pojmu výchova a výchovné styly.....	27
5. 3. Význam rodičovské autority ve výchovném procesu.....	28

5. 4. Systém odměn a sankcí (trestů)	29
II. PRAKTICKÁ ČÁST	31
6. PROJEKT VÝZKUMU	32
6. 1. Druh výzkumu.....	32
6. 2. Cíl výzkumu.....	32
6. 2. 1. Výzkumný problém:	32
Díličí výzkumné otázky (problémy):	32
6. 3. Metoda výzkumu.....	33
6. 3. 1. Metody sběru dat.....	33
6. 3. 2. Podmínky výzkumu a způsob výběru výzkumného vzorku.....	34
6. 4. Způsob zpracování dat	35
7. VYHODNOCENÍ A ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT.....	36
8. SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	51
ZÁVĚR	53
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	54
SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	56
SEZNAM PŘÍLOH.....	57

ÚVOD

Cílem mé bakalářské práce je alespoň částečně nastínit problematiku morálního vývoje dítěte předškolního věku a také zjistit, jaké postoje k této problematice zaujímají rodiče předškolních dětí. Tato práce se bude skládat ze dvou částí: teoretické a praktické.

V teoretické části se budu nejprve snažit stručně charakterizovat předškolní období jako významnou etapu ve vývoji člověka. V druhé kapitole se zaměřím na kognitivní vývoj dítěte, kde se budu zabývat především vývojem myšlením. Jádrem mé práce bude třetí kapitola, která bude zaměřena na morální vývoj dítěte. Nejprve se budu snažit vymezit pojem „morálka“, který je stěžejní pro mou bakalářskou práci. Potom se pokusím rozebrat Freudovu teorii superega a jeho vliv na morální chování a postoje dítěte. Dále se pokusím nastínit teorie morálního vývoje z pohledu kognitivního vývoje u J. Piageta, L. Kohlberga a N. Eisenbergové. V této kapitole se ještě budu zabývat utvářením morálních hodnot, přičemž nejprve vymezím pojem „hodnota“ a potom se zaměřím na způsoby utváření těchto hodnot a charakterových vlastností. Pokusím se zdůraznit důležitost osvojení morálních hodnot v životě dítěte. V další kapitole se zaměřím na sociální a emoční vývoj dítěte. Zde se především zaměřím na socializaci, kdy se dítě postupně učí osvojovat si takové normy a vzorce chování, jaké od něj společnost očekává. Charakteristickou formou učení pro předškolní období je učení „nápodobou“, kdy se dítě snaží napodobovat chování svých rodičů. V této kapitole se budu dále zabývat vývojem „jáství“ a s ním související sebepojetím, sebepoznáním, sebeuvědoměním a sebehodnocením. Ve stručnosti také popíšu Eriksonovu teorii osobní zralosti, podle které potřebují děti v předškolním období vyvíjet iniciativu a jsou již schopny pocítit vinu. Poslední kapitola teoretické části této práce bude věnována rodině, jakožto hlavnímu činiteli ve výchově. V této kapitole bude zdůrazněn význam rodiny při formování osobnosti dítěte. Zaměřím se na výchovu dítěte v rodině, na význam rodičovské autority a také na systém odměn a sankcí (trestů).

V praktické části se budu snažit pomocí kvantitativního výzkumu zjistit, jaké hodnoty a charakterové vlastnosti jsou pro respondenty nejdůležitější. Také budu zkoumat, jakým způsobem se respondenti snaží o utváření těchto hodnot a charakterových vlastností u svých dětí. Jako metodu sběru dat použiji dotazník. Výzkumný vzorek budou tvořit rodiče dětí od tří do sedmi let.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ

Toto období bývá často nazýváno „obdobím mateřské školy“ a zpravidla se vymezuje od 3 do 6 až 7 let věku dítěte. Období předškolního věku končí nástupem dítěte do základní školy. Přestože většina dětí v tomto období navštěvuje mateřskou školu, tak i nadále výchova v rodině je stále prioritou a společně s mateřskou školou napomáhá k dalšímu morálnímu, kognitivnímu, sociálnímu a citovému rozvoji dítěte.

Chování předškolního dítěte se řídí především citem, čehož si můžeme všimnout v situaci, když dítě něco intenzivně zajímá nebo s libostí pozoruje určitou věc nebo činnost (pozitivní citový vztah) nebo naopak když něco odmítá, tak protože k tomu nemá pozitivní citový vztah. (Pfeffer, 2003)

Charakteristické pro toto významné období je také zdokonalování v oblasti motorického vývoje, ve zručnosti (především při hře s kostkami a při kresbě), v řeči a komunikaci. Dochází k utváření dětské osobnosti, rozvíjí se myšlení, paměť, pozornost, vnímání a fantazie. Dítě plynule pokračuje v osvojování norem a způsobů chování, které si začalo osvojovat již v batolecím věku. Začíná si osvojovat základní hygienické návyky, utváří se jeho charakterové rysy a začíná si uvědomovat sebe samo.

Předškolní věk bývá také charakterizován tím, že si dítě uvědomuje vlastní důležitost, velmi rádo se předvádí a touží být obdivováno a chváleno. Hlavní činností předškolního dítěte je hra, která pozitivně působí na rozvoj jeho osobnosti a prostřednictvím kontaktu se svými vrstevníky se učí kolektivní spolupráci při hře. (Matějček, 2005)

2. KOGNITIVNÍ VÝVOJ

„Vývoj kognitivní“ = vývoj myšlení a jeho různorodých funkcí, změny v paměti, jazykových schopnostech a myšlenkových procesech, biologický pohled zdůrazňuje dědičnost, sociální pohled prostředí. J. Piaget zdůrazňuje vlastní aktivitu dítěte a jeho snahu vyhledávat samo informace.“ (Hartl, Hartlová, 2000, str. 684)

2. 1. Myšlení

„Myšlení je psychická (vnitřní) manipulace se symboly, s představami i vjemy jakéhokoli druhu. Jde o zvláštní, patrně nejsložitější a nejdokonalejší způsob poznávání, typický pro člověka.“ (Říčan, 2005, s. 87)

Čačka (2000) uvádí, že v myšlení předškolních dětí převládá imaginace a egocentrismus. Dítě je schopno sledovat jen jeden faktor, posuzuje určité věci jen ze svého pohledu, jeho myšlení je egocentrické a to se také projevuje například při hře nebo kresbě. Děti v tomto věku obvykle nemohou pochopit, že druzí lidé (ať už se jedná o rodiče nebo jiné dospělé, ale i o děti) mají na určitou věc jiný pohled než ony samy. Charakteristické pro předškolní děti je, že přisuzují věcem lidské vlastnosti – tzv. „ antropomorfismus“.

2. 1. 1. Piagetovo předoperační stadium kognitivního vývoje

Jean Piaget navrhnul z hlediska vývoje poznávání čtyři stadia, ve kterých můžeme sledovat, jak postupně s věkem dítěte narůstá složitost jeho myšlení. Dětem do dvou let náleží senzomotorické stadium, dětem od dvou do sedmi let pak stadium předoperační, dále následuje stadium konkrétních operací (děti od 7 do 11 let) a poslední je čtvrté stadium konkrétních operací a zde se nachází děti od 11 let. Pro předškolní věk je charakteristické předoperační stadium, kterým se budeme ještě zabývat. (Hill, 2004)

Podle Piageta bývá myšlení dětí do čtyř let obvykle ještě předpojmové (dítě používá k vyjádření symboly) a po čtvrtém roce se postupně mění na názorové (intuitivní, má vyšší úroveň), kdy již dítě dokáže pracovat s představami. Avšak symbolickou funkci jazyka, kdy si můžeme skutečnost představovat prostřednictvím symbolů, které jsou odlišné a oddělené od označovaných věcí, užíváme i v dospělosti. (Krejčířová, Langmeier, 1998)

J. Piaget rozdělil vývoj myšlení do stádií, kde předškolní věk náleží do druhého stádia předoperačního myšlení. Piaget toto stadium ještě rozdělil na dvě období. Děti od dvou do čtyř let zařadil do předpojmového substadia (fáze předpojmového myšlení) a děti od čtyř do sedmi let do intuitivního (názorového) substadia. Zhruba po čtvrtém roce života se tedy dítě dostává do fáze názorného myšlení. Piaget v předpojmovém substadiu charakterizoval kognitivní vývoj dvou až čtyřletého dítěte jako stadium symbolického myšlení. Děti nejprve užívají k vyjádření určité činnosti symboly a později s rozvojem řeči používají znaky. Piaget zdůrazňuje, že děti prostřednictvím symbolů označují činnosti, které ani nemusí vykonávat, přesto si dokážou představit, jak tuto činnost vykonávají. Znaky Piaget označil jako „zvuky“, které děti užívají k zastupování určitých událostí nebo předmětů. (Fontana, 1997)

V intuitivním substadiu jsou podle Piageta stěžejními pojmy egocentrismus, centrace a ireverzibilita. Egocentrismus se v dětském vývoji vyznačuje tím, že dítě v tomto období nedokáže být ve svém vlastním myšlení kritické a nedokáže si ještě uvědomit, že jejich stanoviska nemusí být správné. Centrace se vyznačuje tím, že se dítě dokáže soustředit jen na jeden znak určité situace a ostatní znaky pro něj neexistují. (Fontana, 1997)

Dítě již začíná uvažovat v pojmech a usuzuje na základě své představivosti a vnímání. Jako příklad názorového myšlení bych uvedla pokus, který provedl J. Piaget s A. S. Zemiňskou. Pokus byl proveden na pětiletém dítěti, kdy mělo odhadnout v které skleničce je více korálků. V případě, kdy jsou skleničky stejného tvaru a výšky naplněny stejným počtem korálků, tak dítě uznává, že v obou skleničkách je korálků stejné množství. Avšak když jednu skleničku vyměníme za vyšší a užší přesypeme tam korálky, tak dítě tvrdí, že ve vyšší užší skleničce je korálků více, neboť svou pozornost zaměřuje jen na výšku sklenice. To je praktický případ centrace pozornosti jen na jeden znak. I když myšlení dítěte se postupně vyvíjí, i tak ještě nedokáže skutečně logicky myslet. Při pokusu s korálky bylo zřejmé, že dítě usuzuje především na základě vizuální představivosti. (Krejčířová, Langmeier, 1998)

„Jeho myšlení tedy nepostupuje dosud podle logických „operací“ – je „prelogické“, předoperační. Jak symbolické, tak i předoperační myšlení je stále ještě úzce vázáno na činnost dítěte a je v tomto smyslu egocentrické, antropomorfické (všechno polidšťuje), magické (dovoluje měnit fakta podle vlastního přání) a artificialistické (všechno se „dělá“)“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 89)

2. 2. Paměť

Dítě si může pamatovat některé zážitky z dětství natrvalo a to především ty, které pro ně mělo v jeho životě zásadní význam, ať už se jedná o zážitky příjemné či naopak. Vlastní zkušenosti jsou pro něj tedy snadněji zapamatovatelné než slova. V předškolním období dítě určuje čas podle událostí, které jsou pro něj významné a které se pravidelně opakují.

Jak uvádí Čačka (2000), tak předškolní děti ještě nedokážou dostatečně myšlenkově zpracovat informace, které se jim snažíme předat, ale dokážou si tyto informace osvojit mechanicky. To znamená, že v tomto období u dětí převládá mechanická paměť nad logickou.

Podle Čačka (2000) si děti předškolního věku osvojují mechanicky a bezděčně především názorné a konkrétní jevy. Je velmi důležité, aby dítě mechanické učení příliš nepřetěžovalo, proto bychom mu měli pomoci rozvíjet i logickou paměť. Nejlepším způsobem, jak rozvíjet logické myšlení může být vyprávění zážitků.

Na konci předškolního období by již správně mělo docházet k úmyslnému zapamatování a nejlépe se tomu dítě naučí při hrách, které mají svá pravidla. (Čačka, 2000)

3. MORÁLNÍ VÝVOJ

3. 1. Vymezení pojmu morálka

Fontana (1997) uvádí, že morální hodnoty a morální normy jsou těžce uchopitelnými pojmy, neboť žádná definice těchto pojmů nebude vyhovovat každému.

Mnoho psychologů považuje za důležité rozčlenit morálku na dvě stránky, které navrhnul filosof Fichte. První stránku tvoří osobní zásady v chování, které uvnitř zastáváme (stránka subjektivní). Druhou stránku tvoří takové normy chování a postoje, které jsou obecně pozitivně hodnocené sociální skupinou, k níž člověk patří (objektivní stránky). (Fontana, 1997)

„Morálka“ = soubor principů posuzovaných z hlediska dobra a zla a řídicích chování a jednání lidí dané společnosti“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 327)

Protože děti předškolního věku ještě obvykle nejsou schopny vlastního morálního úsudku, tak se musí morálnímu jednání v průběhu jejich vývoje naučit. Normy chování, morální vlastnosti, postoje a návyky se dítě učí osvojovat nejdříve v rodině, ve které vyrůstá, později pak v mateřské škole a potom v dalších vzdělávacích institucích, kterými v rámci svého vývoje prochází. (Kuric, 2000)

Podle Piageta vývoj morálního jednání a usuzování velice úzce souvisí s vývojem hodnotové orientace a také sociální kontroly. (Musil, 2006)

Morálka se utváří již od raného dětství. V tomto věku jsou pro dítě vzorem obvykle rodiče a všechno co řeknou, znamená pro dítě neměnné a bezmezně tomu věří. Protože ještě nemá svůj vlastní názor na určitý problém, tak si myslí, že správné je to, co považují za správné dospělí. Dítě uznává takové způsoby chování, které pozoruje u svých rodičů nebo jiných pro něj uznávaných autorit. Většinou se nezamýšlí nad tím, zda jsou tyto způsoby chování dobré nebo špatné, protože úroveň jeho myšlení není k tomu ještě dostatečně uzpůsobená. Proto největší úlohu hraje výchova v rodině, záleží především na rodičích, jaké si dítě osvojí hodnoty, postoje a způsoby chování pro svůj budoucí život. Předškolní dítě ještě nedokáže plně domyslet důsledky svého chování. To, zda je jeho chování dobré nebo špatné dokáže odhadnout podle toho, jestli následuje odměna nebo naopak trest. (Fontana, 1997)

Proto také ještě nedokáže plně pociťovat výčitky svědomí, neboť vývoj svědomí se výrazněji utváří většinou až od šestého roku věku, přičemž tato kvalita nenastupuje automaticky, ale navazuje na předchozí vývoj dítěte. Skutečnost, že již dítě cítí, že se provinilo, je velmi důležité pro jeho morální vývoj. Také ještě nedokáže vždy domyslet všechny důsledky svého jednání. Svědomí dítěte se rozvíjí tím, že začíná pociťovat vinu po jeho nežádoucím jednání. Skutečnost, že dítě pociťuje vinu, je důležitým mezníkem v jeho životě, neboť je to znamení, že začalo akceptovat určitá pravidla a normy chování uznávané společností. (Fontana, 1997)

Dítě se postupně učí zaujímat pozitivní morální postoje a vyjadřovat morální názory. Důležité je, aby dokázalo určit, co je dobré a co špatné, na co může být hrdé nebo naopak, za co by se mělo stydět. (Helus, 2004)

3. 2. Freudův model „superego“

Zakladatel psychoanalýzy Sigmund Freud uvedl, že morální chování a postoje se u dítěte utváří vlivem superega. Dítě přebírá takové vzorce chování a morální normy, které mu „vštěpují“ jeho rodiče a superego se stává součástí duševního života dítěte. (Fontana, 1997)

Jak uvádí Fontana (1997), tak podle Freuda může člověk, který má příliš rozvinuté superego trpět pocitem méněcennosti a vlastní nedostatečnosti a v případě, že se něčím proviní, tak svou vinu nese a prožívá velmi těžce. I přesto Freud považoval vznik superega za pozitivní věc a to z toho důvodu, že bez existence superega by se dítě bez přítomnosti dospělých (většinou rodičů) chovalo špatně. V takové situaci by se dítě řídilo jen svými vlastními zájmy a neohlíželo by se na to, jaké důsledky bude mít jeho nezodpovědné chování pro další lidi.

Podle Freudovy teorie se superego utváří jako vznik svědomí a ego-ideálu, tedy jako vznik dvou odlišných pocitů. Když dítě nejedná správně, tak to v něm obvykle vyvolá pocit viny (existence svědomí). Naopak když dítě jedná správně, tak obvykle pociťuje uspokojení (existence ego-ideálu). Dítě se může na základě ego ideálu zamyslet nad tím, jakým člověkem by se rádo stalo. Tento Freudův model superega nám může sloužit k tomu, abychom si mohli udělat představu, co se může odehrávat v duševním životě dítěte a jak se v nich vyvíjí smysl pro morálku. (Fontana, 1997)

Říčan (2005) uvádí, že S. Freud vycházel při vytvoření modelu tří složek osobnosti (kterými jsou: Id- Ego- Superego) ze svých zkušeností, které měl se svými pacienty při psychoanalýze. Freud vymezil „Id (ono)“ jako „něco nevědomého, cizího ve mě“, avšak tato složka „Id“ je zdrojem naší duševní energie a je principem slasti. Jako druhou složku osobnosti Freud označil jako „Ego (já)“, která vzniká již v raném dětství, tvoří tzv. předvědomí a v myšlení „Ega“ je uplatňován princip reality. Třetí složkou osobnosti tvoří „Superego (nadjá)“, které napomáhá dítěti, aby respektovalo ve svém vlastním zájmu takové příkazy, zákazy a požadavky, které jsou uznávány naší společností. Hlavní funkcí „Superega“ je svědomí, které se v případě neposlušnosti nebo vykonání něčeho negativního vyznačuje výčitkami. Další funkcí „Superega“ je tzv. „ideál já“, přičemž se člověk snaží usilovat o dokonalost. (Říčan, 2005)

3. 3. Mravní vývoj z pohledu kognitivního vývoje

Vývoj morálního jednání a usuzování a schopnost osvojit si morální hodnoty a normy uznávané v naší společnosti je závislé na vlastnostech dítěte, které si utváří během kognitivního vývoje. Mezi tyto vlastnosti patří intelekt, poznávací schopnosti, volní a emoční komponenty. Na zkoumání lidského vývoje v dětství se zaměřili především Jean Piaget, B. Inhelderová a manželé CH. a K. Bühlerovi. (Musil, 2006)

3. 3. 1. Piagetova teorie morálního vývoje

Jak uvádí Hill (2004), tak podle Piageta se průběžně kvalitativně mění úroveň morálního usuzování dítěte. Proto také zavedl dva typy morálního myšlení – heteronomní a autonomní morálka. Pro předškolní dítě je typická heteronomní morálka, protože jeho myšlení je stále egocentrické a je stále závislé na autoritě dospělých, především rodičů. Myšlení je ještě v předoperačním stadiu a dodržování morálních norem je motivováno trestem.

Podle Piageta se stadium autonomní morálky vymezuje obvykle od deseti let věku dítěte, které již dokáže uvažovat konkrétně a dodržuje morální normy a pravidla bez motivace trestu. (Hill, 2004)

G. Hill (2004) také uvádí, že nemusí být vždy jednoznačné vymezení věkových hranic, jak u stadia heteronomní, tak u stadia autonomní morálky.

„Piaget věřil, že mravní myšlení 7-9letých dětí, ale někdy i dospělých, může být směsicí heteronomní a autonomní morálky, ale zásadní posun od prvního typu k druhému nastává tehdy, když už dítě neprojevuje egocentrismus a je méně závislé na autoritě dospělých. To znamená, že posun vyžaduje jak kognitivní vývoj, tak sociální zkušenost.“ (Hill, 2004, s. 175)

Heteronomní morálka předškolního dítěte je řízena ze strany dospělých, především rodičů. Dítě proto hodnotí své chování i chování druhých lidí podle toho, jaké postoje k tomuto chování zaujímají jeho rodiče. Tato fáze, kdy je dítě závislé na morálních úsudcích svých uznávaných autorit trvá zhruba do ukončení první třídy základní školy.

„Po dovršení sedmého či osmého roku se heteronomní morálka, zvnějšku kvalifikovaná dospělými autoritami bez účasti dítěte, mění na morálku, kdy na posuzování a vyslovování morálních soudů a jednání se dítě začíná samo podílet. Samo dítě se stává nositelem tohoto uvažování a jednání – v průběhu vývoje v něm dozrál kooperativní smysl pro spravedlnost.“ (Musil, 2006, s. 37)

Piaget a Inhelderová (1997) uvádějí, že předoperační povaha heteronomní morálky se projevuje v procesu socializace a také v poznávacích vztahových mechanismech. Piaget zavádí pojem „morální mechanismus“, podle kterého jsou určovány závazné hodnoty a povinnosti zákonem a neohlíží se na záměry a úmysly člověka.

Jako příklad Piaget uvádí případ matky, která pravidelně přikazovala svému dítěti, aby dojedlo připravené jídlo. Když mu jedenkrát ze závažného důvodu nepřikázala jídlo dojíst, tak přesto dítě cítilo povinnost tento úkol splnit. (Piaget, Inhelderová, 1997)

Na tomto příkladu jsme si mohli všimnout, jak dítě předškolního věku lpí na stereotypch a jak je pro něj důležitý denní režim.

3. 3. 2. Kolbergova teorie morálního vývoje

Jak uvádí Hill (2004), tak Piagetovu teorii morálního vývoje dále rozpracoval Lawrence Kohlberg a stejně jako on nabádal děti, aby posuzovaly činy vztahující se k různým hodnotám a normám.

Podle Kohlberga musí člověk projít šesti stadii, která zahrnul do tří úrovní morálního vývoje. První dvě stadia jsou zaměřena na odměnu a trest a zahrnují předkonvenční úroveň. Dítě dodržuje pravidla, aby se vyhnulo potrestání nebo aby bylo za své chování

odměněno. Morální jednání dvou těchto stadií předkonvenční úrovně je charakteristické právě pro děti předškolního věku, neboť dítě kopíruje morálku a normy chování od svých rodičů. V prvním stadiu je morální jednání dětí založeno na názorech a hodnocení dospělých. Dítě považuje za správné takové normy chování, které se mu snaží vštěpovat rodiče a které jsou při dodržování rodiči oceněny nebo naopak při neuposlechnutí potrestány. V druhém stadiu předkonvenční úrovně morálky je morální jednání založeno na uspokojování vlastních potřeb dítěte. Morální uvažování je v tomto stadiu účelově orientované. (Hill, 2004)

Hill (2004) uvádí, že konvenční morálka je charakterizována přizpůsobením dítěte hodnotám a představám společnosti (3. stadium) a je charakteristická pro děti od 10 let do konce puberty. 4. stadium je stadiem respektování a dodržování zákonů a plnění povinností. Postkonvenční úroveň morálky zahrnuje dvě stadia, kdy je člověk je schopen abstraktně myslet. V pátém stadiu je morální jednání posuzováno podle všeobecných lidských práv, neboť právo zde stojí nad zákonem. V šestém stadiu je morální jednání člověka založeno na principech spravedlnosti a rovnosti práv a orientováno na všeobecné závady.

3. 3. 3. *Teorie prosociálního morálního usuzování podle N. Eisenbergové*

Hill (2004) uvádí, že teorie N. Eisenbergové zahrnuje pět úrovní prosociálního morálního usuzování, z toho první dvě úrovně jsou charakteristické pro předškolní období.

První úroveň je zaměřena na starost o sebe samo (tzv. hédonistická úroveň), kdy je hlavní zájem dítěte, které někomu pomůže to, zda z toho ono samo bude mít nějaký prospěch. Druhá úroveň je zaměřena na potřeby druhých lidí, kdy se dítě sice zajímá o to, co potřebují i ostatní (ne jen ono samo), ale nedokáže plně projevit sympatie nebo také svou vinu. Třetí stupeň je typický pro žáky prvního i druhého stupně základní školy a je orientován na souhlas a schválení takového jednání, jež je pozitivní i pro ostatní lidi. Čtvrtá úroveň je již empatická, kdy již člověk pociťuje sympatie vůči druhým lidem i vinu (tato úroveň je přechodná) a je charakteristická pro vyšší stupně školy. Posledního (pátého) stupně dosahuje jen velmi málo žáků na vyšších stupních školy. Tito žáci již mají hluboce zvnitřněné morální hodnoty, principy a normy a jejich zájmem je uchovat si sebeúctu. (Hill, 2004)

Eisenbergová a kol. zkoumali, jaký postoj zaujímají děti různého věku v situacích, ve kterých jiní lidé potřebovali pomoc. Eisenbergová předpokládala, že se morální usuzo-

vámí o prosociálním chování mění a vyvíjí postupně s věkem dítěte. Jako příklad, že byl její předpoklad správný, uvedla situaci, ve které se dospělý člověk ptá dvou dětí, jak by se zachovaly, kdyby byly v situaci holčičky Mary. Otázka zněla: „Co by měla Mary udělat?“ „Měla by pomoci holčičce, která si zranila nohu a přitom zmeškat oslavu a přijít tak o sladkosti? Nebo by měla jít na oslavu a holčičce nepomoci?“ Odpovědi dětí byly rozdílné. Dítě na první úrovni prosociálního morálního usuzování odpovědělo, že by Mary měla jít na oslavu, aby nepřišla o sladkosti a holčičce nepomoci. Dítě na páté úrovni prosociálního morálního usuzování odpovědělo, že by Mary měla holčičce pomoci, jinak by si sama sebe nemohla vážít. (Hill, 2004)

3. 4. Systém utváření morálních hodnot

3. 4. 1. Vymezení pojmu „hodnota“

Celá (2006) uvádí, že pojem „hodnota“ můžeme užívat ve více souvislostech.

„Hodnotou je něco, čeho si vážíme, co obdivujeme, co k životu potřebujeme a co nám umožňuje orientaci ve světě. Charakteristikou vlastní pouze lidem je schopnost hodnotit nejen utilitárně, ale i mravně a esteticky a rovněž schopnost přistupovat k hodnotám aktivně, tedy měnit je a vytvářet nové.“ (Celá, 2006, s.47)

V Psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2000) je pojem „hodnota“ vymezen takto: *„Hodnota je vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním jeho potřeb, zájmů. Hodnoty se vytvářejí a postupně diferencují v procesu socializace, jsou součástí společenského vědomí.“*

„Hodnoty lze dělit na: a) pozitivní (co je žádoucí) a negativní (nežádoucí), b) absolutní a relativní, c) přímé a nepřímé, podle obsahu na: estetické, etické, logické, aj. Hodnoty odrážejí kulturu společnosti.“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 192)

3. 4. 2. Způsoby utváření morálních hodnot a charakterových vlastností

Morální hodnoty si člověk utváří prostřednictvím socializace. Základní institucí, kde se dítě učí utvářet si společensky žádoucí hodnoty je rodina. Rodiče učí své děti, aby si osvojily morální hodnoty z různých důvodů. Může to být proto, že je to tradice, že určité

hodnoty uznávali naši rodiče a prarodiče, ale také proto, že my sami tyto hodnoty považujeme za správné.

Linda a Richard Eyrovi (2007) rozdělili hodnoty do dvou skupin: 1. skupinu zahrnují hodnoty bytí a 2. skupinu hodnoty dávání. Hodnoty bytí vyjadřují naši osobnost, zkrátka vyjadřují to, kým jsme (jsme nositeli určitých hodnot). Eyrovi mezi hodnoty bytí zařadili tyto hodnoty: sebekázeň, střídmost, poctivost, samostatnost, výkonnost, zdrženlivost, věrnost, odvážnost a mírumilovnost. Hodnoty dávání jsou takové hodnoty, které se snažíme předávat druhým lidem. Mezi tyto hodnoty Eyrovi zařadili: lásku, úctu, respekt, citlivost, nesobeckost, oddanost, spolehlivost, milosrdnost, spravedlnost, srdečnost a vlídnost.

Nejlepším způsobem, jak učit děti předškolního věku osvojovat si pozitivní morální hodnoty je osobní příklad rodičů (případně jiného dospělého). To znamená, že pro utváření žádoucích hodnot je mnohem důležitější náš postoj k hodnotám, to, co děláme a jak se chováme než pouze to, co jim říkáme, že je správné. Vedle osobního příkladu rodičů jsou samozřejmě i další způsoby, jak učit naše děti osvojit si žádoucí morální hodnoty. Rodiče si mohou s dětmi promluvit o hodnotách, které jsou důležité pro jejich život nebo jim mohou vyprávět pohádku a potom s nimi prodiskutovat, co je dobré a co špatné a proč si myslí, že zvítězilo „dobro“ nad „zlem“. (L. a R. Eyrovi, 2007)

Fontana (1997) uvádí, že s vývojem morálních hodnot se u dětí utváří také charakterové vlastnosti. V předškolním věku dítěte je důležité, aby se rodiče snažili u něj utvářet pozitivní charakterové vlastnosti osobním příkladem a důslednou výchovou.

Protože hlavní činností předškolních dětí je hra, tak u nich můžeme pozitivní charakterové vlastnosti utvářet pomocí různých her podporujících rozvoj osobnosti. Dalším způsobem je vyprávění pohádek, kdy můžeme spojit příjemné s užitečným, protože děti pohádky milují a jejich prostřednictvím dokážou rozlišit, co je dobré a co naopak špatné.

Pro zdravý vývoj dítěte je velmi důležité, aby si osvojilo tzv. prosociální vlastností jako například spolupráce, soucit, přátelství, empatie a souhra. Nejlepším místem, kde si dítě může osvojit tyto žádoucí vlastnosti je dětský kolektiv. (Matějček, 2005)

„Pojmem charakter lze rozumět systém motivačních vlastností, které jsou individuálně příznačné pro tu kterou osobnost, které postihují jeho zaměřenost, hodnotovou orientaci, přístupy k realitě - tzn. jsou pro ni charakteristické.“ (Mikšík, 2003, s. 113)

4. SOCIÁLNÍ A EMOČNÍ VÝVOJ DÍTĚTE

4. 1. Socializace a učení nápodobou

Aby mohl člověk plnohodnotně žít ve společnosti, tak je nutné, aby se přizpůsobil normám a osvojil si takové postoje a vzorce chování, jaké od něj společnost očekává. Proto je důležité, abychom děti naučili již v předškolním věku osvojovat si základní společenské způsoby chování a v neposlední řadě i hygienické návyky

Prvotní socializaci dítěte zajišťuje samozřejmě rodina, která má pro vývoj dítěte zásadní význam. Pro socializaci dítěte je důležitá také společnost druhých dětí (kolektiv vrstevníků), přičemž tuto potřebu může dítě uspokojit v mateřské škole. Dítě si může při hrách s ostatními dětmi osvojovat sociální role, učí se lépe vyjadřovat a prosazovat, rozvíjí se jeho sebepojetí. (Hoskovcová, 2006)

„Socializace není jen socializací vnějších projevů chování, ale především socializací vnitřního prožívání dítěte – tedy základem pro jeho celý emoční vývoj a úzce souvisí s rozvojem jeho vlastního „sebepojetí.“ (Hoskovcová, 2006, s. 31)

Podle Krejčířové a Langmeiera (1998) jsou normy chování dítěte vymezovány hranicemi, které mu rodiče nastaví na základě usměrňování tohoto chování (příkazy a zákazy) a tyto normy chování si pak osvojuje. Nejenom my dospělí zastáváme ve svém životě více rolí, tak i děti v předškolním věku. Jejich role v rodinném prostředí se odlišují od rolí, které zastávají například v kolektivu svých vrstevníků, neboť role dítěte v rodině je určována autoritou rodičů. Protože dítě ještě v tomto věku nemá svůj vlastní názor, tak se identifikuje s názory dospělých, především rodičů. Systém řádu, dodržování pravidel a způsoby trestání a odměňování jsou v každé rodině jiné. To znamená, že i morální uvažování, osvojování norem chování a tím i rozvoj svědomí má individuální průběh.

V tomto věku se dítě učí „napodobovat chování svých rodičů. Důležité je především to, aby se dítě naučilo rozlišovat jaké chování je společensky žádoucí a rozeznat hranice, kdy už chování žádoucí není. Rodiče by neměli jednat v rozporu s tím, jaké normy a vzorce chování vštěpují svým dětem, neboť by to v nich mohlo vyvolat velký zmatek. Proto je velmi důležité, aby chování rodičů bylo pozitivní, aby mohli jít svým dětem příkladem.

Také podle pedagoga Rudolfa Steinera závisí na jednání dítěte především smýšlení lidí, kteří jsou dítěti blízcí. Rozhodující pro budoucí morální vývoj dítěte jsou právě morální kvality, které získává ze svého blízkého okolí. (Horáková - Hoskovcová, 2009)

4. 1. 1. Vývoj sociálních kontrol

V kojenecké a batolecím období se ještě od dítěte neočekává, že automaticky uposlechne příkazu rodičů a ještě se nemusí přizpůsobovat normám chování, které schvaluje naše společnost. Období útlého dětství je ještě tzv. obdobím shovívavosti, kdy je dítěti dovoleno téměř všechno. (Krejčířová, Langmeier, 1998)

V předškolním období je již na dítě vyvíjen socializační tlak, nejprve ze strany rodičů, později ze strany učitelek v mateřské škole. Rodiče posilují chování dítěte odměnami nebo sankcemi. V tomto období narůstá schopnost seberegulace chování a dítě již dokáže používat vůči sobě samému příkazy, které slyšelo od svých rodičů. Vývoj svědomí (vnitřních sociálních kontrol) souvisí s kvalitou vztahu, který má dítě ke svým rodičům. Socializace dítěte souvisí s rozvojem jeho vlastního sebepojetí a sebehodnocení a je nezbytně nutná pro jeho další emoční vývoj. (Krejčířová, Langmeier, 1998)

Podle Krejčířové a Langmeiera (1998) vývoj sebepojetí, seberegulace a schopnost regulovat vlastní vyjadřování a prožívání citů tvoří důležitou součást emočního vývoje. Sebepojetí se u dítěte utváří již v batolecím období a v předškolním období již dokáže určit co má rádo a co naopak nemá, avšak se soustřeďuje jen na objektivní rysy, které jsou právě přítomny jen v dané situaci.

4. 2. Jáství – zralost „já“a individuace

„Tento pojem má centrální význam. Já bývá chápáno jako integrující (jednotící) složka celé osobnosti.“ (Říčan, 2005, s. 135)

Hoskovcová (2006) uvádí, že pojem „já“ může být vymezen uvědoměním si člověka své vlastní osoby, vědomím, že má svou vlastní identitu a je základem osobnostního a společenského vývoje.

Proces individuace může být nazýván také jako zrození psychického „já“ a podle M. Mahlerové se vyvíjí postupně s tím, jak se dítě separuje od matky. Ke zrození psychického „já“ dochází podle Mahlerové zhruba ve třetím roce života dítěte. Neubauer uvádí, že dítě

dokáže popsat samo sebe podle charakterových vlastností až od sedmi nebo osmi let, neboť si již osvojilo určité způsoby chování. (Hoskovcová, 2006)

S vývojem „jáství“ úzce souvisí utváření sebepojetí (kdy osobně koncipujeme sebe sami), sebepoznání (kdy odhalujeme naši reálnou způsobilost), sebeuvědomění a sebehodnocení (kdy oceňujeme svou vlastní osobu). Aby se u dítěte rozvinula schopnost sebeovládání a empatie, tak je nutné, aby si dítě bylo schopno uvědomovat své vlastní prožitky. (Čačka, 2000)

Horáková – Hoskovcová a kol. (2009) uvádí, že dítě v tomto věku také začíná být schopno hodnotit své vlastní chování.

„Sebehodnocení je však závislé na dosavadní zkušenosti a na zpětné vazbě, kterou dostává z okolí. Chování je usměrňováno střídavým působením vnitřních a vnějších vlivů, kdy jednotlivé vlivy působí nejen jedním směrem – mluvíme o recipročním principu. Člověk je jak výtvořem, tak tvůrcem svého prostředí“ (Horáková – Hoskovcová a kol., 2009, s. 41)

Aby děti měly „zdravé“ sebehodnocení a sebevědomí, tak by je rodiče měli regulovat v případě potřeby povzbuzováním nebo naopak usměrňováním. (Horáková – Hoskovcová a kol., 2009)

4. 2. 1. Eriksonova teorie osobní zralosti

Erikson uvádí, že lidé všech vývojových kategorií (od dětství až po stáří) jsou nuceni plnit mnoho úkolů, které vyžadují učení. Od dětství musí tyto úkoly postupně zvládat, jinak je jejich vývoj osobní zralosti ztížen a pokud se chtějí stát zcela zralými, tak musí dosud nezvládnuté úkoly zpětně napravit. (Fontana, 1997)

Fontana (1997) zdůraznil, že Erikson ve své teorii osobní zralosti uvádí osm stadií. V prvním stadiu, které zahrnuje kojenecké období stojí důvěra proti nedůvěře. Druhé stadium je typické pro batolecí období a v něm stojí samostatnost proti pochybování a studu. Třetí stadium je charakteristické pro předškolní období, kde proti sobě stojí na jedné straně iniciativa a na druhé straně vina. Ve čtvrté stadium, které zahrnuje děti v mladším školním věku stojí snaživost proti méněcennosti. Páté stadium je stadiem dospívání, kde proti stojí identita proti zmatení rolí. V šestém stadiu - rané dospělosti proti sobě stojí intimita a izolace a v sedmém stadiu- střední dospělosti generavita proti stagnaci. V posledním osmém stadiu- pozdní dospělosti proti sobě stojí sebezpřijetí a zoufalství.

Podle Eriksonovy teorie osobní zralosti potřebují děti v předškolním období vyvíjet iniciativu, což má velmi pozitivní vliv na další utváření samostatnosti a odpovědnosti. V případě, že by byla iniciativa dítěte potlačována, mohlo by se samo dítě cítit jako odmítané, mohlo by o sobě začít pochybovat, cítit vinu a mít pocit, že s ním není něco v pořádku v souvislosti s jeho iniciativou. (Fontana, 1997)

Toto stadium iniciativy se také vyznačuje tím, že dítě je již schopno cítit vinu (schopnost autoregulace) neboli svědomí. Při nevhodném způsobu výchovy je možné, že si může dítě vypěstovat až nezdravé citlivé kruté svědomí, jež může utlumit iniciativu člověka až do dospělosti. (Říčan, Krejčířová, 2006)

4. 3. Emoční vývoj

V citovém vývoji jsou děti velmi impulsivní, jejich emoce a nálada se rychle mění, například se může v krátké době střídát smích s pláčem. Děti v předškolním věku jsou v citové oblasti velmi impulsivní a jejich aktuální emoce nejčastěji směřují přímo k činům. (Pfeffer, 2003)

Pro zdravý vývoj dítěte je také důležité, aby bylo schopné porozumět prožívání druhých lidí. Přibližně ve čtyřech letech je dítě již obvykle v určité situaci schopno předpovědět, jakou bude mít druhý člověk náladu. Většinou to určuje z chování nebo reakce (např. úsměv, zamračení) druhého člověka. Skutečnost, že člověk může maskovat emoce si začíná dítě uvědomovat obvykle až kolem šestého roku. (Krejčířová, Langmeier, 1998)

Simone Pfeffer (2003) zdůraznil důležitost emočních a sociálních schopností, které jsou rozhodující pro výchovu dítěte. Mezi tyto schopnosti zařadil: sebevědomí a sebedůvěra, sebepoznání (sebeuvědomění), sebeovládání (sebekontrola), empatie a komunikace. Sebevědomí pak charakterizoval jako vlastnost, kdy si je člověk vědom svých silných stránek (pozitivních vlastností) a zároveň i slabých stránek (své chyby).

Jak uvádí Fontana (1997), tak utváření zdravého sebevědomí je pro morální vývoj dítěte velmi důležité. To se může projevit například v situaci, kdy se dítě vůči někomu proviní a dokáže přiznat svou chybu a omluví se. Proto je důležité posilovat sebedůvěru pochvalou, samozřejmě jen v případě, když si to dítě zaslouží. Naopak neustálé kritizování dítěte může způsobit, že bude trpět pocitem méněcennosti a nejistoty.

5. RODINA JAKO HLAVNÍ VÝCHOVNÝ ČINITEL

5. 1. Význam rodiny při formování osobnosti dítěte

Rodina je hlavním a nejdůležitějším činitelem, který má vliv na utváření dětské osobnosti a to již od předškolního období. Výchova v rodině má své nenahraditelné místo, neboť právě v rodině si dítě osvojuje dovednosti a návyky potřebné k životu ve společnosti. Pro zdravý vývoj citového života dítěte je nejdůležitější, aby vyrůstalo v úplné rodině, dostávalo se mu rodičovské lásky a rodina by pro něj měla být místem bezpečí a jistoty. Když dítěti chybí v dětství láska a když pociťuje ze strany rodičů lhostejnost a nezáměr, tak jej to může psychicky poznamenat tak, že později ono samo nebude umět navázat citový vztah, neboť bude nedůvěřivé a nerozhodné.

Také je velmi důležité, jak se k sobě navzájem chovají rodiče dítěte, jaké mají mezi sebou vztahy, neboť je známo, že děti vyrůstající v úplné milující rodině mají mnohem větší šanci vybudovat si také takové rodinné zázemí i pro své děti než děti pocházející z rozvrácených rodin.

5. 2. Vymezení pojmu výchova a výchovné styly

„Výchova je záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost.“ (Grecmanová a kol., 1998, s. 50)

Mezi základní výchovné styly patří: demokratický, liberální a autoritářský. Podle mého názoru je pro výchovu dítěte je nejvhodnější demokratický styl výchovy, kdy rodiče dávají svým dětem prostor k vyjádření svých názorů, jsou ochotni s dětmi o jejich problémech diskutovat, aby se naučily brát na sebe odpovědnost za vlastní jednání. Mezi rodiči a dětmi je přátelský vztah, kdy rodiče umí svým dětem naslouchat a umí je povzbudit a dodat jim sebedůvěru, když to děti potřebují. Samozřejmě děti mají také nějaké povinnosti, které si musí splnit a hranice, které nesmí překročit. Rodiče na děti kladou přiměřené požadavky, které odpovídají jejich věku a schopnostem, neboť děti přichází na svět s odlišnými dispozicemi a předpoklady. Chování rodičů k dětem a jejich postoj k výchově je ovlivněn temperamentem.

Pro morální vývoj dítěte není správné, když rodiče za každé situace vyhoví dítěti, které dostane, co chce a nemusí si nic zasloužit. Mnohdy tak rodiče kompenzují to, že se nemůžou dítěti dostatečně věnovat anebo se mylně domnívají, že takto jednájí správně. Rodiče uplatňující liberální výchovu většinou na dítě nekladou téměř žádné požadavky, všechno za něj zařídí a dítě tím pádem zůstává nejisté a pasivní. V životě to bude mít těžké, neboť si nezvykne překonávat žádné překážky a bude pro něj velkým zklamáním, když zjistí „že nic není zadarmo“.

Stejně jako liberální styl výchovy, tak i autoritářský styl není pro výchovu příliš vhodný. Autoritářský styl výchovy je založen na úplném podřízení se autoritě a na očekávání naprosté poslušnosti dítěte. Rodiče v takovém případě hodně rozkazují, trestají a neposkytují dětem prostor pro vlastní seberealizaci. Dítě tak může trpět značným nedostatkem sebevědomí, je úzkostné a může to vést i k vážným nervovým poruchám. V takových rodinách, kde vládne příliš přísný režim, se dítě může snadno naučit lhát, protože se tak snaží vyhnout trestu.

Děti bývají ochuzeny ve svém citovém životě, když je autorita rodičů založená na odstupu, kdy rodiče nemají na své děti čas, nejčastěji z důvodu velké zaměstnanosti a budování kariéry. Děti z takových rodin se často uchylují k braní drog, útěkům z domu a může to vrcholit i pokusy o sebevraždu, neboť rodiče v tomto případě neví, jak dítě tráví svůj volný čas a jaké má problémy, neboť si nenajdou chvíli, aby si o problémech promluvili a snažili se najít rozumné řešení.

5. 3. Význam rodičovské autority ve výchovném procesu

„Autoritu je možné chápat jako sociální vztah, tedy vztah mezi osobami. Tento vztah je tvořen vazbou mezi tím, kdo je nositelem autority (tj. tím, kdo má vliv) a příjemcem autority (tj. adresátem vlivu, tím kdo respektuje, uznává, přijímá). Z tohoto pohledu se tedy jedná o asymetrický vztah – vztah nadřazenosti a podřazenosti (vztah vedení a následování), vztah dominance a submisivity, kdy je zde ten, kdo má tendenci autoritu spíše vytvářet a jedinec se sklonem autoritu spíše přijímat“. (Celá, 2006, s. 57)

Autorita rodičů by měla být založena na upřímném vztahu k dítěti, vycházející z jejich charakterových a morálních vlastností a zkušeností. Autorita není vrozená, rodiče si ji mohou získat, pokud si ve výchově počínají správně a dávají svým chováním dětem

příklad. Jedním z nejdůležitějších výchovných předpokladů je, aby autorita rodičů byla jednotná, neboť nejednotnost ve výchově vede k poklesu kázně dítěte. Bezvýhodná situace může nastat například, když otec dítěti dovolí něco, co mu matka výslovně zakázala. V tomto případě dítě nikdy nemůže vyhovět oběma rodičům a tím se jejich autorita značně oslabuje. Když nastane situace, kde se názory na určitý problém ve výchově odlišují, tak by si to rodiče měli vyřešit jen mezi čtyřma očima, bez přítomnosti dětí a domluvit se, jaký postoj k danému problému společně zaujmou. Musí se shodnout na jednom výchovném postupu.

Pokles autority nebo dokonce její ztrátu můžou způsobit rozpory v rodině vrcholící rozvodem rodičů, neboť rozvod bere dítěti rodinné zázemí, pocit jistoty a spolupatříčnosti. Navíc když se rodiče k sobě chovají neuctivě, hádají se, jsou hrubí nebo řeší své problémy např. alkoholem, tak jejich autorita v očích dětí klesá, nebo se úplně ztratí, neboť autoritu si rodiče získávají u svých dětí především vzájemnou úctou, důvěrou, jednotou ve výchově, láskou a příkladným životem.

Rodič, který má přirozenou autoritu, nemusí vynaložit tolik síly, aby své dítě přiměl k poslušnosti a aby ho respektovalo. Respekt se nedá vynutit, ten si musí člověk zasloužit svým příkladným chováním, které by chtěl vypěstovat i u svých dětí. Problémové chování může být i důsledkem zoufalství dítěte, které se cítí citově zanedbávané a má pocit, že si ho rodiče málo všímají a tím zanedbávají jeho výchovu. Přitom je důležité, aby si děti osvojovaly vzorce chování již v raném dětství, protože později se to už také nemusí naučit a v dospělosti mají problémy s dodržováním určitých hranic. Například nejsou schopny uznat vlastní chyby a napravit je, neumí řešit konflikty, neumí dotahovat „věci“ do zdárného konce, nerespektují názory jiných a mohou mít problémy s navazováním a udržováním mezilidských vztahů, atd. Proto je důležité vymezení hranic, které nesmí dítě překročit už v dětství, rodiče mu musí jasně vysvětlit, co smí a co nesmí dělat.

5. 4. Systém odměn a sankcí (trestů)

Co se týká trestání, tak je důležité, aby dítě vědělo, za co je trestáno. Trest by měl být přiměřený situaci, věku a osobnosti dítěte a rodiče by neměli trestat dítě v afektu, ale s uvážením. Tresty by měly být pro dítě srozumitelné. Autoritu rodičů upevňuje důslednost ve výchově, především co se týká odměn a trestů, děti brzo poznají pevnou osobnost. Každ-

dě dítě je jedinečné, tak s nimi musíme jednat individuálně vzhledem k jeho osobnosti. (Matějček, 1993)

Jak uvádí Matějček (1993), tak tresty a odměny nejsou pro dítě to, co jsme si pro něj vymysleli, ale to, co dítě jako odměnu a trest přijímá. Trest může mít i léčebnou funkci tím, že když si dítě své špatné chování uvědomí a cítí vinu, tak se snadněji s rodiči usmíří. Trestání a odměňování by se mělo vykonávat ihned a neodkládat na pozdější dobu, protože by to mohlo v dítěti vyvolat zmatek.

„Vzdor je jedním z několika signálů pro trest. Vzдор je otevřené odmítnutí a výzva rodičovské autoritě. Je to tvrdohlavé odmítnutí poslušnosti. Samozřejmě, že vzdor právě tak jako kterékoliv jiné špatné chování nemůžeme připustit. Takové okamžiky obvykle vyžadují trest. Objevují se příležitostně, ať děláme, co děláme. Rodiče se rozhodně musí snažit vyhnout takovým nepříjemným střetnutím. To ovšem neznamená, že máme vycházet vstříc nerozumným rozmarům a přáním dítěte. Musíme ale neustále kontrolovat to, co od dítěte očekáváme.“ (Campbell, 2008, s. 109)

Hoskovcová (2006) zdůrazňuje, že podle behaviorální teorie děti opakují takové činnosti, které byly posíleny pochvalou nebo nějakou odměnou. Rodiče posilují žádoucí chování odměnami a nežádoucímu chování se snaží zabránit trestem nebo tím, že dítě neodmění.

Pojem „trest“ již mnoho autorů zpochybňuje, protože tento pojem považuje za nemoderní a raději používá pojem „sankce“.

Vymezení definice pojmů „trest“ a „sankce“ podle Psychologického slovníku: *„Trest je záporný podnět nebo jejich souhrn, situace vyvolávající nelibost či bolest, nelze ztotožňovat s negativním posilováním. Trest znamená ukončení určité reakce, aniž by nabízel reakci jinou. Výsledkem je, že může vzniknout reakce ještě méně žádoucí například strach, odpor k trestající osobě, situaci, místu.“* (Hartl, Hartlová, 2004, s. 628)

„Sankce jsou tresty, ale i odměny jako prostředek sociální kontroly ve společenských skupinách.“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 522)

Myslím si, že při trestání i odměňování by mělo platit rčení „všeho s mírou“, přičemž míra trestu by měla odpovídat míře provinění. Příliš přísné tresty by mohly dítě vést k apatii, vzpouře nebo touze po pomstě. Pozitivní chování dítěte je potřeba posilovat pochvalou, neboť povzbuzením můžeme dítě do budoucna pozitivně motivovat.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6. PROJEKT VÝZKUMU

6. 1. Druh výzkumu

Pro vypracování praktické části mé bakalářské práce jsme si zvolili kvantitativní druh výzkumu.

Maňák a Švec uvádějí: „*Jedním z klíčových rysů kvantitativního výzkumu je numerické, co nejpřesnější měření specifických aspektů pedagogického jevu. Je to velmi strukturovaný výzkumný přístup, který se opírá o vymezení měřitelných proměnných.*“ (Maňák, Švec, 2004, s. 41)

6. 2. Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu je zjistit jaké postoje a názory zaujímají rodiče k utváření morálního vývoje svých předškolních dětí. Prostřednictvím tohoto výzkumu bych chtěla zjistit co nejvíce informací vztahujících se k této problematice. Také bych chtěla zjistit, jaké morální hodnoty a charakterové vlastnosti jsou pro rodiče nejdůležitější a jakým způsobem se je snaží svým dětem vštěpovat.

6. 2. 1. Výzkumný problém:

„Jaké hodnoty a charakterové vlastnosti jsou podle respondentů nejdůležitější?“ Jelikož je tento výzkumný problém popisný, tak nebudu uvádět hypotézy.

Díličí výzkumné otázky (problémy):

- „Jakým způsobem se respondenti (rodiče) snaží o utváření charakterových vlastností u svých předškolních dětí?“
- „Jaký styl výchovy u dotazovaných rodičů předškolních dětí převažuje?“
- „Co je hlavní příčinou neposlušnosti dítěte z pohledu rodičů?“

„Výzkumný problém = jasná a jednoznačná otázka (nebo výrok), na kterou hledáme prostřednictvím výzkumných metod (a technik) odpověď. Hlavní problém se obvykle rozčleňuje na dílčí problémy.“ (Hrbáčková, Švec, 2007, s. 13)

6. 3. Metoda výzkumu

Pro sběr dat jsme si zvolili dotazníkovou výzkumnou metodu. Tato metoda je výhodná v tom, že v krátkém čase můžeme zkoumat větší počet respondentů.

„Dotazníková metoda představuje takový postup, při kterém výzkumný pracovník předkládá zkoumaným osobám soubor otázek za účelem získání měřitelných údajů o jednotlivých stránkách výchovného procesu. Dotazníková metoda slouží k hromadnému získávání údajů od zkoumaných osob.“ (Grecmanová a kol., 1998, s. 226)

6. 3. 1. Metody sběru dat

Dotazník byl zpracován na základě teoretické části mé bakalářské práce. Dotazník je zcela anonymní a obsahuje celkem 18 otázek, z toho 3 otázky jsou informační a 15 otázek je zaměřených na morální vývoj předškolních dětí. V dotazníku jsem vytvořila 5 uzavřených otázek, z toho u jedné otázky - konkrétně u otázky: „Kolik let je Vašemu předškolnímu dítěti?“měli respondenti připsat pohlaví svého dítěte. Dále jsem vytvořila 8 polootevřených otázek, 4 otevřené otázky a 1 škálovou otázku.

Pro příklad bych uvedla z každého typu otázek 1:

Příklad uzavřené otázky: „**Kolik máte dětí?**“

- | | |
|-----------|---------------------|
| a) 1 dítě | b) 2 děti |
| c) 3 děti | d) 4 nebo více dětí |

Příklad polootevřené otázky: „**Co Vaše dítě udělá, když poruší nějaké pravidlo?**“

- s omluvou se přizná a slíbí, že už to neudělá
- zapírá, popřípadě svádí vinu na sourozence (nebo na jiného kamaráda)
- bude dělat, jako by se nic nestalo
- zachová se nějak jinak, uveďte jak _____

Příklad otevřené otázky: „**Jaké charakterové vlastnosti se snažíte utvářet u Vašeho dítěte?**“

Vyjmenujte _____

Příklad škálové otázky: „**Jaké hodnoty jsou ve Vašem životě nejdůležitější?**“ (očíslyte podle důležitosti od 1-9, např. nejdůležitější-1, dále- 2, atd.)

- | | | |
|----------------|------------|--------------------|
| a) láska | b) zdraví | c) soucit k druhým |
| d) peníze | e) věrnost | f) rodina |
| g) kamarádství | h) kariéra | i) štedrost |

U uzavřených otázek respondenti zakroužkovali správné odpovědi. U polootevřených otázek správné odpovědi rovněž zakroužkovali, a pokud zakroužkovali v abecedním pořadí poslední odpověď, tak měli možnost vyjádřit se slovně. V jedné otázce měli respondenti možnost zakroužkovat i více než jednu z uvedených odpovědí.

U otevřených otázek pak měli možnost plně vyjádřit svůj vlastní názor nebo popsat určitou situaci. V otázce škálové respondenti očíslovali jednotlivé odpovědi podle stupně důležitosti.

6. 3. 2. Podmínky výzkumu a způsob výběru výzkumného vzorku

Výzkum jsem prováděla na začátku dubna 2010 ve spolupráci 2 mateřských škol. Cílovou skupinu (výzkumný vzorek) respondentů tvořili rodiče dětí předškolního věku (od 3 do 7 let). Účast rodičů na mém výzkumu byla zcela dobrovolná.

Nejprve jsem vyhotovila 120 dotazníků, které jsem s pomocí ředitelek těchto dvou mateřských škol doručila rodičům dětí ve věku od tří do sedmi let. Návratnost dotazníků byla 65 %, tzn., že ze 120 rozdaných dotazníků se mi vrátilo 78 vyplněných. Pro svůj výzkum jsem potřebovala alespoň 100 respondentů, tak jsem požádala své kamarádky, spolužačky a známé, které mají děti v předškolním věku o vyplnění mého dotazníku. Můj výzkumný vzorek tvoří 100 respondentů. Část dotazníků je vyplněna v písemné podobě a část v elektronické podobě.

6. 4. Způsob zpracování dat

Získaná data z dotazníku jsem zpracovávala tak, že jsem v každé otázce u jednotlivých odpovědí vyhodnocovala počet respondentů (v procentech) a získaná data jsem zároveň analyzovala slovním vyjádřením.

Všechny uzavřené a polootevřené otázky jsem vyhodnotila prostřednictvím tabulky a grafů. Otevřené otázky jsem analyzovala a vyhodnocovala slovně. Škálovou otázku jsem vyhodnotila způsobem školního hodnocení, tzn. průměrem jednotlivých číslic, které určovaly pořadí hodnot podle důležitosti respondenta. Nakonec jsem ze získaných výsledků stanovila příslušné závěry tohoto výzkumu.

7. VYHODNOCENÍ A ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

Dotazník určený pro můj výzkum obsahoval dvě skupiny otázek. První skupinu otázek (1 – 3) zahrnovaly informační data. Druhou skupinu otázek (4 – 18) tvořily otázky zaměřené na morální vývoj dítěte předškolního věku.

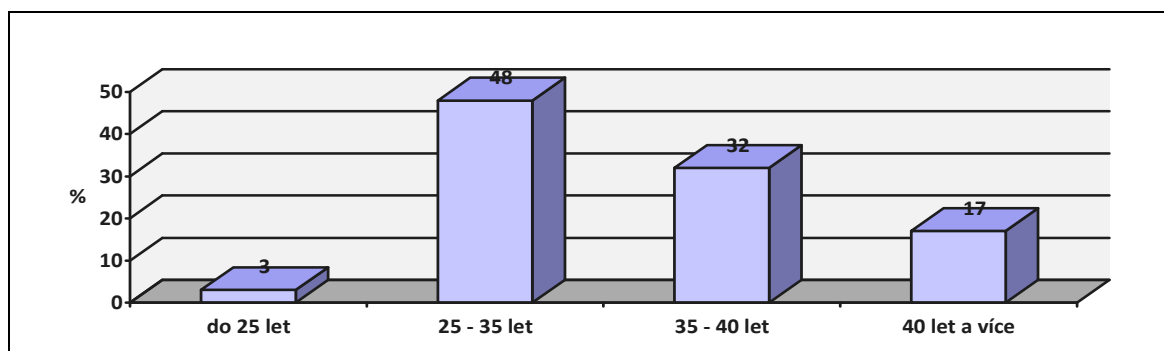
Informační data:

1. otázka: „Do jaké věkové kategorie patříte?“ (4 věkové kategorie)

Nejvíce byla respondenty zastoupena druhá věková kategorie (**25 - 35 let**), přičemž tvořila necelou polovinu (**48%**) respondentek. Předpokládala jsem, že právě tato věková skupina bude zastoupena největším počtem respondentů, neboť i já sama (stejně tak velká část mých spolužaček, kamarádek a lidí z mého okolí) patřím do této věkové kategorie a mám předškolní dítě.

Naopak nejméně byla respondenty zastoupena první věková kategorie (**do 25 let**), přičemž tvořila pouze **3%** respondentek. Tuto skutečnost jsem rovněž předpokládala, neboť v dnešní době se stále posouvá věková hranice prvorodiček kolem třiceti let věku. Třetí věková kategorie (**35 – 40 let**) byla zastoupena **32 %**. Do čtvrté věkové kategorie (40 let a více) patřilo zbylých **17 %** respondentů.

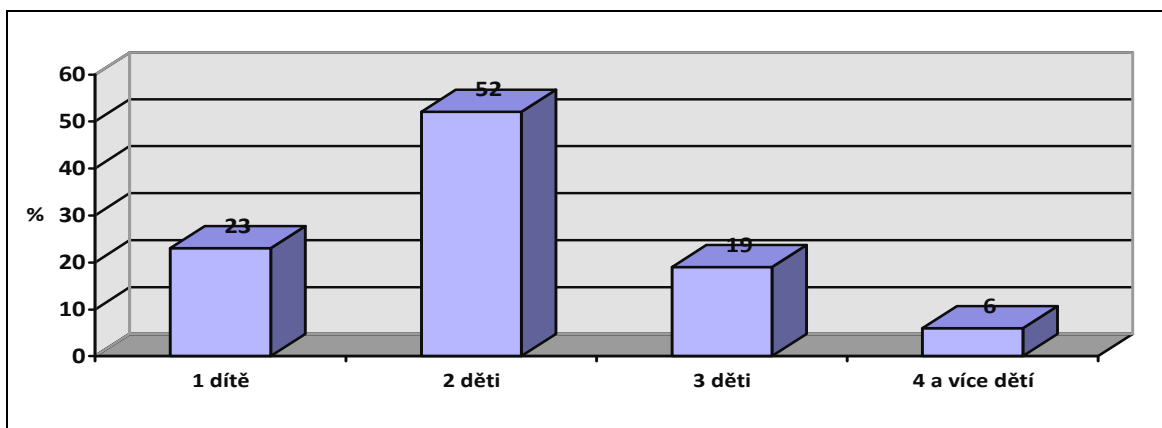
Graf č. 1: Do jaké věkové kategorie patříte?



2. otázka: „Kolik máte dětí?“ (4 kategorie)

Více než polovina (**52%**) dotazovaných rodičů uvedla, že má **2 děti** a necelá čtvrtina (**23%**) má **1 dítě**. **Tři děti** má necelá pětina (**19%**) respondentů a zbývajících **6%** respondentů uvedlo, že má **4 nebo více dětí** (přesný počet nebyl určen).

Graf č. 2: Kolik máte dětí?

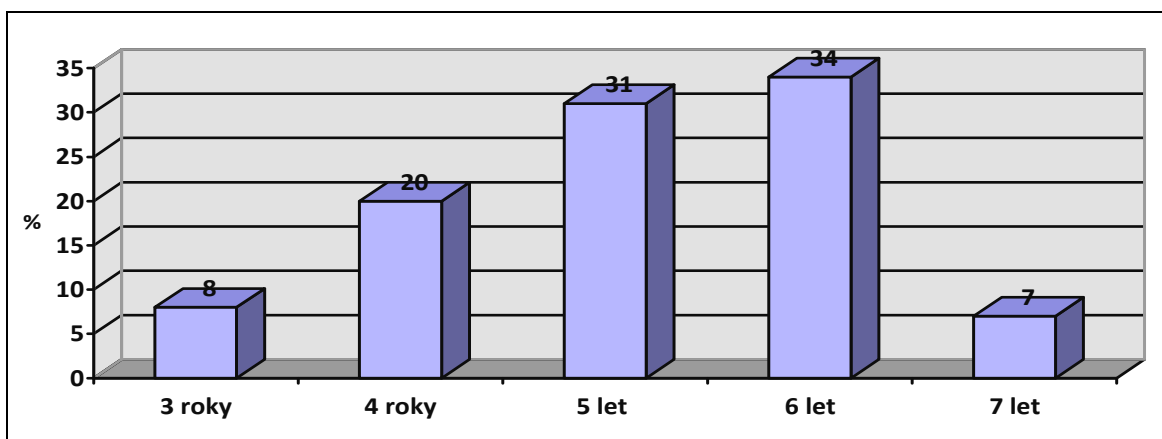


3. otázka: „Kolik let je Vašemu předškolnímu dítěti?“

Nejvíce z dotazovaných respondentů (**34%**) má dítě ve věku **6 let**. Téměř třetina respondentů (**31%**) má dítě ve věku **5 let**. Každý pátý respondent (**20%**) má dítě ve věku **4let**. Dítě ve věku **3 let** uvedlo **8%** respondentů a dítě ve věku **7 let** pouze **7%** respondentů.

V mém výzkumném vzorku převažují respondenti (rodiče), jejichž předškolní dítě jsou **mužského pohlaví (58%)**. Rozdíl v počtu mužského a ženského pohlaví dětí ovšem není velmi výrazný, **ženské pohlaví** je zde zastoupeno v **42%**.

Graf č. 3: Kolik let je Vašemu předškolnímu dítěti?



Otázky zaměřené na morální vývoj dítěte předškolního věku a způsoby jeho utváření z pohledu rodičů:

4. otázka: „Jaké hodnoty jsou ve Vašem životě nejdůležitější?“ (respondenti měli jednotlivé hodnoty očíslovat podle stupně důležitosti)

Předpokládám, že nejdůležitějšími hodnotami budou pro respondenty rodina a zdraví. Nejdůležitější hodnotou je podle dotazovaných respondentů zdraví a naopak nejméně důležitou (pouze z uvedených možností) hodnotou je podle nich kariéra. Získané údaje jsem vyhodnotila podle průměrné hodnoty.

Tabulka č. 1: Jaké hodnoty jsou ve Vašem životě nejdůležitější?

Pořadí podle důležitosti	Hodnota	Průměrná hodnota
1.	zdraví	1,69
2.	rodina	1,96
3.	láska	2,66
4.	věrnost	4,74
5.	kamarádství	5,29
6.	soucit k druhým	6,21
7.	štedrost	6,31
8.	peníze	6,83
9.	kariéra	8,48

5. otázka: „Jaké charakterové vlastnosti se snažíte utvářet u Vašeho dítěte?“

Na tuto otázku měli respondenti možnost vyjádřit se podle svého vlastního přesvědčení. Do tabulky jsem uvedla 10 charakterových vlastností, které respondenti uváděli nejčastěji.

Tabulka č. 2: Jaké charakterové vlastnosti se snažíte utvářet u Vašeho dítěte?

Pořadí podle četnosti	Charakterová vlastnost	Počet respondentů
1.	pravdomluvnost	29
2.	poctivost	26
3.	poslušnost	22
4.	štedrost	19
5.	ochota pomoci druhým	16
6.	zodpovědnost	14
7.	slušnost	13
8.	čestnost	10
9.	skromnost a tolerance	9
10.	upřímnost	8

Další charakterové vlastnosti, které respondenti uváděli: spolehlivost, přátelskost, spolehlivost, úcta ke starým lidem, soucit k druhým, pilnost, samostatnost, láska k druhým, dočivlnost, pečlivost, trpělivost, nebojácnost, laskavost, dobrosrdečnost, empatie, spravedlnost, odvážnost, láska ke zvířatům, obětavost, ochota naslouchat druhým, ohleduplnost, citlivost, svědomitost, úcta k rodičům, zdvořilost, nesobeckost, láskyplnost, pořádkumilovnost, disciplinárnost, otevřenost, schopnost radovat se ze života, schopnost uznat svou chybu, houževnatost, cílevědomost, věrnost, snaživost, odolnost, čistotnost, vytrvalost, schopnost sebeovládání.

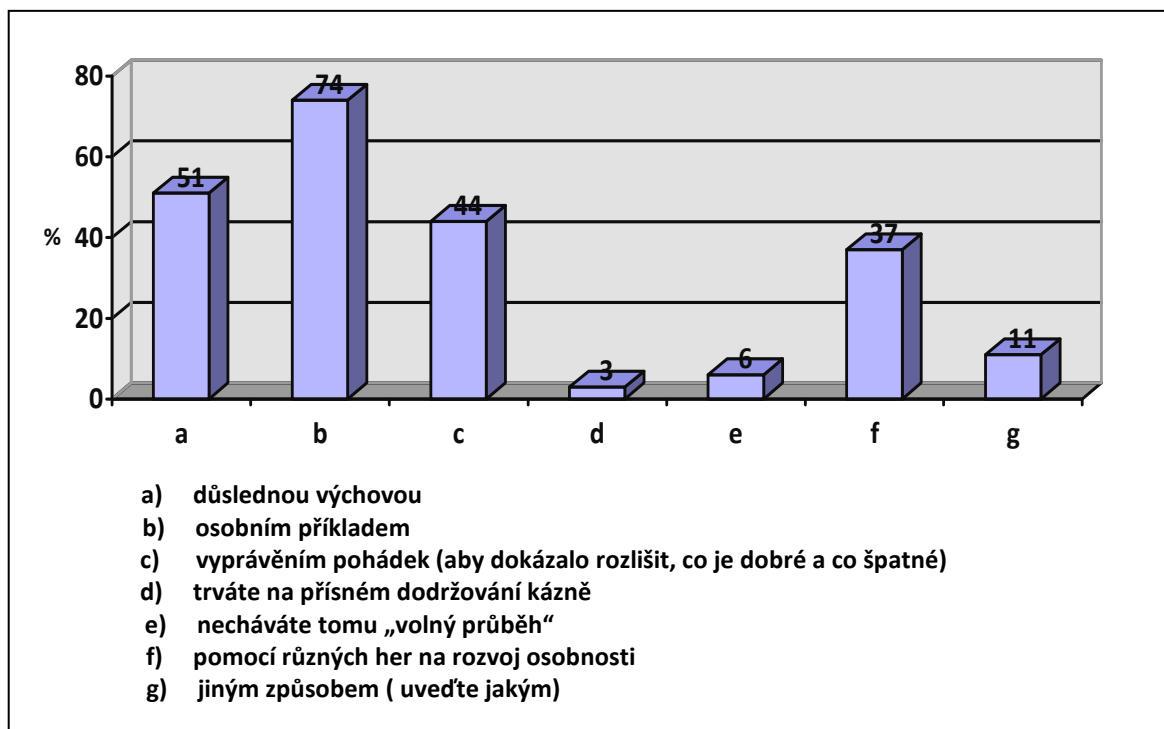
6. otázka: „Jakým způsobem se snažíte o utváření těchto charakterových vlastností?“ (u této otázky měli respondenti možnost zakroužkovat i více z uvedených možností a také mohli uvést i jiný způsob utváření, který zde nebyl uveden).

Nejvíce respondentů (**74%**) se snaží u svých dětí utvářet charakterové vlastnosti **osobním příkladem**, což jsem předpokládala, neboť děti v tomto věku se učí především nápodobou. Téměř polovina respondentů (**44%**) uvedla, že se snaží utvářet charakterové vlastnosti dítěte **vyprávěním pohádek**. Tady jsem předpokládala větší počet respondentů, neboť si myslím, že v pohádkách mohou děti rozlišit dobré a špatné charakterové vlastnos-

ti. **51%** respondentů se snaží u dítěte utvářet žádoucí charakterové vlastnosti **důslednou** výchovou. Dalším způsobem je utváření charakterových vlastností **prostřednictvím různých her na rozvoj osobnosti**, tak uvedlo **37%** rodičů. **6%** tomu nechává „volný průběh“ a pouze **3%** trvá na přísném dodržování kázně. Jiný způsob (který nebyl uveden v dotazníku) uvedlo **11%** rodičů.

1. respondent uvedl, se snaží o utváření charakterových vlastností dítěte náboženskou výchovou. 2. respondent uvedl, že se snaží o utváření vlastností citem, protože každé dítě je jiné a každé vyžaduje jiný přístup zacházení. 3. respondent uvedl jako způsob utváření láskou, 4. respondent povídáním a vysvětlováním a 5. respondent praxí v životě. 6. respondent odpověděl podobným způsobem jako pátý, a to, že se snaží u dítěte utvářet pozitivní vlastnosti způsobem životních zkušeností. 7. respondent uvedl, že se snaží s dítětem hodně mluvit a odpovídat mu na otázky. 8. respondent se řídí tím, co přináší každodenní život. 9. respondent uvedl jako způsob utváření charakterových vlastností pochvalu a povzbuzení. 10. respondent uvedl způsob odměn a trestů a 11. respondent uvedl způsob pokory a úcty k druhým lidem.

Graf č. 4: Jakým způsobem se snažíte o utváření těchto charakterových vlastností?

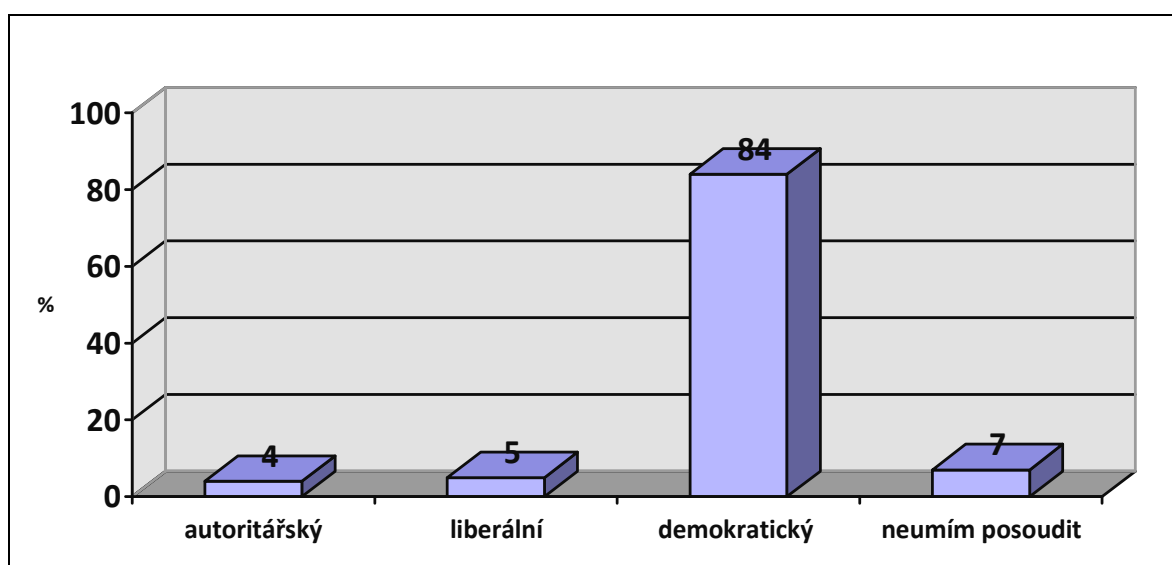


7. otázka: „Jaký styl výchovy dle Vašeho mínění u Vás převažuje?“

Vyhodnocení této otázky dopadlo naprosto podle mého očekávání. Převážná většina (**84%**) respondentů uvedla, že upřednostňuje **demokratický styl výchovy**. Myslím si, že je to možná i tím, že se tato možnost „sama nabízela“ jako jediná kladná varianta.

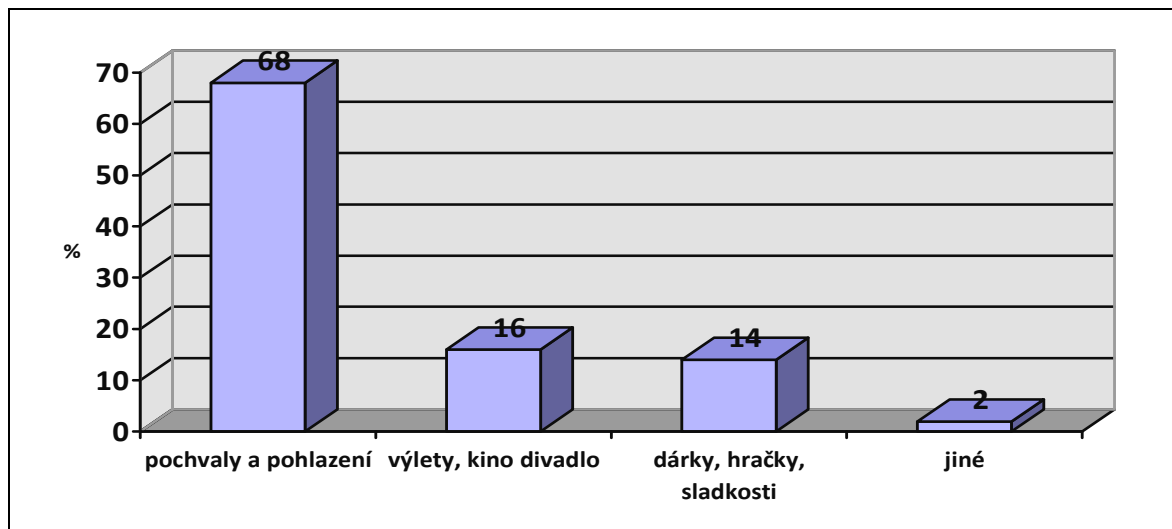
Naopak **autoritářský styl výchovy** upřednostňují jen 4respondenti (**4%**) a **liberální styl výchovy** je zastoupen 5respondenty (**5%**). Zbýlých (**7%**) respondentů **neumělo posoudit**, jaký styl výchovy u nich v rodině převažuje.

Graf č. 5: Jaký styl výchovy dle Vašeho mínění u Vás převažuje?

**8. otázka: „Jaké odměny ve výchově nejčastěji používáte?“**

Potěšilo mě, že zhruba dvě třetiny (**68%**) respondentů nejčastěji odměňuje své dítě **pochvalou a pohlazením**. Tato skutečnost je chvályhodná, neboť pochvala může dítě pozitivně motivovat a pohlazení je projevem citové náklonnosti. **16%** rodičů uvedlo, že své dítě nejčastěji odměňuje **výletem, návštěvou kina nebo divadla**. **14%** respondentů pak uvedlo, že svému dítěti za odměnu kupují **dárky, hračky nebo sladkosti**. **Jiný způsob odměny** uvedli 2 respondenti (**2%**). První respondent uvedl, že své dítě odměňuje společnými rodinnými aktivitami, jako například: společná dovolená, návštěva hor a různé sportovní aktivity. Druhý respondent uvedl, že když si dítě odměnu zaslouží, tak si ji může vybrat podle svého přání.

Graf č. 6: Jaké odměny ve výchově nejčastěji používáte?

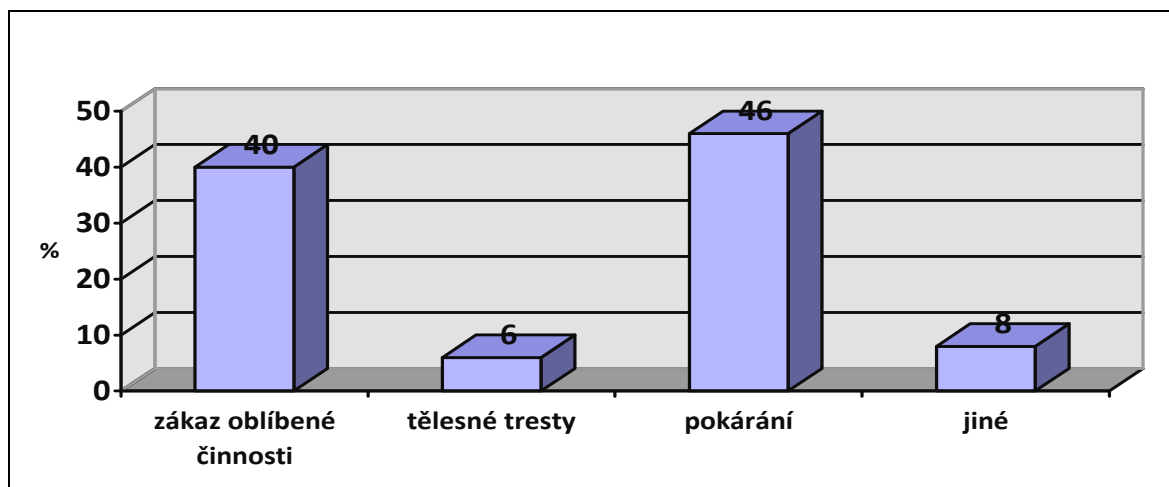


9. otázka: „Jaké sankce (tresty) ve výchově nejčastěji používáte?“

Nejvíce (46%) dotazovaných rodičů uvedlo jako nejčastější způsob trestání svého dítěte **pokárání**. Předpokládala jsem, že nejvíce respondentů uvede jako nejčastější způsob trestání **zákaz oblíbené činnosti**, avšak takto uvádějících respondentů by bylo o šest méně (40%) než respondentů uvádějících pokárání. Respondentů uvádějících **tělesné tresty** bylo (6%). Jeden z této skupiny respondentů k této variantě připsal, že tělesné tresty praktikují minimálně, druhý připsal, že částečně, třetí uvedl – „jen když je to nevyhnutelné“ a čtvrtý připsal do závorky- „facka“. Zbývajících 8% respondentů uvedlo **jiný způsob trestání**.

1. respondent uvedl trest jako přirozený následek (např. když chlapec něco rozlije, tak si to musí utřít). 2. respondent své holčičce vysvětlí, jaké má její chování důsledky a nechá ji o tom přemýšlet. 3. respondent uvedl jako trest slovní domluvu s vysvětlením, co by se mohlo stát. Další 4 rodiče uvedli, že děti trestají omezením sladkostí a zbývajících 8% respondentka uvedla, že když dítě celý den zlobí, tak mu pak večer nepřečte pohádku.

Graf č. 7: Jaké sankce ve výchově nejčastěji používáte?

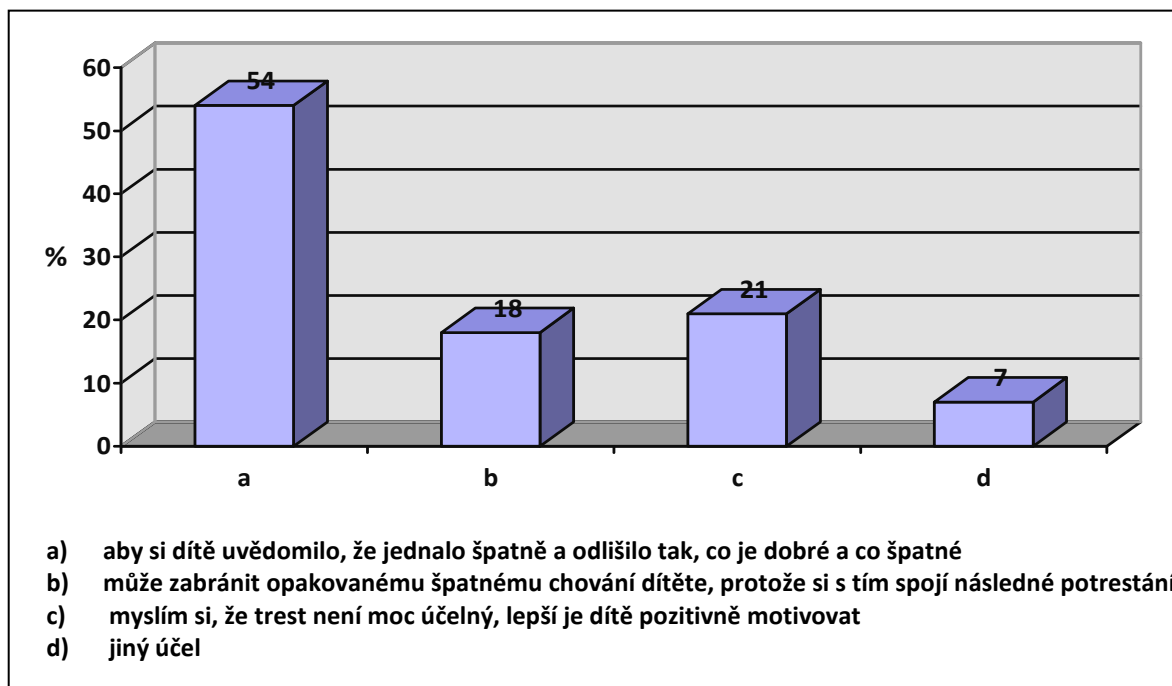


10. otázka: „Jaký účel má podle Vás trest?“

Předpokládala jsem, že nejvíce respondentů uvede, že účelem trestu je to, **aby si uvědomilo, že jednalo špatně a odlišilo tak, co je dobré a co špatné**. Můj předpoklad se potvrdil, takto odpovědělo (**54%**). Přibližně každý pátý (**21%**) rodič si myslí, že **trest není moc účelný a proto je lepší dítě pozitivně motivovat**.

18% respondentů naopak věří, že **trest může zabránit opakovanému špatnému chování dítěte a to proto, že si s tím spojí následné potrestání**. Zbývajících **7%** respondentů uvedlo **jiný účel** trestu, který nebyl uveden v mém dotazníku. 1. respondent napsal, že účelem trestu je, aby si dítě uvědomilo, proč danou věc nemá dělat a jaký má následek. 2. respondent uvedl, že účelem pro něj je, aby se dcera zamyslela nad tím, co udělala špatně. 3. respondent napsal, že pro něj je hlavním účelem trestu to, aby si syn uvědomil, že ho mají rodiče rádi a dělají to pro jeho dobro. 4. respondent uvedl, že účelem trestu je, aby dítě mělo disciplínu. 5. respondent uvedl účel, aby byla dcera poslušná. 6. respondent napsal, že by nechtěl, aby jim syn „přerostl přes hlavu.“ Zbývajících respondent pak uvedl, že hlavním účelem trestu je to, aby si chlapec nedělal, co chtěl.

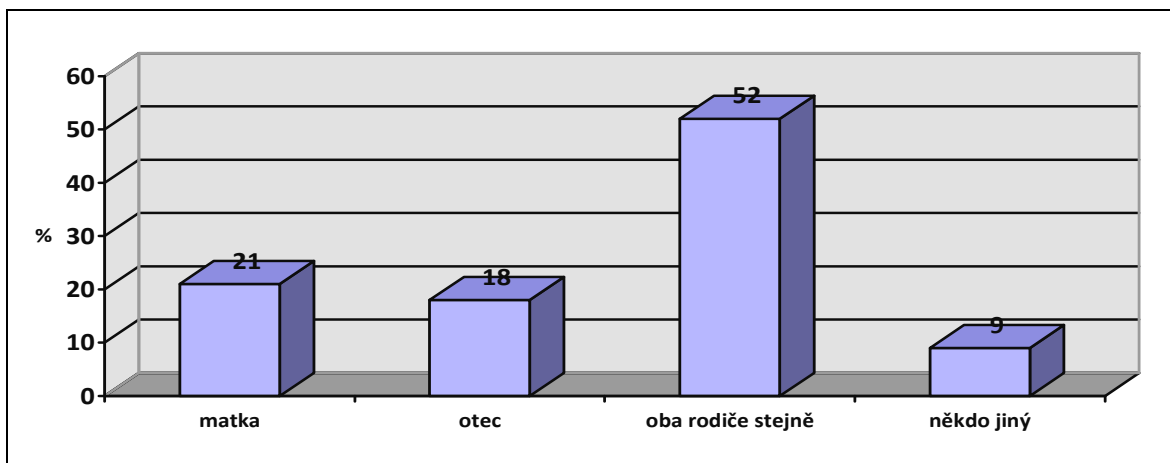
Graf č. 8: Jaký účel má podle Vás sankce (trest)?



11. otázka: „Kdo je pro Vaše dítě největší autoritou?“

Více než polovina respondentů (52%) odpověděla, že největší autoritou pro jejich děti jsou **oba dva rodiče stejně**. Podle mého výzkumného vzorku byla matka jako největší autorita uvedena častěji jako otec, avšak rozdíl byl minimální. **21%** respondentů uvedlo jako největší autoritu pro dítě **matku** a **18%** respondentů uvedlo **otce**. Zbývajících **9%** respondentů neuvádělo jako největší autoritu pro jejich dítě žádného z rodičů, uvedlo tak **někoho jiného** nebo **nedovedlo posoudit**. Tři respondenti uvedli, že pro jejich dítě je největší autoritou paní učitelka z MŠ, jeden respondent uvedl dědu, jeden babičku a jeden strýce. Zbývajících tři rodiče neuměli posoudit.

Graf č. 9: Kdo je pro Vaše dítě největší autoritou?



12. otázka: „Z čeho usuzujete, že právě tato osoba je pro Vaše dítě největší autoritou?“(u této otázky měli rodiče možnost vlastními slovy objasnit odpověď na předchozí otázku)

Někteří rodiče na tuto otázku neodpověděli nebo uvedli, že to nedokážou posoudit. Ke každé variantě z předchozí otázky bych uvedla jen několik zajímavých odpovědí.

Otázka: „Z čeho usuzujete, že právě matka je největší autoritou?“

- tráví s dítětem většinu času, je důslednější ve výchově a má větší respekt
- dítě je na matku citově upnuto a matka mu dává pocit spravedlivého řešení vzniklých situací
- 1 respondentka uvedla sama sebe, protože vychovává dceru sama

Otázka: „Z čeho usuzujete, že právě otec je největší autoritou?“

- dítě otce více poslouchá a má z něj větší respekt, je na dítě přísnější
- protože s otcem dítě tráví méně času než s matkou, proto je mu vzácnější a spíše jej poslechne

Otázka: „Z čeho usuzujete, že pro dítě jsou oba rodiče stejnou autoritou?“

- rodiče se snaží se být ve výchově jednotní
- rodiče jsou pro dítě vzorem, jsou mu nejbližší, povídají si s ním
- dítě se může na rodiče ve všem spolehnout, jsou zde pro něj
- rodiče se dítěti nejvíc věnují (tráví společně volný čas)

Otázka: „Pokud jste uvedli jako největší autoritu někoho jiného než rodiče, tak uveďte, Proč právě tato osoba je největší autoritou?“

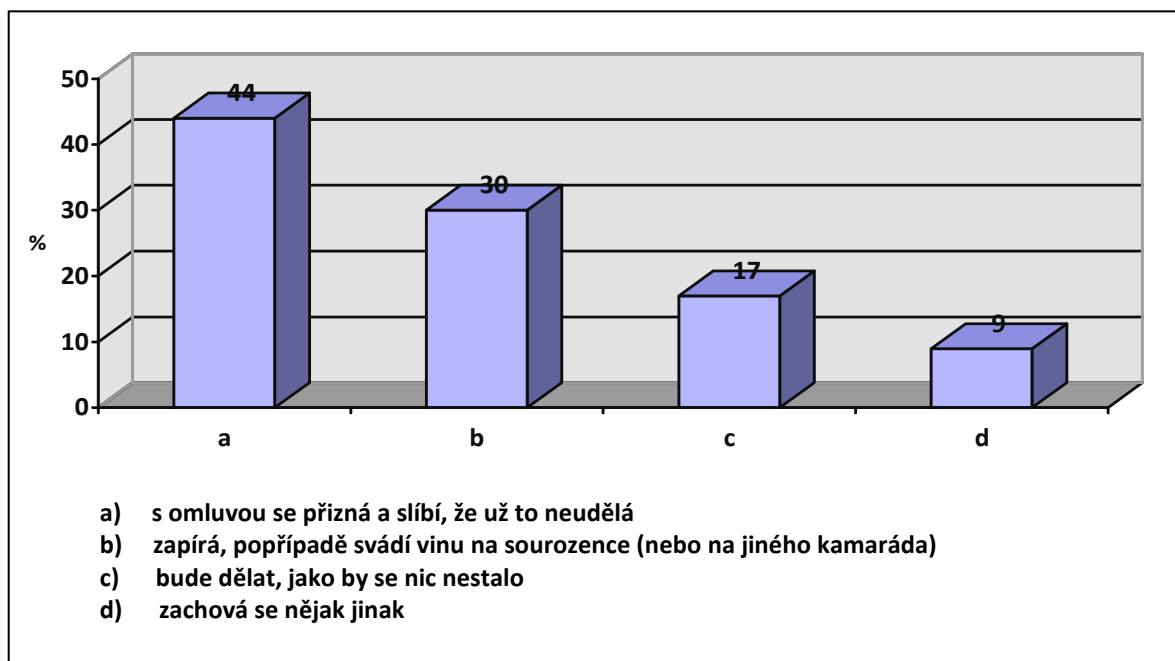
- 1 respondent uvedl strýce a to proto, že má zájmy, které dítěti imponují (auta, traktory, myslivost)
- 1 z respondentů, který uvedl jako největší autoritu učitelku v MŠ, uvedl tak proto, že dítě učí stále něco nového a dokáže si sjednat poslušnost
- respondenti, kteří uvedli babičku a dědu, tak proto, že v životě něco dokázali, mají spoustu životních zkušeností a dokážou na dítě pozitivně výchovně působit

13. otázka: „Co Vaše dítě udělá, když poruší nějaké pravidlo?“

Nejvíce respondentů (44%) uvedlo, že v situaci, kdy dítě poruší nějaké pravidlo, tak se s omluvou přizná a slíbí, že už to neudělá. Téměř třetina (30%) pak uvedla, že dítě zapírá nebo svádí vinu na sourozence nebo kamaráda. 17% respondentů odpovědělo, že když jejich dítě poruší nějaké pravidlo, tak dělá, jako by se nic nestalo. Zbývajících 9% respondentů uvedlo, že se jejich dítě zachová nějak jinak.

Tři respondenti uvedli, že když jejich dítě poruší nějaké pravidlo, tak se někam schová. Jeden z nich ještě doplnil, že poté co se někam schová, tak projeví lítost. Čtvrtý respondent uvedl, že když dcera provede něco nepatřičného, tak čeká, až se jí rodiče zeptají, co provedla. Pátý respondent uvedl, že se syn přizná, že něco provedl, ale až potom, jak to některý z rodičů zjistí a zeptá se ho. Šestý respondent na tuto otázku odpověděl, že v situaci, když se jeho syn nějak proviní, tak řekne, že to nechtěl udělat. Podobně odpověděl i sedmý respondent. Zbývajících dva rodiče uvedli, že se jejich dítě rozpláče.

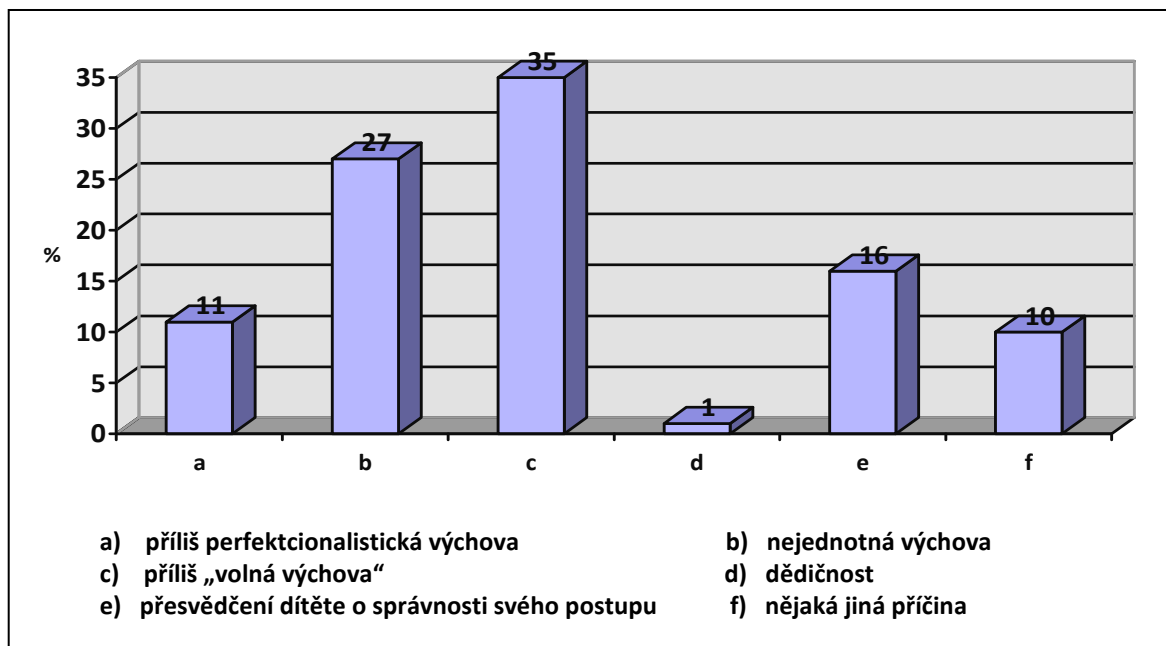
Graf č. 10: Co Vaše dítě udělá, když poruší nějaké pravidlo?



14. otázka: „Co myslíte, že je hlavní příčinou neposlušnosti?“

Předpokládala jsem, že nejvíce respondentů uvede jako hlavní příčinu neposlušnosti **nejednotnou výchovu**, tak uvedlo jen **27%**. Nejvíce respondentů (**35%**) uvedlo jako příčinu neposlušnosti **příliš volnou výchovu**. Skutečnost, **že je dítě přesvědčeno o správnosti svého postupu** uvedlo **16%** rodičů. Jen **11%** respondentů je přesvědčeno, že hlavní příčinou neposlušnosti je **příliš perfekcionalistická výchova**. Pouze jeden respondent (**1%**) uvedl, že si myslí, že hlavní příčinou neposlušnosti dítěte je **dědičnost**. Každý desátý respondent (**10%**) pak uvedl **nějakou jinou příčinu**, z toho 5 respondentů odpovědělo, že nevědí. 1 respondent uvedl, že dítě nemůže ve všem poslechnout. 2 respondenti uvedli jako příčinu neposlušnosti svých dětí to, že se nudí. Další respondent odpověděl, že dítě může být neposlušné proto, aby na sebe upoutalo pozornost. Zbývající respondent uvedl, že příčina může být i v tom, že se snaží napodobovat špatné chování kamaráda.

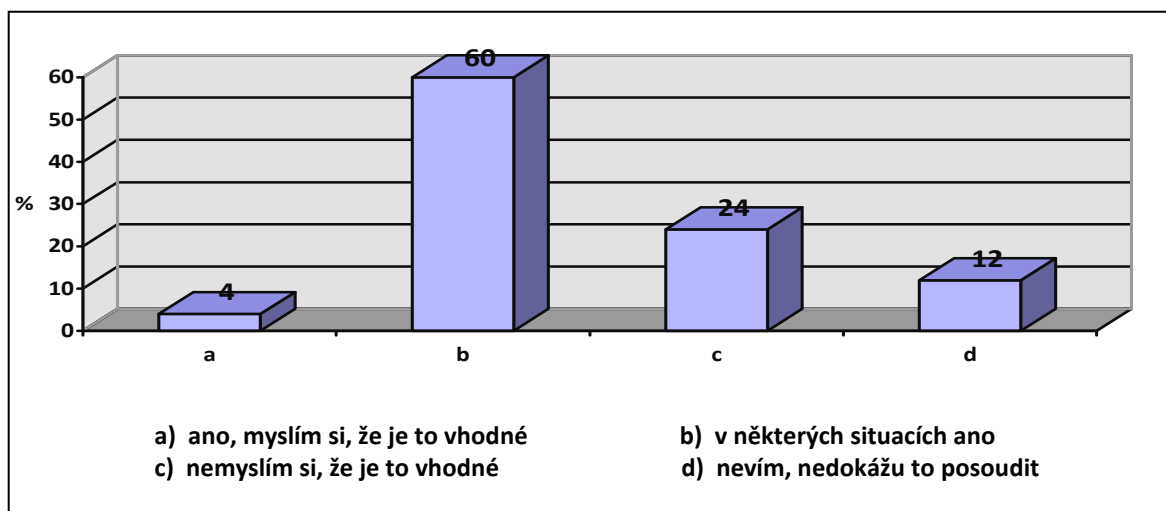
Graf č. 11: Co si myslíte, že je hlavní příčinou neposlušnosti dítěte?



15. otázka: „Domníváte se, že je vhodné vést dítě k naprosté (100%) poslušnosti?“

Téměř čtvrtina rodičů (24%) si **nemyslí, že je to vhodné**. Pouze 4 respondenti (4%) si myslí, že je vhodné vést děti k naprosté poslušnosti. Nejvíce rodičů (60%) uvedlo, že je to vhodné jen v **některých situacích**. 12% respondentů **nevědělo**, zda je vhodné vést děti k naprosté poslušnosti nebo to **nedokázalo posoudit**.

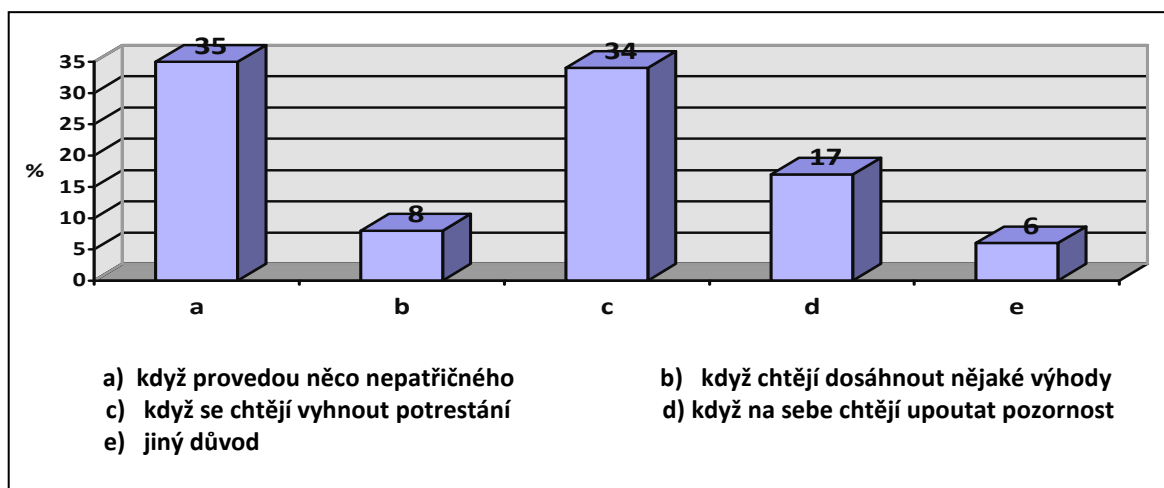
Graf č. 12: Domníváte se, že je vhodné vést dítě k naprosté (100%) poslušnosti?



16. otázka: „Kdy si myslíte, že děti nejčastěji lžou?“

Podle mínění respondentů děti nejčastěji lžou v situaci, **kdy provedou něco nepatřičného (35%)** a potom také **když se chtějí vyhnout potrestání (34%)**. Naopak jen **8%** respondentů uvedlo, že si myslí, že děti nejčastěji lžou, **když chtějí dosáhnout nějaké výhody**. Předpokládala jsem, že tak uvede více respondentů. Stejně tak jsem předpokládala, že více respondentů uvede, že děti nejčastěji lžou, **když na sebe chtějí upoutat pozornost**, avšak tak uvedlo jen **17%**. **Jiný důvod** uvedlo **6%** rodičů. Z toho 4 respondenti tuto situaci nedovedlo posoudit. 1 respondent uvedl, že si myslí, že děti nejčastěji lžou, když si přejí, aby to tak bylo (podle nich). 1 respondent si myslí, že záleží na situaci.

Graf č. 13: Kdy si myslíte, že děti nejčastěji lžou?



17. otázka: „Popište situaci, kdy bylo Vaše dítě naprosto nekompromisní. Co jej k tomu motivovalo?“

Na tuto otázku neodpověděli všichni respondenti a také několik respondentů odpovědělo, že si na takovou situaci nevzpomíná. Ale také jsem získala na tuto otázku mnoho zajímavých odpovědí, z nichž bych uvedla jen několik:

- 1 respondentka uvádí, že tato situace obvykle nastává, když se dcera vrací z návštěvy od svého otce a je naočkovaná proti ní (zklidní se zhruba za tři dny)
- 1 respondent uvádí, že jejich dítě bylo nekompromisní, když se chtělo zúčastnit soutěže, přestože bylo nemocné, vedla jej k tomu touha po úspěchu a možné odměně

- 1 respondent uvádí situaci, kdy dcera chtěla domů zvíře, avšak jí musel vysvětlit, že k tomu nemají podmínky
- mnoho respondentů uvádělo situaci, kdy je dítě naprosto nekompromisní, když si umíní nějakou věc (může se jednat o hračku, sladkost, atd.), kterou mu nemůžou v té chvíli poskytnout, tak se začne vztekat a nenechá si nic vysvětlit
- mnoho respondentů také uvádělo, že tato situace obvykle nastává při hádkách se sourozenci

18. otázka: „Byli jste svědkem situace, kdy Vaše dítě pomohlo slabšímu?“

Na tuto otázku rovněž neodpověděli všichni respondenti. Někteří respondenti také uvedli, že nebyli svědkem takové situace nebo, že si nevzpomínají. Také na tuto otázku jsem získala mnoho zajímavých odpovědí, z nichž bych uvedla jen několik:

- 1 respondentka uvedla, že osobně nebyla svědkem takové situace, ale slyšela od paní učitelky z MŠ, že se její dcera zastala kamarádky, které se děti posmívaly proto, že je obézní
- 1 respondent odpověděl, že se jejich syn postavil na stranu slabšího, který nedokázal před většinou zastat svůj správný názor
- 1 respondent uvedl, že se často dozvídají od jiných lidí, že se jejich syn zachoval správně v nějaké situaci a doma se ani nepochlubil, dělal to, aniž by čekal odměnu
- u této otázky se objevovalo mnoho odpovědí typu: „Pomáhá mladšímu sourozenci v situacích, které ještě nezvládá“
- 5 respondentů uvedlo, že jejich dítě rádo pomáhá zvířatům

8. SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této kapitole se budu snažit shrnout a zhodnotit výsledky výzkumu. Nejprve se zaměřím na informační data z dotazníku. U dotazovaných respondentů (rodičů předškolních dětí) byla nejpočetněji zastoupena věková skupina 25 – 35 let. Výsledky výzkumu ukázaly, že nejvíce respondentů má předškolní dítě mužského pohlaví. Nejpočetnější skupinu tvořily děti ve věku 6 let. Nejvíce dotazovaných rodičů má 2 děti.

Po zhodnocení informačních dat se zaměřím na zhodnocení otázek zaměřených na morální vývoj dítěte předškolního věku. U čtvrté otázky bylo velmi potěšujícím zjištěním, že pro dotazované respondenty jsou nejdůležitějšími hodnotami pro život zdraví, rodina a láska. Také odpovědi na další otázku byly velmi pozitivní. Na otázku „Jaké charakterové vlastnosti se snažíte utvářet u Vašeho dítěte?“ byly nejvíce uváděny následující charakterové vlastnosti: pravdomluvnost, poctivost, poslušnost, štedrost a ochota pomoci druhým lidem. Je chvályhodné, že se rodiče snaží utvářet u svých dětí právě takové vlastnosti, které jsou důležité pro rozvoj osobnosti dítěte a také pro život ve společnosti. Rovněž další otázka zahrnovala velmi pozitivní odpovědi. Bylo zjištěno, že nejvíce rodičů se snaží o utváření pozitivních charakterových vlastností osobním příkladem a potom také důslednou výchovou. Myslím si, že osobní příklad je nejučinnější způsob utváření, neboť děti se v tomto období učí nápodobou. Převážná většina dotazovaných respondentů upřednostňuje demokratický styl výchovy, což se dalo předpokládat. Jako odměny ve výchově používá nejvíce rodičů pochvaly a pohlazení. Tato skutečnost je velmi potěšující, neboť pochvalou mohou rodiče dítě pozitivně motivovat. Jako nejčastější způsob sankce (trestu) ve výchově rodiče uváděli pokárání a druhým nejčastějším způsobem trestu byl zákaz oblíbené činnosti. Nejvíce z rodičů je přesvědčeno, že hlavním účelem sankce (trestu) je aby si dítě uvědomilo, že jednalo špatně a odlišilo tak, co je dobré a co špatné. Z výsledků vyplynulo, že většina rodičů si myslí, že pro jejich dítě představují oba dva rodiče stejnou autoritou. Respondenti tak usuzovali především proto, že rodiče jsou pro dítě vzorem, jsou mu nejbližší a nejvíce se mu věnují. Je obdivuhodné, že nejvíce respondentů uvedlo, že když jejich dítě poruší nějaké pravidlo, tak se přizná a slíbí, že už to neudělá. Na druhou stranu téměř třetina respondentů uvedla, že když dítě poruší nějaké pravidlo, tak zapírá nebo svádí vinu na sourozence. Nejvíce respondentů si myslí, že hlavní příčinou neposlušnosti je příliš „volná“ výchova. Převážná většina rodičů se domnívá, že v některých situacích je vhodné vést dítě

k naprosté poslušnosti a naopak nejméně (pouze 4 respondenti) rodičů se domnívá, že je vhodné vést dítě k naprosté (100%) poslušnosti. Nemyslím si, že by to bylo vhodné, neboť každý člověk dělá chyby a z těch se pak může poučit. Nejvíce respondentů si myslí, že děti nejčastěji lžou, když provedou něco nepatřičného a potom také, když se chtějí vyhnout trestu. V předposlední otázce měli rodiče popsat situaci, ve které bylo jejich dítě naprosto nekompromisní. Rodiče nejčastěji uváděli, že tato situace obvykle nastává při hádkách se sourozenci. V poslední otázce měli rodiče popsat situaci, ve které jejich dítě pomohlo slabšímu. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že nejvíce dětí pomáhá svému mladšímu sourozenci v situacích, které ještě nezvládá.

Podle mého názoru jsou získané výsledky tohoto výzkumu pozitivní. Dotazovaní respondenti zaujmají velmi pozitivní postoj k utváření morálních hodnot a charakterových vlastností u svých dětí a snaží se jim být dobrým „příkladem“ pro život.

Přála bych si, aby měl můj výzkum přínos pro rodiče, vychovatele a učitele předškolních dětí. V praxi bych navrhovala zvýšit úroveň morální výchovy v mateřských školách prostřednictvím různých besed a přednášek vztahujících se k této problematice. Například zvýšit informovanost rodičů o výchově k morálce prostřednictvím přednášek. Také by se mohly v mateřských školách pořádat besedy pro děti na téma: „Jak naučit děti morálními hodnotám.“ Je třeba pro zdravý morální vývoj našich dětí něco udělat, neboť děti jsou naší budoucností.

ZÁVĚR

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké morální hodnoty a charakterové vlastnosti jsou pro rodiče předškolního věku nejdůležitější. Dalším cílem bylo zjistit, jakým způsobem se rodiče snaží utvářet morální hodnoty a charakterové vlastnosti u svých dětí.

V teoretické části jsem se snažila vymezit stěžejní pojmy týkající se tématu mé bakalářské práce. Při práci s literaturou jsem se dozvěděla mnoho zajímavých a přínosných informací, které se týkají problematiky morálního vývoje dětí předškolního věku. Snažila jsem se nastínit proces vývoje dítěte z pohledu kognitivního, morálního, sociálního a emočního. Teoretickou část jsem uzavřela kapitolou zabývající se výchovou předškolního dítěte v rodině. V této kapitole jsem se snažila vymezit výchovné styly, význam rodičovské autority a také způsoby trestání a odměňování.

V praktické části se mi podařilo zjistit, jaké hodnoty jsou pro rodiče předškolních dětí nejdůležitější. Potěšilo mě, že nejvíce uváděnými hodnotami byly: zdraví, rodina a láska. Výzkumem bylo zjištěno, že nejvíce rodičů se snaží vychovávat své děti k hodnotám osobním příkladem. Získaná data (která jsem získala prostřednictvím dotazníkové metody) jsem vyhodnotila pomocí tabulek, grafů a také slovním vyjádřením. Podle výsledků mého výzkumu rodiče velmi svědomitě přistupují k výchově svých dětí a snaží se u nich utvářet takové morální hodnoty a vlastnosti, které pro ně budou přínosem pro budoucnost.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- CAMPBELL, R.: *Potřebuji tvou lásku (Co můžeš udělat pro své dítě)*, 4. vyd. Praha: Návrat domů 2008. ISBN 978-80-7255-179-8
- CELÁ, J.: *Kapitoly z teorie výchovy*, 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně 2006. ISBN 80-7318-504-0
- ČAČKA, O.: *Psychologie duševního vývoje dětí a dospělých s faktory optimalizace*, 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita 2000. 378 s. ISBN 80-7239-060-0
- EYRE, L., EYRE, R.: *Jak naučit děti hodnotám*, 2. vyd. Praha: Portál 2007. 160 s. ISBN 978-80-7367-275-1
- FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi*, 1. vyd. Praha: Portál 1997. 384s. ISBN 80-7178-063-4
- GRECMANOVÁ, J., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E.: *Obecná pedagogika I.*, Olomouc: Hanex 1998. ISBN 80-85783-20-7
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*, 1. vyd. Praha: Portál 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X
- HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*, 1. vyd. Praha: Portál 2004. 232 s. ISBN 80-7178-888-0
- HILL, G.: *Moderní psychologie*, Praha: Portál 2004. 280 s. ISBN 80-7178-641-1
- HORÁKOVÁ-HOSKOVCOVÁ, S., SUCHOCHLEBOVÁ-RYNTOVÁ, L.: *Výchova k psychické odolnosti dítěte: Silní pro život*, Praha: Grada publishing 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2206-1
- HOSKOVCOVÁ, S.: *Psychická odolnost předškolního dítěte*, 1. vyd. Praha: Grada publishing 2006, 160 s. ISBN 80-247-1424-8
- HRBÁČKOVÁ, K., ŠVEC, V.: *Průvodce metodologií pedagogického výzkumu*, 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati 2007. ISBN 978-80-7318-547-3
- KURIC, J.: *Ontogenetická psychologie*, Brno: Cerm 2000. ISBN 80-214-1844-3
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, G.: *Vývojová psychologie*, 1. vyd. Praha: Grada Publishing 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Cesty pedagogického výzkumu*, Brno: Paido 2004. ISBN 80-7315-078-6
- MATĚJČEK, Z.: *Po dobrém nebo po zlém?*, 2. vyd. Praha: Portál 1993. ISBN 80-85282-78-X
- MATĚJČEK, Z.: *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*, 1. vyd. Praha: Grada Publishing 2005. 184 s. ISBN 80-247-0870-1

MIKŠÍK, O.: *Psychologická charakteristika osobnosti*, 1. vyd. Praha: Karolinum 2003. ISBN 80-246-0240-7

MUSIL, J.: *Vývojová psychologie I.*, 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně 2006. ISBN 80-7318-361-7

PFEFFER, S.: *Rozvíjíme emoce dětí*, 1. vyd. Praha: Portál 2003. 112 s. ISBN 80-7178-764-7

PIAGET, J.: *Psychologie dítěte*, Praha: Portál 1997. 144 s. ISBN 80-7178-146-0

ŘÍČAN, P.: *Psychologie*, 1. vyd. Praha: Portál 2005. 288 s. ISBN 80-7178-923-2

ŘÍČAN, P., KŘEJČÍŘOVÁ, D., a kol: *Dětská klinická psychologie*, 4. vyd. Praha: Grada publishing 2006. 604 s. ISBN 80-247-1049-8

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

<i>Graf č. 1: Do jaké věkové kategorie patříte?.....</i>	36
<i>Graf č. 2: Kolik máte dětí?</i>	37
<i>Graf č. 3: Kolik let je Vašemu předškolnímu dítěti?</i>	37
<i>Graf č. 4: Jakým způsobem se snažíte o utváření těchto charakterových vlastností?</i>	40
<i>Graf č. 5: Jaký styl výchovy dle Vašeho mínění u Vás převažuje?</i>	41
<i>Graf č. 6: Jaké odměny ve výchově nejčastěji používáte?</i>	42
<i>Graf č. 7: Jaké sankce ve výchově nejčastěji používáte?.....</i>	43
<i>Graf č. 8: Jaký účel má podle Vás sankce (trest)?</i>	44
<i>Graf č. 9: Kdo je pro Vaše dítě největší autoritou?.....</i>	45
<i>Graf č. 10: Co Vaše dítě udělá, když poruší nějaké pravidlo?</i>	47
<i>Graf č. 11: Co si myslíte, že je hlavní příčinou neposlušnosti dítěte?</i>	48
<i>Graf č. 12: Domníváte se, že je vhodné vést dítě k naprosté (100%) poslušnosti?</i>	48
<i>Graf č. 13: Kdy si myslíte, že děti nejčastěji lžou?</i>	49
<i>Tabulka č. 1: Jaké hodnoty jsou ve Vašem životě nejdůležitější?</i>	38
<i>Tabulka č. 2: Jaké charakterové vlastnosti se snažíte utvářet u Vašeho dítěte?</i>	39

SEZNAM PŘÍLOH

DOTAZNÍK.

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážení rodiče, chtěla bych Vás poprosit o vyplnění příslušného dotazníku. Jmenuji se Barbora Haliaková a jsem studentkou 3. ročníku Sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tento dotazník jsem vytvořila za účelem zpracování mé bakalářské práce na téma „Morální vývoj dítěte předškolního věku a způsoby jeho utváření“ (z pohledu rodičů). Údaje z dotazníku budou použity jen pro zpracování mé bakalářské práce a jsou anonymní. Dotazník je určen rodičům dětí předškolního věku (3-7 let).

Moc Vám děkuji za Váš čas a spolupráci.

Informační data:

1. Do jaké věkové kategorie patříte?

- a) Do 25 let b) 25– 35 let c) 35 – 40 let d) 40 let a více

2. Kolik máte dětí?

- a) 1 dítě b) 2 děti c) 3 děti d) 4 nebo více dětí

3. Kolik let je Vašemu předškolnímu dítěti? (v případě, že máte více než jedno předškolní dítě, tak zakroužkujte více odpovědí, do závorčky pak připište pohlaví dítěte)

- a) 3 roky b) 4 roky c) 5 let d) 6 let e) 7 let

Otázky zaměřené na morální vývoj dítěte předškolního věku:

4. Jaké hodnoty jsou ve Vašem životě nejdůležitější? (očísľujte podle důležitosti od 1-9, např. nejdůležitější - 1, dále - 2, atd.)

- | | | | |
|-------------|-----------|--------------------|------------|
| a) láska | b) zdraví | c) soucit k druhým | d) peníze |
| e) věrnost | f) rodina | g) kamarádství | h) kariéra |
| i) štědrost | | | |

5. Jaké charakterové vlastnosti se snažíte utvářet u Vašeho dítěte? Vyjmenujte

6. Jakým způsobem se snažíte o utváření těchto charakterových vlastností? (můžete zakroužkovat 1 nebo i více možností)

- a) důslednou výchovou
b) osobním příkladem
c) vyprávěním pohádek (aby dokázalo rozlišit, co je dobré a co špatné)
d) trváte na přísném dodržování kázně
e) necháváte tomu „volný průběh“
f) pomocí různých her na rozvoj osobnosti
g) jiným způsobem (uveďte jakým) _____

7. Jaký styl výchovy dle Vašeho mínění u Vás převažuje?

- a) autoritářský (očekávání naprosté poslušnosti)
b) liberální (volný, na děti se nekladou téměř žádné požadavky)
c) demokratický (přiměřené požadavky, mezi rodiči a dětmi je přátelský vztah)
d) neumím posoudit

8. Jaké odměny ve výchově nejčastěji používáte?

- a) pochvaly a pohlázení
b) výlety , návštěva kina, divadla
c) dárky, hračky, sladkosti
d) jiné (uveďte jaké) _____

9. Jaké sankce (tresty) ve výchově nejčastěji používáte?

- a) zákaz oblíbené činnosti (vycházky, odejmutí hraček, ...)
b) tělesné tresty
c) pokárání
d) jiné, uveďte jaké _____

10. Jaký účel má podle Vás sankce (trest)?

- e) aby si dítě uvědomilo, že jednalo špatně a odlišilo tak, co je dobré a co špatné
f) může zabránit opakovanému špatnému chování dítěte, protože si s tím spojí následné potrestání
g) myslím si, že trest není moc účelný, lepší je dítě pozitivně motivovat
h) jiný účel (uveďte jaký) _____

11. Kdo je pro Vaše dítě největší autoritou?

- a) matka
b) otec
c) oba rodiče stejně
d) někdo jiný (uveďte kdo) _____

12. Z čeho usuzujete, že právě tato osoba je pro Vaše dítě největší autoritou?

13. Co Vaše dítě udělá, když poruší nějaké pravidlo?

- a) s omluvou se přizná a slíbí, že už to neudělá
b) zapírá, popřípadě svádí vinu na sourozence (nebo na jiného kamaráda)
c) bude dělat, jako by se nic nestalo
d) zachová se nějak jinak, uveďte jak _____

14. Co myslíte, že je hlavní příčinou neposlušnosti dítěte?

- a) příliš perfekcionistaistická výchova
b) nejednotná výchova
c) příliš „volná výchova“
d) dědičnost
e) přesvědčení dítěte o správnosti svého postupu
f) nějaká jiná příčina (uveďte jaká) _____

15. Domníváte se, že je vhodné vést dítě k naprosté (100%) poslušnosti?

- a) ano, myslím si, že je to vhodné
b) v některých situacích ano
c) nemyslím si, že je to vhodné
d) nevím, nedokážu to posoudit

16. Kdy si myslíte, že děti nejčastěji lžou?

- a) když provedou něco nepatřičného
b) když chtějí dosáhnout nějaké výhody
c) když se chtějí vyhnout potrestání
d) když na sebe chtějí upoutat pozornost
e) jiný důvod (uveďte jaký) _____

17. Popište situaci, kdy bylo Vaše dítě naprosto nekompromisní. Co jej k tomu motivovalo?

18. Byli jste svědkem situace, kdy Vaše dítě pomohlo slabšímu? Jestli ano, tak popište.
