

**Pedagogická fakulta
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Katedra pedagogiky a psychologie**

Odměna a trest v životě předškolního dítěte

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Lukáš Dastlík

Vypracoval:

Pavla Dvořáková

České Budějovice

2013

ABSTRAKT

Obsahem bakalářské práce je problematika výchovných prostředků. K nejvíce používaným patří odměna a trest, které jsou však zároveň se svými klady i zápory velice diskutované. Teoretická část se zabývá různými pohledy, názory i jinými možnými přístupy v této oblasti. Poukazuje na tradiční i novější možnosti výchovného působení na dítě v rodině i mateřské škole. Součástí práce je také psychologický pohled na morální vývoj dítěte, jeho možné prožívání. V praktické části je vyhodnocen a zpracován výzkum formou dotazníkového šetření v prostředí mateřské školy a v rodině, který byl veden ve čtyřech mateřských školách. Doplnující informace poskytly rozhovory s dětmi.

Klíčová slova:

Odměna, trest, výchova, výchovné prostředky, morální vývoj.

ABSTRACT

The Bachelor paper examines the issue of educational tools. Rewards and punishments, though used most frequently, belong also to those tools whose merits and demerits are extensively discussed. The theoretical section offers different opinions and angles of view together with a range of possible approaches to upbringing and education. The section explores both the traditional and the contemporary methods available to bring children up in families and at infant schools. Moreover, this section of the paper presents a psychological insight into the children's perception and the manner in which they embrace moral values. The practical section processes and evaluates the results of research conducted in families and at four infant schools with reliance on a questionnaire. Additional bits of information were obtained by interviewing the children.

Key words:

reward, punishment, education, educational tools, moral values

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích, dne 29. 3. 2013

Pavla Dvořáková

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce panu Mgr. Lukáši Dastlíkovi za trpělivé metodické vedení a cenné rady při vypracování této bakalářské práce.

OBSAH:

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Výchova jako proces vytváření osobnosti dítěte	10
2. Základní pojmy	10
2.1 Výchova	10
2.2 Výchovné styly	11
2.3 Autorita	14
2.4 Respekt	15
2.5 Důslednost	16
3. Výchovné prostředky	16
3.1 Odměna	17
3.1.1 Jiný pohled na odměny	18
3.2 Trest	19
3.2.1 Psychické tresty	22
3.2.2 Tělesné tresty	23
3.2.3 Hranice mezi tělesným trestem a týráním	26
3.2.4 Jiný pohled na tresty	26
4. Absence odměny a trestu ve výchovně-vzdělávacím systému M. Montessori	29
4.1 Tři stupně poslušnosti	30
5. Morální vývoj člověka	30
PRAKTICKÁ ČÁST	33
6. Cíle výzkumu	33
7. Metody výzkumu	33
7.1 Dotazníkové šetření	33
7.1.2 Krátká charakteristika MŠ, ve kterých byl veden výzkum	34
7.1.3 Dotazník pro rodiče	34
7.1.4 Dotazník pro p. učitelky	42
7.1.5 Shrnutí dotazníků	51
7.2 Rozhovory s dětmi	53

8. Shrnutí a zhodnocení předpokladů	56
ZÁVĚR	57
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
PŘEHLED OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ	59
PŘEHLED PŘÍLOH	60

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je používání výchovných prostředků, především odměn a trestů, v životě předškolního dítěte. Zaměřuji se na rodinné prostředí i prostředí mateřské školy. Výchova člověka je v širším slova smyslu celoživotní proces a předškolní období společně s celým dětstvím je stěžejní pro formování osobnosti. Proto je důležité, jak je používáno tak citlivých prostředků jako je odměna a trest, pochvala, ocenění, povzbuzení, přirozený důsledek aj.

K volbě daného tématu mi byla podnětem práce učitelky mateřské školy a výchova vlastních tří dětí. Během pedagogického působení v předškolním zařízení jsem se setkala s několika názory a přístupy od kolegyň i novými poznatky ze seminářů. To vše, společně se zkušeností z dětství a osobním názorem na výchovu dětí v mé rodině, způsobilo hlubší zájem o zjištění používání výchovných prostředků a názoru na odměnu a trestu ve výchově současných předškolních dětí.

Stejně tak, jako ovlivnila výchova našich rodičů a učitelů nás, ovlivňujeme my své děti. **Výchova je oboustranný proces, ve kterém se i vychovatel může mnohému naučit a z mnohého poučit.**

V bakalářské práci se zabývám názory psychologů, pedagogů, odkazy na odbornou literaturu i články v rámci diskuze na dané téma. Záměrem není upřednostnit a vyzdvihnout jeden názor, ani kritizovat názor jiný. Cílem je seznámit čtenáře s tradičními, novějšími i alternativními přístupy v otázce výchovných prostředků, jejich klady, zápory i riziky. V dnešní době mají rodiče větší možnosti být informováni o výchově, výchovných metodách, mohou navštěvovat poradny, čerpat z odborných pedagogicko-psychologických časopisů. Knih o výchově lze najít skutečně mnoho mezi českými i zahraničními autory. Pedagogičtí pracovníci jsou již několik let proškolení a na seminářích seznamováni s respektujícími metodami výchovného působení.

Zmiňuji se také o názoru na poslušnost v systému mateřských škol s výchovně-vzdělávacím programem Marie Montessori. Po návštěvě v jedné z těchto mateřských škol mě zdejší přístup velice zaujal a udivil, jak funguje v praxi.

Jako za zcela vyhraněný názor považuji pouze odsouzení tělesného týrání páchaného na dětech.

K výzkumu v praktické části této práce jsem zvolila dotazníkové šetření, ke kterému jsem využila dotazníky pro paní učitelky mateřských škol a pro rodiče. Chtěla bych věřit, že anonymita odpovědí pomohla k pravdomluvnosti a výzkum lze vidět objektivně. Zajímavé doplňující srovnání mi poskytly rozhovory s dětmi. Jejich upřímnost a bezprostřednost prozradí leckdy více, než všechny dotazníky...

TEORETICKÁ ČÁST

1. Výchova jako proces vytváření osobnosti dítěte

Vychovat z malého bezmocného novorozence samostatného, všestranného člověka, který je spokojený, vyrovnaný a zároveň prospěšný společnosti, je velice nelehký úkol. Na výchově se podílejí především rodiče, kteří svou láskou, náklonností, osobním příkladem a vštěpováním vzorců chování od prvních dnů formují podstatnou část osobnosti dítěte. Později do role vychovatelů vstupují cizí osoby v rámci širší, sekundární socializace. Situace výchovy se tak může zkomplikovat o nejednotnost a nesoulad s rodinou, nebo naopak podpořit a doplnit harmonické působení na dítě.

Není žádný dokonalý návod, jak se vyhnout výchovným chybám. Lze však z několika odborných a podložených rad, závěrů, skutečností odvodit vhodný způsob výchovy. Každé dítě jako jedinec je velice individuální, stejně tak jako prostředí, ze kterého pochází a kde vyrůstá. Rodinný styl výchovy i osobnost a pedagogický přístup vychovatelů, to vše dítě ovlivňuje. Ve výchově je význam odměn a trestů pro mnoho rodičů a pedagogů nepostradatelný. Ne vždy je však těchto výchovných prostředků používáno vhodně a s ohledem na prožívání dítěte. Nezastupitelnou úlohu má také důslednost, autorita, respekt.

2. Základní pojmy

2.1 Výchova

„Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji ...,... záměrné a cílevědomé vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulačnými jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1995, s. 257)

Výchova tedy zahrnuje všechny stránky: Přímé působení jednáním, chováním, požadavky vychovatele; jeho osobní vzor a příklad jako model chování a v neposlední řadě umožnění a vytvoření podmínek pro rozvoj a seberealizaci dítěte s ohledem na jeho vrozené dispozice, vlohy, temperament, schopnosti. Ideální je soulad v interakci mezi

vychovatelem a vychovávaným, podpořený důvěrou a oboustranným respektem. Pestrost a různorodost výchovných postupů se v čase i prostoru mění. Dají se však sledovat určité podobné linie. Pokud pomineme historická období, kdy byla popírána práva dítěte a význam dětství, zaměříme-li se na skutečný zájem o dítě a jeho výchovu, veliký význam má sladění očekávání, cílů vychovatele, individuální osobnost dítěte, jeho skutečné, reálné možnosti s výchovnými způsoby a prostředky, které jsou užívány. S tím úzce souvisí výchovné styly.

2.2 Výchovné styly

„Souhrn záměrných i spontánních způsobů chování vychovatele k vychovávanému. Tradičně se uvádějí: autoritativní výchova, liberální výchova, demokratická výchova. Novější klasifikace výchovných stylů, vycházející z empirických výzkumů zejména rodinné výchovy, je zařazují podle několika nezávislých dimenzí..... Tyto klasifikace pak umožňují popis nevhodných a pro dítě škodlivých výchovných stylů výchovy, jakými jsou např. výchova rozmazlující, zavrhuje, nadměrně ochraňující, perfekcionistická, nedůsledná, popř. zanedbávající, týrající nebo zneužívající dítě.“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. 1995, s. 259)

Autoritativní (autokratický, dominantní) styl výchovy je velice dominantní, vyznačuje se vysokými nároky na poslušnost dítěte. Používání příkazů a trestů bez zájmu o individuální potřeby a odlišnosti dítěte, jeho přání. Ve stylu této výchovy má dítě malý prostor pro samostatné rozhodování a jednání, potlačuje iniciativu. Nebezpečím je možný růst agresivity, soupeření a závislost na pochvale, o kterou dítě usiluje. **Liberální** styl výchovy se vyznačuje slabým vedením, na dítě jsou kladeny malé nebo žádné požadavky, kdy většinou není důsledně kontrolováno jejich splnění. Dítě vykazuje nezájem a malý výkon ve všech oblastech. Vedení bez hranic u něj podporuje chaos a nejistotu v normách a pravidlech. **Demokratický (integrační)** styl výchovy bývá označován za nejvhodnější, pomyslný kompromis mezi předchozími styly. Dítě má pevné vedení, je však laskavě podporována jeho iniciativa, samostatnost. Vychovatel zná a respektuje přání, potřeby a názory dítěte. Výchova probíhá principem oboustranného partnerství. Tento styl je nejvhodnější pro rozvoj sociálně zralé osobnosti dítěte. (www.jabok.wz.cz/pedasped.pdf).

V rodině lze specifikovat více stylů výchovy, především nevhodné (viz. Obr. 1 a obr. 2).

Obr. 1 Nevhodné výchovné styly podle J. Řezáče (Řezáč, 1998, s. 200-203)

Styl nevhodné výchovy	
nejednotný	různé představy o výchově a cílech výchovy, odlišná očekávání ze strany matky a otce
proklamativní	rozpor: deklarace norem, hodnot, záměrů rodičů/ uplatnění pravidel v přístupech a chování rodičů i ve vztahu k dětem
povolný	normy a hodnoty jsou proklamovány, ne však už prosazovány (nerovnováha mezi správnou normou a nízkým požadavkem nebo typická nedůslednost jako osobní vlastnost rodiče); dítě pak nemá "jasno", co se od něj očekává
nedůsledný	vysoké požadavky na dítě, cíl výchovy je stanoven, ale není "dotažen" do konečné fáze
potlačující	nenávistný postoj k dítěti, časté tresty a omezení nebo přehnaná kritika dítěte a snaha o zamezení, aby dítě "nevyčnívalo" ze skupiny (přístup vychází z nízké sebedůvěry a úzkostného sebeprožívání rodiče)
podplácející	dítě je neadekvátně odměňováno za své chování a jednání, i v případě běžných činností, za něž by odměna neměla následovat
rozmazlující	nepřiměřená citová závislost rodičů k dítěti, fixace na dítě a z toho plynoucí snaha splnit dítěti každé jeho přání a požadavek, vědomé nebo podvědomé přání rodičů, aby dítě zůstalo stále "jejich dítětem"
protekční	rodiče upřednostňují cíl výchovy před způsobem jeho dosažení, dítě oproti jiným (např. sourozencům, spolužákům) získává větší pozornost, oporu a pomoc ze strany rodičů
skleníkový	podobně jako u kategorie rozmazlujícího výchovného stylu, avšak dítě je "utvářeno" ve vztahu k vnitřním normám konkrétní rodiny; v dané rodině dítě funguje, vně rodiny selhává
moralizující	výchova je plně podřízena normám a pravidlům "život v řádu"
puntičkářský	neustálý dohled nad jakýmkoliv chováním, projevy a činnostmi dítěte, provázené "dobře míněnou radou, příp. i výčitkou
zanedbávající	nedostatečně nebo nulově podnětné rodinně-výchovné prostředí, neexistence výchovných cílů, nezáměr o dítě
úzkostný	nepřiměřený strach o dítě, aby si neublížilo, aby se mu něco nestalo (bránění dítěti v činnostech, které se tomuto rodiči jeví jako nebezpečné)
autoritářský	rodič prezentuje svou převahu a moc (autoritu) z pozice rodičovské role (rodič je tím, kdo rozhoduje); příznačný je psychický nátlak na dítě a jeho omezování
perfekcionistický	důraz na to, aby dítě bylo dokonalé; rodič nebere ohled na dítě, jeho předpoklady, možnosti a přání; dítě je opakovaně neúměrně přetěžováno požadavky rodiče

Obr. 2 Model devíti polí způsobu výchovy podle J. Čápa (Čáp, J., Mareš, J., 2001, s. 306)

Emoční vztah	Řízení			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální		2 liberální výchova s nezájmem o dítě	3 pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem
záporněkladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
kladný	4 výchova přísná a přitom laskavá	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic	7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Ve výchově není nic absolutního, stejně tak nevhodný styl výchovy nemusí být v absolutně čisté podobě. Většinou se jedná o kombinaci více výchovných přístupů a jeden výrazně převládá. Rodičovský styl nemusí být po celý život dítěte zcela stejný. Je mnoho faktorů, jako je například věk dítěte, zdravotní stav rodinných příslušníků, aktuální rodinná situace, věk rodičů, pohlaví dítěte, které je mění. Jiný styl výchovy je možné pozorovat i v jiných situacích. Psychologové zaznamenali rozdíl ve výchovném stylu běžně náročného průběhu roku a během dovolené. (Mertin, 2011)

Výchova dítěte je opravdu těžký a zodpovědný úkol. Rodičům i ostatním vychovatelům by mohlo být pomocníkem **desatero moudra a umu**:

- 1) *Dítě, které je nadměrně kritizováno, se učí odsuzovat.*
- 2) *Dítě, které vyrůstá v neláskyplném prostředí, učí se prát, zápasit, bojovat.*
- 3) *Dítě, které bývá vystavováno posměchu, se začíná stydět.*
- 4) *Dítě, které je ponižováno, ztrácí sebedůvěru.*
- 5) *Dítě, které je obklopeno tolerancí, se učí trpělivosti.*

- 6) *Dítě, které je chváleno, získává sebedůvěru.*
- 7) *Dítě, se kterým se jedná fair play, se učí spravedlnosti.*
- 8) *Dítě, které vyrůstá v přátelské atmosféře, se naučí laskavosti.*
- 9) *Dítě, které žije obklopené pocitem bezpečí, se naučí důvěřovat.*
- 10) *Dítě, které je bezvýhradně akceptováno a milováno, je schopno prožívat láskyplné vztahy a lásku.*

(Vaníčková, 2004, s. 20)

2.3 Autorita

„Legitimní moc. Moc uplatňovaná v souladu s hodnotami těch, kdo jsou ovládáni, jim přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas. Rozlišuje se autorita formální..... a neformální...“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1995, s. 27)

Pojem autorita má svou historii ve starém Římě. Byla chápána jako tvůrčí a výchovný proces. Z latinského slova „auctor“ je odvozen význam „původce“. Z toho je možné chápat dva způsoby definice. Za první vzor, učitel, který nás podněcuje k činnosti a za druhé donucovací moc příkazu, ve smyslu autoritářství. (Grizivatz, 2002)

Ve výchově je tedy žádoucí autorita, kterou dítě přijímá bez pocitu nekompromisní nadřazenosti a pozice moci od vychovatele. V takovém případě by se jednalo o nežádoucí styl výchovy. Přirozená autorita je však nelehká a ne vždy jí vychovatel má. Rodiče často jednají podobně, jako jednali jejich rodiče s nimi. Tím uplatňují stejné požadavky a mohou se dopouštět i stejných chyb. Protože to, co platilo dříve, nemusí platit v dnešní době. Mnoho dětí dnes vyžaduje demokratický, partnerský vztah, ano i předškolní děti a tenká hranice tohoto přístupu a uplatňování autority vyvolává nemalé konflikty. Vynucená poslušnost je jedním z největších omylů vychovatelů, stejně tak jako smlouvání o poslušnosti. Vyžadování poslušnosti z pozice autority „silnějšího“ bez vysvětlení důvodu, dítě ze strachu poslechne, příště si však bez dohledu udělá pravý opak a k vychovateli cítí zlost. Opakem je již zmíněné smlouvání.

„Pokud dnes o poslušnosti diskutujete, budete o ni zítra prosit!“ (Morrish, 2003, s. 35)

Není nic vzácného, když od dětí na pokyn, instrukci slyšíme reakci typu: „Proč to mám dělat? Proč nemůžu jinak? Já to tak nechci. Co se stane, když to neudělám? Co za to dostanu?“ Je to pro ně sběr informací, které po svém vyhodnotí a potom se rozhodnou, jak reagovat. Tedy, co je pro ně nejvýhodnější. Vychovatel jim na tuto hru často přistoupí a diskutuje. V takovém případě je však nejvhodnější chvíle využít a vyžadovat poslušnost a uplatnit svou autoritu. Tu je však nutné používat moudře. Mohou nastat situace, kdy jde o zdraví a ochranu dítěte a v jeho zájmu i přes odpor je nutné autoritou zasáhnout. S přirozenou autoritou souvisí oboustranný respekt.

„Výchova jde nejlépe od srdce, nikoli od ruky.“

„Dobrá výchova není možná bez velkého odhodlání.“ (Morrish, 2003, s. 135)

2.4 Respekt

Respektovat druhé, projevovat jim úctu znamená především tyto dvě věci:

1. Chovat se k nim tak, abychom nezraňovali jejich lidskou důstojnost. Používat „zlaté pravidlo“: „Co nechci, aby druhí dělali mně, nebudu dělat ani já jim.“
2. Připustit a přijmout fakt, že každý se může něčím lišit. Nepřísluší nám posuzovat, zda je někdo horší nebo lepší. Je jen jiný.

(Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., 2007)

Respekt k druhému by neměl být ničím podmiňován. Nikdo si ho nemusí zasloužit. Je právem pro každého. Ano, dospělí by měli mít respekt i k dítěti! Protože jediný způsob, jak naučit děti respektu, je respektovat je samotné.

Pokud se vychovatel a dítě vzájemně respektují, důvěřují si, je snáze uplatňována přirozená autorita, která je dítětem přijímána. Dítě, které uznává autoritu na základě oboustranného respektu, je více chráněno před vlivem negativních vlivů autoritativních jedinců, nebo skupin, které mu mohou vstoupit do života. Ví, že respektovat neznamena bezmezně se vším souhlasit. Umí vyslechnout druhé, ale zároveň říci „ne“. Respektu lze učit a podporovat i předškolní děti. A to jak v rodině, tak i v mateřské škole.

2.5 Důslednost

Důslednost není jen prostředkem výchovy pro vychovatele, ale také určitou jistotou pro vychovávaného. Zvláště dítě předškolního věku silně cítí potřebu jistoty, bezpečí, související s pevnými hranicemi a dodržováním řádu. Pokud vychovatel není důsledný, nejen, že dává dítěti prostor k neposlušnosti, ale zároveň v něm může vyvolávat zmatek a nejistotu.

„Pro děti je zdravé, když mají jasné povědomí o tom, že něco se smí a něco nesmí, něco se musí a něco může a o něčem se dá diskutovat.“ (Matějček, 2000, s. 94)

Hranice, které dítěti určíme, by měly být pevné, ale zároveň dostatečně široké. Nesmí je omezovat v jeho seberealizaci, vlastním poznáváním života a samostatnosti. Důslednost a hranice jsou spíše spolehlivou oporou. (Matějček, 1986)

„Nikdy nedávejte na vybranou, je-li třeba omezení.“

„Pokud stojí za to pravidla mít, stojí za to trvat, na jejich dodržování.“ (Morrish, 2009, s. 29 a 61)

Nedůslednost je častým problémem výchovy v rodině, kde není soulad mezi rodiči a jejich vedením. Podobná situace může nastat, i když by z profesionálního hlediska neměla, v nesouladu více paní učitelek v MŠ. Proto je nejlépe stanovovat pravidla vždy všichni zúčastnění společně a vytyčit si cíle, které chceme dosáhnout. Tam, kde jsou určená pravidla, vyžadujeme jejich dodržování. Logicky také musíme přemýšlet, jak se zachovat při jejich porušení nebo jak ocenit správné dodržování. K tomu slouží výchovné prostředky.

3. Výchovné prostředky

V širším slova smyslu je výchovnými prostředky vše, co nám pomáhá v procesu výchovy a vzdělávání. Patří sem například metody, formy, pedagogické principy, zásady, stejně tak materiální prostředky, pomůcky... V rámci užšího pohledu se však jedná o prostředky, které nejčastěji používají rodiče a pedagogové v přímém výchovném procesu. Těmi nejznámějšími jsou odměna a trest, pochvala, povzbuzení.

V posledních letech se stále více využívají také jiné např. pozitivní a negativní přirozený důsledek, ocenění a pozitivní zpětná vazba, vedení k reflexi a sebereflexi.

3.1 Odměna

Odměna je „jedna z forem pozitivního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy. Odměna má přinejmenším dvě funkce: informační (konstatování správnosti chování, postupu, výsledků) a motivační (navozuje u žáka prožitek úspěchu, radosti, chuti do další práce, zvyšuje pravděpodobnost, že žák se pokusí tuto činnost zopakovat). Žák vidí v odměně ještě třetí funkci (vyjádření pozitivního osobního vztahu učitele či rodiče k sobě, projev osobní důvěry, vyjádření perspektivnosti vztahu)...“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1995, s. 138)

Odměna má různé podoby. Hmotná odměna v podobě dárku, obrázku, písemné pochvaly, sladkosti, peněžité částky, zážitková v podobě výletu, pobytu v bazénu, kině, zábavním centru, dále to může být přiřazení výhod, či vyzdvižení pozice v kolektivu a v neposlední řadě emočně laděná odměna, kterou je úsměv, povzbudivý kontakt očima spojený s gestem uznání, pohlazení, políbení, objetí a další. Škála odměn je skutečně široká. Je ale třeba myslet na to, že každé dítě je jiné a „odměnou pro něj nemusí být to, co jsme si pro něj vymysleli my, ale to, co skutečně za odměnu přijímá, jako příjemné uspokojení.“ (Matějček, 1993, s. 26) Pokud dítěti, které nemá rádo hru na housle, zakoupíme nový stojan na noty, aby se mu lépe cvičilo, jistě to bude spíše trest než odměna. A v horším případě, když neprojeví radost, mu rodiče ještě vynadají, že je nevděčné. V jiné situaci může pedagog necitlivě použít odměnu vyzdvižení v kolektivu, přiřazení vedoucí role dítěti, které je introvertní, plaché, stydlivé, se sklonem k trémě a taková situace ho místo odměny velice stresuje.

Zdeněk Matějček (1993, s. 79) poukazuje na souvislost odměn a trestů s výzkumem podmíněných reflexů. Známé pokusy na psech, které provedl I. P. Pavlov, používá k vysvětlení, proč je dítě těmito reflexi ovlivněno opakovaným pocitem uspokojení při odměně. V tomto konkrétním příkladu se u malých dětí jedná o emočně laděné odměny, jako je úsměv a nadšení rodičů atp. Na základě této zkušenosti se snaží chovat tak, aby tento pocit znovu prožilo. Matějček tak ve výchově zcela jasně odměny

upřednostňuje před tresty. Odměna více motivuje dítě k pozitivním věcem a podněcuje k sebevědomí. Nepřekonatelně největší odměnou je pro malé dítě spokojený a šťastný vztah s rodiči. Jejich radost, ocenění, láska, trávení společných chvil a činností, to vše dítě rádo vymění za dárky a sladkosti. Pokud tomu tak není, pravděpodobně není v rodině něco v pořádku. S odměnou jde ruku v ruce pochvala a povzbuzení. Je správné, když vychovatel hledá i na problémovém dítěti cokoli dobrého, za co ho pochválí. Málokteré dítě je tak černou ovčí, aby mu tato motivace nebyla dopřána. Může to pomoci výchovně podchytit snahu a zájem o nápravu, kladné chování.

3.1.1 Jiný pohled na odměny

Knihou *Respektovat a být respektován* se na otázku odměn dívá odlišně. Odměna i trest jsou jako dvě strany téže mince. Obojí působí na vnější chování dítěte, ale nejdou do hloubky. (Pozn. Je nutné poznamenat, že se jedná o odměny ne emočně laděné). V knize je popřena vnitřní motivace odměny. Naopak je zde zdůrazněno, že slíbením odměny za určitou činnost je vysíláno dítěti skryté poselství tohoto znění: „*Tato činnost sama o sobě nemá valnou hodnotu, já však z určitého důvodu potřebuji, abys ji udělal/a. a proto ti nabízím úplatek v podobě odměny.*“ (Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., 2007, s. 159)

V tomto smyslu vzniká dojem „něco za něco“. Je riziko, že dítě není motivováno hlubším významem činnosti, chování, požadavku, ale pouze slíbenou úplatou. To může znamenat nebezpečí i pro morální smýšlení dítěte. Pokud se mu vícekrát vyplatí udělat něco, co po něm druzí požadují a získá odměnu, dokonce i v podobě přehnané a časté chvály, hrozí, že nezíská rozlišovací schopnost nad správným a nesprávným, samostatné hodnocení a je „laskavě manipulováno“ vidinou odměny. Dále je pravděpodobné, že získá-li dítě opakovaně odměnu za vykonání určité činnosti, ztrácí chuť k větší tvořivosti a hlubším, složitějším pokusům tuto činnost rozvinout. Může dokonce vzniknout jakási „závislost na odměnách“. Dítě cíleně vyhledává situace, příležitosti, činnosti, aby mohlo být odměněno. Pokud tomu tak není, je hluboce zklamáno.

Je skutečně i **pochvala** něčím nevhodným? Jistě ne. Záleží však na její podobě a frekvenci. V obecné definici se jedná o „*pozitivní vyjádření o činnosti, chování nebo*

vlastnostech druhé osoby.“ (Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., 2007, s. 168)

Pochvala, stejně jako odměna, je poskytována osobou, která je v nadřazeném postavení, pozici, kdy má právo hodnotit druhé. To může být zavádějící.

Při chválení se objevují časté znaky:

- neverbální projevy (tón hlasu, mimika, gesta),
- zobecňování (hodnocení osobnostní charakteristiky, ne dané činnosti),
- laciné fráze a formální, nekonkrétní chválení
- přehánění.

Velice častá je podoba „kritické pochvaly“ (př. *To ti to tedy trvalo, teď je to hezké.* Atp.) Jaké je tedy řešení? Neodměňovat a nechválit? V knize *Respektovat a být respektován* je popsána metoda **zpětné vazby**. To znamená mít skutečný zájem o dítě a jeho činnost, chování, věcně vyjádřit, čeho jsme si všimli, popsat přesně, co oceňujeme. Nikdy nehodnotit osobnost dítěte, pouze výsledek, situaci, jednání, nezobecňovat, ale vyjadřovat jen svůj vlastní názor. Velikou a pozitivní roli hraje **povzbuzení**. Zásadou pro správné povzbuzení je připustit obtížnost úkolu, situace, dodat sebedůvěru dítěti k jejich zvládnutí a povzbudit k pokračování nebo dokončení. Hlavním cílem by mělo být podporovat dítě v tvořivosti, samostatnosti, sebevědomí, uspokojit jeho přirozenou potřebu uznání a seberealizace.

3.2 Trest

Trest je „jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky. Trest má přinejmenším dvě funkce: informační (konstatování nesprávnosti chování, postupu, výsledku) a motivační (navozuje u žáka motivační konflikt, prožitek neúspěchu, frustrace). Žák někdy v trestu vidí ještě třetí funkci (vyjádření negativního osobního vztahu učitele či rodiče k sobě, projev osobní nedůvěry, vyjádření neperspektivnosti vztahu). Má-li být trest účinný, měl by: být adekvátní nevhodnosti chování, mít přesně stanovená kritéria, za co bude uložen, mít

adekvátní formu (trest fyzický, psychický, trest prací, zákaz), domýšlet možné reakce žáka na potrestání.“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1995, 234)

Podobně jako u odměny, má také trest více podob. Každá situace je jiná, pravda o vině může být relativní, každé dítě je individuální. Je tolik ovlivňujících faktorů, které mají dopad na použití toho či onoho trestu. Podle Zdeňka Matějčka *„trest není jen to, co je vidět navenek - onen akt trestání, ale především to, co se děje v dítěti samém. Co ono při tom prožívá. Psychologicky je to ten dobře známý nepříjemný, tísnivý, zahanbující, ponižující pocit, jakého bychom se chtěli co nejdříve zbavit a jakému bychom se pro příště rozhodně chtěli vyhnout.“ (Matějček, 1986, s. 184)*

Jaký význam má tedy vůbec trest? Je žádoucí předškolní dítě vystavovat pocitu zahanbení, tísní, ponížení? To není cílem trestu, ale často je to vedlejší důsledek možného prožívání dítěte. Samozřejmě nepříjemný a měl by být velice málo užíván. Jsou situace, kdy je trest nevyhnutelný a nutný. Jak již bylo řečeno, patří do výchovných prostředků a v procesu výchovy má své místo. Záleží však na formě a použití. Více pochopíme, zmíníme-li tři hlavní uváděné významy trestu: **Za prvé** má napravit škodu, která nějakým špatným chováním vznikla. **Za druhé** by měl trest zamezit tomu, aby se podobné chování opakovalo. **Za třetí** by měl být trestem z viníka sňat pocit viny. (Matějček, 1986). Tento třetí význam je zdaleka nejdůležitější. Jedná se o duševní hygienu, zdravý psychický vývoj dítěte, proto není absolutně vhodné trest odsouvat, oddalovat. Chybou je také „dvojí“ trest, kdy bezprostředně použije trest např. matka, ale výhrůžkou dítěti sdělí, že lze očekávat další po návratu otce. Pokud dítě porozumělo za co je potrestáno a svého činu nebo jednání lituje, mělo by pocítit, že tím je věc vyřízena a my jsme odsuzovali jednání, ne je. Nemělo by pochybovat o lásce rodičů, o partnerských vztazích s vychovatelem a o své hodnotě. Trestat by měl ten, kdo má rád, protože i v trestu musí mít dítě své jistoty a pocit osvobození a smíření, na který se dá následně výchovně navázat. (Matějček, 1993)

Pokud se již vychovatel rozhodne k použití trestu (zcela samostatná kapitola je tělesný trest, o kterém není do této chvíle řeč), měl by znát alespoň **základní pravidla:**

a) **Tresty by měly být přiměřené osobnosti dítěte a jeho věku** – logicky lze usuzovat, že co použijeme jako trest pro předškolní dítě, nebude účinné pro školáka a naopak.

b) **Dítě by mělo vždy rozumět za co je trestáno** – není možné, aby vychovatel trestal pod vlivem svých emocí, bez důvodu, nebo dostatečně nebyla situace a provinění vysvětleno, dítě tím cítí zmatek a napětí za „tajemnou vinu“.

c) **Soustava výchovných prostředků by měla být pestrá a členitá** – nelze užívat stále stejného postupu na různé situace. Pokud dítě pochopí, že za jakoukoli chybu, zlobení, neposlušnost přijde dlouhé únavné domlouvání a potom stejný trest, nebude rozlišovat malé a velké zlobení. Je dokázáno, že věci, které se stereotypně opakují, způsobují ochabnutí pozornosti a účinnosti. Je tedy vhodné každou situaci a trest posuzovat individuálně.

d) **Nepřehánět** – toto pravidlo navazuje na předchozí pestrost a členitost trestů. Pokud například na drobné provinění dítěte reagujeme silným, přísným trestem, již nemáme moc možností stupňovat trest za závažnější provinění. Dá se tedy mluvit o přiměřenosti, která se ve výchově v mnoha směrech osvědčila.

e) **Nezbytná důslednost** - v celém výchovném procesu je důslednost velice důležitá. Pokud je vychovatel nedůsledný, snižuje se v očích dítěte a navozuje atmosféru zmatku a nejistoty. O této problematice již bylo řečeno v předchozích kapitolách. Jednotnost vedení spojená s důsledností je skutečně základní jistotou v MŠ i od všech členů rodiny. (Matějček, 1993)

Tato pravidla lze užít i v používání ostatních výchovných prostředků, například odměn. Trest děti nenaučí zodpovědnosti, ani nedokáže nahradit dohled a řízení. Jeho smyslem je jasně dát vědět zřetelné sdělení, že „ne znamená ne!“ Použití trestu však bude účinné jen tehdy, bude-li užíván zřídka. (Morrish, 2009)

Trestů je více druhů. Mezi nejvíce zraňující však patří psychické a tělesné tresty. Jejich používání je nevhodné a nežádoucí. Přesto se ve výchově objevují více, než se zdá.

Jsou okolnosti a situace, kdy se shodují odborníci na nepoužívání trestů vůbec. V žádném případě, nikdy by nemělo být jakkoliv trestáno dítě s vrozenou či získanou vývojovou vadou, tělesným nebo psychickým handicapem. (Matějček, 1993) K takovým dětem je třeba přistupovat s ještě většími ohledy a odbornými znalostmi ve spolupráci se speciálními pedagogy, psychology, poradnami atp. Další diskutované zátěžové situace vznikají v **období vzdoru** dítěte. I tady dle odborníků trest nejen že

nepomůže, ale může ublížit. Období vzdoru má ve vývojové psychologii důležité místo. Někdy je nazýváno „první pubertou“ a není to lehké ani pro dítě ani pro rodiče a vychovatele. I když toto období může provázet agresivní jednání dětí, vztekání s projevy chování, které nelze přehlédnout, jako je například zmítání sebou po zemi kdekoli v obchodě, na ulici. Ani v takových případech není vhodné trestat. Je lépe konfliktům předcházet. Dítě nedělá nic schválně, nechce s nikým bojovat, pouze tak nezvládá vývojovou fázi zrání nervové soustavy. Není to tedy projev síly, ale spíše slabosti, se kterou si dítě samo neví rady. (Matějček, 2005) O tom, jak postupovat ve výchově v období vzdoru, by měl být seznámen každý pedagog a nejlépe i rodič dětí v batolecím období a někdy přesahující i třetí rok dítěte.

3.2.1 Psychické tresty

Mezi nejčastěji používané tresty, které lze v širším slova smyslu chápat jako psychické, jsou **zákazy**. V rodině jde o zákazy sledování pořadu v televizi, hry na počítači, návštěvy kamaráda, pobytu venku, účast na zájmových kroužcích, konzumace sladkostí atp. Je na zvážení rodičů, jaký zákaz je vhodný a má výchovný efekt a jaký je již spíše určitou pomstou dítěti a demonstrací nadřazeného postavení rodiče. Pokud se takový zákaz nebo omezení vztahuje k určité dohodě mezi členy rodiny o následku při nesplnění dohodnuté činnosti, či jednání, pak by je dítě mělo přijmout. A je to v pořádku. Nevhodné je využívání separačních zákazů a odmítání komunikace. Mnoho dětí se vyjádřilo, že horší než výprask je, když s nimi rodiče nemluví. Ignorování a odmítání dítěte je velice zraňující, vnáší do vztahu nejistotu a zmatek.

V mateřské škole se zákazy objevují méně často, ale jsou situace, kdy k němu paní učitelky přistoupí. Projeví se například v zákazu nějaké činnosti, hry, manipulace s hračkou. Není to však moc vhodné ani účinné. Více platí prevence v předem zvolených společných pravidlech a opět, podobně jako v rodině, dohoda o následku.

Mezi zcela nevhodné, zraňující a škodlivé **psychické tresty** patří vydírání, ponižování, zesměšňování, oddalování nevyřčeného trestu, odepření odpuštění a usmíření, již zmíněná nekomunikace a ignorování, vyhrožování. Rodiče by měli vážít

slova, pokud dítěti domlouvají, nikdy by nemělo získat dojem, že je nemilováno, snižovat jeho důstojnost, vzbuzovat v něm pocit viny za vše špatné v rodině. Pokud trestáme a odsuzujeme, mělo by se to vždy týkat konkrétního činu a jednání, ne osoby dítěte. Stejně tak nevyčítat péči a lásku, kterou dítěti dáváme. Je to **povinnost rodičů a právo dítěte, které není podmíněno žádnými zásluhami!**

3.2.2 Tělesné tresty

„Tělesný trest je úmyslné či záměrné způsobení bolesti atakem na tělo pro kázeňský přestupek.“ (Vaníčková, 2004, s. 31)

Tělesné tresty u malých předškolních dětí se skutečně objevují. Nejčastěji je to mírné plácnutí přes hýždě. Ze strany milujících rodičů, spravedlivě zaslouženě a bez vzteklych emocí, tento tělesný trest většina psychologů neodsuzuje. Jaké **další tělesné tresty lze zařadit mezi používané?** Je to například: pohlavek, facka, políček, výprask rukou, výprask předmětem, kopanec, třesení, strkání, praštění hlavou o zeď, štípání, tahání za vlasy, tahání ušního boltce, pevný stisk týlu, stoj na hanbě v předpažení, klečení po delší dobu, píchání špendlíkem, svazování končetin, zalepování úst páskou, ponořování rukou do horké nebo ledové vody, sypání pepře na ruce...“ Tento výčet je skutečně hrozivý. Již ze způsobu některých uváděných tělesných trestů je vidět, jak rozhodující roli hraje agresivita. Některé jsou typické pro rodinné prostředí, jiné pro školní prostředí. Bohužel, všechny se reálně dějí. (Vaníčková, 2004)

Tělesný trest je charakterizován tím, že:

- *porušuje tělesnou integritu dítěte,*
- *s přibývajícím věkem dítěte ztrácí na účinnosti a pozbývá svůj smysl, protože odměny a tresty vázané na tělesné pocity vnímají pouze děti ve věku batolete,*
- *primitivní tresty, resp. tresty na primitivní úrovni zatlačují dítě k primitivní reakci a brzdí tak vývoj jeho osobnosti,*
- *stejně jako u jiných potrestání je u něj velmi důležité hledisko jeho spravedlnosti a srozumitelnosti,*

- ° *je provázen stresem (jako každý jiný trest),*
- ° *děti, které se učí napodobivým chováním, impresí vzorce sociálního chování, ukládají do paměti tělesné násilí jako metodu řešení náročných životních situací,*
- ° *zvyšuje pohotovost dítěte k agresivnímu chování,*
- ° *je-li naplněna definice násilí v tělesném trestu, stává se trest týráním dítěte,*
- ° *vede k naučenému postoji bezmoci, poslušnosti a podřízenosti,*
- ° *opakuje-li se, je rizikem pro odchod (útěk) dítěte od rodiny,*
- ° *opakuje-li se nebo jsou-li tělesné tresty kruté, jsou rizikem pro rozvoj sebepoškozujícího chování*

(Vaníčková, 2004, s. 33-34)

V minulých letech, především v r. 2008, se v České republice vážně diskutovalo o návrhu zákona o zákazu tělesných trestů tehdejší ministryně paní Džamily Stehlíkové. Odborná i laická veřejnost se k této věci stavěla různě. Například v článku *Jak raději (ne)trestat* psycholog Jeroným Klimeš vyjadřuje svůj názor. Polemizuje o tom, zda je řešením zákaz tělesných trestů, když logicky začnou být více používány psychické tresty, které jsou závažnější pro frustrační a separační metody. Občasné, přiměřené užití tělesného trestu nezavrhuje, naopak o něm mluví jako o tradičním výchovném nástroji minulých generací. A dá se u něj využít tzv. referenčního bodu, kdy vychovatel dává na vědomí své rozzlobení, varuje před použitím tělesného trestu a to ve většině případů dítě včas zastaví. Pokud ne, vychovatel, rodič tělesný trest důsledně použije. Zároveň však apeluje na určitá úskalí a situace, radí rodičům, jak a kdy trestat, či netrestat. Klimeš u předškolních dětí varuje před tzv. dvojnou vazbou, což je klidná řeč a tvrdé tělesné tresty. Článek uzavírá shrnutím svého postoje, že je zákaz tělesných trestů nelogický a představa paní ministryně naivní. Zároveň uznává, že výchova dětí a otázky s ní spojené jsou skutečně složitou záležitostí. (<http://zpravy.idnes.cz/jak-radeji-netrestat-deti-09k-/kavarna>)

Jako reakce na daný článek vzápětí vyšel jiný, psaný psychologem Tomášem Novákem, s názvem *Psychické týráním je horší než fyzický trest. To Ale není argument pro bití.* Zde jde zcela do opozice a zastává vyhraněný názor proti tělesnému trestu, tedy souhlas s návrhem bývalé paní ministryně. Zdůrazňuje zákaz tělesných trestů

nadměrných a nerespektujících důstojnost. Odvolává se na již zavedené zákazy v zemích EU jako např. ve Švédsku, Dánsku, Rakousku, Německu, ale také ve vzdáleném exotickém Haiti. Závěrem poukazuje na dílčí výzkumy u násilníků a zločinců, u kterých bylo prokázáno nadprůměrné tělesné trestání v dětství, jako příklad uvádí historické postavy Hitlera a Stalina. To je hrozné.

Je vidět, že toto téma je a bude stále živé. (<http://zpravy.idnes.cz/psychicke-tyrani-je-horsi-nez-fyzicky-trest-to-ale-neni-argument-pro-biti-1/b-/kavarna>)

Tělesný trest představuje riziko pro nebezpečný vývoj osobnosti dítěte, protože:

- učí násilí,
- ničí jistotu pocitu bezvýhradné lásky, bezpečí, přijetí,
- je příčinou úzkosti v očekávání dalšího útoku,
- v dítěti vyvolává zlobu, vztek a hněv, které spouští touhu po pomstě,
- programuje dítě k akceptaci nelogických argumentů,
- snižuje citlivost a soucit,
- učí dítě, že si nezasluhuje respekt,
- učí dítě, že k dobru se dopracuje trestem,
- učí dítě, že trápení se ignoruje,
- učí dítě, že trest a násilí jsou projevy lásky
- učí dítě k popírání pocitů

(Vaníčková, 2004, s. 79)

U opakovaně tělesně trestaných dětí se zhoršuje prožívání zvýšenou úzkostí a strachem. Může dojít k reakci vegetativní nervové soustavy, spuštění somatických problémů a vyústit v depresi. Ve studii o psychickém vývoji tělesně trestaných dětí se uvádí, že ve srovnání s netrestanými dětmi, jsou tyto děti v předškolním věku málo tvořivé, nekreativní, více závislé, mají nižší sebehodnocení. Byla u nich zjištěna agresivita a impulzivnost, která jim komplikuje socializaci a způsobuje obtíže při utváření vztahů. (Vaníčková, 2004)

3.2.3 Hranice mezi tělesným trestem a týráním

Pro pedagogy je velice důležitá vnímavost, pozorovací schopnost, empatie vůči dítěti, protože jedině tak je možné včas rozpoznat tělesné týrání, kterému jsou některé děti vystaveny.

„Tělesný trest je tělesným týráním, dochází-li k potrestání za pomoci předmětu, je-li bití směřováno na citlivé části těla (hlava, břicho, oblast genitálií, plosky a dlaně), nebo také tehdy, zůstávají-li na těle po ranách stopy.“ (Vaníčková, 2004, s. 33) O tělesném týrání se dá mluvit také ve chvíli, kdy hlavním a nejčastěji používaným výchovným prostředkem je tělesný trest. Frekvence a intenzita jsou možnými ukazateli.

Bohužel se stává, že tělesně týrány jsou i malé děti v batolecím a předškolním věku. Proto by si pani učitelky v MŠ i všichni vychovatelé pracující s dětmi měli všimnout chování dítěte, jednání, vnímat obsah slov, nepodceňovat neobvyklé fyzické změny na těle atd. Je lépe se zabývat „zbytečnou“ domněnkou, než přejít bez povšimnutí skutečná fakta.

Mezi specifické identifikační tělesné známky svědčící o tělesném týrání nejčastěji patří: „Mnohočetné modřiny různého stáří, umístěné na neobvyklém místě, tvaru odpovídajícího určitému předmětu, ve tvaru pruhů mapujících tvar předmětu; škrábance, rány na neobvyklém místě, kde je malá pravděpodobnost pro vznik přirozenou cestou; malé lysinky po vytrhaných vlasech; natržený ušní boltce; opakované zlomeniny, často spontánně zhojené; vyražený nebo ulomený zub; poranění měkkých částí dutiny ústní; popáleniny.“ (Vaníčková, 2004, s. 31)

3.2.4 Jiný pohled na tresty

V knize *Respektovat a být respektován*, podobně jako v kapitole o odměnách, je zcela jednoznačně vyjádřen názor proti užívání trestů. Autoři této knihy se vyjadřují o trestech jako o riziku pro zdravý duševní a sociální vývoj dětí. *„Neexistují žádné správné, přiměřené či nutné tresty. Jakýkoliv trest je rizikem svou podstatou.“* (Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., 2007, s. 121)

Zároveň však poukazují na to, že nesprávné chování nesmí zůstat bez povšimnutí u dětí i dospělých. Přesto nemusí být používány tresty, aby rodiče a pedagogové byli dobrými vychovateli. Jaké jsou nejčastější důvody k trestání? Výchova - pocit zodpovědnosti; tradice, převzatý sociální model – převzatý zvyk z vlastní rodiny; emoce – nevládnutí vlastních nálad; potvrzení moci – prosazení své pravdy a uznání autority; nevědomost – neznalost alternativních řešení, bezradnost; časový stres – reakce ihned; pohodlnost – řešení okamžité, bez námahy; osobní problémy – náladovost, problém komunikace, únava, osobní zklamání, nesplněná očekávání.

Předškolní dítě se přirozeně učí sociální nápodobou, přebírá vzorce chování, vnímá kladné a záporné emoce. Proto je nebezpečné přenášet mocenský model trestu do dalších činností a vztahů dítěte, dokonce i hry. Někdy mohou tresty fungovat jako určitý druh odpustku. Protože většině trestů předchází výhružky a varování, než jsou vykonány, může dítě situaci špatně vyhodnotit. Za prvé, pokud je dítě ochotné nepřijemnost trestu snést, může se dál chovat nesprávně. Za druhé, že trestem své špatné chování „zaplatí“ a je vyrovnáno. Jak je vidět, tresty tedy nemají v tomto směru výchovnou moc, nezastaví zcela a dlouhodobě špatné chování, už vůbec nenaučí dítě správnému chování, ale spíše fungují jako „výkupné“.

Nejčastější všeobecné odpovědi, **jak se člověk cítí, když je trestán.** U předškolního dítěte mohou být pocity ještě zmatenější a úzkostnější:

- *pocit ponížení, pohany (znásobený v přítomnosti svědků)*
- *nespravedlnost, nepřiměřenost*
- *zlost, vztek*
- *vzdor, zatvrzení*
- *averze až nenávisť vůči trestajícímu*
- *touha pomsty, obrany, dělání naschválů*
- *lítost, sebelítost, bezmoc, smutek*
- *křivda, nepochopení*
- *pocit bezvýznamnosti, ztráta sebevědomí*

- *ztráta důvěry, nechut' komunikovat*
- *zmatek, údiv*
- *strach ze ztráty lásky a náklonnosti milované osoby*
- *strach z bolesti a nepředvídatelného chování trestajícího*
- *opovržení trestajícím*
- *úleva (už to mám za sebou)*

(Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., 2007, s. 127)

Jak je zřejmé, tresty poškozují sebeúctu i sociální vztahy. A to ovlivňuje chování. Ve smyslu pasivního charakteru je to například bojácné, ustrašené chování, úzkost a nejistota dítěte; pokles nebo ztráta výkonnosti a iniciativy; úniky do světa fantazie, imaginárních představ; lhaní, podvádění, vyloučování se, překrucování. Projevy aktivního charakteru se může objevit snaha o zviditelnění se; dělání naschválů, provokací; otevřená pomstychtivá agrese. Ten kdo trestá, se svévolně staví do mocenské, nadřazené pozice a může se mylně domnívat, že výchovně vykonal, co bylo třeba. Trest však účinkuje krátkodobě, jen po dobu, kdy trvá hrozba a dohled.

Vhodnějším řešením je metoda **přirozeného důsledku**, které logicky vyplývají z provinění. Pokud se podaří, aby dítě samo vidělo a zhodnotilo důsledky svého chování, je jen krok k tomu podpořit ho ve správné reakci. Ze strany vychovatele je vhodné užít několik základních dovedností, kterými pomůže problém či situaci řešit, vychovávat a ještě být oporou dítěti. Je to „já-výrok“, empatická reakce, popis problému, možnost výběru, opatření. „Já-výrok“ se v podstatě projeví ve třech částech. Za první hovoříme o tom, jak se cítíme. Za druhé sdělujeme, co vyvolalo naše emoce, využíván je popis a jasně formulovaná informace. Za třetí vyjadřujeme svá přání nebo očekávání, jak situaci řešit. Jistě je tento způsob vyjádření pro dítě přijatelnější, než křik, zlostné hubování, tok výčitek atd. Empatická reakce je určitý spojovací můstek k druhému, kdy mu dáváme najevo, že se snažíme pochopit, co cítí a co potřebuje. Aby skutečně dítě pocítilo důsledek svého nevhodného chování, uplatníme strategii opatření, tedy vracíme problém k dítěti, vyzýváme ho k řešení. U předškolních dětí pomáháme nabídkou možného výběru řešení. Rozdíl mezi přístupem vychovatele k výchově

s tresty a přístup využití přirozeného důsledku se dá vyjádřit takto: **přestupek – domluva – trest X přestupek – spoluúčast – náprava.**

Trestem můžeme dítě přimět, aby udělalo, co chceme, nebo nedělalo, co nechceme. Mechanismus, kterým toho dosahujeme, je však založen na strachu a podřízenosti, nikoliv osvojení morálních hodnot. Trestání je zaměřené na minulost, jako odplata za to, co nejde již vzít zpátky. Přirozený důsledek se zaměřuje na přítomnost a budoucnost, hledá řešení.

Výchovou by mělo být hlavním cílem dosáhnout toho, aby dítě dělalo správné věci proto, že pochopilo, že jsou správné a ne proto, aby se vyhnulo trestu. (Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T., 2007)

4. Absence odměny a trestu ve výchovně-vzdělávacím systému M. Montessori

Maria Montessori (1870-1952) byla první žena, která vystudovala lékařství na univerzitě v Římě. Věnovala se výzkumu a vzdělávání duševně postižených dětí, u kterých dosáhla výborných výsledků. Na základě dlouholetých zkušeností došla k závěru, že by podobnými metodami bylo možné pracovat se zdravými předškolními dětmi. Postupně vytvořila vzdělávací systém, který je přijatým a používaným školním vzdělávacím programem v mateřských i základních školách nesoucích její jméno.

Tento program vychází ze znalosti vývoje dítěte, jeho přirozených potřeb, učí rozvíjet přirozené schopnosti a smyslové vnímání tak, aby respektovalo celou osobu dítěte i s jeho zvláštnostmi. Hlavním mottem celé výchovy a vzdělávání je myšlenka **„Pomoz mi, abych to dokázal.“** Program nejen zcela respektuje dítě, ale je velice dbáno na povzbuzování k sebevědomí, důvěře ve své vlastní schopnosti, svobodě myšlení i jednání v souladu s přijatými pravidly. (Montessori, 2001)

4.1 Tři stupně poslušnosti

Poslušnost nezávisí pouze na tom, čemu jsme zvyklí říkat „dobrá vůle“. Aby dítě mohlo splnit nějaký příkaz, musí dosáhnout určitého stupně psychické zralosti a koordinace pohybů, které jsou pro splnění příkazu potřeba. Je tedy zřejmé, že se musíme vždy ptát, zda je uposlechnutí pokynu ze strany dítěte prakticky možné vzhledem k jeho dosažené úrovni rozvoje. Není nic škodlivějšího, než výčitky, které podlamují sebedůvěru dítěte v období vytváření nových psychických struktur.

První stádium vývoje poslušnosti je charakterizováno nestabilitou vůle dítěte, a proto někdy poslechne, příště ne. Poslušnost a neposlušnost se vzájemně prolínají.

Ve **druhém** stadiu dítě již může poslechnout, protože mu nebrání žádné překážky z nedostatku sebevlády. Dovednosti jsou již stabilní, mohou být řízeny nejen vlastní vůlí, ale i vůlí někoho jiného. Dítě dokáže vstřebávat přání druhého člověka a vyjádřit je ve svém jednání. Přesně takováto forma poslušnosti je většinou žádána v systému školství. **Třetí** úroveň, stádium poslušnosti není dána pouze získanými dovednostmi, ale orientuje se na osobu, kterou dítě uznává a respektuje a pocítí přirozenou důvěru nechat se vést. Naplňuje ho to radostí a uspokojením. (Montessori, 2003)

Ve výchovně-vzdělávacím procesu se nepoužívají ani odměny, ani tresty! Děti jsou povzbuzovány a podporovány, chváleny formou uznání. O trestu nelze mluvit za žádných okolností, spíše o přirozeném následku, který je dětem předkládán velice přirozeně a nenásilně. Cílem výchovy je **uvědomělá sebekázeň**.

5. Morální vývoj člověka

Chceme-li skutečně správně vychovávat a utvářet osobnost dítěte tak, aby bylo v pohodovém, láskyplném prostředí a ve svém životě se vyhýbalo agresivitě, násilí, lžím, měli bychom znát jeho vývoj ve všech směrech. Pedagogové by měli být vzděláni jak v biologii a tělesném vývoji dítěte, tak psychickém vývoji, vývoji socializace. Důležité je vnímání morálního vývoje dítěte. Nemělo by se stát, že dítě pro neznalost odsuzujeme a trestáme za něco, co je vzhledem k jeho možnostem mimo chápání.

Morálním vývojem člověka se zabýval psycholog **Lawrence Kohlberg** (1927-1987). Rozpracoval teorii morálního vývoje myšlení do tří úrovní a šesti stadií.

Úroveň 1: Předkonvenční morálka

Tato úroveň se vyznačuje tím, že se dítě přizpůsobuje pravidlům, která jsou po něm vyžadována autoritou jen pro to, aby se vyhnulo trestu nebo získalo odměnu.

Stadium 1 – orientace na trest a poslušnost. Správnost či nesprávnost činu je dána jeho důsledky a ne na sociálním významu. Vyhnout se trestu a nekritické podřízení se moci platí za hodnoty samy o sobě. Není v nich hlubší morální uspořádání.

Stadium 2 – pravidla jsou dodržována pro získání odměny nebo dosažení osobních cílů, účelově uspokojuje vlastní potřeby. Mezilidské vztahy mají podobu spíše „tržní“ otázkou jednání „ruka ruku myje“ a ne loajalitou či spravedlností.

Úroveň 2: Konvenční morálka

Jedinec na této úrovni se snaží dodržovat pravidla a sociální normy, aby si zasloužil uznání jiných. Přejímá dobré a správné role, plní to, co od něj konvenčně očekávají druhí. Odměnu a trest v hmotném významu nahrazuje snaha o pochvalu a vyhnout se odsudku.

Stadium 3 – orientace na souhlas vázaný k určité osobě, model tzv. „hodného dítěte“. Morální a správné je to chování, které dělá radost jiným, které jim pomáhá nebo které schvalují. Charakteristická je vysoká míra konformity.

Stadium 4 – morálka udržování sociálního řádu. Autorita, pevná pravidla a zachovávání sociálního pořádku tvoří orientační rámec. Správné jednání znamená konat svou povinnost, respektovat autoritu a v jejím zájmu hájit dané sociální uspořádání.

Úroveň 3: Postkonvenční morálka

Morální hodnocení se zakládá na hodnotách a principech, které jsou platné a použitelné nezávisle na autoritě skupin či osob, jež tyto principy zastupují. Správné a špatné se

definuje z hlediska obecných zásad spravedlnosti, které by mohly být v rozporu s psaným zákonem nebo nařízením autority.

Stadium 5 – morálka smlouvy, správné jednání se běžně měří podle všeobecných individuálních práv a standardů, které po kritickém přezkoumání přijímá celá společnost. Rozlišuje spravedlivé a prospěšné zákony od těch, které ohrožují lidská práva a důstojnost. Takové je třeba zpochybnit.

Stadium 6 – morálka individuálních zásad svědomí. V tomto nejvyšším morálním stadiu definuje člověk správné a špatné na základě etických principů svého svědomí, které si sám zvolil.

Kohlberg stejně jako Piaget věří, že základem rozvoje morálního uvažování je kognitivní vývoj spolu s odpovídajícími sociálními zkušenostmi. (Sheehy, 2005), (Heidbrink, 1997)

PRAKTICKÁ ČÁST

6. Cíle výzkumu

1. Cílem výzkumu je potvrdit, či vyvrátit tyto předpoklady: Při výchově předškolního dítěte se v rodinách užívají odměny i tresty. Učitelky mateřských škol používají ve výchovném působení minimálně odměny hmotné, ale převážně formou pochvaly a málo klasických trestů, spíše převládají respektující metody přirozeného důsledku.
2. Cílem výzkumu je zjistit bližší informace o používání odměn a trestů v dětství tázaných respondentů, a zda oni ve svém výchovném působení používají odměny a tresty, popřípadě jaké.

7. Metody výzkumu

K výzkumu jsem zvolila dotazníkové šetření a doplňující rozhovory s dětmi.

7.1 Dotazníkové šetření

K této metodě výzkumu jsem použila dotazníky pro rodiče a pani učitelky mateřských škol. Zvolila jsem otevřené i uzavřené otázky. Pro dostatečný počet respondentů jsem dotazníky rozdala celkem ve čtyřech mateřských školách, z toho pro zajímavější srovnání dvou klasických mateřských školách a dvou s výchovně-vzdělávacím programem Marie Montessori. Protože návratnost vyplněných dotazníků nebyla dostačující, další respondenti byli osloveni z řad studentek Pedagogické fakulty, pracujících jako učitelky mateřských škol a rodičů dětí předškolního věku. Forma vyplnění dotazníků byla zcela anonymní, s možností vhození do schránky. Věřím, že tento fakt pomohl k upřímným odpovědím.

7.1.2 Krátká charakteristika MŠ, ve kterých byl veden výzkum

MŠ Dříteň je čtyřtřídní obecní mateřskou školou. Nová budova školy nestojí ani celý rok a byla vystavena v rekordně krátké době. Tradice MŠ je však v obci hluboce dlouhodobě zakořeněna a sjíždí se do ní děti z okolních vesnic i nedalekého Týna nad Vltavou. Škola pracuje podle tradičního výchovně-vzdělávacího programu.

MŠ Olešník je dvoutřídní mateřskou školou nedaleko Českých Budějovic, která pracuje podle výchovně-vzdělávacího programu Marie Montessori. Patří mezi vzorové MŠ tohoto typu.

MŠ Planá nad Lužnicí je osmitřídní městskou mateřskou školou, která má více jak 150 docházejících dětí a 12 paní učitelek. Pracuje podle tradičního výchovně-vzdělávacího programu.

MŠ Slapy je dvoutřídní obecní mateřská škola nedaleko okresního města Tábor. V jedné budově je společně s prvním stupněm ZŠ. Celý subjekt pracuje podle výchovně-vzdělávacího programu s prvky Marie Montessori.

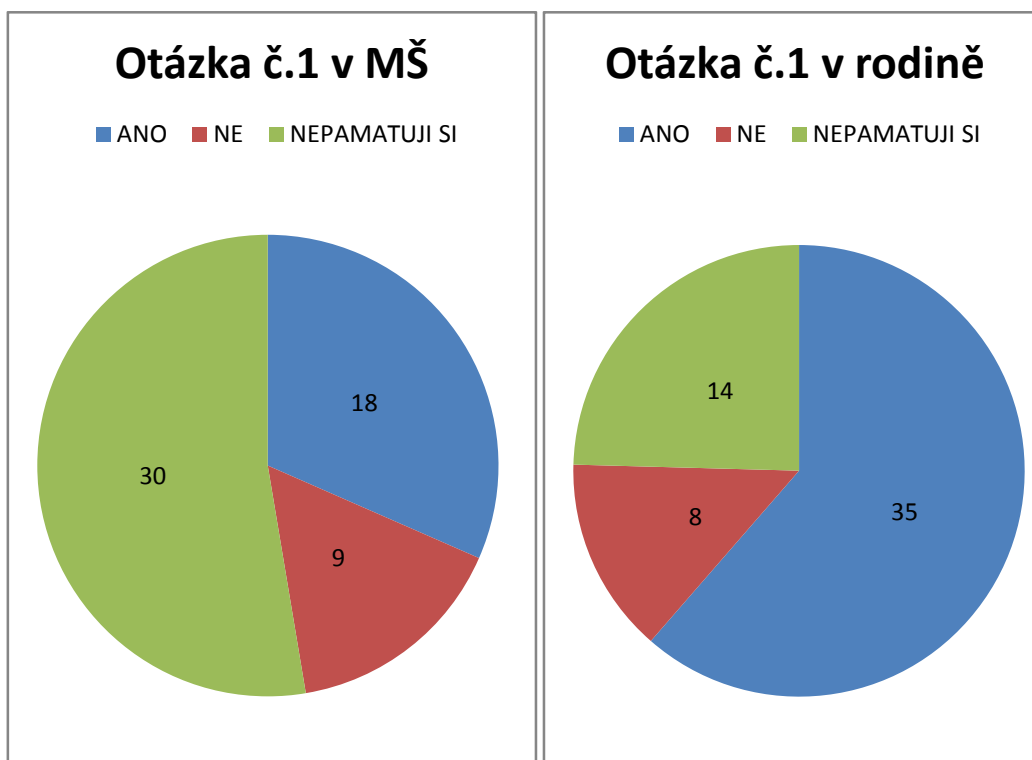
7.1.3 Dotazník pro rodiče (příloha 1)

- počet dotazovaných respondentů v MŠ Dříteň **50**, vráceno **7**
 - počet dotazovaných respondentů v MŠ Olešník **30**, vráceno **24**
 - počet dotazovaných respondentů v MŠ Planá nad Lužnicí **50**, vráceno **13**
 - počet dotazovaných respondentů v MŠ Slapy **30**, vráceno **9**
 - počet dotazovaných respondentů z řad studentek Pedagogické fakulty **20**, vráceno **4**
- Celkový počet vrácených dotazníků **57**.

Otázka č. 1 „*Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) odměňován (a)?*“

Tato otázka byla rozlišena na prostředí MŠ a rodiny. Respondenti tak odpovídali na okolnosti ze svého dětství (tedy školství 20 a více let zpátky). U otázky týkající se MŠ převládaly odpovědi – nepamatuji si. Z toho lze usuzovat, že zážitky v MŠ nebyly tak výrazné, aby se vryly do paměti. V rodině převládá odpověď – ano.

Graf 1: Odměny v dětství rodičů



Otázka č. 2 „*Pokud ano, jakým druhem odměny?*“

Tabulka 1: Druhy odměn v dětství rodičů

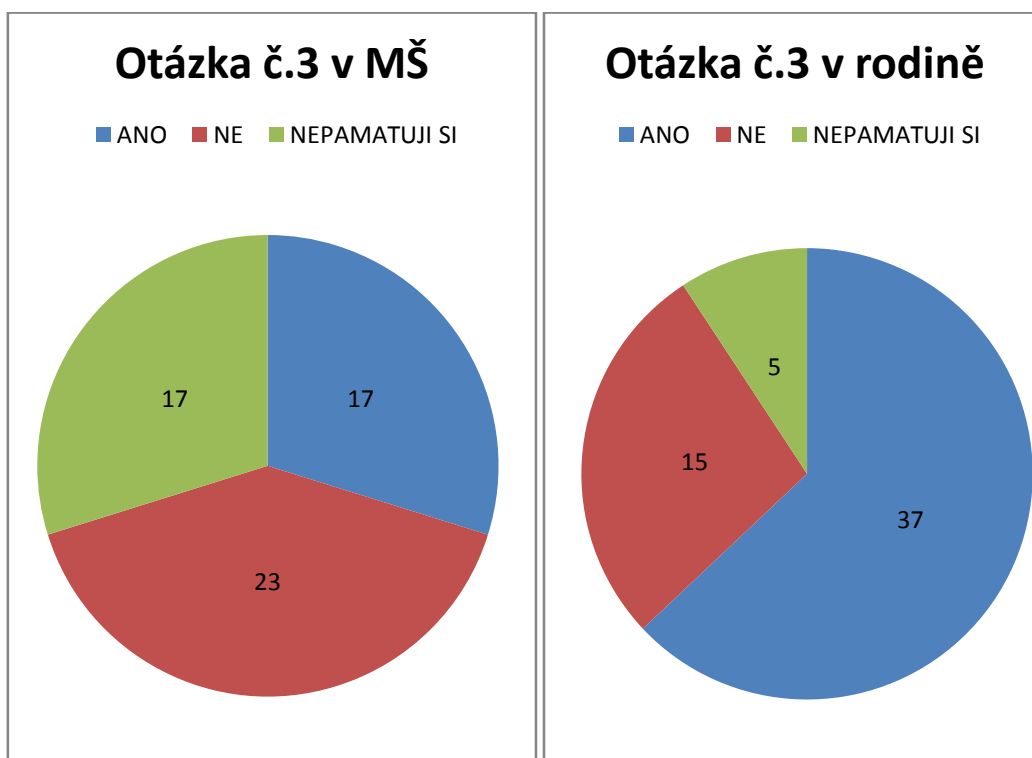
Druh odměny	V MŠ	V rodině
Pochvala	10	15
Bonbon, sladkost	6	25
Knížka, dárek	1	14
Společný čas, výlety atp.	-	6
Pohlazení, úsměv	-	5

Zatímco v MŠ převládá jako odměna pochvala, v rodině je to sladkost. Je zajímavé, že pohlazení a úsměv se v MŠ nevyskytlo. Společný čas a výlety jsou zastoupeny v nízkém počtu. Zajímavé srovnání poskytne tabulka 5, kde rodiče uvádí odměny, které používají u svých dětí.

Otázka č. 3 „*Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) trestána?*“

V MŠ byly odpovědi – ano a - nepamatuji si vyrovnané, odpověď – ne s nevýraznou převahou. Je zřejmé, že tresty v MŠ byly užívány častěji, než je tomu dnes. V rodině jednoznačně převládá odpověď – ano. (Graf 2)

Graf 2: Tresty v dětství rodičů



Otázka č. 4 „Pokud ano, jakým druhem trestu?“

V MŠ má největší zastoupení trest – na hanbu. V rodině nejvíce – zákazy a v těsné blízkosti – plácnutí. Není zanedbatelný poměrně vysoký počet odpovědi výprask cizím předmětem. Rodiče uvedli plácačku na mouchy, kožený pásek, vařečku. Překvapující je nízký počet odpovědí – bez sladkostí a to jak v MŠ, tak v rodině.

Tabulka 2: Druhy trestů v dětství rodičů

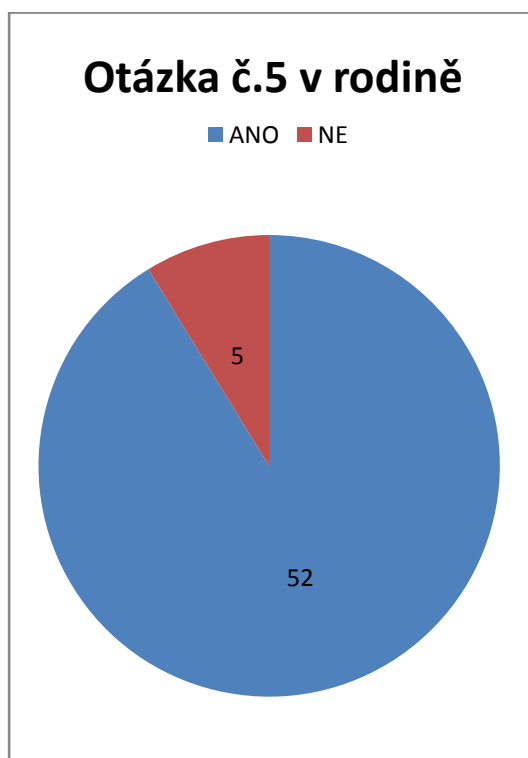
Druh trestu	V MŠ	V rodině
Vyhubování	2	5
Zákazy	-	14

Plácnutí	2	13
Výprask cizím předmětem	-	11
Nekomunikace	-	3
Bez sladkostí	1	3
Klečení v koutě	1	5
Izolace bez hračky	4	-
Nucení do jídla, pití	4	-
Na hanbu	15	-
Zakrývání očí při spaní	1	-
Zavírání do úklidové místnosti	1	-
Nucení do dvojice CH+D (při vycházce)	2	-
Černé puntíky	2	-

Otázka č. 5 „Používáte ve výchově svého dítěte odměny?“

Od této otázky až do otázky č. 9 odpovídali rodiče na vlastní výchovné působení u svých dětí v současnosti. Jednoznačně v naprosté převaze převládá kladná odpověď, rodiče používají odměny ve své výchově (graf 3)

Graf 3: Používání odměn ve výchově v rodině



Otázka č. 6 „Pokud ano, jaký druh odměny upřednostňujete?“

Převládá odpověď - sladkosti a – pochvala. Stojí za srovnání, že u vlastních dětí je odměna formou společného času a výletu ve vyšším počtu než u otázky č. 2. V dnešní době se objevuje odměna spojená s PC a TV. Překvapivě nízké číslo vyjadřuje - pohlazení, úsměv nebo například – čtení pohádky.

Tabulka 3: Současné druhy odměn v rodině

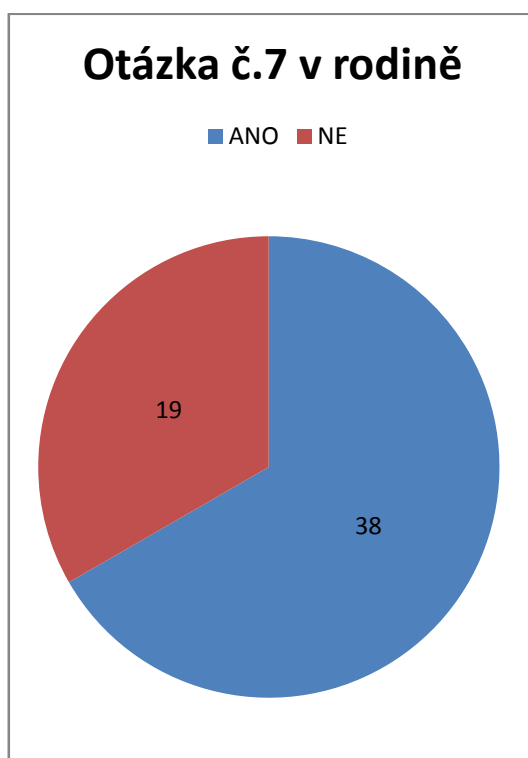
Druh odměn	V rodině
Pochvala	21
Dárek	17

Sladkosti	28
Společný čas, výlet	15
Pohlazení, úsměv	4
Čtení pohádky	2
Více času na TV, PC	6

Otázka č. 7 „*Používáte ve výchově svého dítěte tresty?*“

Převládá odpověď - ano, rodiče používají tresty ve výchově svých dětí. Ve srovnání s odpověďmi na otázku č. 3 týkající se rodiny, je zajímavé, že rodiče, kteří byli v dětství trestáni, také používají tresty u svých dětí. (Graf 4)

Graf 4: Používání trestů ve výchově v rodině



Otázka č. 8 „*Pokud ano, jaký druh trestu upřednostňujete?*“

V převaze je odpověď vystihující dnešní dobu – zákazy, včetně TV, PC. Druhé nejvyšší zastoupení má plácnutí. Ve srovnání s otázkou č. 4 se odpověď – výprask cizím předmětem objevil pouze dvakrát. Z toho je patrné, že většina rodičů, kteří tak byli sami v dětství trestáni, u svých dětí takto nejednají. Zcela nově se vyskytuje respektující trest – přirozený důsledek, v zastoupení pěti odpovědí.

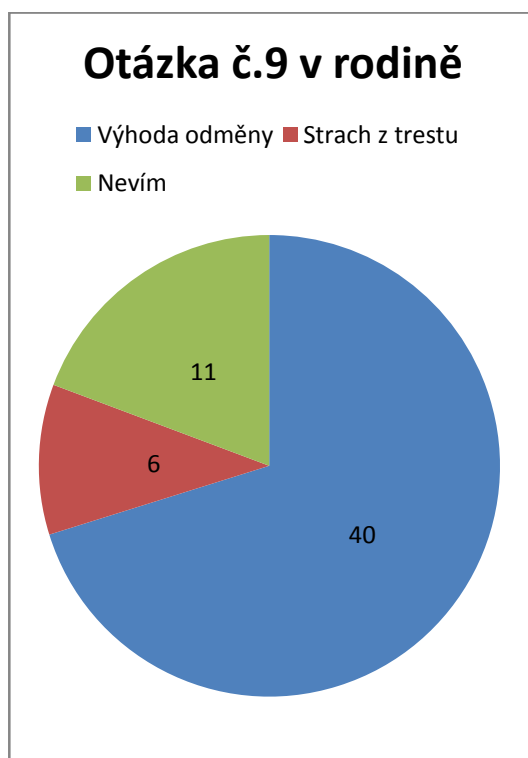
Tabulka 4: Současné druhy trestu v rodině

Druh trestu	V rodině
Vyhubování	6
Zákazy (včetně TV, PC)	16
Plácnutí	13
Výprask cizím předmětem	2
Bez čtení pohádky	2
Přirozený důsledek	5
Na hanbu	4

Otázka č. 9 „*Co je podle Vašeho názoru pro předškolní dítě větší motivací?*“

Možnosti byly voleny s ohledem na pravděpodobný morální vývoj předškolního dítěte. Jedna z možných odpovědí byla – nevím. Zcela jasnou převahu měla odpověď – výhoda odměny (Graf 5).

Graf 5: Co je pro dítě větší motivací I.



7.1.4 Dotazník pro p. učitelky MŠ (příloha 2)

- počet dotazovaných respondentů v MŠ Dříteň **6**, vráceno **6**
- počet dotazovaných respondentů v MŠ Olešník **4**, vráceno **4**
- počet dotazovaných respondentů v MŠ Planá nad Lužnicí **12**, vráceno **10**
- počet dotazovaných respondentů v MŠ Slapy **4**, vráceno **3**
- počet dotazovaných respondentů z řad studentek Pedagogické fakulty **40**, vráceno **18**

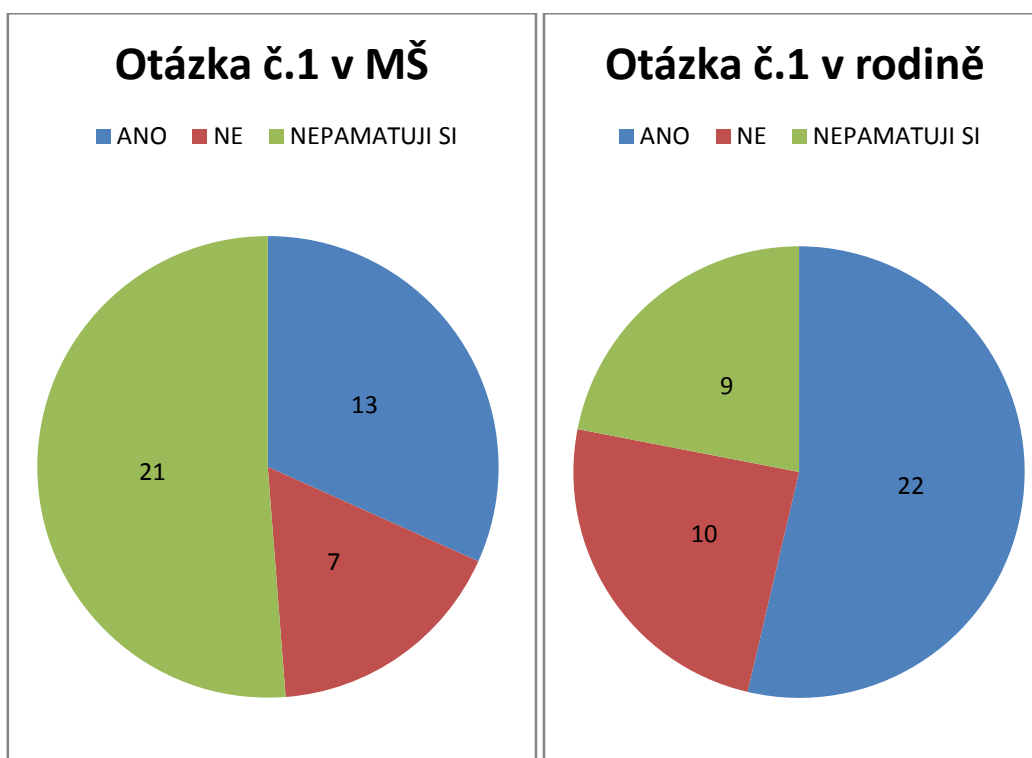
Celkový počet vrácených dotazníků **41**.

Podobně jako u otazníku pro rodiče, otázka č. 1 až otázka č. 4 se týká návratu do dětství respondentů, jejich zkušeností s odměnou a trestem v rodině i MŠ. Otázka č. 5 až č. 9 zjišťuje odpovědi na výchovné působení v MŠ.

Otázka č. 1 „Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) odměňován (a)?“

Otázka je opět zaměřena na prostředí MŠ i rodiny. Stejně jako u odpovědí rodičů si převážná většina p. učitelek nepamatuje situaci v MŠ. V rodině převládá odpověď – ano.

Graf 6: Odměny v dětství p. učitelek



Otázka č. 2 „Pokud ano, jakým druhem odměny?“

V MŠ se ve stejném počtu vyskytla odpověď – pochvala a – sladkost. U rodiny těsným výsledkem převažuje – pochvala, potom – sladkost a dárky.

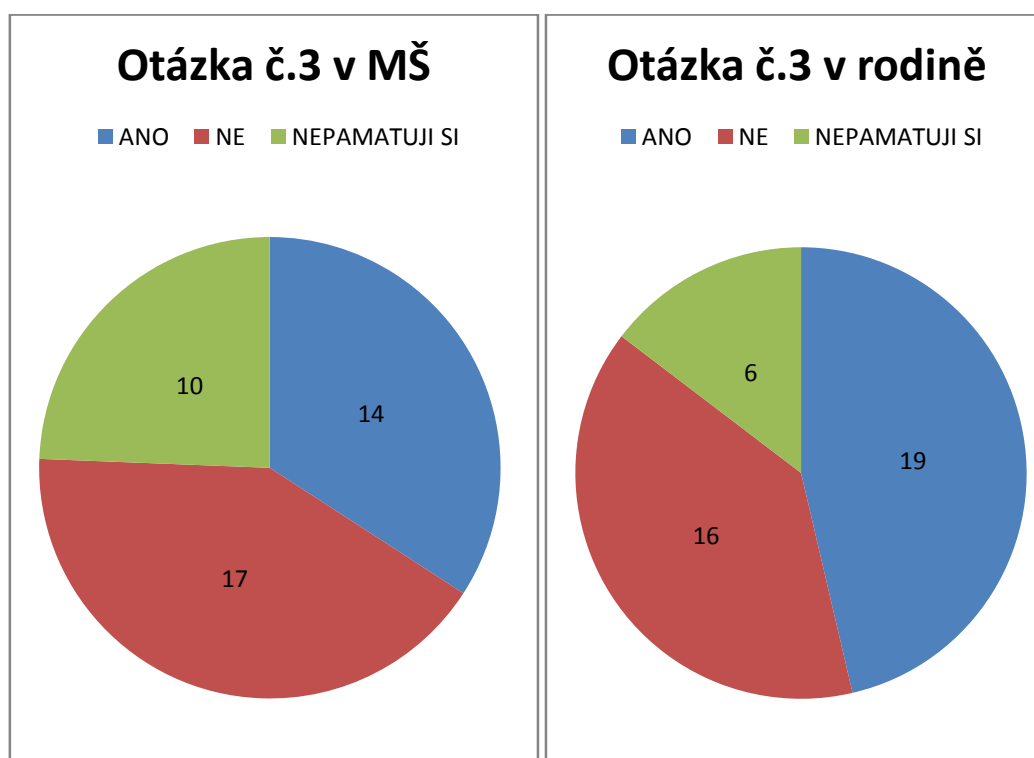
Tabulka 5: Druhy odměn v dětství p. učitelek

Druh odměny	V MŠ	V rodině
Pochvala	7	12
Bonbon, sladkost	7	11
Knížka, dárek	3	11
Společný čas, výlety atp.	-	2
Poslech pohádky	-	2
Pohlazení, úsměv	2	2

Otázka č. 3 „ *Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) trestán (a)?*“

Zajímavě těsně dopadly odpovědi - ano i - ne jak v rodině, tak v MŠ. Nejmenší počet odpovědí měla možnost – nepamatuji se. (Graf 7)

Graf 7: Tresty v dětství p. učitelek



Otázka č. 4 „Pokud ano, jakým druhem trestu?“

V MŠ převládá, i když ne v tak velikém zastoupení, odpověď – na hanbu. V rodině nejvyšší počet zaujímá – plácnutí a – zákazy. Výsledek je velice podobný, jako u odpovědi rodičů na stejnou otázku.

Tabulka 6: Druhy trestu v dětství p. učitelek

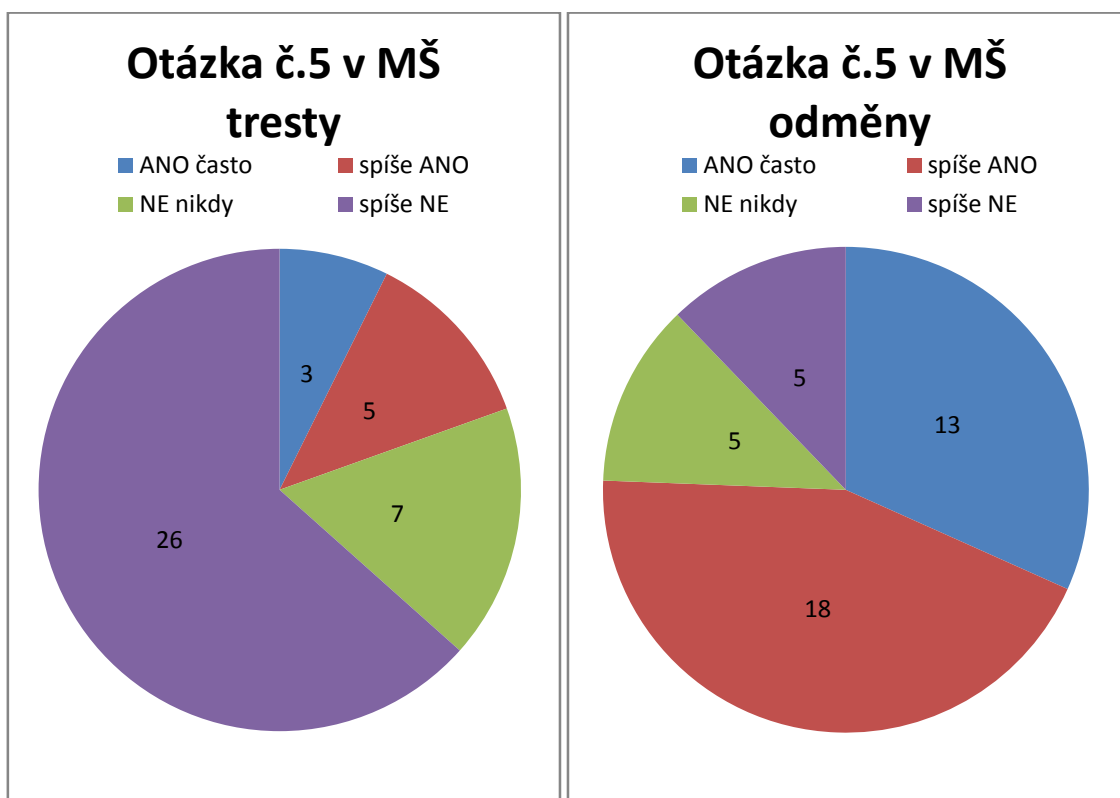
Druh trestu	V MŠ	V rodině
Vyhubování	-	2
Zákazy	2	10
Plácnutí	-	11

Výprask cizím předmětem	-	5
Klečení v koutě	-	1
Nucení do jídla, pití	4	-
Na hanbu	8	-
Černé puntíky	1	-

Otázka č. 5 „Používáte Vy osobně ve výchovném působení v MŠ odměny a tresty?“

U odměny převládaly odpovědi kladné – spíše ano, - ano často. Negativně laděné odpovědi byly zcela vyrovnány. U trestu se výraznou převahou umístila odpověď – spíše ne, pouze tři odpovědi byly – ano často. (Graf 8)

Graf 8: Současné používání odměn a trestů v MŠ



Otázka č. 6 „ Jaký druh odměn upřednostňujete?“

S výraznou převahou se vyskytla nejčastěji odpověď – pochvala. Ihned po ní p. učitelky uvedly – pohlazení, úsměv. Pro srovnání je opravdu zajímavé, že v otázce č. 6 u dotazníku rodičům uvedli tak velice nízký počet možností - pohlazení a úsměvu ve výchově vlastních dětí.

Tabulka 7: Současné používané odměny v MŠ

Druh odměn	V MŠ
Pochvala	24
Dárek	5
Sladkosti	6

Ocenění, uznání	7
Pohlazení, úsměv	10
Oblíbená činnost, hra dle dětí	3

Otázka č. 7 „*Jaký druh trestů upřednostňujete?*“

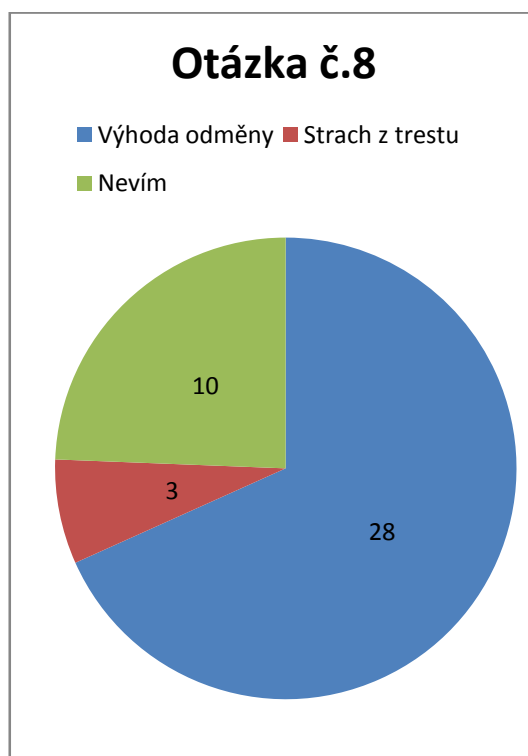
Mezi nejčastějšími odpověďmi se objevila možnost – přirozený důsledek. Což napovídá změně, která ve školství v minulých letech proběhla, přiklonění k respektujícím metodám výchovy. V podobných otázkách, které zjišťovaly osobní zkušenost s tresty v MŠ z dětství všech respondentů, vyplynula jasná převaha odpovědi – na hanbu.

Tabulka 8: Současné používané tresty v MŠ

Druh trestu	V MŠ
Vyhubování	5
Přirozený důsledek	14
Vyřazení ze hry, činnosti	7
Na hanbu	4

Otázka č. 8 „*Co je podle Vašeho názoru pro předškolní dítě větší motivací?*“ Podobně jako u stejné otázky a odpovědi rodičů převládá – výhoda odměny. (Graf 9)

Graf 9: Co je pro dítě větší motivací II.



Otázka č.9 a) „Jaké druhy odměn jsou podle Vašeho názoru ve výchově předškolního dítěte neúčinnější?“

P. učitelky měly přiřadit čísla 1 až 8 k osmi uvedeným používaným odměnám podle názoru na jejich účinnost. Tyto odpovědi jsou vyhodnoceny průměrnou hodnotou všech čísel. Nejhorší dopadlo – zvýhodnění dítěte v kolektivu. Nejlépe byla ohodnocena - slovní pochvala. (Graf 10)

b) „Je některý druh odměny podle Vás v MŠ nevhodný?“

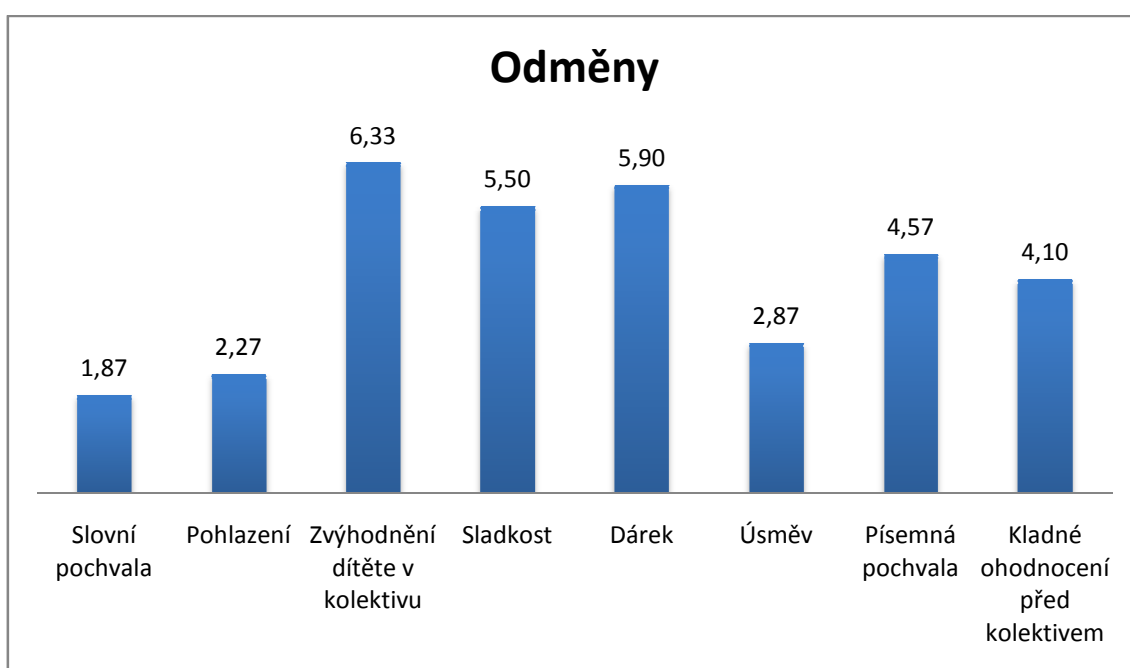
10 krát se vyskytla odpověď – zvýhodnění v kolektivu

5 krát – sladkost

8 krát – dárek (obrázek atp.)

Zajímavé bylo vyjádření čtyř paní učitelek z MŠ M. Montessori, které za nevhodné považují všechny možnosti. Připouští pouze náhradu za – slovní pochvalu a tou je - ocenění.

Graf 10: Druhy odměn v MŠ podle účinnosti



Otázka č.10 a) „Jaké druhy trestů jsou podle Vašeho názoru ve výchově předškolního dítěte neúčinnější?“

Podobně jako u otázky č. 9 měly p. učitelky přiřadit čísla 1 až 8 k osmi uvedeným používaným trestům podle názoru na jejich účinnost. Hodnocení je opět vyjádřeno průměrem všech čísel. Nejhorše byl ohodnocen – tělesný trest. Nejlépe, tedy nejnižší hodnotou byl – přirozený důsledek. (Graf 11)

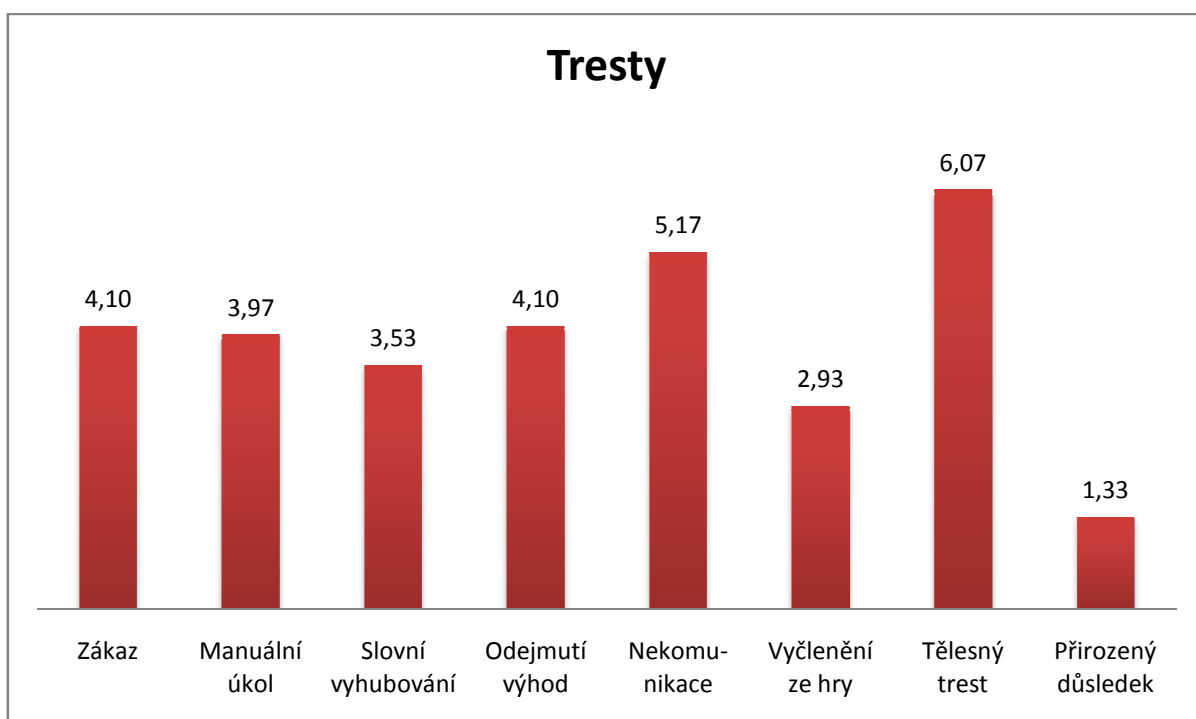
b) „Je některý druh trestu podle Vás v MŠ nevhodný?“

16 krát – tělesný trest

3 krát – nekomunikace

P. učitelky z MŠ M. Montessori uvedly jako nevhodné všechny možnosti, kromě přirozeného důsledku.

Graf 11: Druhy trestu v MŠ podle účinnosti



7.1.5 Shrnutí dotazníků

Pro skutečně objektivní závěry a zhodnocení výsledků dotazníků by bylo vhodné mít k dispozici více respondentů. Jako chybu v malé návratnosti vyplněných dotazníků vidím to, že jsem neměla možnost dotazníky rozdat osobně. V zastoupení mě řediteli a vedoucími pracovníky MŠ měli rodiče i pani učitelky pouze nabídku na spolupráci a vyplnění. Osobní a naléhavější prosba by byla, myslím, účinnější.

V některých otázkách nebylo odpovězeno ani na jednu z možností, respondenti vpisovali své názory. Jedná se např. o otázku č. 8 u dotazníku pro p. učitelky a otázku č. 9 u otazníku pro rodiče. Pravděpodobně došlo k nepochopení zadání. Pokud byla odpověď zcela individuální, nebyla započtena do zpracování. V případě, že se jednalo o nerozhodný postoj, přiřadila jsem ji k odpovědi „nevím“.

Skutečně zajímavé je srovnání ve zkušenostech s výchovným působením předškolního školství v době dětství respondentů, tedy 20 a více let zpět. Převládající sladké odměny, posílání na hanbu, černé puntíky, nucení do jídla a pití vystřídala např. pochvala, ocenění, pohlazení a úsměv, přirozený důsledek. Překvapilo mě, že na otázku o nevhodnosti některého trestu v MŠ (otázka 10 b)), uvedlo pouze 16 paní učitelek tělesný trest.

Chtěla bych věřit, že anonymita při vyplňování pomohla k pravdomluvnosti a objektivitě výsledných zjištění.

7.2 Rozhovory s dětmi

Pro doplnění informací a srovnání již získaných odpovědí, jsem použila jako další metodu výzkumu **polostrukurovaný rozhovor s dětmi**. Tento rozhovor byl veden v MŠ Dříteň. Počet dětí, které se rozhovoru zúčastnily byl 15, věk dětí 4,5 – 6 let.

Průběh rozhovoru:

V době dopolední volné hry jsem se v průběhu rozhovoru ptala na předem připravené otázky. Odpovědi jsem si zaznamenala bezprostředně po rozhovoru.

Otázky, použité v rozhovoru:

1. Dostáváš od rodičů nějaké odměny?
2. Z jaké odměny si měl (a):
 - a) největší radost?
 - b) malou radost, nepotěšila tě?
3. Již tě někdy rodiče za něco potrestali?
4. Jakým trestem?
5. Který trest je ti nejvíce nepříjemný?

(Záznam odpovědí rozhovoru viz příloha 3)

Výsledky rozhovoru:

1. Ano – 15 krát
2. a) sladkost – 3 krát
 - pochvala – 1 krát
 - zážitek s rodiči – 7 krát
 - dárek – 2 krát
 - čas sám na PC – 1 krát

nevím – 1 krát

b) vše se líbilo – 3 krát

nevím – 6 krát

hra s počítáním, úkoly na PC – 1 krát

košíček s ovocem, po ananasu mi bylo špatně – 1 krát

penál do školy, protože se mi nelíbil – 1 krát

veliké kolo, protože z něj padám a bolí to – 1 krát

sušené ovoce, nechutnalo mi – 1 krát

papírové oblečky na panenku a panáčka, musela jsem vše vystřihávat – 1 krát

3. Ano -10 krát

Ne – 5 krát

4. plácnutí – 3 krát

výprask vařečkou – 1 krát

zákazy – 4 krát

bez sladkostí – 1 krát

vyhubování – 1 krát

5. plácnutí – 2 krát

zákazy – 2 krát

nekomunikace – 3 krát

vyhubování, křik – 2 krát

nevím – 1 krát

Odpovědi dětí byly upřímné a zajímavé. Potěšilo mě, jak si cení zážitků a času s rodinou.

Formou **skupinového dotazování** jsem se také v rozhovoru ptala na dané otázky, týkající se výchovného působení pani učitelek v MŠ. Počet dětí byl 21, věk od 4,5 – 6 let. Ke každé odpovědi jsme vytvořily skupinky a počet dětí, sdílející tuto odpověď, jsem zapsala. Tyto údaje jsou pouze doplňující, orientační, pro ucelenější pohled na předchozí dotazníkový výzkum.

Použité otázky?

1. Děti, zlobíte někdy pani učitelky?
2. Pokud ano, jak toho zlobila (y) potrestají?
3. Když se vám něco podaří, nebo uděláte něčím pani učitelkám radost, jak vás odmění?

Výsledky:

1. 2/3, počtem 14 dětí, odpověděly NE, 1/3 , počtem 7 dětí, Ano
2. 16 dětí – musí se omluvit a napravit to, my mu pomůžeme
5 dětí – když ubližuje, nesmí si s námi hrát.
3. Shodně všech 21 dětí – pochválí nás, můžeme hrát oblíbenou hru, jdeme na vycházku do lesa.

Je zřejmé, že v tomto kolektivu je mezi dětmi a p. učitelkami hezký, partnerský vztah. Místo trestu zde převládá náprava se spoluprací ostatních, tedy v duchu přirozeného důsledku, který je vhodný a účinný prostředek, dětem vyhovuje.

8. Shrnutí a zhodnocení předpokladů

Po vyhodnocení všech získaných a dostupných informací a údajů jsem došla k tomuto shrnutí předpokladů:

Ano, rodiče ve výchově svých předškolních dětí používají odměny i tresty. Skutečně jen velice malá část rodičů uvedla jako prioritu ve výchově přirozený důsledek, místo jiné formy trestu. Nejvíce užívají sladkost, dárek jako odměnu a plácnutí a zákazy jako trest. Je zajímavé, jak tyto údaje doplnily rozhovory s dětmi. Tresty v převaze zákazů a plácnutí potvrzují shodu s rodiči. V odměnách je však u dětí překvapivě nejvíce zastoupen zážitek s rodiči.

Ano, paní učitelky MŠ používají ve svém výchovném působení nejvíce nehmotné odměny, jako je pochvala a pohlazení či úsměv. Místo trestu skutečně převládají respektující metody, např. přirozeného důsledku. Velice dobře to pro upřesnění dokládá také skupinové dotazování dětí a jeho výsledky.

Cíle mé bakalářské práce byly splněny. Získala jsem potřebné poznatky i informace.

ZÁVĚR

V dnešní době je předškolnímu dítěti věnována skutečně velká a zasloužená pozornost. Vždy tomu tak nebylo. Informovanost a zájem rodičů o výchovné metody, prostředky, rady odborníků je větší a hlubší. Jako pozitivní a přínosné vidím také fungující spolupráci rodiny a mateřské školy. To vše se odráží na přístupu k dítěti a používání odměn a trestů.

Je pravda, že osobní zkušenost z dětství, výchovný vzor rodičů i tradiční názory na používání výchovných prostředků, ovlivňuje i nadále výchovu v některých rodinách. Nesetkala jsem se však naštěstí s extrémním názorem typu např. *Škoda rány, která padne vedle*.

V mateřských školách v minulých letech došlo k proškolení, vzdělávání paní učitelek a výsledkem je více respektující přístup k dětem, hlubší důraz na individualitu každého dítěte a prosociální chování.

I když se zdá, že otázka odměn a trestů je pouze na principu „cukru a biče“ a není v jejich používání nic složitějšího, není tomu tak. Zásadním omylem by bylo myslet si, že odměna je vhodná za něco dobrého, trest je nutný za něco špatného. O tom, že odměna pro dítě nemusí být odměnou a trest nemusí být dítětem chápán jako trest, bylo již řečeno v této práci. Chyb, kterých se vychovatel může dopustit při neznalosti jejich působení a následků, může být velice zásadní pro celý výchovný proces.

Každé dítě je individuální a neopakovatelná osobnost, stejně jako každý okamžik a situace v jeho dětství. Nelze používat výchovné prostředky na základě „šablony“, kterou si vychovatel vytvoří. Pedagogický cit, schopnost empatie, rozlišovací schopnost, přirozená autorita, přijímání a chápání dítěte ve smyslu osobnostního pojetí, to vše a ještě více je třeba při správné volbě výchovných prostředků.

Jaké výchovné prostředky zvolíme, takového cíle jimi dosáhneme. Každý vnímavý vychovatel, ať už rodič nebo pedagog ví, co na které dítě platí. Výchovou nechceme dítě zlomit, ale směřovat a podporovat ve smyslu spolupráce.

V bakalářské práci jsem uvedla více pohledů a názorů na problematiku odměn a trestů. Je na zvážení každého, jaký výchovný přístup zvolí. Vždy by měl být v zájmu dítěte. A tato zodpovědnost je asi nejtěžší.

SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X

GRIZIVATZ, C. S. *Rodičovská autorita*. Praha: Portál, 2002. 98 s. ISBN 80 -7178-676

HEIDBRINK, H. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál, 1997. 173 s. ISBN 80 -7178-154 -1

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*. 2.vyd. Kroměříž: Spirála, 2007. 286 s. ISBN 80-901873 -7-4

MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. 335 s. ISBN 08-056 -89

MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém*. 2.vyd. Praha: Portál, 1993. 109 s. ISBN 80 -85282 -78-X

MATĚJČEK, Z. *Škola rodičů*. Praha: Maxdorf, 2000. 285 s. ISBN 80-85912-29-5

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. 184 s. ISBN 80-247-0870-1

MERTIN, V. *Výchovné maličkosti*. Praha: Portál, 2011. 211 s. ISBN 978-80-7367-857-9

MORRISH, R. G. *12 klíčů k důsledné výchově*. 2.vyd. Praha: Portál, 2009. 135 s. ISBN 978-80-7367-557-8

MONTESSORI, M. *Objevování dítěte*. Praha: SPS, 2001. 207 s. ISBN 80-86-189-0-5

MONTESSORI, M. *Absorbující mysl*. Praha: SPS, 2003. 197 s. ISBN 80-86-189-02-3

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. 291 s. ISBN 80-7178-772-8

ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6

SHEEHY, N. *Encyklopedie nejvýznamnější psychologů*. Brno: Barrister a Principal, 2005. 240 s. ISBN 80-86598-82-9

INTERNETOVÉ ZDROJE

[On-line článek] <<http://zpravy.idnes.cz/jak-radeji-ne-trestat-deti-09k-/kavarna>>

[On-line článek] <<http://zpravy.idnes.cz/psychicke-tyrani-je-horsi-nez-fyzicky-trest-to-ale-neni-argument-pro-bit-1/b-/kavarna>>

PŘEHLED OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Nevhodné výchovné styly podle J. Řezáče

Obrázek 2: Model devíti polí způsobu výchovy podle J. Čápa

PŘEHLED TABULEK

Tabulka 1: Druhy odměn v dětství rodičů

Tabulka 2: Druhy trestů v dětství rodičů

Tabulka 3: Současné druhy odměn v rodině

Tabulka 4: Současné druhy trestu v rodině

Tabulka 5: Druhy odměn v dětství p. učitelek

Tabulka 6: Druhy trestu v dětství p. učitelek

Tabulka 7: Současné používané odměny v MŠ

Tabulka 8: Současné používané tresty v MŠ

(zdroj: autor)

PŘEHLED GRAFŮ

Graf 1: Odměny v dětství rodičů

Graf 2: Tresty v dětství rodičů

Graf 3: Používání odměn ve výchově v rodině

Graf 4: Používání trestů ve výchově v rodině

Graf 5: Co je pro dítě větší motivací I.

Graf 6: Odměny v dětství p. učitelek

Graf 7: Tresty v dětství p. učitelek

Graf 8: Současné používání odměn a trestů v MŠ

Graf 9: Co je pro dítě větší motivací II.

Graf 10: Druhy odměn v MŠ podle účinnosti

Graf 11: Druhy trestu v MŠ podle účinnosti

(zdroj: autor)

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA 1: Dotazník pro rodiče

PŘÍLOHA 2: Dotazník pro p. učitelky

PŘÍLOHA 3: Výsledky rozhovoru, odpovědi dětí

DOTAZNÍK pro rodiče

Vážený rodiče,

jmenuji se Pavla Dvořáková a dokončuji studium na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, obor Učitelství pro mateřské školy. Ráda bych Vás touto cestou požádala o zcela anonymní vyplnění dotazníku, jehož výsledky mi pomohou při výzkumu v rámci bakalářské práce na téma: *Odměna a trest v životě předškolního dítěte*.

Předem Vám děkuji za ochotu a spolupráci.

1. Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) odměňován (a)?

v MŠ: a) ANO

v rodině: a) ANO

b) NE

b) NE

c) NEPAMATUJI SI

c) NEPAMATUJI SI

2. Pokud ano, jakým druhem odměny?

v MŠ:

v rodině:

3. Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) trestán (a)?

v MŠ: a) ANO

v rodině: a) ANO

b) NE

b) NE

c) NEPAMATUJI SI

c) NEPAMATUJI SI

4. Pokud ano, jakým druhem trestu?

v MŠ:

v rodině:

5. Používáte ve výchově svého dítěte odměny?

a) ANO

b) NE

6. Pokud ano, jaký druh odměny upřednostňujete?

7. Používáte ve výchově svého dítěte tresty?

a) ANO

b) NE

8. Pokud ano, jaký druh trestu upřednostňujete?

9. Co je podle Vašeho názoru pro předškolní dítě větší motivací:

a) VÝHODA ODMĚNY

b) STRACH Z TRESTU

c) NEVÍM

DOTAZNÍK pro p. učitelky MŠ

Vážené paní učitelky,

jmenuji se Pavla Dvořáková a dokončuji studium na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, obor Učitelství pro mateřské školy. Ráda bych Vás touto cestou požádala o zcela anonymní vyplnění dotazníku, jehož výsledky mi pomohou při výzkumu v rámci bakalářské práce na téma: *Odměna a trest v životě předškolního dítěte*.

Předem Vám děkuji za ochotu a spolupráci.

1. Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) odměňován (a)?

v MŠ: a) ANO

v rodině: a) ANO

b) NE

b) NE

c) NEPAMATUJI SI

c) NEPAMATUJI SI

2. Pokud ano, jakým druhem odměny?

v MŠ:

v rodině:

3. Byl (a) jste v dětství (předškolním věku) trestán (a)?

v MŠ: a) ANO

v rodině: a) ANO

b) NE

b) NE

c) NEPAMATUJI SI

c) NEPAMATUJI SI

4. Pokud ano, jakým druhem trestu?

v MŠ:

v rodině:

5. Používáte Vy osobně ve výchovném působení v MŠ odměny a tresty?

odměny: a) ANO často

tresty: a) ANO často

b) spíše ANO

b) spíše ANO

c) NE nikdy

c) NE nikdy

d) spíše NE

d) spíše NE

6. Jaký druh odměn upřednostňujete?

7. Jaký druh trestů upřednostňujete?

8. Co je podle Vašeho názoru pro předškolní dítě větší motivací:

a) VÝHODA ODMĚNY

b) STRACH Z TRESTU

c) NEVÍM

9. Jaké druhy odměn jsou podle Vašeho názoru ve výchově předškolního dítěte nejúčinnější?

a) (přiřaďte čísla 1 až 8, 1= nejúčinnější)

Slovní pochvala

Pohlazení

Zvýhodnění dítěte v kolektivu

Sladkost

Dárek

Úsměv

Písemná (nebo obrázková) pochvala

Kladné ohodnocení před kolektivem

b) Je některý druh odměny podle Vás v MŠ nevhodný?

10. Jaké druhy trestů jsou podle Vašeho názoru ve výchově předškolního dítěte nejúčinnější?

a) (přiřaďte čísla 1 až 8, 1= nejúčinnější)

Zákaz

Manuální úkol

Slovní vyhubování

Odejmutí výhod

Nekomunikace (=nemluvím s tebou)

Vyčlenění ze hry, činnosti

Tělesný trest (plácnutí)

Přirozený důsledek

a) Je některý druh trestu podle Vás v MŠ nevhodný?

Výsledky rozhovoru, odpovědi dětí

Lucie 5,3 let

1. Ano.
2. a) Kinder vajíčko.
b) Vše se mi líbilo.
3. Ano.
4. Zákaz celého Animáčku (= pásmo pohádek v TV).
5. Zákaz pohádek v TV.

Michala 4,5 let

1. Ano.
2. a) Bonbóny Šmoulové.
b) Nevím.
3. Ne, jen se trochu zlobí.
4. –
5. -

David 5,6 let

1. Ano.
2. a) Šel jsem s tátou na hokej.
b) Vše se mi líbilo.
3. Ano.
4. Dostal jsem na zadek.
5. Když se mnou naši nemluví a mračí se.

Jitka 5,5 let

1. Ano.
2. a) Veliká panenka.

b) Nevím.

3. Ne

4. –

5. -

Jirka 5,10 let

1. Ano.

2. a) Hra se střílením na PC.

b) Hra s počítáním, úkoly na PC.

3. Ano.

4. Zlobili se a zákaz PC.

5. Když se zlobí a křičí.

Marek 5,3 let

1. Ano.

2. a) Díval jsem se s mamkou na Superstar (= večerní TV pořad) až do konce.

b) Vše se mi líbilo.

3. Ano.

4. Zákaz Animáčku.

5. Když se mnou mamka nemluví.

Dita 4,9 let

1. Ano.

2. a) Jeli jsme do ZOO.

b) Košíček s ovocem, po ananasu mi bylo špatně.

3. Ano.

4. Zákaz Večerníčku a spát.

5. Zákaz Večerníčku, když je hezký.

Karel 5,7 let

1. Ano.

2. a) Když mě pochválili, že jsem chytil kapra.

- b) Penál do školy, protože se mi nelíbil.
3. Ano.
4. Dostal jsem trochu na zadek.
5. Když se mnou rodiče nemluví.

Adam 5,6 let

1. Ano.
2. a) Nevím.
b) Nevím.
3. Ano.
4. Dostanu výprask vařečkou.
5. Dostanu výprask.

Monika 6 let

1. Ano.
2. a) Šli jsme do velikého kina.
b) Nevím.
3. Ne.
4. –
5. --

Martin 4,8 let

1. Ano.
2. a) Šel jsem s dědou na houby místo do MŠ.
b) Veliké kolo, protože z něj padám a bolí to.
3. Ano.
4. Naši se zlobí a mračí.
5. Naši se zlobí a mračí.

Veronika 6 let

1. Ano.
2. a) Pekla jsem s mamkou opravdový dort.

b) Nevím.

3. Ne, jen se trochu zlobí.

4. –

5. –

Petra 5,7 let

1. Ano.

2. a) Veliký pytlík sladkostí.

b) Sušené ovoce, nechutnalo mi.

3. Ano.

4. Nesmím žádné sladkosti.

5. Nevím.

Petr 5,3 let

1. Ano.

2. a) Můžu hrát hry na PC.

b) Nevím.

3. Ano.

4. Dostanu na zadek.

5. Dostanu na zadek.

Jana 5,9 let

1. Ano.

2. a) Někam jedeme na výlet.

b) Papírové oblečky na panenku a panáčka. Musela jsem vše vystříhat.

3. Ne, ale zlobí se.

4. –

5. --