

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra psychologie

Diplomová práce

MOC A ODPOVĚDNOST DÍTĚTE

Vedoucí práce: PhDr. Ing. Marie Lhotová, Ph.D.

Autor práce: Bc. Kateřina Svobodová

Studijní obor: Etika v sociální práci PS

Ročník: II.

2012

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním diplomové práce, to to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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 z průběhu 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. března 2012

.....

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce PhDr. Ing. Marie Lhotová, Ph.D. za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a věnovaný čas. Poděkování patří i mé rodině za obětavou pomoc a podporu při zpracování diplomové práce.

Obsah

Úvod a cíle	7
1 Sociální skupiny ovlivňující vývoj jedince.....	9
1.1 Rodina	9
1.2 Školka.....	9
1.3 Škola.....	9
1.4 Spolužáci a parta	11
2 Morálka.....	12
2.1 Teorie morálního vývoje.....	12
2.2 Výchova k morálnímu jednání	18
2.2.1 Vývoj morálky od počátku života do třech let a přístup rodičů	19
2.2.2 Vývoj morálky v předškolním věku a úloha výchovy v jejím usměrňování..	21
2.2.3 Vývoj morálky od šesti do jedenácti let a úloha výchovy v jejím usměrňování	22
2.2.4 Vývoj morálky v období puberty a adolescence a úloha výchovy v jejím usměrňování	26
3 Moc	27
3.1 Obecná definice moci.....	27
3.2. Význam moci pro děti a jejich vztah k okolí v souvislosti s mocí.....	28
3.3 Moc nad druhými	29
3.3.1 Už od narození děti s rodiči manipulují	29
3.3.2 Vývoj moci nad druhými v pozdějších obdobích růstu.....	30
3.3.3 Vyhýbání se důsledkům a neúspěchu.....	34
3.3.4 Marný boj o moc	35
3.3.5 Přerušování koloběhu trestu a odplaty	35
3.4 Moc nad sebou samým.....	37
3.4.1 Agrese jako projev nekontrolované moci nad sebou samým	37
3.4.2 Touha po moci nad rozhodováním a popírání závislosti.....	41
3.5 Vyrovnávání se s pocitem méněcennosti jako výsledkem marného boje s mocí nad ostatními i sebou samým	42
3. 6 Hranice moci	43
3.6.1 Smysl hranic	43
3.6.2 Stanovení hranic	44
3.6.3 Vývoj hranic	46

3.6.4	Překračování hranic	46
3.6.5	Moc, bezmoc a hranice	47
3.7	Usměrňování moci rodiči	48
3.7.1	Ublížený rodič	48
3.7.2	Svobodné rozhodování rodičů	48
3.7.3	Rozdíl mezi mocí a autoritou	49
3.7.4	Úloha empatie ve výchově	49
3.7.5	Směřování k předání moci dítěti nad sebou samým	50
4	Odpovědnost	50
4.1	Obecná definice odpovědnosti	50
4.2	Rozvíjení odpovědnosti	51
4.2.1	Dovednosti batolete pro osobní odpovědnost	53
4.2.2	Rozvíjení odpovědnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku	54
4.2.3	Rozvíjení odpovědnosti u prepubertálních jedinců	56
4.2.4	Rozvíjení odpovědnosti u pubertálních jedinců	57
4.2.5	Odmítání odpovědnosti z pohodlnosti	59
4.2.5	Odmítání odpovědnosti z pohledu žádaného	60
4.2.6	Odpovědnost za volný čas aneb i děti mají právo se nudit	60
4.2.7	Usměrnění chování (sebeovládání)	61
4.2.8	Pravidla a ritualizace chování pomáhají ve výchově k odpovědnosti	62
4.3	Rozvíjení odpovědnost vůči druhým	63
4.3.1	Socializace	63
4.3.2	Soucit	69
4.3.3	Emocionální vývoj	70
4.3.4	Získání postoje	71
4.3.5	Odpovědnost k rodičům ovlivňuje studijní výsledky	72
4.4	Rozvíjení odpovědnost prostřednictvím domácích prací	72
4.4.1	Práce za mzdu	73
4.4.2	Děti a hodnota peněz	74
4.5	Vnímání odpovědnosti je ovlivněno pořadím narození	74
4.6	Výchova k odpovědnosti z pohledu rodiče	76
4.6.1	Obtíže s projevením důvěry	76
4.6.2	Porozumění ze strany rodičů	76

4.6.3 Úloha spontánní výchovy	77
4.6.4 Chyby v přístupu rodičů	77
4.6.5 Vyžadování kázně a poslušnosti.....	78
4.6.6 Výchova manipulativní a komunikativní	79
4.6.7 Odborná pomoc s výchovou.....	80
4.7 Rozvíjení odpovědnosti ve školce a škole	80
4.8 Děti jako zodpovědní uživatelé svých práv	81
4.9 Úroveň sociální podpory a společenská odpovědnost jednotlivců	82
Závěrečné shrnutí.....	84
Seznam literatury	89
Abstrakt.....	93

Úvod a cíle

„Být člověkem znamená být odpovědný.“

Antoine de Saint-Exupéry

Jak napovídá citát, tato práce se formou literárního přehledu zabývá problematikou vývoje chápání moci a odpovědnosti u dětí a moderním pojetím výchovy, prostřednictvím které se rodiče snaží působit na své děti tak, aby byly schopné socializace a dlouhodobého fungování v běžném životě bez konfliktů s obecně platnými zákonitostmi soužití. V práci popisují vývoj moci a odpovědnosti u dětí a výchovu, která tento vývoj usměrňuje v průběhu celého dětství.

Má-li se dítě zbavit dojmu všemohoucnosti a nadřazenosti, který se objeví u naprosté většiny z nich, musí získávat informace o skutečné roli moci v reálném životě pomocí rodinné i školní výchovy. Přijmutí reálné podoby moci souvisí s uvědoměním si následků svých činů, tedy odpovědností. V ideálním případě se rodiče snaží, aby děti pochopily, že je důležité být zodpovědný, a pracují na tom, aby se děti rozvíjely a byly schopné jednat zodpovědně v každodenním životě, což znamená i empaticky, poctivě, respektovat druhé a ovládat své emoce. Platí, že pokud je dítě obklopeno svými blízkými, jejich zájmem, péčí a podnětným prostředím, je to dobrý předpoklad k tomu, že z něj vyroste zdravý a odpovědný jedinec s kontrolou. Ne všechny děti však vyrůstají v takovém prostředí, díky čemuž mohou mít v životě pro ně nepochopitelné problémy se socializací nebo zcela ignorovat společenská pravidla a normy.

Budoucí rodiče se vrhají do rodinného života s těmi nejušlechtilejšími výchovnými záměry, touží pro své děti zajistit výhradně to nejlepší a nechtějí opakovat omyly svých rodičů. Ne všem rodičům se vše podaří tak, aby byli spokojeni. Někdy se stane, že dobrý úmysl a záměr nepřinese kýžený výsledek, což může souviset s chybami ve výchově, vrozenými vlastnostmi dítěte i objektivními vlivy prostředí. Navíc pojem správná výchova je silně ovlivňován individualitou rodičů, především jejich žebříčkem hodnot. Díky této nianci žije na světě tolik odlišných a jedinečných individuů, ne zástupy dokonalých lidí.

Výsledky aktuálních studií se shodují na tom, že by děti měly být více směřovány k pochopení významu odpovědnosti a moci nad sebou samými, protože se ukazuje,

že stále více z nich má problémy se sobectvím, bezohledností, agresí, leností a zanedbáváním povinností. Tato práce shrnuje moderní názory na přístup rodičů k výchově, které je možné uplatnit a pokusit se tak přispět k tomu, aby se sobectví, bezohlednost atd. objevovaly pouze u statisticky nevýznamné části populace.

Cílem literárního přehledu je ukázat, že (I) prvotní chápání pojmů moci a odpovědnosti dětmi se neslučuje s normami pro běžný život ve společnosti a že (II) cílená a vytrvalá komunikativní výchova je vhodným přístupem k modifikaci chování a posunu chápání těchto pojmů.

1 Sociální skupiny ovlivňující vývoj jedince

1.1 Rodina

Centrální roli ve spojitosti s hodnotovým zaměřením u dětí hraje rodina, v níž dítě žije, ale i ta, již jednou sám založí a o níž prozatím pouze uvažuje. Instrukce rodiny má pro socializaci dítěte podstatný a prakticky nezastupitelný význam. Dítě v ní objevuje ukojení potřeb, které jsou pro postup dalšího sociálního začleňování důležité.¹ I když se sféra rodičovské opory pozvolna zmenšuje a zahrnuje i oporu poskytovanou ostatními lidmi, kteří jsou dítěti příznivě nakloněny, rodiče zůstávají zásadním okruhem při utváření pocitu jistoty u svých dětí.

Nepatřičné rodinné prostředí působí logicky jako nejvýznamnější faktor při vzniku například úzkostných vztahů. Úzkostnost způsobuje jak nadměrná pečlivá výchova, tak výchova neúprosná, která nerespektuje eventualitu jednotlivce. Výrazným původcem úzkosti jsou též emočně nevyspělí rodiče nedůslední ve výchově. Taktéž odmítání dítěte jedním nebo oběma rodiči vede k projevům úzkosti. Obdobně působí rozvrácené rodinné prostředí či nesouladná výchova, vyvolávající v dítěti zmatek.²

Obecně lze říci, že rodiče děti usměrňují v tom, jak se chovají k ostatním, čím se touží ve svém životě stát a ve formování jejich názorů.³

1.2 Školka

Školka je především podpůrný nástroj, který dětem ukazuje, že, to, co rodiče dětem vštěpují o hygieně, denním režimu, pravidlech chování, atd., se uplatňuje všeobecně.⁴ Dítě se zde setká, stejně jako doma, s individuálním přístupem a zájmem o svou osobu. Dále je ve školce podporován zdravý jídelníček, dostatečný pohyb venku, přiměřený rozvoj paměti, řeči a výtvarných dovedností. Významnou úlohu hraje školka v socializaci dítěte. V prostředí regulovaném zkušenými dospělými se dítě učí spolupráci a řešení konfliktů.⁵

1.3 Škola

I když podstatnou výbavu nabývá potomek v rodině, určité emociální stavy mohou být upravovány a zároveň některé nové rozvíjeny ve školním prostředí. Škola

¹ HELUS, Z. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 2003, s. 89.

² Tamtéž s. 102.

³ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

⁴ <http://www.rodina.cz/clanek8443.htm>

⁵ http://is.muni.cz/th/125595/ff_b/BCprace.txt

je po rodině druhý nejvýznamnější jev v životě dítěte. Její role je v současné době takřka nepostradatelná, je branou do společnosti, společenského života a v životě dítěte uskutečňuje celou řadu poslání. Vstup dítěte do socializační atmosféry školy je jedním z nejvýznamnějších proměn v životě jedince.⁶ V tomto prostředí dochází k formování jedince, přivlastnění si sociálních norem a společenských pozic. Jedinec se zde učí prosazovat a formulovat své životní postoje, což se v budoucnu odráží i v jeho veřejné a společenské angažovanosti. Ve škole dítě rozpoznává, že svět je poznatelný a že se tato poznatelnost řídí určitými pravidly a je založena na určitých postupech.

Především první roky školní docházky jsou naprostým obratem v každodenním rytmu dítěte. Mění se náplň a také smysl trávení času. Hra bez výsledného účinku se mění ve hru s pevnými pravidly a následující klasifikací jejich výsledků. Škola tedy bývá jedním z prvních míst, kde se dítě poprvé střetává s hodnocením své osoby odlišným od zavedeného hodnocení ze strany rodičů, jež je více na emociální bázi. Převládající potřebou v mladším školním věku se stává právě úspěšnost ve škole a největší starosti vznikají v případě nezdaru.⁷

Prvním dnem ve škole začíná pro děti reálný život. Tohoto kroku se obává mnoho dětí. Navíc i ze strany rodičů cítí postupný tlak, poněvadž výkonost a úspěšnost dítěte nabývá neustále více na důležitosti. Rodiče od svého potomka očekávají, že bude ve škole úspěšné a produkuje si ve svých představách výtečného školáka, který se nepochybně na svůj první školní den těší, učení ho baví, je vysoce motivovaný a není nijak přetížený. Umí psát a číst, domácí úkoly zvládne sám a navíc je má relativně brzy udělané, jelikož chvátá ven za kamarády, se kterými se nejraději zabývá sportem či jinými pohybovými aktivitami. Tyto představy jsou bohužel scestné a pro dítě samotné nerealizovatelné. Pokud mají rodiče takovou představu, musí na jejím realizování s dítětem spolupracovat.⁸

Je-li rodina vůči škole vstřícná a škola dobře chápe náročnost takovéto transformace, pak dítě tato přeměna těší a rádo ji podstupuje. Odhaluje v ní něco poutavého a dobrodružného. Současně poznává i samo sebe, s hrdostí rozpoznává, co již umí, kam až dosahují jeho síly a schopnosti. Pojí-li se s tím vším ocenění, úspěch a dobré postavení, pak je zdárně zahájena nová, vyšší fáze socializace. Pokud se zde dítě setkává s ponížením, tresty, traumaty, neúspěchy a podobně, směřuje tato

⁶ HELUS, Z. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 2003, s. 77.

⁷ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

⁸ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 27.

změna v jeho socializaci k obavám z toho, jak život půjde dál a k blokování jeho motivace sociálně se vyvíjet mimo rodinný kolektiv.⁹

S příchodem do školy se dítě ujímá nové sociální role, role žáka, na něž je kladena celá řada nových nároků. Tyto nároky jsou složkou výchovně vzdělávacího procesu, jehož mediátory jsou učitelé. Může se zdát, že pozice pedagogů ve školních učebnách je nezávislá na vztahu žáků k nim, učitelé však k naplnění svého poslání vyžadují zpětnou vazbu, již jim žáci poskytují ve formě svých výsledků.¹⁰ Ve vztahu žák a učitel tak dochází k denní interakci. Tyto interakce se dají rozčlenit do tří typů. Interakce kooperativní, která je založena na oboustranné kooperaci a je ideální z hlediska didaktického působení pedagogů na žáky. Dále může být vzájemný vztah kompetitivní, založený na nepřetržitém soutěžení. Třetí typ je typ konfliktní, ve kterém úspěch jednoho naprosto znemožňuje úspěch druhého.¹¹

Emoce, emociální vztahy a stavy mají pro žáka i učitele velký význam. Emociální atmosféra ve školním prostředí má patrně rozhodující vliv na školní výkon i spokojenost žáků ve škole. Nelze ji odloučit od učení, motivace, společné činnosti a od vztahu mezi učitelem a žákem. V současné době se ukazuje, že strach a úzkost, kterými dnes trpí každé čtvrté dítě, mohou směřovat k významnému ztížení učení, ba i k rezignaci.¹²

1.4 Spolužáci a parta

Vliv názorů kamarádů a snaha se jim vyrovnat nebo se naopak lišit se začínají projevovat především v období prepubesce a pubescence. Pro dítě není snadné udržet si vlastní, dosud nekompletní, identitu a odolat tlaku vrstevníků, když si zároveň chtějí udržet zájem, přátelství a ocenění. V případě, že jedinec nemá k dispozici jinou vhodnou skupinu, je donucen akceptovat své současné okolí, nebo se stát samotářem, jenž se vzdal úsilí získat si kamarády. Takový stav je pro řadu dospívajících neakceptovatelný.¹³

⁹ HELUS, Z. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 2003, s. 101.

¹⁰ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

¹¹ LANGOVÁ, M. *Učitel v pedagogických situacích: kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1992, s. 87.

¹² SMÉKAL, V., MACEK, P. *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické a sociální aspekty*. 1. vyd. Brno: Barrister et Principal, 2002, s. 102.

¹³ <http://www.ekamarad.cz/ezin/clanek/2010/>

V současné době se pojem parta spojuje především s negativními návyky, jako je kouření, braní drog a absolutním odpoutáním od rodiny.¹⁴

Pokud si však dospívající vytvoří se svými vrstevníky opravdové přátelství, jež není založené na zviditelnění vlastní osoby a prestiži před ostatními, najdou tak skupinu lidí, kterým na sobě navzájem záleží a dokáží se podržet v těžkých životních situacích. Rodiče mají právo znát kamarády svého dítěte a měli by se zajímat, s kým se jejich dítě stýká. Při snaze o ovlivnění výběru kamarádů a regulaci jejich vlivu na dítě je důležitá především pozornost věnovaná dítěti ze strany rodičů, pozitivní hodnocení dobrých vlastností a úspěchů dítěte a především ukazovat dítěti, že to, co říkají, myslí vážně a též se podle toho řídí ve společnosti různých společenských skupin (práce, přátelé, partner, rodina). Důležité také je, si uvědomit, že dospívající se nechává ovlivňovat názory a pravidly skupiny lidí, do které chce patřit. Snahám o socializaci by se nemělo bránit extrémními zákazy a příkazy.¹⁵

2 Morálka

2.1 Teorie morálního vývoje

Jednou ze zásadních složek rozvoje dětské osobnosti je způsobilost naučit se odlišovat, co je dobré, správné, spravedlivé, a naopak, co je zlé, špatné a nespravedlivé jednání v lidské společnosti, tedy morálce. Pojem morálka není chápán jednotně, mnohdy je popisován jako soubor hodnot, norem a vzorů chování, které usměrňují vztahy mezi jednotlivci a skupinou i mezi skupinami navzájem. Morálka také bývá jednoduše charakterizována jako způsobilost odlišovat dobro a zlo a v těchto intencích jednat.¹⁶

Dosažené stádium morálního vývoje jednotlivce a s ním úzce propojená oblast motivací k prosociálnímu jednání je významným činitelem formující hodnotovou orientaci dětí. I když řada autorů upozorňuje na to, že hodnoty, jež dítě internalizovalo, a postoje, jež zaujímá, nemusí vždy korespondovat s reálným jednáním a chováním, přesto se význačnou měrou podílí na tom, jak vnímá své nejbližší i vzdálenější sociální okolí. Proces mravního rozvoje jedince je komplexní a do určité míry celoživotní

¹⁴ http://is.muni.cz/th/237464/pedf_b/Bakalarska_prace.txt

¹⁵ <http://www.zsdetska.cz/oskole/preventista/parta.html>

¹⁶ *Velký sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, s. 648.

proces. Nevyhnutelným předpokladem zdárného přizpůsobení se sociálnímu prostředí je způsobilost uznávat standardní pravidla chování.¹⁷

Životní postoje a hodnoty souvisí zejména s procesem a stupněm socializace, tedy s etapou formování osobnosti a jejím začleňováním do dané společnosti. V průběhu socializace jedinec akceptuje za své určité hodnoty, zásady, názory, způsoby chování a postoje, které jsou v dané společnosti správné, vhodné a nutné. Tím se jedinec stává součástí dané společnosti. Těžiště procesu socializace spočívá především v období dětství, přesto socializace probíhá v odlišné intenzitě po celý život.¹⁸

Mravní vývoj jedince je daleko spornější než vývoj kognitivní a zejména fyzický. Sociální normy, etické principy a hodnotový systém jsou dítěti předávány přímo, záměrným výchovným působením prostředí, v němž žije. Dítě si je postupně osvojuje nejdříve prostřednictvím rodičů, dalších klíčových osob, vrstevnické skupiny a také působením všeobecnějších sociokulturních vlivů jako jsou především masmédiá.¹⁹

Jednou z prvotních teorií, jež zdůrazňuje vyvíjení osobní morálky, byla již Freudovo koncepcí členění mentálního aparátu na Id, Ego, a Superego. Další, kdo se zabýval morálním vývojem a vycházel přitom především z intenzivního bádání dětského myšlení, byl švýcarský psycholog Jean Piaget, který proslul hlavně svou teorií kognitivního vývoje. Piaget rozlišuje dvě stádia morálního vývoje dětí.²⁰

Prvním stádiem je heterogenní morálka, charakteristická tím, že chování dítěte závisí na vnější kontrole a odvíjí se od soustavy sankcí. Chování dítěte je tedy stanovováno zejména zákazy, příkazy a omezením ze strany druhých, nejčastěji rodičů. Vlastní jednání je hodnoceno podle toho, jak se k němu staví dospělí. Piaget v této souvislosti hovoří o morálním realismu. Druhým stádiem je morálka autonomní, jež koresponduje s počátkem školního věku, tedy obdobím sedmi až devíti let. Dítě začíná posuzovat jisté jednání jako správné či nesprávné bez zřetele na autoritu dospělého. V této době je už s normami do té míry srozuměno, že se podle nich chová, aniž by ho někdo kontroloval.²¹ Autonomie se vytváří pouze mezi sobě rovnými. Přítomnost

¹⁷ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

¹⁸ HELUS, Z. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 2003, s. 58.

¹⁹ PROKOPOVÁ, A. *Čtvrtý rozměr zdraví. In Výchova ke zdraví II. 1.* vyd. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2006, s. 70.

²⁰ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

²¹ PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. 3. vyd. Praha: Portál, 2 000, s. 110-116.

přílišné autority je brzdou dalšího rozvoje, neboť dobro je produktem kooperace - „the good is a product of cooperation“.²²

Psychologickými hledisky rozvoje morálky u dětí se dále zabýval americký vývojový psycholog Lawrence Kohlberg, jehož chápání morálního vývoje vychází a navazuje především na závěry Piageta. Kohlberg zastával názor, že kognitivní vývoj je nevyhnutelnou okolností vývoje morálního, ale jestliže individuum dospělo do vyššího stádia kognitivního, neznamená to, že dospěl také do vyššího stupně morálního. Kohlberg vymezil tři stádia morálního vývoje, označovaná jako prekonvenční, konvenční a postkonvenční, z nichž každé lze rozdělit do dvou etap. Jednotlivé etapy odrážejí vztah jedince k normám. Kohlberg vycházel především z konání jedince ve vnitřním konfliktu k situaci a k osobám, které mu sloužili jako vzor. Užíval takzvaná morální dilemata ve formě krátkých příběhů a prohlašoval, že nezáleží ani tak na tom, jaký názor nakonec experimentální osoba zaujme, ale spíše na tom, jakým způsobem k němu dospěla. Jednotlivá stádia můžeme charakterizovat následujícím způsobem:

- První (prekonvenční) stádium

Chování dítěte ve věku dvou až sedmi let je ovlivňováno jednoduchým podmiňováním. Pravidla chování jsou pro něj daná externí autoritou, o jejich významu neuvažuje a souhlasí s nimi jako takovými. Za měřítko pro korektnost svého počínání pokládá normy a názory dospělých, především těch, jež jsou pro něj citově důležití. Autority na straně dospělých jsou pro dítě zatím natolik důležité, že porušení norem ve vztahu k nim pokládají za daleko významnější než nedobré chování vzhledem ke svým vrstevníkům. Dítě se zahájením školní docházky sice postupně učí přebírat zodpovědnost za své vlastní jednání, ale motivací pro plnění školních povinností je v tomto období přání a očekávání ze strany rodičů.

V tomto stádiu prochází děti dvěma etapami. Za první je to zaměření na trest a poslušnost. Hlavní motivací jednání dítěte je vyhnout se trestu. Svým jednáním se zaměřuje na získání odměny. Jestliže je určité chování potrestáno, je pokládáno za špatné a opačně. Podstatnou roli hraje důsledek chování nikoliv úmysl, který mu předcházela. Stádium je proto někdy nazýváno jako situačně vázaná morálka. Za druhé je to zaměření na pragmatickou morálku. Za správné je pokládáno jednání, jež vyhovuje vlastním požadavkům. Mezilidské vztahy mají v této etapě pouze tržní

²² PIAGET, J. *The moral Judgement of the Child*. 2. vyd. Harmondsworth: Penguin, 1977, s. 188.

povahu a jsou účelové. Stádium je taktéž možno pojmenovat termínem naivní instrumentální hédonismus, případně naivně egocentrická orientace, protože v mladším školním věku si dítě množstvím norem objasňuje egocentricky, ve vztahu k sobě samému.

- Druhé (konvenční) stádium

V období od osmi do deseti let života přichází stádium, kdy se mění postup morálního uvažování a dítě začíná různá chování chápat autonomněji. Dostává se do konvenční fáze morálky, druhého stádia. Normy jsou neustále stanovovány vnější autoritou a dítě o nich stále nepochybuje. Měřítkem správnosti se stávají normy a hodnoty respektované autoritou, institucí nebo skupinou a jsou platné pro všechny bez rozdílu. Motivací pro chování je v tomto období obzvláště kladné hodnocení, přijetí, pochvala a uznání.²³ Kohlberg toto stádium nazývá jako morálka hodného dítěte.²⁴ Školák v tomto věku žádá pozitivní hodnocení a bude se chovat tak, jak se od něj očekává, nicméně míra zvnitřnění norem chování postupně vrůstá.²⁵

Dítě ve věku zhruba od devíti do dvanácti let, již dokáže, i když výjimečně, regulovat morálkou svědomí.²⁶ Roste tak nutnost nejen vnějšího pozitivního hodnocení, ale také vlastního sebehodnocení. Dítě se začíná chovat tak, aby jeho jednání nevyvolávalo pocit provinění, se kterým by se muselo vyrovnávat, a které by snižovalo jeho sebeúctu. Spadá sem i orientace na souhlas ostatních. Dítě se chová podle toho, co pokládají ostatní za korektní, chce naplňovat očekávání svých blízkých a snaží se naplňovat jemu určené role. Dítě v sobě objevuje způsobilost diferencovat zájmy druhých a brát v úvahu i perspektivu ostatních a čím dál tím více si začíná uvědomovat, že je zapotřebí uznávat i blaho druhých.

Jedinec se v období konvenční morálky orientuje na právo a pořádek a pociťuje své nekritické podřízení svým závazkům, platným zákonům a zcela uznává autority. Mluvíme o takzvaném právním pozitivismu. Velice citlivě je v tomto období chápána nespravedlnost. Dítě je sice schopno racionálně porozumět odlišnostem v možnostech a kompetencích například mezi sourozenci či spolužáky, ale emočně nemá dostatečnou kapacitu na to, aby přijmulo rozdílné požadavky a postoje dospělých a z nich vyplývající hodnocení.

²³ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

²⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s. 302.

²⁵ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

²⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s. 302.

Okolo desátého roku života se postupně začíná měnit vztah k autoritám. Vzrůstá důležitost vrstevnické skupiny a jejich pravidel, například žalování přestává být ve vztahu k vrstevníkům akceptovatelné a stává se projevem nesolidarity s kolektivem. Dochází též k vzájemnému rozlišení různých normativních systémů a uvědomění, že chování, jež je žádané v jednom sociálním prostředí, může být naprosto nemístné v jiném.

Základní proměna morálního uvažování nastupuje se schopností abstraktního myšlení, kdy je dítě schopno porozumět podstatě do té doby automaticky akceptovaných všeobecných mravních zásad, pochopit je a následně je odmítnout, což je charakteristické pro období pubescence.²⁷ Jedná se o druhou etapu vývoje v tomto období, vyjádření tzv. generalizovaného negativismu.²⁸ Následkem těchto transformací je vrůst rozporů s dospělými a kritičnosti k sociálním pravidlům, které předznamenává přechod do další fáze morálního vývoje. Dospívající již nepřijímají názory vnější autority jako jediné kritérium korektnosti určitého jednání, ale snaží se produkovat si na jeho správnost vlastní názor. Přestože jsou rodiče nebo pedagogové pořád pokládány za ručitele dodržování určitého řádu, dospívající s nimi diskutují a často je až demonstrativně zpochybňují.

Paradoxně je důvodem zpochybňování často nespokojenost s nerovnoměrným a nespravedlivým rozložením povinností mezi jedinci a ne s principiálním nesouhlasem s pravidly. V prosazování pravidel jsou častokrát nekompromisní a radikální, zauímají postoj tzv. morálky obecné spravedlnosti a kladou důraz na obecně platné principy, které by zabezpečovaly spravedlnost nejen pro členy vlastní skupiny, ale i další jedince. Tyto změny se promítají také do neformálních vrstevnických vztahů. V tomto věku roste nutnost identifikace s normami skupiny, současně přichází také nezpůsobilost posuzovat chování členů vlastní skupiny objektivně a nezaujatě.²⁹ Přetrvává tlak na udržování norem skupiny tzv. morálky sociální konformity.³⁰

- Třetí (postkonvenční) stádium

Třebaže je období dospívání ovlivněno emoční nestabilitou a také stupněm vyzrálosti jedince, mravnost některých starších adolescentů může přecházet již do fáze poskonvenční, i když Kohlberg tvrdí, že třetí úroveň morálky dosáhne pouze část

²⁷ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

²⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008., s. 396.

²⁹ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

³⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008., s. 397.

dospělé populace. Z toho důvodu se poskonvenční morálka neuplatňuje za všech okolností, ale pouze v některých situacích a povětšinou převažují spíše určité stereotypy konvenční morálky, které jedinci přijali v dosavadním průběhu života.

V tomto období se člověk prokazuje orientací na zákonné chování a sociální úmluvy. Správnost jednání je hodnocena dle všeobecně přijímaných standardů a práv a cílem je dosáhnout co největšího užitku pro co největší počet lidí. Na rozdíl od předešlého stádia právo stojí nad zákonem a jedinec neslouží zákonu. Dále se člověk orientuje na obecně uznávané etické zásady. Lidé již akceptují, že určitá pravidla chování je nutno uznávat jako nevyhnutelnou součást fungování celistvé společnosti, ale současně nechtějí být těmito pravidly manipulováni a snaží se k nim zaujmout vlastní stanovisko. Chtějí se rozhodovat sami, v souladu s vlastními, často radikálními a nekompromisními, morálními principy. To není vždy možné, a tak se mnohdy projevuje nesoulad mezi mravním uvažováním a skutečným chováním a jednáním, které podléhá kontextu situace. Jednání člověka závisí na univerzálním principu rovnosti práv, lidské vzájemnosti, spravedlnosti a respektování důstojnosti každého člověka. Toto stádium je občas prohlašováno za univerzální etiku, protože mravnost se neopírá o nic určitého a je založena výlučně intuitivně.³¹ Neustále se měnící společnost způsobuje nesrozumitelnost jejího hodnotového systému. Problémem bývá velký počet hodnot a zvláště nejasnost předností³², stejně jako se problémem mohou stát protikladná očekávání od sociálních rolí, které jednotlivec v odlišných sociálních prostředích zaujímá. Tato mnohoznačnost vede k zmatku a nejistotě. Až v dospělosti, nebo také nikdy, si jedinec uvědomí, že plné harmonie není možné v této oblasti dosáhnout.

Kohlbergovo pojetí morálního vývoje způsobilo mezi odborníky rozsáhlou diskusi a také kritiku. Množství autorů upozornilo na to, že se vyskytují rozdíly mezi ženskou a mužskou morálkou. To, že ženy dosahují nižšího skóre při měření morální zralosti, není proto, že by byly méně morální, ale že pokládají vyšší důraz na sociální hledisko situace³³ - jsou méně morálně autonomní.³⁴

³¹ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

³² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008., s. 397.

³³ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

³⁴ http://is.muni.cz/th/22717/ff_d/DISSERTATION.pdf

V českém prostředí se souvislosti mezi socializací a morálním vývojem dítěte zabývala Jarmila Kotásková, jež se taktéž zasloužila o popularizaci Kohlbergových stádií morálního vývoje mezi českou specializovanou veřejností.³⁵ V jejím díle jsou shrnuty procesuální zákonitosti morálního vývoje (vývoj v jednotlivých stádiích je neměnný, dítě musí projít po sobě stadii v postupném sledu, žádné nelze “přeskočit”, ve vývoji těchto stádií subjekty nedokážou porozumět morálnímu úsudku vyššímu než o jeden stupeň, přechod do vyššího stadia je podpořen kognitivním rozporem mezi zvnitřněným dosavadním stadiem morálního usuzování a povahou problému, který vyžaduje řešení na vyšší úrovni, vývoj může vrcholit v kterémkoli stadiu, kognitivní vývoj je nutnou, ale nikoliv dostačující podmínkou morálního vývoje).³⁶ Kotásková dále upozorňuje na to, že morální usuzování je sice kognitivní a intelektové kapacitě podléhající složka morálního vývoje, přesto důležitou roli hraje rovněž sociální zkušenost, zejména ve spojitosti s výchovou a emocionalitou jako silného motivačního faktoru. Konkrétní počínání se rovněž odvíjí od povahy situace, v níž se aktér nalézá, a od role, kterou v ní sehrává. Tyto činitele mohou svým působením naprosto přesahovat očekávaný stupeň vývoje či osobnostní charakteristiku.³⁷

2.2 Výchova k morálnímu jednání

Rychlost vývoje dětí není stejná a nikterak mimořádně ovlivnitelná rodiči, kteří by své metody výchovy měli naopak rychlosti dospívání svého potomka přizpůsobit. Ne každé dítě se lehko naučí číst, některým to činí jisté problémy. A než vše dokáže, stojí ho to značné úsilí. Každé dítě má své slabé i silné stránky a každé má své soukromé hranice, které rodiče musí akceptovat. V případě, že jsou požadavky a nároky na dítě ze strany rodičů nadměrně vysoké nebo pokud přesahují jeho aktuální způsobilosti, rodiče se musí přichystat na problémy vycházející z přílišného tlaku na dítě, jako jsou nevysvětlitelné změny chování, nebo například nemoci z nezjištěných příčin vyvolané stresem.³⁸

Ve spojitosti s výchovou je příhodné zamyslet se nad různými skutečnostmi či povahovými rysy, které by rodiče svému dítěti měli vštípit a naučit je uznávat a poznávat u jiných lidí. Jde o mravní hodnoty, jako je upřímnost, čestnost, odvaha, věrnost, laskavost, vlídnost, slušnost, spravedlnost a podobně. V současné době

³⁵ KOTÁSKOVÁ, J. *Socializace a morální vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Academia, 1987., s. 89.

³⁶ Tamtéž s. 53.

³⁷ Tamtéž s. 89.

³⁸ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

se k těmto hodnotám dodávají také vlastnosti, jako být úspěšný, prosadit se a objevit nadání, které se dá dále rozvíjet. Tyto hodnoty si u svých dětí rodiče umí představit, ale horší situace nastává s vlastním vštípením. Nabízí se otázka, zda je možné tyto nejryzejší hodnoty a vlastnosti vůbec dítěti vtisknout a jak. Prostřednictvím procvičování a hry? O tom je možné pochybovat³⁹, protože k vtištění těchto hodnot je nutný dlouhodobý vliv na dítě.

Dnes je zřejmý trend menšího zájmu rodičů o děti, který nadále znemožňuje účinný přenos výše zmíněných morálních hodnot.⁴⁰ Mnohé děti tak nejsou s těmito významnými lidskými hodnotami dostatečně seznámeny. Jestliže jim rodinné zákonitosti nebyly výrazně prezentovány či objasněny, tak je nejen neznají, ale neumí je ani správně respektovat. Ve škole ovšem požadují, aby se děti dle těchto kodexů chovaly a respektovaly je. Děti se v takovém případě střetávají s něčím novým, pro ně cizím a nesrozumitelným. Hranice zákonitostí a pravidel pak skutečně neakceptují, neumí brát ohled na ostatní děti a dělají výhradně to, co se jim zachce. Chovají se tedy tak, jako doma. Je jasné, že se pak rychle dostane do pozice takzvaného outsidera.

Vedení škol a jiných didaktických institucí pro děti a mládež by si však mělo uvědomit, že i jejich instituce se významně podílí na výchově dětí. Z tohoto důvodu by zde měla být zvýrazněna a pochopitelně vyložena pravidla slušného chování, na kterých se trvá, a důsledně se respektují. V jiném případě i poměrně dobře připravené dítě může přijmout přesvědčení, že předpisy přijímají nanejvýš slaboši a jich samých, čili silných jedinců s vlastním úsudkem, se netýkají. Rodiče by měli pochopit, že čím starší je jejich dítě, tím více jsou rodiče na spolupráci s obdobnými institucemi závislí a součinnost s nimi je více než nevyhnutelná. Je proto vhodné podporovat dítě v dodržování pravidel, které si osvojilo ve škole.⁴¹

2.2.1 Vývoj morálky od počátku života do třech let a přístup rodičů

V prvních letech života je vývoj duševní i tělesné stránky daleko rychlejší, než kdy potom.⁴² Z toho důvodu je vývoj dítěte v tomto období v kladném i záporném smyslu nejvíce ovlivnitelný.⁴³ V prvním roce jsou v projevech dítěte již patrné povahové rysy jeho osobnosti. U potomka se objevují prvotní pocity strachu a začíná

³⁹ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 27.

⁴⁰ <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>

⁴¹ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 29.

⁴² BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 13.

⁴³ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Panorama, 2004, s. 254.

se projevovat žárlivost. Vztahy dítěte s dospělým jsou vyváženější než s širším okolím a největším přáním dítěte v tomto věku je dělat rodičům radost.⁴⁴

Když dítě začíná chodit, mění se jeho pohled na svět, včetně pohledu na rodiče. Rozdíl mezi tím, co by chtělo dělat, a tím, co zatím může dělat, u něj vzbuzuje pocit frustrace, která se v průběhu dalších měsíců prohlubuje. Dítě si začíná uvědomovat, že je součástí toho světa, začíná se s ním konfrontovat a tím si buduje a tříbí vlastní osobnost.

Výsledkem boje dvouletého dítěte o samostatnost jsou vyostřené konflikty doprovázené vztekem, protože dítě prozatím nedokáže kontrolovat výbušnost svého chování. Sebekontrola a korigování výbušných projevů se vyvíjí jen pozvolna a postupně. Jedině za pomoci rodičů, kteří dítěti vysvětlí, že dané chování je nežádoucí, se dítě naučí usměrňovat svůj vztek. Pokud rodiče děti v tomto ohledu často kárají a odsuzují, získává dítě samo o sobě špatnou představu.

Dítě se v tomto věku chová sobecky vůči svým vrstevníkům a stále privileguje přítomnost dospělých, které napodobuje ve svých hrách.⁴⁵ Pozorováním dospělých si postupně buduje sociální inteligenci.⁴⁶

Těsně před druhým rokem života dítěte (21-23 měsíc) se dotváří základní povahové rysy dítěte, včetně morálky. Toto období se kryje s fází vzdoru neboli negativismem, kterým si dítě ověřuje svou relativní nezávislost a sebevymezení. V láskyplném prostředí a za použití dovedných výchovných postupů, kdy se v dítěti podporuje pozitivní chování chválením a odměňováním, dojde postupně k překonání negativismu.

Pravidla života ve skupině si dítě začíná osvojovat v období 27 až 29 měsíců. Dítě se sice stále nechce dělit o své věci, ale je schopné si vedle svých vrstevníků hrát a začíná se ve společnosti vrstevníků cítit dobře⁴⁷, i když vlídnost a agresivní jednání se mohou vůči jinému jedinci rychle střídat. Dítě si vytváří jen krátkodobé a často konfliktní vztahy, což souvisí i s tím, že doposud osvojená pravidla bere jako naprosto závazná a jejich dodržování požaduje i po svém okolí.⁴⁸

Když se dítě blíží do věku tří let, uvědomuje si již svou osobnost a odlišnost od ostatních. V tomto období si dítě vytváří antipatie a sympatie vůči druhým

⁴⁴ BACUS, A. Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 23.

⁴⁵ Tamtéž s. 53.

⁴⁶ ČÁP, J. MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 256.

⁴⁷ BACUS, A. Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 95.

⁴⁸ Tamtéž s. 115.

a sebehodnocení vůči sobě samému. V návaznosti na uvědomění si své osobnosti by dítě o sobě rádo rozhodovalo samo. Tyto pocity se střídají s vědomím závislosti na rodičích, což se projevuje častou náladovostí. Sebeuvědomování dítěte sice vede k opozici vůči druhým, ale stejně tak podněcuje k usilování o náklonost druhých a k úctě k okolí, protože v tomto období si taktéž uvědomuje, že ho okolí hodnotí. Dítě tedy lépe spolupracuje se svými vrstevníky a dělí se s nimi, avšak má snahu je ovládat, protože není schopné empatie. Vzniklé spory stále řeší záchvaty vzteku a vzdorem.⁴⁹

V tomto věku si dítě ještě nedokáže osvojit všechna společenská pravidla a stále nechápe jejich potřebu. Zajímavé je, že slova „prosím“ a „děkuji“ si dítě osvojí rychleji než pozdravy. Výsledkem citových vztahů mezi dítětem a jeho rodiči, je zrod citu morální vázanosti neboli svědomí. Na konci tohoto období se zřetelně jeví povaha dítěte a je možné udělat si jasnější obrázek o jeho temperamentu.⁵⁰

2.2.2 Vývoj morálky v předškolním věku a úloha výchovy v jejím usměrňování

Ve věku od tří do šesti let si dítě prostřednictvím sociálního učení osvojuje normy chování podle toho, jak jej rodiče odměňují či oceňují jeho chování. Morální vývoj předškoláka tedy závisí na způsobu výchovy a hlavně emočním klimatu rodiny. Jestliže se dítě tohoto věku nachází v nepříznivých emočních podmínkách s absencí kladného vztahu a je extrémně vedeno k pocitu viny, vyvíjí se v nesnášenlivého mravokárce.⁵¹ Mimo to hraje významnou roli identifikace dítěte s dospělými a pozorování toho, jaké chování je trestáno či chváleno.

Svědomí má zatím elementární formu. V tomto směru se dítě stále častěji řídí tím, že to, co schvalují rodiče, je dobré.⁵² V případě nespravedlivého chování či pocitu neuznání vlastní osoby může docházet k vysilujícím a dlouhým bojům, ale nakonec se vždy podřídí. S tím souvisí také problémy předškoláka s dodržováním norem, pokud není přítomen někdo dospělý. Postupně tak dochází k přechodu od regulace zvenčí k autoregulaci a koncem předškolního roku by již měl mít při překročení norem pocit viny a uvědomovat si, že se měl zachovat jinak. Některé děti mohou mít až nadměrně špatné svědomí, protože se ke špatnému činu nejen přiznávají, ale dokonce vyžadují trest. Na druhou stranu u některých dětí a dospělých se svědomí nevyvine vůbec.⁵³

⁴⁹ Tamtéž s. 121.

⁵⁰ Tamtéž s. 120.

⁵¹ ČÁP, J. MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 298.

⁵² ROGGE, J. *Výchova dětí krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Portál 2007, s. 113.

⁵³ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Panorama, 2004, s. 254.

Vztahy k vrstevníkům jsou zatím krátkodobé. Své kamarády dítě střídá dle stávající situace.

Odborníci se shodují, že věk do šesti let je obzvláště důležitý pro rozvoj osobnosti. Někteří z nich tvrdí, že kolem šesti let věku je v podstatě zformován charakter, jiní se naopak domnívají, že formování charakteru není ukončeno dokonce ani v dospělosti.⁵⁴

Tímto obdobím končí zásadní epocha mravního vývoje malého a tvárného dítěte, kdy na jeho osobnosti měli zásadní vliv především rodiče a rodinné prostředí. Další mravní vývoj závisí do velké míry na tom, jak školní dítě, pubescent a adolescent chápe dobro a zlo, jak rozumí mravním přístupům a jak rozeznává, proč se to či ono má či nemá dělat.⁵⁵

2.2.3 Vývoj morálky od šesti do jedenácti let a úloha výchovy v jejím usměrňování

Jak již bylo popsáno výše u Kohlbergova vymezení morálního vývoje, období mezi šesti až jedenácti lety je doba velmi dynamická. Dochází k významným transformacím perspektivy. Děti již nepřijímají autoritu dospělých bez námitek a zkoumají, na kolik se jejich výrazy shodují s jednáním. Nalezené rozpory, ať zdánlivé nebo reálné, kritizují tvrdě, neúprosně a neznají slitování.

V mladším školním věku je emociální sféra přímo podmíněna určitými podněty, význačně se uplatňují vlivy prostředí. Děti se od šestého roku života obracejí silněji než předtím ke svým vrstevníkům. Tvoří kamarádské vztahy, v nichž se vzájemně srovnávají. Morálce se děti učí také díky takzvaným špatným kamarádům, jak je rodiče nazývají. Nemálo rodičů se snaží svým dětem s takto označenými jedinci znemožnit styk. Dítě se pomocí nich učí, zda a jak je možné překračovat hranice a jak daleko mohou zajít, ale jsou podstatně kritičtější, než si rodiče myslí. Děti se samozřejmě zkoušejí chovat podobně, avšak velmi obezřetně přitom zvažují, jestli a nakolik přijmout způsoby jednání kamarádů, které překračuje hranice různého druhu. Pro děti je přirozené vybírat si kamarády, kteří jsou vychovávaní v naprosto jiném duchu než ony samy, protože právě tito kamarádi je fascinují tím, že jim ukazují, co vše je možné.

Se svými kamarády se děti před rodiči stále porovnávají. Podstatou tohoto chování není touha po stejných privilegiích, ale přání, aby se s nimi jednalo podobně jako s ostatními. V konfliktech mezi sourozenci starší dítě například poukazuje na svůj vyšší

⁵⁴ ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 298.

⁵⁵ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Panorama, 2004, s. 224.

věk a tímto porovnáním naznačuje, že chce, aby se s ním jednalo jako s někým zvláštním.⁵⁶ Je nepochybné, že styk s vrstevníky vnáší jistý zmatek do vztahů mezi rodiči a dětmi. Nicméně neporozumění okolí, které se snaží nevídanou aktivitu tlumit, může vést ke kritickým defektům chování.⁵⁷

Pomalu, rozporuplně a povětšinou diskontinuálně se vytváří morálka. Dítě o ní přemýšlí, začíná se morálně chovat, protože začíná morálně myslet, nabývá schopnost empatie, učí se pomáhat druhým a brát ohled na jejich zájmy. Tvaruje své pocity viny. Dítě si postupně osvojuje společenské normy, snaží se žít v harmonii se sociálními hodnotami a přitom se jim bezmyšlenkově nepodrobovat.⁵⁸ Není to krátkodobý ani jednoduchý proces. Trvá v podstatě od předškolního věku až do prepuberty.

V mladším školním věku prochází proces morálního rozvoje dvěma fázemi, kdy druhá staví na základech, jež primární položila. Mohou se objevit případy, kdy dítě morálně dozrává a zároveň s sebou nadále vládí závaží méně vyspělých etap morálního vývoje. V prepubertálním dítěti se tak může stále projevovat moralita předškolních let v podobě vzdorovitosti a trucovitosti pětiletého dítěte.

Prvotní stadium tzv. premorální nastupuje během šestého až sedmého roku a může se prodloužit až do devátého roku života. Pro tento vývojový stupeň jsou příznačné určité vzorce chování. Dítě začíná usilovat o samostatnost a vymezuje se vzhledem k rodičům. Chápe sebe samo jako nezávislého jedince a hlásí se o svá práva. Na důslednost jako odezvu na překračování hranic odpovídá obyčejně přecitlivěle a posuzuje ji jako utlačování. Dítě je v této etapě nekompromisním a tvrdošíjným kritikem rodičů a učitelů. Cítí se být způsobilé vytknout rodičům sebemenší pochybení, hlásí se o svá práva a nechce se nechat dál ovlivňovat. Vztahy mezi rodiči a dětmi mívají v této době obchodní povahu. Dobře to popisuje následující věta: „Rodiče jsou přeci docela hodní a sem tam mi něco svolí, protože já jsem k nim sem tam také laskavý a vykonávám to, co chtějí.“ To ovšem rodiče vede na pokraj zoufalství, neboť důsledkem je vyjednávání o jakoukoli drobnost. Dětská otázka, „co za to“, dohání některé rodiče k explozím vzteku a beznaději. Pedagogickými věcnými argumenty

⁵⁶ ROGGE, J. *Výchova dětí krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Portál 2007, s. 113s. 116.

⁵⁷ SMĚKAL, V., MACEK, P. *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické a sociální aspekty*. 1. vyd. Brno: Barrister et Principal, 2002, s. 102.

⁵⁸ Tamtéž s. 114.

se daná situace nevyřeší. Děti ve věku šesti až jedenácti let opravdu motivuje výhled na materiální odplatu, i když peníze nejsou nejvhodnější motivací.

Stává se, že jsou děti v tomto stupni morálního vývoje hrubé a bezcitné, a to nejen vůči lidem, ale také vůči zvířatům. Děti si vzájemně nadávají, opačný názor soudí nepřiměřeně, s chutí odsuzují, a jestliže utrpí bezpráví, vracejí totožnou mincí. Jako by byly najednou zcela bezcitní. Úměrně tomu, jak mají děti zablokovaný přístup k cílům a schématům sociálního chování, hromadí se u nich nezdvořilosti a vulgární slova, případně lhaní a krádeže. Jde o úmyslné překračování hranic, kterých jsou si děti jasně vědomy. Zkoušejí tak, jak daleko mohou zajít. Je podstatné v tomto porušování hranic dětem zabraňovat a upozorňovat je, že takovým jednáním narušují mezilidské vztahy.⁵⁹

Podporovat dítě v jeho snaze o nezávislost vyžaduje trpělivost a vůli. Ne každý rodič snese, když s ním jeho dítě mezi sedmým a desátým rokem věku jedná na základě své prosté logiky - jak ty mě, tak já tobě. Děti mají v této době potřebu vyjednávat o čemkoliv a mohou si to užít jenom na základě takového vztahu s rodiči, jenž snese zatížení všeho druhu, tedy především mají-li rodiče čas a vůli se svému potomkovi věnovat. S dětmi je zapotřebí debatovat a sjednávat dohody. Rodiče však rozhodně nesmí zapomenout na svou rodičovskou odpovědnost za vychování a nesmí se stavět svým potomkům na roveň. Ať je radost dětí z diskuze a pokusů dohodnout si výhody sebevětší, ať mají rodiče sebevětší pochopení pro své výmluvné děti, občas nastanou situace, kdy se debata odkládá nebo vůbec nepřipouští a dítě musí jednoduše poslechnout. Pokusy o společné řešení samozřejmě končí i tam, kde se stýkají s právní odpovědností za výchovu. Jedenáctiletá dívka by si kupříkladu ráda užívala do půlnoci na diskotéce, ale zákon na ochranu mladistvých v tomto případě říká něco jiného a rodičům a dětem nezbyvá nic jiného než se podmanit.

Benevolentnosti, v této době tak rozšířené, je příhodné doporučit rodičům zrovna tak poskrovnu, jako nechat se vtáhnout do mocenského boje.⁶⁰ Doporučuje se jistá pravidla jasně dojednat a nejvhodnější je zapsat na papír jako dohodu. Dětem pak připadá, že jsou bráni jako smluvní společníci. Závazky, jako kupříkladu pomoc v domácnosti, k dohodě náleží stejnou měrou jako práva. Nejsou-li smluvní ujednání plněna, je třeba přemýšlet společně s dětmi o následcích, i kdyby to snad děti pokládaly

⁵⁹ Tamtéž s. 115.

⁶⁰ Tamtéž s. 116.

za vynucování a utlačování a i kdyby měly na jakékoli porušení pravidel po ruce omluvu či vysvětlení. Důvod trestu či jiného následku musí děti pochopit, protože citlivě vnímají, jestliže se s nimi jedná nespravedlivě a na nedostatek pochopení ke své osobě reagují až agresivně. Respekt je nutný z obou stran a právě to si děti musí uvědomit.

Velmi zvolna se pomocí výchovy i přirozeného vývoje jedince ustanovuje zralejší stupeň vývoje. Děti postupně opouští svůj obchodnický přístup ke vztahům, který udržovaly k rodičům a vrstevníkům. Učí se orientovat podle druhých a vcit'ovat se do cizích osob. Pro děti je stále důležitější sociální přijatelnost a společenské uznání. Získávají schopnost přijmout perspektivu jiných osob a celých skupin.⁶¹ Postupně začínají přemýšlet o tom, jak jejich chování a jejich činy působí na druhé a plně se aktivizuje svědomí. Pomalu si přestávají nadneseně osobovat různá práva a ustupuje jejich dogmaticnost a úsečnost. Ovšem jen přechodně, neboť v období puberty se ukážou všechny tyto vlastnosti znovu a ve větší síle.

To, že děti morálně zrají a dokáže stále diferenciovaněji morálně posuzovat a hodnotit, ještě neznamena, že si sebou nenesou zbytky vzdoru, vyjednávání a surovosti. Ani obchodování ve vztazích s rodiči nezmizí tak rychle. Vývojová fáze mezi devátým a dvanáctým rokem života je charakteristická právě tím, že je to jakási směs morálně zralejšího dřívějšího stádia a morálně méně zralého dalšího vývojového stupně. Děti propadají do dřívějšího stupně zejména ve chvílích, kdy zažívají porážky a neúspěchy, kdy se cítí odmítnuté, nebo když přichází ze školy frustrované. Trucují a jejich nově nabytá schopnost usuzování je zablokována. V takových situacích může být velmi konstruktivní pedagogický princip oddechového času. Jestliže otec nebo matka cítí, že dítě projevuje odpor proto, že je na tom emociálně špatně, a tudíž v tu chvíli s ním nelze rozumně mluvit, může pomoci dvoufázový model. Kdy v první fázi, musí být dána dítěti šance, aby vybouřilo své negativní emoce a uklidnilo se. Totéž platí i pro rodiče. Obě strany by si měly jít prozatím z cesty. Kdo chce řešit konflikt ve stresové situaci, dovádí všechny zúčastněné do slepé uličky, která je dlážděna vzájemnými výčitkami a obviněními. Na jejím konci jsou verbální výstřelky, zarputilé mlčení s pocitem urážky, bezmoci nebo přáním pomstít se za utrpěné příkoří.

Ve druhé fázi, když se všichni zúčastnění uklidní, se mohou všichni sejít a promluvit si společně o problému, který je tíží. Děti při tom musí mít dojem,

⁶¹ Tamtéž s. 117.

že je rodiče přijímají jako partnery v dialogu vážně, že berou ohled na jejich představy, nápady a jejich koncepci řešení. V této fázi se již rodiče mohou odvolávat na mravní úsudek dětí.⁶²

2.2.4 Vývoj morálky v období puberty a adolescence a úloha výchovy v jejím usměrňování

V tomto období se prohlubují vlastnosti, jejichž základ povětšinou vznikl v minulé etapě vývoje. Pubescenti začínají rozumět i obecným morálním principům a pojmům, jako je například pravda a spravedlnost.⁶³ Také si uvědomují, že názory ostatních na pojem dobra se mohou lišit a že mravní jednání je takové, jež prospívá ostatním a je také v souladu s vlastním svědomím.⁶⁴ V období puberty se objevuje pečovatelské chování k malým dětem. Nejspíše se jedná o instinktivní projevy přípravy na budoucí rodičovství. Empatie se rozvíjí i v péči o zvířata. Pubescenti se snaží začlenit do skupiny vrstevníků a navázat trvalejší a přátelské vztahy. I přes podstatné pokroky v socializaci v tomto období, mají jedinci v této etapě značné problémy v rodině a i ve škole, což souvisí především s tím, že pubescenti nesnáší kompromisy, usilují o jednoduché řešení a projevují se u nich pocity jedinečnosti.

Emancipace od rodiny nevede ke zrušení citové vazby k rodičům, ale k jejich proměně. Infantilní závislost musí být nahrazena zralejším a vyrovnanějším citovým vztahem.⁶⁵ Pubescenti již poznali, že rodiče nejsou tak moudří a všemocní, jakými se dítěti zdáli být dříve, čímž jsou pubescenti do určité míry zklamáni a snaží se s tímto faktem vyrovnat.⁶⁶ Komunikace s rodiči nefunguje již od samého základu. Chyba je jak v nepředvídatelných reakcích pubescentů, tak v nepochopení ze strany rodičů. V porovnání s předcházejícím obdobím by se měl přístup rodičů k dítěti respektive pubescentovi více diferencovat.⁶⁷

Po pubertě nastupuje relativně klidnější období adolescence, kdy pokračuje socializace a snaha o nezávislost na rodičích a ostatních dospělých. Typicky se adolescenti již trápí pro vzdálené důsledky svého chování⁶⁸, projevují zájem například o celosvětové problémy a chápou svůj život jako výzvu k velkým činům.

⁶² Tamtéž s. 118.

⁶³ ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 235.

⁶⁴ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Panorama, 2004, s. 225.

⁶⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s. 275.

⁶⁶ Tamtéž s. 276.

⁶⁷ http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/9173/bla%C5%BE%C3%AD%C4%8Dkov%C3%A1_2009_bp.pdf?sequence=1

⁶⁸ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Panorama, 2004, s. 227.

Adolescenti se považují za fanatiky pravdy, reformátory lidstva a askety čistoty.⁶⁹ Celou společnost soudí podle absolutních norem, ale sami dle nich žít nedokážou. Adolescent se stává mravně dospělým a odpovědným, pokud však pochopí neuskutečnitelnost svých ideálů, může se vydat na cestu k bezohlednému egoismu.⁷⁰ V současné době se objevují adolescenti, kteří neřeší výše popsané typické otázky, ale často soustředí pouze na ekonomické hodnoty a konzum. V jejich morálce se objevuje pokrytectví, což neposkytuje příznivé podmínky pro jejich morální rozvoj.⁷¹ V tomto období již jedince spíše než rodiče ovlivňuje širší společnost.

3 Moc

3.1 Obecná definice moci

Moc na nižší, živočišnější, úrovni je lépe nazývat násilím. Jestliže násilí nespěchá na výsledek, stává se mocí. Moc je všeobecnější a rozšířenější než násilí, není tak dynamická a vyžaduje určité množství trpělivosti a mnoho činností přímo i nepřímo spjatých s výsledným efektem. Prostor, naděje, dozor a zájem na ničení je možné považovat za podstatné složky moci. Moc je funkcí autority a jejím prostředkem je manipulace, proto může být zneužita.⁷²

Jednotlivým důvodům jedinců k touze po získání moci přikládají autoři různý význam. Buď může být tužba po moci podmíněna větší měrou osobnostními činiteli, či více společenskou souvislostí. Většinou se ovšem projeví oba zmiňované faktory ovlivňované ještě mnoha dalšími proměnnými, jako jsou věk, pohlaví, vzdělání atd. Důvodem ke snaze o prosazení své moci nad druhým může být i obava z osamocení či strach z případného přemožitele.⁷³ Navíc je směřování k moci podporováno okolím, ve kterém se člověk nachází. Touha po moci je chápána jako projev a zásadní podnět zdravého lidského chování.⁷⁴ Potřeba moci je řazena se dvěma dalšími, potřebou bezpečí a znalosti, k takzvaným instrumentálním potřebám, což jsou hodnoty usnadňující dosahování hodnot cílových.⁷⁵ Potřeba moci bývá uváděna

⁶⁹ Tamtéž s. 225.

⁷⁰ Tamtéž s. 227.

⁷¹ ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 237.

⁷² ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 23.

⁷³ PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005, s. 71.

⁷⁴ PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, Ch. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 65.

⁷⁵ LUKAS, J., SMOLÍK, J. *Psychologie vůdcovství*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 65.

jako nejdůležitější motiv ovlivňující jednání většiny jedinců.⁷⁶ O vůli k moci se mluví jako o složce lidské přirozenosti, tedy ve shodném smyslu jako o potřebě moci. Většinu vyjádření vůle k moci lze nazvat egocentrickými, poněvadž se jimi vedení jedinci soustřeďují obzvláště na sebe. Vůle k moci je projevem narcismu jakožto zahleděnosti do sebe a dojmu vlastní výjimečnosti. Na druhou stranu se vyskytují sociocentrické podněty pro vůli k moci, na jejichž podkladě je snaha o dosažení prospěchu pro různé sociální skupiny. Je možno se současně orientovat k užtku svému i ostatních, nicméně daleko častěji se tyto dvě možnosti vylučují.

Vůle k moci bývá často spojována se snahou kompenzovat si neuspokojené základní potřeby, frustraci, vlastní nedostatečnost či omezenost. Dítě může mít kupříkladu orgánové, emoční, výkonové či společenské nedostatečnosti, přičemž veškeré restrikce mohou mít povahu objektivní nebo naopak pouze subjektivní, konstruované chápáním jednotlivce. Tak se rozvíjí pocit méněcennosti. Vnímaný subjektivní pocit méněcennosti přivádí k úsilí jej eliminovat, zvýšit svoji hodnotu na úkor druhých získáním moci nad nimi. Vůle k moci se během života pozměňuje. Vytvírá se jednak její síla, tak i zaměřenost.⁷⁷

V následujících kapitolách se budu věnovat chápání moci jednotlivými věkovými kategoriemi a výchovnými prostředky, kterými lze docílit toho, aby dítě pochopilo skutečný význam moci v životě a naučilo se jí správně využívat v sociálním prostředí.

3.2. Význam moci pro děti a jejich vztah k okolí v souvislosti s mocí

Instrumentální potřeba moci u dětí není nic nepřirozeného, ovšem její využívání je problematické. Děti prahnou po moci nad rodiči či nad někým jiným a pocit moci se jim líbí. Rodiče jim připadají jako sebevědomí jedinci, kteří se sami rozhodují, co budou dělat a jak se budou chovat. Děti lační být jako jejich rodiče a moc často chápou jako volnost, tedy možnost rozhodnout se o tom, co budou dělat.

V tomto ohledu vzniká často problém. Děti se snaží za jakoukoli cenu prosadit si svůj názor a dělat si, co se jim zlíbí. Bojkotují příkazy a přání rodičů a vzpírají se jakékoliv autoritě. Rády produkují svá pravidla a určují, co se bude dít.⁷⁸ Děti si myslí, že jsou dospělí, silní a bez omezení. Stávají se příliš sebejistými

⁷⁶ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 75.

⁷⁷ LUKAS, J., SMOLÍK, J. *Psychologie vůdcovství*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 67.

⁷⁸ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 142.

a domýšlivými, avšak dříve nebo později narazí na skutečnost, že jejich moc je velmi omezená a dlouhodobě neaplikovatelná. Záhy zjistí, že se musí přizpůsobit životu, což jim pomůže v psychickém růstu, protože se začnou přizpůsobovat skutečnosti, což je známka duševního zdraví, místo aby požadovaly, aby se skutečnosti přizpůsobila jim, což je jasný příznak duševní choroby.

Aby si děti mohly vytvořit patřičné hranice, je zapotřebí, aby měly zřetelnou moc, tedy způsobnost něco ovládat. Moc může zahrnovat schopnost složit skládačku i schopnost tančit před publikem, způsobnost rozřešit konflikt i vytvořit přátelství. Rozvoj dětí spočívá v náležitém a objektivním hodnocení předchozích zkušeností, tedy nad čím mají a nemají moc, rozsah jejich moci nad ovládanou skutečností (činnost, člověk), jak jsou schopné změnit své chování v závislosti na tom, co chtějí ovládnout a jak se přizpůsobují tomu, co ovládat nemohou.

Z dlouhodobého hlediska je nutné si uvědomit, že dychtivost po moci může být pozitivním vyjádření osobitosti. Rodiče u svých dětí mají pátrat a podporovat samostatnost, sebejistotu, předpoklady k vůdcovství a způsobnost k rozhodování, ovšem děti musí pochopit hranice svého chování vůči svým rodičům a svému okolí.⁷⁹

3.3 Moc nad druhými

3.3.1 Už od narození děti s rodiči manipulují

U nemluvněte je patrný paradox dětské moci a objektivních schopností dítěte. Těsně po narození je dítě naprosto bezmocné. Současně však zásadně ovládá fungování celé rodiny. Dítě bezmocně kolísá mezi nepříjemnými stavy hrůzy, vzteku a bolesti na jedné straně a příjemnými stavy tepla, lásky a bezpečí na straně druhé. Tyto změny bez výhrad ovládají chování rodičů. Určitý čas, relativně dlouhý v porovnání s ostatními živočichy, je dítě centrem života rodičů, především matky, kteří se podřizují jeho veškerým potřebám, dokud se u něj vyvine vědomí moci nad vlastním chováním.⁸⁰

Nemluvně pozornost rodičů upoutává svým pláčem. Pokud rodiče reagují na každé zavolání, což je v období úplné bezmocnosti dítěte samozřejmostí, kojeneček snadno pochopí, že jsou rodiče přímo zodpovědní za veškeré dění v jeho životě. Především matky jsou po pár týdnech schopny rozluštit důvod pláče z jeho načasování, intenzity

⁷⁹ Tamtéž. S. 144.

⁸⁰ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice*. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice? 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 75.

apod.⁸¹ Díky této schopnosti mohou rozeznat, zda je jejich přítomnost opravdu nutná, nebo dítě brečí, protože se nudí, nechce spát atd. V takových případech by měly s narůstajícím věkem dítěte postupně upouštět od okamžité přítomnosti u brečícího potomka. Pokud k takovému posunu nedojde, obírají nemluvně o možnost vlastního rozhodnutí, zda má brečet či ne, a zanedlouho se mohou ocitnout v uzavřeném kruhu plně ovládaném dětským pláčem. Například matky, které dítě nutí jíst, běhají za ním s plnou lžící a domáhají se, aby otevřelo ústa, se již v podstatě ocitají v zacykleném boji o moc a přízeň, protože dítě si v takové situaci velmi dobře uvědomuje, že když bude dál odmítat jídlo, dostane se mu extrémní pozornosti, o kterou vlastně bojuje.

Jestliže dítě opravdu pláče bez zjevných příčin, mělo by se postupně naučit utiřit se samo. Rodiče se mohou pohybovat v dohledu a uchopit jej na chvíli do náruče, ale za to, zda se utiší, by mělo být odpovědné dítě samo, pouze jako odměnu za utišení mohou rodiče dát najevo svou náklonnost. V případě, že budou rodiče brát neodůvodněný pláč svého potomka s nadhledem, ponechají mu prostor, aby se se stavem, ve kterém je, vyrovnal sám. Dítěti se takto ukáže, že jsou situace, kdy rodiče nepotřebuje, musí se spolehnout samo na sebe, tedy na moc nad sebou samým.

Z tohoto modelu chování budou profitovat jak rodiče, tak potomek, ale nelze jej u dítěte v tomto věku považovat za vštípenou, dlouhodobě udržitelnou, vlastnost a nelze očekávat, že bude aktivita, při kterých je osamoceno, upřednostňovat. Toto chování je přímou jednoduchou odpovědí na situaci ovlivněnou aktuálním rozpolžením dítěte spojeným například se změnou denních rituálů. Později se pohled dítěte na svět dramaticky změní a musí přijmout tuto skutečnost stejně znovu, protože ji musí pochopit.⁸²

3.3.2 Vývoj moci nad druhými v pozdějších obdobích růstu

Již koncem druhého roku života, v období vzdoru, dítě pochopí, že má moc dosáhnout svého cíle. Je obvyklé, že při ověřování tohoto faktu testuje dítě veškeré prostředky, jimiž může na rodiče vyvíjet nátlak. Některé se pouze vrhají na zem, jiné jsou schopné osočovat rodiče, že ho nemají rádi, škubat si vlasy, zvracet, zadržovat dech, nebo se bít do hlavy jen proto, že je jim odepřen objekt jejich zájmu či jistá činnost. Dítě se tak snaží dojít k satisfakci své touhy. Přání je na tolik intenzivní, že dítě využívá jakéhokoliv přístupného prostředku k jeho splnění, protože zatím ze zkušenosti

⁸¹ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 53.

⁸² Tamtéž s. 57.

nevědí, že někdy je zapotřebí nějaký čas vyčkat, než se tužby uskuteční, a že se některá nemusí naplnit vůbec.⁸³

Dítě se rády hádá a dychtí po tom, aby své okolí přesvědčilo, že jsou jeho názory nejlepší, že mají vždy pravdu a rodiče se pletou. Rádo vládne situaci a žádá, aby si všichni mysleli totéž.⁸⁴ V současné době se zdá, že tato část vývoje není v mnoha rodinách zvládnutá. Rodiče si myslí, že podvolit se přání dítěte je jedinou metodou, jak jejich návalům hněvu zamezit. V tomto případě se rodiče s podobnými hysterickými výlevy s největší pravděpodobností setkají znovu. Vzhledem k dnešnímu životnímu tempu, stresu a nátlaku vyvíjenému na pracující matky, jen málokterá dokáže odolat naléhání potomka. Zvláště pak, pokud se jedná o věc, kterou dítě sice nepotřebuje k životu, ale vzhledem k finanční situaci rodiny si ji lze bez problému dovolit, často rodiče sice řeknou ne, ale pak se pouští s potomkem do vysilujícího boje, který většina rodičů nakonec stejně vzdá, poněvadž je vyčerpává. Zásadní chybou v tomto bodě je, že rodiče zůstanou u myšlenky na to, jakého mají doma malého tyrana, ale nesnaží se k situaci přistupovat systematicky a řešit ji komplexně.⁸⁵ Pokud rodiče chtějí situaci aktivně řešit, nabízí se například metoda Roberta Albanima, jehož rady napomáhají rodičům dovést své dítě k rozumu a navázat s ním vztah založený na vzájemném respektu a důvěře. Pro rodiče je nejobtížnějším a nejdůležitějším krokem své děti ignorovat a zachovat klid. Jestliže se rodičům podaří tento čin provést, mají situaci ve svých rukách.⁸⁶

Pokud se lidé stanou pouze svědky scény plné křiku, prostřednictvím které se dítě snaží uspokojit své přání, mohou si pomyslet, že pokud by takhle jednalo jejich vlastní dítě, dokázali by si s ním poradit, avšak když se jedná o vlastní dítě, mají lidé jisté nepřekonatelné zábrany vycházející z následků tvrdého zásahu.⁸⁷ Tyto obavy jsou pochopitelné, ale neopodstatněné. Děti vskutku nejsou tak křehké, jak se zdají, ba právě naopak, jsou velmi tvárné a i ty, které bijí hlavou o zem, se mohou naučit vzdát se požadovaného předmětu bez jakýchkoliv zdravotních a emocionálních následků. U rodičů však často vyhraje strach, a čím víc vydírání ustupují, v tím komplikovanější situaci se nacházejí. Děti si zvyknou dosahovat svého cíle nevhodným

⁸³ LANIAQDO, N. *Děti a peníze*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 46.

⁸⁴ SEVERÉ, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 142.

⁸⁵ LANIAQDO, N. *Děti a peníze*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 45.

⁸⁶ Tamtéž s. 48.

⁸⁷ Tamtéž s. 46.

chováním, protože zvolené postupy jsou efektivní a dokonce může postupovat agresivněji a vynalézat nové způsoby, jak přesvědčit rodiče o svých potřebách.⁸⁸

Rodiče si nejdříve musí uvědomit, že když děti hájí své potřeby, není na tom nic špatného, avšak musí je seznámit s faktem, že nemohou mít vše, co si zámají a že jsou povinni naučit se normy a pravidla souhry. Pokud již u dětí byly mechanismy vydírání nastartovány, rodiče uvízli v její spirále.⁸⁹ Jediná efektivní metoda, která děti od takového chování odradí, je zážitek, při kterém nedosáhnou vytoženého cíle ani toho, že by se rodiče rozzlobili. Vyhrožování a zvyšování hlasu jsou pro děti naučeným znamením blízkého vítězství. Rodiče by se neměli nechat vyvést z míry a zapojovat se takto do boje o moc.⁹⁰

Čím více si budou rodiče důvěřovat, tím snazší pro ně bude přinutit děti ke kooperaci.⁹¹ Pokud budou rodiče o své technice postupu přesvědčeni a budou ji mít pořád na mysli, dokáží klid udržet překvapivě snadno. Jestliže budou chování dětí sledovat s absolutním klidem, nebudou jej kritizovat a budou pozitivní, zcela je odzbrojí, protože s takovým přístupem se u rodičů setkali poprvé a nemají na ni připravenou reakci.⁹² Rodiče by se tedy měli vyvarovat jakékoliv emotivní reakci, v klidu dětem oznámit, že jim nevyjdou vstříc, popřípadě co od dětí v takové situaci očekávají a na svém postavení nic nezměnit. Mnohdy postačuje, aby rodiče své odmítnutí párkrát zopakovali.

Rodič by se měl také naučit v nepříjemných situacích přetlumočit bezprostřední názor svého dítěte, čímž v něm probudí pocit, že jej chápe, rozumí mu, je na jeho straně a lituje, v jaké situaci se ocitá, čímž ho odzbrojí.⁹³ Po odmítnutí je také podstatné dítěti ukázat pochopení toho, jak moc si požadovaný předmět přeje, avšak rozhovory o pohnutkách vedoucích k nesplnění požadavku nejsou vhodné. Vleklá vysvětlování jsou nevhodným úsilím ospravedlnit vlastní rozhodnutí. Dítě je schopno uvést stejně významné argumenty a odpovídat tak, aby se rodič cítil provinile a ztratil klid, protože ví, že existují způsoby jak je zatlačit minimálně ke kompromisu.⁹⁴ Dítě v jádru vyžaduje

⁸⁸ Tamtéž s. 47.

⁸⁹ Tamtéž s. 50.

⁹⁰ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 143.

⁹¹ Tamtéž s. 148.

⁹² Tamtéž s. 147.

⁹³ LANIAQDO, N. *Děti a peníze*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s. 48.

⁹⁴ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 58.

cítit, že je chápáno. Když vidí, že jeho touha je přijímána vážně, následně odmítnutí přijme laskavěji a nebude mít důvod dále vzdorovat.⁹⁵

Rodiče snaží se o převýchovu malého tyрана, nesmí začít s řešením nejzapeklitějších situací a hlavně musí získat důvěru ve své schopnosti. Mnozí rodiče navíc sami sebe hodnotí dle úspěchů a chování svých potomků a samotný způsob komunikace dětí u nich již z principu vyvolává pocit vlastního zklamání. Důvod k tomuto pocitu může pramenit ve vlastních zážitcích z dětství nebo z nejistoty vůči současnému partnerovi. Když rodiče takovým myšlenkám podlehnou, stanou se snadným cílem pro dítě, jež je touží vyvést z rovnováhy a přemoci. Vhodné je, aby se rodiče navzájem povzbuzovali a stáli při sobě, protože pokud dítě rozpozná jakýkoliv náznak nejistoty, dokáže této slabosti mistrně využít. Musí se zaměřit na své silné stránky a posilovat tak svou sebedůvěru.⁹⁶ Děti se svým chováním a výpověďmi totiž snaží v rodičích prohlubovat dojem zklamání, pocit provinění a vlastní neschopnosti.⁹⁷

Nejdříve je nezbytné získat potřebnou jistotu při řešení scén v domácím prostředí, protože dětem velmi dlouho trvá pochopit, co se od nich očekává a často tvrdošijně trvají na svém mínění.⁹⁸ Do doby, než si je rodič jist svou převahou a schopnostmi, je vhodnější vyhnout se trapným situacím zakončeným vlastním neúspěchem. Jestliže se rodiče již rozhodnou odmítnout uskutečnit přání dítěte na veřejnosti, nesmí se poddat tísní z přítomných lidí a nerozhodnosti. Okolí je na takové chování dětí zvyklé a pochopí, že klid a nezájem rodiče je vlastně taktika boje s těmito snahami o moc. Ostatně pro rodiče by mělo být prioritou naučit dítě, že jeho úsilí je zbytečné a ne, co si myslí okolí.⁹⁹

Rodiče mohou výchovné argumenty vyjadřovat jako svůj vlastní názor. Například když se dítě chová neukázněně, měli by mu rodiče říci, jak se cítí a co si o situaci myslí. Dítě bude v prvotní chvíli paralyzováno a zaskočeno, nicméně posléze si s největší pravděpodobností uvědomí, že jej rodiče doopravdy berou vážně. Zvolí-li rodiče tento přístup, do zajista se zanedlouho přesvědčí o tom, že i samo dítě své chování změnilo. Začíná se projevovat jinak, než by tomu bylo v případě, kdyby rodiče křičeli, kritizovali a rázně přikazovali, což je, jak vyplývá ze zkušenosti mnoha rodičů, naprosto

⁹⁵ LANIAQDO, N. *Děti a peníze. 1. vyd.* Praha: Portál, 2002, s. 49.

⁹⁶ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly. 1. vyd.* Praha: Portál, 2000, s. 148.

⁹⁷ Tamtéž s. 147.

⁹⁸ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice? 2. vyd.* Praha: Návrat domů, 2007, s. 81.

⁹⁹ LANIAQDO, N. *Děti a peníze. 1. vyd.* Praha: Portál, 2002. S. 50.

neefektivní a, z pohledu nezaujatých osob, někdy až bezdůvodné. Takto rodiče docílí toho, že si dítě započne uvědomovat svá pochybení a bude se snažit nalézt řešení situace ovládnutím vlastní touhy.¹⁰⁰

Než dojde k tomu, co psychologové nazývají vyhasnutím chování, bude postava rodiče v dítěti vzbuzovat nenávist a roztrpčení. Dítě se pak vrhne do bouřlivého zápasu o udržení dosavadního postavení, tzv. závěrečného vzplanutí. Když rodiče budou trvat na svém postoji, dítě si postupně začne uvědomovat, že se rodiče nenechají vydírat, naučí se přijímat odmítnutí a bude se těšit z toho, co mu rodiče dovolí, tentokrát z náklonnosti a ne z donucení. Z výsledného vztahu budou mít užitek obě strany¹⁰¹, i když pocit nemožnosti ovládnout svůj vztahový svět přináší dítěti zármutek. Tento pocit smutku je pro něj prospěšný, protože mu pomáhá upustit od nerealistických tužeb. Rodiče mu mohou pomoci uvědomit si, že není úplně bezmocné, že může svými argumenty ovlivnit druhé, aby se přiklonili ke stejnému názoru. Nadvláda a ovlivňování racionálními argumenty jsou dva diametrálně odlišné pojmy. Nadvláda neuznává svobodu druhého, zatímco rozumné ovlivňování tuto svobodu uznává.¹⁰²

Rodiče by měli pomáhat svým potomkům při odprošťování se od iluzí o dokonalém ovládnutí jak sebe sama tak i svého okolí. Cílem pro dítě je, aby se vzdalo mínění, že může ovládat druhé, a aby se začalo koncentrovat na sebeovládání.

3.3.3 Vyhýbání se důsledkům a neúspěchu

Mnoho dětí se domnívá, že mají tolik moci a jsou tak výjimeční, že mohou rozhodovat o všem, co se jich týká ale také se vyhýbat následkům svého počínání. Je to pro ně samozřejmé a zaměřují se na to, jak se následků, konkrétně trestu, vyvarovat. S cílem vyhnout se trestu děti manipulují ostatními. Lžou, vymlouvají se a překrucují skutečnost. Je tedy nutné učit děti uvědomovat si případné následky svého chování a korigovat podle toho své jednání. Sice je pozitivní, že si dítě uvědomuje nevhodnost svého chování, ale situaci neřeší sebekázní nýbrž výše popsanými neadekvátními způsoby. Výsledkem pak není vyzrálost charakteru, nýbrž povahové patologie.

Rodiče musí učinit poctivost pravidlem každodenního života své rodiny a určit přísné meze pro nečestnost, klam a vzdor s jasně definovanými následky, se kterými dítě dobře seznámí. Je nutné si ujasnit, co přesně spolu rodič a dítě řeší. Na druhou

¹⁰⁰ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 54.

¹⁰¹ LANIAQDO, N. *Děti a peníze*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. S. 50.

¹⁰² CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007. S. 82.

stranu, je také důležité umět zacházet s přiznáním. Když se jejich dítě k něčemu dozná, mělo by to být náležitě oceněno. Tento přístup by měl pomoci oprostít dítě od představy neustálé možnosti vyhýbání se následkům svého chování. Ukážou mu tak, že mu skutečně dávají vyhlídku na to, aby přijmulo zodpovědnost za své činy a zároveň si našlo své vlastní uspokojení v dané činnosti.¹⁰³

3.3.4 Marný boj o moc

Většina rodičů potlačuje dychtění dětí po moci silou. Úsilí ovládnout děti, které usilují o moc, silou, obyčejně vede k vyostření vztahu, souboji a zablokování vývoje vzájemného vztahu. Rodiče se s dětmi dostanou do souboje, který nemohou vyhrát. Už jen tím, že na souboj o moc přistoupili, se stávají poraženými. Děti si případným vítězstvím upevní víru ve vlastní schopnosti, moc a sílu. Zvítězí-li rodič, vysvětluje si to dítě tím, že rodiče mají větší sílu a moc. Osobní moc tím pro něj získá ještě větší význam, což se projeví v dalším útoku, kde užije silnější nástroje. Každé dítě projevuje svůj nesouhlas jiným způsobem. Vhodnou ukázkou aktivního boje o moc je hádka. Pasivní forma odporu spočívá v zamítnutí požadavku, pokývání hlavy a nezájmu o dění či pousmání. Tento typ demonstrace moci má jasný cíl, tedy přivést rodiče k nepřítelství. V takových situacích sice rodiče občas docílí úspěchu, ale celkově docílí toho, že si děti odnesou mylnou představu o možnosti řešení vztahů ovládnutím druhých.¹⁰⁴

3.3.5 Přerušení koloběhu trestu a odplaty

I přes to, že teorie počítá s úspěchem taktického chování, pravděpodobně bude muset mnoho rodičů zpočátku využít možnosti trestu. Rodič, který dítěti vysvětlí, jak se má chovat, musí být přichystán ho potrestat, pokud dítě nepřijme spolupráci. Nicméně pokud rodiče trestají za to, že se dítě snaží bojovat o moc, nesmí zapomínat na tři věci. Trest musí být zasloužený, pro dítě smysluplný a nesmí jej ponížít. Nikdy se nesmí trestat v hněvu. To by pro dítě bylo pobídnutí k opětvání útoku. Vhodnější jsou tresty mírné, které přivádí děti k přiměřenému chování. Důvodem k trestu by nemělo být způsobení zranění na duši nebo na těle.¹⁰⁵ V mnohých rodinách navíc

¹⁰³ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007s. 80.

¹⁰⁴ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly.* 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 143.

¹⁰⁵ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly.* 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 144.

vznikají situace, které mohou vyústit ve střet a následné potrestání jen proto, že zde chybí základní pravidla, která by jasně běžné situace řešila.

Vyhrůžky trestem mohou uzavřít určitý problém pouze krátkodobě, protože neukazují dětem jinou eventualitu a jen omezeně motivují k hledání jiné možnosti samostatné nápravy vlastní chyby, i když si ji dítě v předstihu uvědomí.

Tresty a zákazy úzce souvisí s potřebami vychovávajícího, často jsou projevem bezmoci a pedagogické improvizace a potomek je chápe jako ponižující. Reakcí na ně může být buď přání potrestat své rodiče dalším nevhodným chováním, nebo nadsazená poslušnost, jíž se dítě snaží bránit před impulzivním potrestáním.¹⁰⁶ Tresty ve formě zákazů navíc děti nutí ke lžím a tajnostem a zatěžují je špatným svědomím. Tresty mohou vytvářet bloky ve vývoji, protože vyvolávají v dětech pocit neúčasti na rozhodování o vlastní osobě a podcenění úrovně vlastní vyspělosti.¹⁰⁷

Pokud je trest nepřiměřený a podle dítěte nespravedlivý, rozzlobený potomek si jej vryje do paměti, bude se svým rodičům mstít, chtít jim ublížit a boj o moc nepřestane.¹⁰⁸ Odplata dětem poskytuje, vzhledem k jejich chápání spravedlnosti, pocit jejího dosažení. Dětská odvěta však může vztah mezi rodiči a dětmi výrazně narušit, a to především v případě dospívající mládeže. Malé děti rozbijí okno nebo něco drahého ale dospívající se snaží rodiče přivést do rozpaků před ostatními, často napadají jejich citlivá a zranitelná místa, nežádka škodí i mladším sourozencům nebo prchají z domova. U dospívajících navíc hraje svou roli i stupeň vlastního pocitu nespravedlnosti, tedy rozlišují různé stupně ublížení ze strany rodičů.¹⁰⁹ Dítě se znovu a znovu snaží dohnat své rodiče k zuřivosti, která sice vyvolá další trest, ale dítě odpoví dalším protiútokem, při kterém opět zažije pocit úlevy či zadostiučinění, který často souvisí s ponížením vlastních rodičů. Podstatné je, že odplata není pro rodiče nikdy příjemná a narušuje soužití celé rodiny.¹¹⁰

Při snaze zabránit koloběhu trestu a odplaty mají větší váhu věty, které začínají slovy „je mi velmi líto“, než užití připomínek typu „nepřeháněj, prosím tě“ nebo „to není zas tak strašné, jak si myslíš“. Rodiče by si měli uvědomit, jak významný je tón řeči, když s dítětem hovoří. Výsměšné a negativní zabarvení hlasu je nepatřičné a v naprosté většině případů stejně neúčinné. Tento přístup se vyskytuje daleko častěji,

¹⁰⁶ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 66.

¹⁰⁷ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 87.

¹⁰⁸ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 144.

¹⁰⁹ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 52.

¹¹⁰ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 147.

ale není zdaleka tak účinný jako pozitivně formulovaná kamarádká sdělení. Upřímný, mírný a přátelský tón, jímž rodiče oznamují lítost, projevují svou náklonost, soucit a pochopení, musí zároveň obsahovat jasný konstruktivní podtext. Pevnost citu a jasnost výroků, z toho se vyvíjí oboustranný respekt.¹¹¹

3.4 Moc nad sebou samým

Jedinec není schopen žít bez pomoci svého okolí, dokud se bude vyhýbat následkům své činnosti. Je nezbytné, aby dítě porozumělo tomu, co může a nemůže činit vůči sobě. Postupně by mělo být schopné zvolit si, na koho bude spoléhat, konat pouze takové činnosti, ke kterým je způsobilé, adaptovat se v zájmu co největšího zmírnění důsledků, uznat svůj neúspěch a poučit se z něj.¹¹²

Dítě prokazuje více síly, moci nad sebou samým, odpovědnosti a objevují se u něj tvořivé schopnosti, pokud je moc ponechána v jeho rukou a je rodiči pouze usměrňována. Současně potřebuje pochopení, zájem a přímé jednání.¹¹³

Pokud chce dítě později uplatňovat svou moc nad ostatními vyzrálým způsobem, musí mít moc nad sebou samým. Respektive, pokud se rozhodne klást požadavky na své okolí, nejdříve musí dokonale ovládat sám sebe. U takových jedinců se pak nesetkáme se zneužitím moci ale naopak s větším vlivem na druhé, protože se moci neujaly za účelem jejího zneužití.¹¹⁴

3.4.1 Agrese jako projev nekontrované moci nad sebou samým

Nesouhlasné reakce dětí různého stáří se bez agrese v podstatě neobejdou. Doposud známé pedagogické postupy se snaží agresivitu u dětí potlačovat, odsuzují agresivní činnosti jakéhokoliv druhu a pokouší se o jakousi pacifikační výchovu, která povětšinou děti školního věku silně přetěžuje. Některé metodiky doporučují proti agresivitě vystupovat velmi tvrdě, i za cenu tělesných trestů. Bez pravidel a rituálů však tento přístup spíše napomáhá anarchii a chaosu. Tabuizace a pedagogická agrese nepřivede děti k vnitřnímu souhlasu s výsledným stavem. Pokud je agrese potlačována velmi tvrdě a dítě vidí, že dospělí rituály a pravidla, které mu vštěpují, ne vždy dodržují, velmi to

¹¹¹ Tamtéž s. 148.

¹¹² KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 76.

¹¹³ SHAFFER, D. R. *Developmental Psychology. Childhood and Adolescence*. 7. vyd. Belmont CA: Thomson Higher Education 2007, s. 558.

¹¹⁴ TRUNEČKOVÁ, I. *Jak vychovat dítě, aby mělo pocit odpovědnosti k jiným lidem*. In *Z ráje do ráje*. 4-5 s. Číslo 1, 2005.

snižuje pravděpodobnost odmítnutí agrese jako uskutečnitelného modelu pro životní realitu.¹¹⁵

Kdo se z pedagogického procesu pokusí odstranit téma agrese, vzdaluje se světu dětí. Nepřijímání agresivní složky jako součást dětských bytostí, podporuje to, že si děti neuvědomují, jakého jednání jsou schopné, a tak se jej nenaučí ani ovládat. Stagnace na tomto stupni morálky paradoxně znamená, že jedinec nebude přemýšlet o podstatě jednání svého okolí a bude odpovídat jedinec agresivními odplatami, které mu byly pro něj z nepochopitelných důvodů v mládí odpírány, i když mu přinášely určitou úlevu a uvolnění.¹¹⁶

V současné době se objevuje přístup kritizující pouhé zamezování agresivity, protože se tak brání ve vývoji dítěte. Rodiče sice chtějí mít sebevědomé a autonomní děti, jež ob stojí v úkolech, před jaké je jejich život postaví, ale zapominají, že žádný vývoj není kompletní bez možnosti poznat druhou, nesprávnou, cestu k cíli. Ten, kdo agresím pouze zamezuje, překáží dítěti ve vývoji. Zapomíná, že agrese představuje v prvotním slova smyslu nahromaděnou energii nutnou pro započetí a hlavně vyrovnání se s neznámem.¹¹⁷ Agrese by měly být více chápány jako výzvy, jež by měly být akceptovány s fantazií a kreativitou.¹¹⁸

V dnešní době se u dětí setkáváme mnohem častěji než dříve s extrémní surovostí, necitlivostí a sklony k násilí. Tento jev je vhodnější nazvat spíše mizením zábran. Děti, především chlapci, jsou dnes okouzlováni symboly násilí. Vyjadřují tak touhu po nezávislosti a sebevymezení, avšak tyto symboly jim brání v přijetí normy pro zacházení s agresí. Určitě je zapotřebí jednat, protože volným prostorem děti rozumí výzvu, aby v agresi nepřestávaly, takže pevně vymezená pravidla a rituály jsou významné. V případě, že děti utíkají k agresi a i přesto nedodržují normy, může to souviset s tím, že se daná pravidla, jednoduše nenaučily. Pokud nejsou u dorůstajících dětí kontrolovány agresivní stránky jejich osobnosti, jsou vystaveny nekontrolované agresi a neuvědomění si důstojnosti člověka.

Extrémní přístupy k výchově mohou vyvolat vybíjení agresivity skutky vedenými slepou zuřivostí, pro něž jsou jim obrovskou inspirací média včetně počítačových her. Mnohokrát nejde ani tak o výraz zlé vůle jako spíš o otázku přiměřenosti využívání

¹¹⁵ ROGGE, J. *Výchova dětí krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Portál 2007, s. 122.

¹¹⁶ Tamtéž s. 123.

¹¹⁷ Tamtéž s. 121.

¹¹⁸ Tamtéž s. 128.

vlastního těla a svých pravomocí (např. vědomě nepoškozujeme cizí majetek, nekopeme do člověka ležícího bezbranně na zemi atd.). To nás opět přivádí k otázce zacházení s agresí v pedagogickém provozu. Zpravidla se agrese okamžitě posuzuje jako záporná a vytlačuje se z života. Děti si pak ale neuvědomí, co agrese už je a co ještě ne.

Rodiče by měli přispívat k tomu, aby se děti učily své agrese kultivovat. Ve výchově nesmí jít o potlačování agresivních sil, nýbrž o jejich kontrolu, jakési zcivilizování prostřednictvím pravidel, tedy o získání kontroly nad surovou a brutální stránkou agresivity. Především ve věku, kdy se dítě začíná vázat na širší skupiny lidí než na rodinu, je podstatné dětem ukazovat, co je v běžném životě agrese ničivá a co konstruktivní.

Rodiče musí odporovat destruktivní agresi jasně zřetelné, ale je podstatné věnovat pozornost i tzv. tiché agresi. Dítě vyvíjející se bez jasného zaměření, podpory a pevné vazby na nejbližší se může pokoušet na sebe upozorňovat i jinak, než destruktivně, např. se chovají jako nešikovné, aby jim rodiče museli pomáhat, nebo předstírají nemoc, aby o ně bylo pečováno.¹¹⁹

Naopak je vhodné u dítěte podporovat konstruktivní formy agrese: tělesný pohyb, sport, umění, hudbu, ale také poklidnou konfrontaci se sebou samým. Destruktivní energie ničivé agrese by měla být spoutána a neutralizována rituály. Takový přístup poněkud překračuje morální rozhled čtyřletého dítěte, avšak desetiletému potomkovy je již možno prezentovat, že i jiný životní postoj je možný a ponechat mu prostor pro uvědomění si svých destruktivních sil. Kultivovat agresivitu tedy znamená snažit se o takové řešení rozporů, jež odpovídá věku dítěte. V takovém případě dáme agresi možnost, aby se stala součástí jeho charakteru. Dítě si musí být současně jisto, že je akceptováno i se svými horšími stránkami.¹²⁰

Čím mladší dítě, tím spíš řeší spory fyzickou silou¹²¹, protože slovní argumenty jsou pro malé dítě neuchopitelné. To však neznamená, že rodiče by se měli rodiče u mladších dětí zřící vyšší morální úrovně ve výchově a budování norem a hodnot. Naopak, děti vyžadují průvodce již od útlého věku, aby se naučily vhodnému řešení konfliktních stavů a rozpoznaly a posoudily pozitivní a negativní následky své fyzické síly. Dítě, jež skrze jednání nezakusí, že kupříkladu pohlazení s sebou přináší rozdílné vjemy než pohlavek, nemůže být schopno používat svou fyzickou sílu přiměřeně

¹¹⁹ Tamtéž s. 124.

¹²⁰ Tamtéž s. 122.

¹²¹ Tamtéž s. 126.

okolnostem a není schopné navázat přiměřený tělesný kontakt. A tak se zamyšlené přátelské dloubnutí lehce změní v bolavou ránu. Toto je možné odstranit za pomoci každodenních rituálů nasměrovaných na tělesnou stránku dětského chápání. Je tedy prospěšné nechat děti vyskákat a vyběhat, hrát s nimi hry, bojovat, sledovat speciální smyslové aktivity, jež je emociálně stimulují, protože jim poskytnete prostor pro ritualizované uspokojování potřeb spojených s uvolňováním energie. Děti vyžadují i smyslové prožitky, jež jim pomáhají rozeznat například pohlazení a pevný stisk ruky.

Rituály agrese, kupříkladu v podobě polštářových soubojů jsou v takovém přístupu vítány, avšak vzhledem k jednotvárnému chápání agrese rodiči se v rodinách nepraktikují. Především matky odsuzují obdobné aktivity se zdůvodněním, že by takové hry v budoucnu vedly k asociálnímu a destruktivnímu chování dítěte. Neuvědomují si, že je třeba dítě naučit udržovat projevy agrese v rámci respektu a úcty k tělesné nedotknutelnosti ostatních jedinců, a že jde o energii, již ze života a vývoje dětí rozhodně neodstraní. Čím víc jsou děti vychovávány k obavám z agrese nebo rodiče propojují agresi se zákazy, tím méně dokáže dítě kontrolovat svou negativní energii, protože jí nikdy pod dozorem rodičů nedaly volný průběh.

Důležitost fyzické aktivity dětí si můžeme ukázat na příkladu základních škol, kde ve snaze zamezit zranění a zpřehlednit situaci na chodbách vznikl dodatek školního řádu, který zakázal jakékoliv pobíhání po prostorách škol. Na prvních stupních základních škol se po takovém zákazu objevily nekontrolovatelné případy destruktivní agrese zaměřené na předměty a zařízení. Navíc se množila i zranění a nehody zapříčiněné dětskou nepozorností a zbrklostí na cestě do školy a ze školy.

Některé školy správně analyzovaly situaci a přišly s řešením, tzv. drsnými zónami na školním nádvoří, kde bylo dětem dovoleno více se fyzicky vyjádřit. Učitelský sbor i rodiče původně odpovídali negativně, protože se obávali stupňování násilí¹²², avšak dostatečná fyzická činnost o přestávkách se pozitivně podepsala na průběhu výuky a snížení destruktivní agrese o přestávkách. Ukázalo se, že střídání rozumového napětí během vyučování s tělesnou relaxací o přestávkách má kladný efekt i na vztah mezi učiteli a žáky. Drsné zóny tak můžeme považovat za vhodný způsob nahrazení nevhodného způsobu vybíjení energie u dětí za způsob mnohem kultivovanější, probíhající pod dozorem a v mezích normálního vývoje.¹²³

¹²² Tamtéž s. 127.

¹²³ Tamtéž s. 128.

3.4.2 Touha po moci nad rozhodováním a popírání závislosti

Po narození jsou děti extrémně závislé na rodičích, ale v určité chvíli sami začnou toužit po moci nad rozhodováním o své vlastní osobě a řešit problémy po svém bez jakékoliv pomoci či podpory. Tolik lační po nezávislosti, že se mnohdy dostanou do vážných obtíží a až potom se situací seznámí rodiče. Děti se tak dostávají z funkční závislosti na svém okolí, tedy nevyžadují, aby druzí vykonávali úkoly a práce, které jsou primárně určeny jeho vlastní osobě. Plná funkční závislost je jistě nevhodná, ovšem naprostá funkční nezávislost jedince je v běžném životě prakticky neuskutečnitelná, proto je nutné dojít s dítětem ke kompromisu, určitému stupni vztahové závislosti.

Vztahová závislost představuje nutnost být ve vztahu s ostatními. Je potřeba, aby byla vztahová závislost u potomků podpořena a povzbuzována. Děti se musí naučit, že zdraví a vyzrálí lidé potřebují druhé a neizolují se od okolí. Zpočátku však nejsou schopny rozeznat tyto dva typy závislosti a domnívají se, že prosba o pomoc je znakem nevyspělosti a nezdaru. Uvědomování si vztahové závislosti přivádí děti k tomu, aby se svěřovaly a dávaly najevo své potřeby. Zároveň pak očekávají pomoc a emocionální podporu ve stavu nouze. Rodiče musí dítěti ukázat, že láska, pochopení a pomoc není nic nevyspělého, ale naopak dodává energii k překonání obtíží.

Vzhledem k dříve zmiňované obecné neochotě malých dětí ke svěřování, se jeví jako jediný způsob rodičovské pomoci trpělivé čekání na prosbu o pomoc. Jestliže rodiče přispěchají na pomoc časně, je možné, že se dítě vlastně nenaučí poznat, kdy pomoc potřebuje. Obzvláště pro starostlivé rodiče není lehké přihlížet a čekat až potomek dospěje ke konci svých sil, ale pouze tak si může uvědomit, že podporu a lásku k životu potřebuje. Při vzniku potřeby kontaktu s okolím, by měli být rodiče nablízku, aby se dítě ve svých vznikajících vztazích necítilo bezmocné. Rodiče ho musí podporovat, aby jedincům, s nimiž zachovává blízký vztah, tedy i jim samotným, oznamoval své potřeby, názory a touhy.

Děti se pokouší vyznat v nezřetelném světě, v němž nejsou schopny se orientovat. Když se děti naučí vyjadřovat své pocity, mohou si sami říci, kdy pomoc potřebují a kdy ne. Zejména v počátcích budování vzájemných vztahů v rodině je nutné v žádném případě dítě nezklamati, tedy udržet si odstup či naopak být na blízku, podle přání dítěte. Výsledným jevem v tomto procesu mohou být konstruktivní debaty, například ohledně fungování rodiny, založené na postřezích dítěte. Pokud má dítě co říci a chce se vyjádřit

racionálním způsobem formou otevřeného přátelského rozhovoru, je to významná ukázka toho, že se nedistancuje od svého okolí a vnímá důležitost této základní skupiny ve svém životě. Dítě se tak připraví na život s emocionálním propojením s lidmi, kteří o něj budou mít zájem.¹²⁴

3.5 Vyrovňování se s pocitem méněcennosti jako výsledkem marného boje s mocí nad ostatními i sebou samým

Dítě se snaží o získání určité formy moci nad druhými, protože touha po moci je jednou ze složek duševní struktury.¹²⁵ Adler ji vymezuje jako úsilí přemoci právě pocit méněcennosti a stát se nadřazeným.¹²⁶ Pocity inferiority bývají naprosto samozřejmé, poněvadž všichni lidé jsou na počátku své existence malí a slabí. Za určitých nepříznivých okolností pocit slabosti a bezmoci zesílí, což spěje ke zrodu osobně nepřijemného komplexu méněcennosti. Pocit méněcennosti se lidé snaží vyvážit především úsilím o zrušení domnělé či reálné převahy ostatních lidí.¹²⁷ I když je pocit inferiority nepříjemný, sám o sobě nemusí pro další psychický rozvoj dítěte znamenat vysloveně hrozbu. Většinou to bývá jakási pobuzující injekce pro aktivizaci, tedy podnět snahy zlepšit se, odstranit nedostatky, vyhnout se opakování skličující a nedůstojné situace.

Děti se se zážitkem méněcennosti vyrovnávají různorodým způsobem. Je to dáno temperamentem a vůbec osobností dítěte, jeho dosavadními prožitky a empiriemi. Pocit podřadnosti bývá významným iniciátorem snahy, proto je vhodné, aby byla takto vynaložená energie správně využita a výsledek byl pro dítě pozitivní. Podstatné je, aby se rodiče sami naučili počítat s reálnými eventualitami dítěte, nepřiváděli je nadměru do situací, v nichž musí zákonitě zklamat¹²⁸, a nevystavovali je soutěžení, v němž jistě prohrají. Nesmí být zapomenuto na méně nadané děti, kterým základní povinnosti přináší takových situací mnoho. Tyto děti je příhodné pozvolna připravovat a otužovat, aby dokázaly komplikacím vzdorovat, a oceňovat a odměňovat jejich úsilí, i když se nedostaví znamenitý výkon. Kde není pravděpodobnost zlepšení, tam je nutná orientace na to, aby se dítě s potížemi vyrovnalo a naučilo se s nimi co nejlépe žít. Je příhodné vést je k takovým činnostem, ve kterých se můžou uplatnit nebo i vyniknout.

¹²⁴ Tamtéž s. 87.

¹²⁵ PLHÁKOVÁ, A. *Dějiny psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006., s. 190.

¹²⁶ ADLER, A. *Porozumění životu. Úvod do individuální psychologie*. 1. vyd. Praha: Aurora, 1999, s. 32.

¹²⁷ PLHÁKOVÁ, A. *Dějiny psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006., s. 190.

¹²⁸ MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti. Předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1 vyd. Jinočany: H+H, 1997, s. 85.

Vědomí užitečnosti je nejpříznivějším lékem proti pocitům méněcennosti. Naopak trest, posměšky a výčitky nic kladného sami o sobě nevytvoří, nanejvýše utlumí nevídané chování iniciované neúspěchem. Taktéž litování a prostá snaha dítěti pocit inferiority rozmluvit samo o sobě nepomůže.¹²⁹

Dítě s určitým nedostatkem má oproti ostatním jisté nevýhody, ale dříve si uvědomí hranice svých schopností a má tak možnost poznat životní skutečnost dříve. Snaha, vytrvalost a pevná vůle, to je to, v čem může i nejslabší jedinec překonat toho nejsilnějšího.¹³⁰

Děti se snadno poddávají návalům hněvu a snaží se řídit ostatní. Jsou vlastně nedočkavé a vyžadují reakci ostatních, poněvadž si nejsou jisté, mají-li dostatek sil, aby došly ke svým cílům. Jakoby neustále chodily po špičkách v úsilí vyhlížet výše, než skutečně mohou, a dosáhnout zdaru a nadřazenosti. Projevují se tak, jelikož nerozumějí přirozenému řádu věcí. Neměly by býti kritizovány, nýbrž je vhodné přátelsky jim přibližovat pohled na svět a podporovat je v postupném pochopení skutečnosti.

Pokud děti sebe samy zklamou nebo si nevěří, pocit méněcennosti se může projevit přehnaným upozorňováním na vlastní osobu, ke kterému dochází proto, že si nepřipadají dostatečně silné na to, aby dokázaly úspěšně konkurovat druhým jiným způsobem. Děti s pocitem méněcennosti nežijí v harmonii se společenstvím, nejsou dobře sociálně adaptované, nevědí, jak řešit sociální otázky života a může docházet k boji mezi nimi, rodiči a učiteli.¹³¹

3. 6 Hranice moci

3.6.1 Smysl hranic

Správné používání moci souvisí s budováním hranic v přístupu k okolnímu světu.¹³² Hranice představují záchytné body pro snazší orientaci v neznámém prostředí, dávají určitou jistotu správnosti jednání, lze díky nim předcházet různorodým obtížím¹³³ a zároveň definují prostory a schopnosti mimo ně.¹³⁴

¹²⁹ Tamtéž s. 86.

¹³⁰ Tamtéž s. 87.

¹³¹ ADLER, A. *Porozumění životu. Úvod do individuální psychologie*. 1. vyd. Praha: Aurora, 1999, s. 38.

¹³² CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 75.

¹³³ WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007, s. 101.

¹³⁴ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 158.

Jasně stanovené hranice ukazují dětem pocit sounáležitosti s ostatními lidmi, s určitou skupinou a se svou vlastní rodinou. Hranice dětem říkají, co všechno si mohou dovolit a prostor za nimi představuje zakázané činnosti. V každodenních situacích pomáhají jasně stanovené hranice dítěti v orientaci, formují tak bezpečný systém jakýchsi souřadnic, ve kterém se mnohou na určitý čas vyznat. Přesně definované hranice děti vyžadují, protože potřebují jistý stupeň jistoty a ochrany.¹³⁵ Znalost hranic může dítě motivovat k určité činnosti v rámci vymezeného prostoru. Samo dítě vyžaduje získat orientaci a tu dostává tím snáze, čím konkrétněji osoby v jeho prostředí ztělesňují a ukazují morální a etická měřítká. Emocionálně stálé okolí dodává dětem odvahu ke zkoušení nových věcí, nezaleknutí se neznámého a necouvání před vidinou nových zkušeností. Děti tak pokouší sílu své individuality. Pokud získávají zkušenosti v rámci stanovených hranic, v prostoru, kde se dokáží orientovat, přebírají zodpovědnost sami za sebe, dále rozvíjí svou odvahu k nezávislému rozhodování a řešení problémů, což je povzbuzuje k dalším činům a vytváření nových cílů a idejí. Hranice v přístupu k okolnímu světu také pomáhají v nabývání pocitu vlastní jedinečnosti a rozvíjení uznání jak sebe sama tak ostatních lidí. U dospívajících pak mohou přispět i k přijetí vlastní individuality a rozdílnosti od ostatních.

Děti vychovávané bez hranic pro své chování se cítí osamělé a nevidí důvod pro udržování vzájemných rodinných vztahů, protože pro ně rodina nepředstavuje záchytný bod a oporu. Pokud dítě nepozná hranice svého vystupování v útlém věku, je utlumeno ve vývoji samostatnosti a autonomie.¹³⁶ Takoví jedinci bez vlastní individuality, identity a zaměření se velmi pozvolna učí svou přehnanou sebedůvěru, vzniklou na základě absence jakýchkoliv pravidel, ovládat až na základě vztahů mimo domov, čemuž předchází tvrdý „náraz“ způsobený neznalostí reálného stavu společnosti s existujícím omezením pro chování.¹³⁷

3.6.2 Stanovení hranic

Stanovení hranice je věcí rodičů. V případě že se tomuto úkolu vyhýbají, pak si děti meze vynucují. Ve své potřebě záchytných bodů se na sebe snaží upozorňovat tak dlouho, až přinutí rodiče k tomu, že se svých výchovných povinností musí ujmout.¹³⁸ Jednoduchým příkladem může být batole začínající lézt, které svým postupným

¹³⁵ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 30.

¹³⁶ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 54.

¹³⁷ Tamtéž s. 65.

¹³⁸ Tamtéž s. 58.

zdokonalováním bez omezení neustále rozšiřuje vlastní hranice. Při hrozícím nebezpečí, které není dítě schopno samo posoudit, jej však rodič zadrží. Dítě by toužilo hranice stále posouvat, ale nevědomky svou neustálou aktivitou upozornilo rodiče na to, že ho mají hlídat.¹³⁹

S neurčitými pokyny si děti neví rady a svým chováním samy dávají najevo, že požadují jasné srozumitelné a neměnné formulace od dospělého, jehož pohyby, výraz hlasu i mluva ve shodě. Často se stává, že rodiče formulují hranice a svá přání pro dítě nesrozumitelně, čímž vzniká komunikační bariéra mezi rodiči a dětmi. Rodič na jedné straně přeceňuje efektivitu svých slov a vybídnutí, ale na druhé straně nedoceňuje důležitost navázání pravdivého vztahu s dítětem. Například i pro dítě je důležité při komunikaci a hlavně při té, kdy má vstřebávat informace, přímé oslovení. Výsledkem mohou být zbytečné tresty, které jsou obecně nepřiměřenými pomůckami pro stanovování hranic. Lidé, jimž byly hranice stanovovány v dětství jako ponížení a vlastní porážka budou též těžko stanovovat hranice svým dětem.¹⁴⁰

Vymezení hranic může pro děti značit jakési uvolnění a pomůže jim v pochopení vlastní role ve společnosti. Kdo chce však děti zcela chránit před realitou, tedy neumožní jim setkat se s překročením hranic, může vychovat jedince nezpůsobilé pro život bez rodiny a jejich pravidel. Vazby na rodinu působí tím trvaleji, čím méně se člověk uvědoměle osamostatňuje od rodinných zvyklostí a tradic. V pozdějším věku vyžaduje stanovování hranic mnohem více odvahy a energie.¹⁴¹

Těžkosti s přiměřeným stanovením hranic jsou také tam, kde se děti stávají náhradou za partnera, cílem všech citů a smyslem života, zaplňují citově vyprázdněnou rodinnou atmosféru a jsou zneužívány k realizaci neuskutečněné rodičovské touhy po vzdělání a kariéře.¹⁴² V mnoha rodinách se stává, že potomek je v centru zájmu celé rodiny. Tento model je velmi aktuální, protože přibývá rodin s jedním potomkem, který získává hlavní roli v životě rodiny. Vše v životě rodiny se přizpůsobuje dítěti a hranice se rozplývají, stávají se nezřetelnými a nedůležitými. Je-li dítěti připisován neobvyklý význam v rodině, nejčastěji stane-li prostředkem k naplňování životních tužeb rodičů,

¹³⁹ WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007, s. 224.

¹⁴⁰ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005., s. 36.

¹⁴¹ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007., s. 101.

¹⁴² Tamtéž s. 24.

tak se děti budou moci jen velmi těžko později od rodiny odpoutat a stát se nezávislími. Dítě se tak dostává do situace, jež je v neshodě s autonomií a samostatným jednáním.¹⁴³

3.6.3 Vývoj hranic

První vymezení hranic a pravidel by mělo probíhat mezi třetím až čtvrtým rokem života. V tomto období by pro děti měla být pravidla akceptovatelná a pochopitelná. Hranice, rituály a pravidla, jež jsou postupně stanovovány, se nejčastěji vztahují k určitému časovému bodu. Myslí se tím určení času vhodného pro spánek, úklid, psaní domácích úloh, příchody domů a další činnosti. Děti tím, jak se snaží na pravidla a hranice narážet a překračovat je, neustále upozorňují na to, že je potřeba hranice posouvat v souvislosti s růstem a vývojem dítěte.¹⁴⁴

3.6.4 Překračování hranic

V průběhu poznávání se děti nutně musí hraničím svých současných způsobilostí a možností přibližovat. Díky jejich jasné definici je rozpoznají a dále zkoumají. V určitém stupni, když rodiče dospějí ke stejnému názoru, je možné dané hranice překračovat, seznamovat se s novinkami a dobývat je. Kontrolované překračování hranic může dítě motivovat k další aktivitě a poznávání dosud nezajímavých aspektů života okolo něj. Pokud je dítě dostatečně motivované a samozřejmě kontrolované rodiči, při překračování hranic a zkoumání nového „již mohu“ se ztotožňují s hrdiny, které znají z televize. Tito odvážní výzkumníci a dobrodruzi se též vydávají za nebezpečím a bojují s tajemnými a riskantními mocnostmi.¹⁴⁵

Posouvání hranic se týká jen některých aspektů života, v jiných případech je nutné naučit děti dané hranice nepřekračovat a uznávat je, poněvadž je zpočátku chrání před špatnými následky a posléze též pomáhají vyrovnat se s realitou života, rozvíjet smysl pro zodpovědnost, konstruktivně nakládat s problémy, respektovat potřeby ostatních lidí, zacházet se zklamáním, frustrací a vztekem.¹⁴⁶

Potíže, jež se vyskytují v mnoha rodinách, spočívají v nevhodném stanovení hranic. Především dospívající pociťují osamocení, nedostatečné uznání vlastní osoby a nespravedlnost v hranicích stanovených jim a tím, co mohou dospělí. Snaží se upozornit na tuto situaci všemožnými způsoby, někdy až extrémními, jako

¹⁴³ Tamtéž s. 65.

¹⁴⁴ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005., s. 78.

¹⁴⁵ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 35.

¹⁴⁶ WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007, s. 101.

např. útekem z domova. Za narušováním a překračování hranic se v tomto případě skrývá touha po bezpečí a jistotě s jasnými avšak s věkem a vyzrálostí korelujícími předpisy.¹⁴⁷

Obecně se děti v určitém věku začínají cítit mocné a předurčené k překračování a zpochybnění hranic, protože si myslí, že za nimi na ně čeká dobrodružství, zážitky a pozitivní zkušenosti, které je podle jejich představ naplní. Neuvědomují si, že správně nastavené hranice kopírují jejich dosud ověřené schopnosti. Oblast za hranicemi pak odpovídá způsobem dosud nedosaženým.

Proces porušování hranic a pravidel má své charakteristické rysy, které však nejsou stálé a na první pohled rozeznatelné.¹⁴⁸ Rodiče mnohdy ani nechtějí vnímat náznaky touhy po osamostatňování, opuštění dosažených jistot a důvěrně známých spojitostí, hledání nových obzorů a osvobození se z rodičovské náruče. Úzkostlivě se snaží trvat na stagnujících pravidlech, i když jim děti se stupňujícím zoufalstvím naznačují, že nezůstanou stát před hranicemi. Pokud se s rodiči nedokáží domluvit, může být překračování hranic spojeno s velkými potížemi, které však děti jako problém nevyhodnotí. Jedná se například o setkání s alkoholem či jinými drogami, na které dítě, navzdory svému přesvědčení, není připraveno a i díky absenci přátelské komunikace s rodiči. Z takového překročení hranic může vzniknout problém, jehož okamžité řešení dítě odmítá, protože vzhledem ke svým omezeným znalostem o okolním světě není objektivně schopno posoudit, proč je jeho chování nepřijatelné. Dobývání doposud nepoznaných prostor s sebou mnohokrát nese projev neschopnosti nakládat s nově získanými svobodami.

3.6.5 Moc, bezmoc a hranice

Děti přepokládají, že jejich rodiče a kamarádi vidí život totožně jako ony. V souvislosti s výše popsanou touhou po moci se snaží ovládat své okolí a vymezovat vlastní hranice v záležitostech, které se ho přímo netýkají. Neuvědomují si, že dostávají moc k tomu, aby dělaly to, co chtějí, nýbrž k tomu, aby vykonávaly to, co je dobré a správné. Skutečný nositel práva k dané záležitosti, především rodiče, takové hranice samozřejmě nepřijmou. Pokud takové chování praktikuje dítě i na své kamarády, tak s ním přestanou komunikovat, protože z jejich úhlu pohledu je na ně kamarád zlý. Může se však stát, že poddajní jedinci jim mohou umožnit žít v klamu jejich vlastní

¹⁴⁷ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 69.

¹⁴⁸ ROGGE, J. *Výchova dětí krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Portál 2007, s. 121.

všemohoucnosti. Dítě pak takové jedince vyhledává. Z dítěte, které nepozná, že je jeho moc vůči okolí omezená, může vyrůst například muž, který ovládá svou manželku. Jeho předchozí zkušenosti ho vlastně podněcují k tomu, aby si myslel, že má moc nad její existencí. Silná žena by toto nesnesla, ale pokud si vybere pokornou partnerku, nedostane se do konfrontace s tím, že nemá právo být jejím despotickým majitelem.

Dítě při svém úsilí ovládnout neovladatelné okolí, v podstatě přehlíží svou schopnost zastávat moc nad tím, co má. Vynakládá moc na to, aby přinutilo své kamarády vykonávat to, co od nich žádá, a zapomíná ovládat samo sebe, učit se přijímat jejich názory, přizpůsobovat se jim, vzdát se některých svých požadavků atd.¹⁴⁹

3.7 Usměrňování moci rodiči

3.7.1 Ublížený rodič

Dítě svým hněvem a egocentrismem může v rodičích vyvolat nepříjemné a zraňující pocity. Rodiče by však neměli využívat této skutečnosti k manipulaci s potomkem, kterou by ho dovedli k tomu, aby se staral o jejich city, protože u dítěte to může stupňovat pocit všemohoucnosti a podílí se na gradaci problému. Je nezbytné, aby děti pochopily, že rodičům ubližují a způsobují jim bolest, která sice není vidět, ale rodiče se díky ní velmi trápí. Je důležité, aby si uvědomily, že svým chováním ubližují svému nejbližšímu okolí. Tím se u dětí formuje pochopení pro empatickou zodpovědnost, která je důležitá pro další sociální vývoj, například při navozování přátelských vztahů.¹⁵⁰

3.7.2 Svobodné rozhodování rodičů

Rodiče musí být neovladatelní, což znamená, že rodiče nemohou měnit svá rozhodnutí dle odezev jejich dětí, i když jim na dětských pocitech záleží. V praxi se někdy rodiče o svém rozhodnutí váhají, protože nechají děti, aby je svým nemístným jednáním, kterým manifestují svou nespokojenost, ovlivnily. Děti ve svém počínání nevychází z hodnot nýbrž ze snahy zdoлатovat rozpor, a posléze dospějí k závěru, že mají nad svými rodiči moc. Děti tak snadno zjistí, jakým tónem hlasu či způsobem mohou oslovit své rodiče, aby je vyvedly z míry, nebo v nich vyvolaly srdečnost, hrdo

¹⁴⁹CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007., s. 76.

¹⁵⁰CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 83.

či štědrost a navedly je tak přesně tam, kam potřebují. Například otcové, jimž dcera dává najevo, jak je má ráda, velmi rychle zapomínají na pravidla a povinnosti jejich malé princezny. Pokud se předtím k určité záležitosti vyjádřil negativně a na základě takové manipulace upraví své rozhodnutí, je zaplaven pozitivními emocemi ze strany šťastného dítěte. Východiskem je čerpání uznání, podpory, respektu a porozumění jinde.

Být nezávislým rodičem znamená nereagovat na taktické manévry, jimiž se dítě snaží získat nad nimi moc. I když si rodiče nejsou jisti správností nároků na své dítěte, jednoduše mohou říci ne. Určité normy chování by rodiče měli požadovat ne proto, že je vyžadují rodiče, nýbrž proto, že je potřebují jejich potomci.¹⁵¹

3.7.3 Rozdíl mezi mocí a autoritou

Rozdíl mezi mocí a autoritou by měl vnímat každý jedinec. Když rodiče svého potomka konfrontují, nesmí se snažit ovládnout ho, ale klást důraz na spolupráci. Rodiče nesmí reagovat impulzivně ale naopak zachovávat klid a racionální myšlení v jakékoli situaci. Děti by měly být seznámeny s tím, co se od nich očekává a co se stane, když odmítnou spolupracovat. Neměli by dávat žádná ultimáta, ale spíše se snažit dítě motivovat. Rodiče, kteří pouze zakazují, přikazují a rozčilují se, používají ve výchově jen svou moc, kterou se snaží nad svým potomkem zvítězit. Když navíc své sebelépe míněné cíle vztyčují nad cíle dětí, ukazují jim, že k prosazení cílů je zapotřebí hierarchie a moci.¹⁵² Rodič, který využívá své autority, se snaží diskutovat, argumentovat i naslouchat konstruktivní kritice. Pokud má rodič dostatek přirozené autority, zastrasování a vynucování jsou zbytečné.¹⁵³

3.7.4 Úloha empatie ve výchově

Rodiče musí pracovat na tom, aby dítě vymanili z pocitů všemohoucnosti a usnadnili jim uvědomění si hranic vlastní moci. Z pohledu dítěte lze říci, že přicházejí o něco, co dosud považovaly za potřebné a přirozené. Určité usnadnění procesu pochopení vztahových skutečností by měl pro dítě zajistit empatický rodič. Vzájemný dobrý vztah napomůže tomu, že dítě sdílí své starosti a frustrace například z toho, že nemohou ovládat rozhodnutí a reakce svých přátel, a svůj neklid kvůli nezdaru. Empatie je zvláště významná, když se děti snaží dané situace experimentálně řešit

¹⁵¹ Tamtéž s. 85.

¹⁵² ROGGE, J. *Výchova dětí krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Portál 2007, s. 23.

¹⁵³ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 145.

a vyrovnávat se s nimi. Partnerskou rovnocennost ve vztazích, jež je důsledkem nepřetržitého snažení, nelze nepochybně uplatňovat ve veškerých situacích.¹⁵⁴

V současné době se objevuje v naší společnosti paradox na první pohled šťastných dětí. Především dospívající těží z hmotného zajištění svých rodičů, avšak v mnoha takových rodinách zažívají až nepředstavitelný emocionální chlad a prázdnotu. Pozornost si proto vymáhají jen přes negativní činnosti spojené nejen s mocí ale i dalšími důležitými faktory, jejichž pravou hodnotu by měly poznat právě za pomoci rodičů. V takovém případě jsou to naopak děti, které se snaží vzbudit aspoň minimální zájem rodičů o výchovu.¹⁵⁵

3.7.5 Směřování k předání moci dítěti nad sebou samým

Rodiče nesmí zapomenout, že rodičovství je prozatímní úkol. Postupně, jak roste způsobilost dětí chopit se zodpovědnosti, by otěže jejich života měli předávat jim samotným. Výrok, že pokaždé budou jejich rodiči, je pravdivý v určitém slova smyslu, ale neplatí vždy. Záměrem rodičů by měla být oboustranná náklonost a nikoliv nepřetržitá nadřízenost. Tajemství úspěchu je v tom, vědět, co rodiče mohou dítěti svěřit, aby jej vyvedlo z jeho zóny pohodlí, a zároveň to nepřesahovalo meze jeho vyzrálosti. Je vhodné zatěžovat, ale nezlomit.¹⁵⁶

4 Odpovědnost

4.1 Obecná definice odpovědnosti

Odpovědnost je podstatná lidská vlastnost označující ručení osoby za jistou věc či jednání. Uvědomování si vlastní odpovědnosti je známkou intelektuální a mravní úrovně.¹⁵⁷ Odpovědností se může rozumět i zvýšený ohled na druhé a snížený ohled k sobě samému. Psychologicky je odpovědnost vymezena jako určitá vnitřní motivická základna pro jisté počiny, či připravenost v dané situaci reagovat určitým způsobem. Odpovědnost se začíná vyvíjet autonomně.¹⁵⁸ V lidském nitru vzniká podnět ke směřování k odpovědnosti, tedy jakýsi ukazatel toho, jaké chování vyvolá vhodnou odezvu u okolí. Tento ukazatel lze nazvat internalizovaným sociálním systémem,

¹⁵⁴ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 84.

¹⁵⁵ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice.* 3. vyd. Praha: Portál, 2007., s. 69.

¹⁵⁶ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 86.

¹⁵⁷ KOPŘIVA, P. a kol. *Respektovat a být respektován.* 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006, s. 260.

¹⁵⁸ <http://lovetakestime.com/psvol09num04.html>

zvnitřnělymi společenskými pravidly, či přijatými společenskými normami, které formulují onu základnu, z níž vychází pohnutky pro naše počínání. Při výchově je nutné, aby dítě tento ukazatel pojmul a naučilo ho řádně využívat.¹⁵⁹

Pojem odpovědnost lze všeobecně definovat jako svědomitý přístup a používá se v různých oblastech lidského konání, například trestní odpovědnost, hmotná odpovědnost, odpovědnost k rodině, odpovědný vztah k práci, ke svému zdraví, odpovědnost za sebe, rodičovská odpovědnost, atd.¹⁶⁰ Podstatné je, že se vždy k něčemu vztahuje. Existují tři definované roviny vztahování.

- osobní odpovědnost
- sociální (společenská) odpovědnost vůči druhým (bližním)
- náboženská (duchovní) odpovědnost vůči autoritě

Odpovědnost k sobě samému znamená rozumně využívat talent a schopnosti a plnit vytyčené cíle.¹⁶¹ Některé odpovědnosti vůči druhým jako je například odpovědnost rodičů vůči dětem, je dána zákonem. Většina rodičů na sebe odpovědnost za své děti a jejich řádnou a společensky přijatelnou výchovu bere naprosto samozřejmě. Snaží se jim být oporou, pečují o jejich zdraví i duševní pohodu a materiálně je zajišťují. V poslední době však vycházejí najevo otřesné případy rodičovské péče (kauza vlčích dětí), které ukazují, že je nutné, aby byla odpovědnost rodičů vůči dětem jasně definovaná. Duchovní odpovědnost poskytuje smysl dvěma předchozím rovinám odpovědnosti a uvádí se ve spojitosti s tím, co nás svou autoritou přesahuje.¹⁶²

4.2 Rozvíjení odpovědnosti

Jedním z rysů zralosti je nesení odpovědnosti za svůj život, tužby i problémy. Přijímat zodpovědnost sám za sebe není přirozené, děti se to musí naučit. Stejně tak, u jedince vedeného pouze k rozvíjení odpovědnosti za svou osobu, nevznikne automaticky vnitřní pocit odpovědnosti k druhým. Aspekty života, za něž děti mají uchopit zodpovědnost, jsou nazývány jako poklady, tedy velmi cenné věci.¹⁶³ Vedení dětí k samostatnosti a odpovědnosti je primárním úkolem výchovy. Od narození dítěte musí rodiče rozšiřovat odpovědnost dítěte. Dlouhodobým cílem je, aby se děti naučily

¹⁵⁹ MATĚJÍČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 99.

¹⁶⁰ KOPRIVA, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006, s. 260.

¹⁶¹ MATĚJÍČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 99.

¹⁶² Tamtéž s. 101.

¹⁶³ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 64.

samostatně fungovat a činit správná rozhodnutí. Rodiče se snaží vychovat bytost, která bude schopna samostatně fungovat v zaměstnání a domácnosti, kooperovat s ostatními členy společnosti i se mezi nimi prosazovat.¹⁶⁴ Samostatnost je vždy úzce provázána se schopností přebrat odpovědnost za své skutky a manifestuje se také způsobilostí utvořit si vlastní postoj k všeobecně akceptovatelným pravidlům a hodnotovým řádům. Pěstování samostatnosti umožňuje dítěti zdárně dospět.¹⁶⁵

Za součást výchovy k odpovědnosti je možno pokládat také budování přirozeného sebevědomí, sebeúcty, podporu tolerance a respekt k sobě i druhým lidem. Tyto hodnoty mají univerzální význam a přináší perspektivu rozvoje lidství v pravém slova smyslu. Respekt k druhému člověku je popisován jako ničím nepodmíněný ohled na jeho humánní důstojnost a akceptování rozdílnosti.¹⁶⁶ Tolerance nabývá v současném světě na významu. Pro klidné soužití nestačí tolerovat pouze své přátele, známé, blízké, ale také odlišné civilizace, rasy, sociální skupiny a náboženství.¹⁶⁷

Ve společnosti se v nedávné době objevil názor, že dětem musí být předáno co nejvíce znalostí. Povzbuzování k učení je podle některých postačující výchovný prostředek, protože děti se samostatným pasivním čerpáním informací samy zorientují v životě. V důsledku takových myšlenek bylo vytvořeno několik metodik a teorií učení a vzdělávacích programů. Z pozorování skutečného dění, však vyplynulo, že životní zdatnost a schopnost aktivně formovat svůj vlastní život závisí spíše na zkušenostech, které člověk shromáždí již od raného dětství. Zkušenosti nasbírané spontánně, s použitím vlastního jednání a myšlení a usměrňované rodiči, jsou pro vývoj osobnosti zásadnější než veškeré vědomosti naučené nazpaměť.

Děti v sobě musí najít zárodek vlastního smyslu pro zodpovědnost, na kterém bude výchova stavět, proto je někdy obtížné odpovědnost rozvíjet a rodiče se musí snažit používat různé způsoby. Učení je součástí lidského vývoje, vyžaduje určitý čas a nejjednodušeji k němu dochází v uvolněné atmosféře. Děti se učí metodou pokus omyl.¹⁶⁸ Rodiče by měli nejen dávat jasné pokyny k vyplnění úkolu ale také dostatek času na jeho dokončení. Nechat děti přijmout zodpovědnost znamená, že jim umožní nastavit své vlastní normy a pracovat v příjemném tempu. Samy pak zjistí, co zvládnou

¹⁶⁴ <http://www.extension.iastate.edu/publications/PM1547G.pdf>

¹⁶⁵ HOSKOVCOVÁ HORÁKOVÁ, S., RYNTOVÁ SUCHOCHLEBOVÁ, L. *Výchova k psychické odolnosti života. Silní pro život*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 91.

¹⁶⁶ KOPRIVA, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006, s. 150.

¹⁶⁷ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2006, s. 136.

¹⁶⁸ www.lsuagcenter.com/.../Help+Children+Develop+Resp... - Spojené státy

a v čem se neobejdu bez pomoci druhých.¹⁶⁹ V tomto procesu děti vnímají, že získávají důvěru a cítí se více užitečné.¹⁷⁰ Na pochopení smyslu odpovědnosti a jejím správném využití má vliv pořadí, ve kterém se dítě narodí. Již dospívající také souhlasí s tím, že ve vývoji odpovědnosti u nich hrají rodiče podstatnou roli. Svůj podíl na vnímání a vývoji odpovědnosti má i školní docházka, postava učitele a různé další aktivity, jako sport, náboženství atd.¹⁷¹

4.2.1 Dovednosti batolete pro osobní odpovědnost

V prvním roce života se nemluvňata spoléhají na své rodiče a přijímají od nich péči a lásku. Bez vhodného opatrování by nepřežilo. Už v této době se učí přijímat odpovědnost za uspokojování svých vlastních potřeb (viz 3.3.1 Už od narození děti s rodiči manipulují). Odpovědnost za dětské činy je zpočátku vázaná čistě na rodiče, ovšem postupně přechází na potomka. Rodič nejdříve dětem pomáhají pochopit situaci, ve které se nacházejí, a pomáhají jim ji řešit a děti postupně přebírají zodpovědnost za své problémy samy na sebe. Dítě si postupně navyká zdolávat nejrůznější úkoly vlastními silami s minoritní podporou svého okolí. Děti musí pochopit, že své problémy si musí začít řešit samy. Z toho také plyne, že by se děti měly zajímat o své problémy, a ne řešit problémy ostatních či své přenechávat nejbližšímu okolí.

Batolata se musí naučit rozvíjet své vlastní mechanismy pro usínání a snížit tak závislost na rodičích. V období staršího batolete je třeba děti naučit samostatnosti při hraní, tedy zodpovědnosti za zabavení samo sebe. Když si děti navyknou hrát si samy v tomto věku, mají snahu být soběstačné a tvořivé i později v dospělosti. Naopak zanedbání v tomto směru může mít za následek neschopnost zabavit se a věnovat se sám sobě. V dospělosti se pak místo vzdělávání a tvůrčí činnosti stávají závislými na práci, televizi, pití, drogách, jídle, televizi atd.

Děti vyrůstají ve víře, že za jejich dobré i špatné pocity je zodpovědné okolí. Přibližně od dvou a půl let je možné dětem hrou ukazovat, že své vlastní pocity mohou nejen pojmenovat, ale převzít za ně i odpovědnost. Rodiče mohou ukázat dítěti plyšovou hračku, na které dítě ukáže, jak se cítí. Rodiče mu pomohou tyto pocity

¹⁶⁹ CLOUD, H., TOWNSEND. Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice? 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 69.

¹⁷⁰ www.lsuagcenter.com/.../Help+Children+Develop+Resp... - Spojené státy

¹⁷¹ <http://www2.uwstout.edu/content/rs/2006/6BeranekButler.pdf>

pojmenovat a pokouší se spolu zjistit, co dítě potřebuje od sebe samotného či od rodičů. Děti se tak naučí, že svým chováním mohou ovlivnit své vlastní pocity.¹⁷²

4.2.2 Rozvíjení odpovědnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku

Děti i v souvislosti s odpovědností kladou otázky, na které požadují odpovědi. Hledají cíl svého snažení a zpočátku se jim nedaří ho najít. Nemají představu, proč jsou na světě, z jakého důvodu jsou zatěžovány povinnostmi, na co shromažďují své zkušenosti a osvojují si stále nové vědomosti, schopnosti a dovednosti. V souvislosti s dalším poznáváním okolního světa se jim většinou podaří na tyto otázky najít uspokojivou odpověď často související s pozitivními zkušenostmi, nalezeným štěstím a zábavou. To jim pomůže si uvědomit, že když se naučí pár pravidel o soužití, budou moci využívat pozitiv lidské společnosti.¹⁷³

Dětem je třeba zodpovědnost názorně ukázat, tak aby ji rozuměly. To může být za pomoci starání se o domácího mazlíčka. Je nutné jim ukázat, co znamená dělat to pečlivě a jak je důležité opravdu se zajímat o to, aby se jejich zvířátko mělo dobře. Je nutné se ujistit, že děti pochopily každý krok, který musí učinit, od začátku až dokonce. Je vhodné párkrát jim ukázat, jak mají postupovat.¹⁷⁴ Jestliže je v rodině více dětí, je vhodné svěřit každému z nich jeden stálý úkol, který bude jeho denní povinností. Z počátečního nadšení se většinou u dětí po pár dnech vyvine nechuť ke svým povinnostem, ale rodiče musí vytrvat a neustále jim připomínat, že jejich zvířátko je živé a spoléhá se na to, že ho někdo nakrmí nebo mu vymění vodu. Děti si postupně činnost automatizují a provádějí ji bez dalších diskuzí a komplikací.¹⁷⁵

S časem a s rostoucí samostatností vzrůstají nároky na dítě a oblast jeho zodpovědnosti se stává stále obsáhlejší. Dítě se těmto nárokům postupně přizpůsobuje. Přináší mu to pocit velkoleposti.¹⁷⁶ I přes to, je téma zodpovědnosti v rodinách aktuální velice dlouhou dobu, především tehdy, jde-li o odpovědnost za nesympatické každodenní povinnosti. Na druhou stranu lze vyzdvihnout skutečnost, že v současné době je hodně dětí podivuhodně uvědomělých, pokud se jedná o odpovědnost za životní prostředí a snaží se o důležitosti šetřit elektřinou a třídit odpad přesvědčit zbytek rodiny.

¹⁷² www.familyresource.com/.../toddler-skills-for-personal-... - Spojené státy

¹⁷³ HÚTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 180.

¹⁷⁴ <http://character-in-action.com/teaching-responsibility-to-children-9-thru-11/>

¹⁷⁵ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 62.

¹⁷⁶ HÚTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 178.

Jde o odpovědnost vypěstovanou ve škole a pro dítě se jedná o zajímavou zkušenost, která jsou schopny debatovat se zbytkem rodiny o významu této činnosti. Na základě svého úspěchu či neúspěchu si mohou uvědomit, jak je pro rodiče těžké přesvědčit děti o svém mínění.¹⁷⁷

Dětem předškolního věku je možné dát zodpovědnost za vlastní ranní rituály, tedy oblékání, snídani a hygienu. Do školky se musí děti dostavit před devátou hodinou, za což bezesporu zodpovídají rodiče, pokud však děti pochopí, že průběh ranních rituálů záleží jen na nich a že pouze ony samy ovlivňují, v jakém stavu přijdou do školky, budou si na tom více zakládat a budou se snažit všechno zvládnout. Uvědomění si této zodpovědnosti může přinést klidná rána bez stresu a pláče.

Malého školáka k odpovědnosti za dosažení určitého cíle lze vést sportem. V souvislosti s tréninkem se děti setkávají s disciplínou a vidí, že když se snaží, mohou zlepšovat své dovednosti. Začínají chápat, že na sobě mohou pracovat a vylepšovat svoje schopnosti. To je často spojeno s odepřením si něčeho, co je jim sice příjemné, ale na druhou stranu chápou, že pro dosažení stanoveného cíle, je to nevhodné. Při takovém konání je třeba děti podpořit, pochválit je za snahu a vyzdvihnout hodnotu jejich rozhodnutí. Podobný zájem a kladné ohodnocení by se mělo dostávat dětem i při dalších příležitostech, kdy si odpírají dovolenou, ale vzhledem k jejich cíli nežádoucí skutečnost.¹⁷⁸

S mimoškolními aktivitami a jejich využíváním k výchově u dětí nebývá problém. Obtíže mají děti spíše se školou. Jedná se především o plnění domácích úloh. Rodiče v tomto bodě někdy chybují a prakticky vypracovávají úlohy za děti. Pokud děti nemají výrazné problémy se zvládnutím probírané látky, měla by zůstat odpovědnost za psaní domácích úloh na nich. Rodič by měl stanovit, do kdy jsou děti povinny mít domácí úkoly hotové, ale zbytek už je pouze na nich, tedy i to, zda požádají o pomoc, nebo ne. Děti se tak učí poznávat své schopnosti a projevená důvěra posiluje i pocit odpovědnosti za své povinnosti.¹⁷⁹

Rodiče by měli určit dětem úkoly, za které ponесou odpovědnost a dohlížet na to, aby je plnily. Starat se o sebe a o druhé se naučí jenom tehdy, mají-li prostor k trénování zodpovědnosti. Rodiče také mohou u svých dětí cíleně napomáhat pochopení pojmu odpovědnosti podporou v rozhodování, diskuzemi na téma

¹⁷⁷ Tamtéž s. 179.

¹⁷⁸ MATĚJÍČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 104.

¹⁷⁹ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 58.

odpovědnost a pomocí s uvědomováním si potřebnosti nejen práv ale i povinností v životě. V rámci této lekce je dobré nechat dětem prostor k vyjádření k aktuálnímu dění v rodině, což velmi ocení. Pokud se však prostřednictvím tohoto prostoru pokusí vynuocovat si své zájmy, rodiče jim musí vysvětlit, proč tento prostor mají. Tak dojde k ukázce toho, že odpovědnost je důležitá hodnota v životě rodiny a nelze ji zneužít ve svůj prospěch. Právě hodnoty jako je odpovědnost, poctivost a respekt jsou, vzhledem k počátečním problémům dětí s odlišením dobrého a špatného, dětmi dosti těžko uchopitelné a sofistikovaná pomoc rodičů je v tomto směru vítána.¹⁸⁰ Výchova předáváním hodnot, tedy i odpovědnosti, může uspět jen tam, kde konkrétní hodnoty fungují, takže stížnosti na to, že dětem hodnoty nejsou předávány, by měly směřovat přímo na rodiče a na podstatu jejich vzájemných interakcí.¹⁸¹

4.2.3 Rozvíjení odpovědnosti u prepubertálních jedinců

Největší problémy a rozpory s výchovou přicházejí okolo desátého roku věku dítěte a s příchodem do puberty se nadále stupňují. Děti v období prepuberty si začínají budovat svůj svět, což je stvrzením jejich příznivého rozvoje. Je v naprostém pořádku, jestliže při tom kladou námitky vůči určitým názorům a povinnostem, které vymezili rodiče. V tomto období dochází k rychlému vývoji, který by rodiče měli registrovat. Čím lépe své děti znají a jsou jim bližší, tím přesněji jsou informováni o vývoji jejich názorů a postojů vůči okolí. Pro děti tohoto věku je důležité vidět podporu ze strany rodičů, kteří by měli být trpěliví, upřímní a laskaví. Rodiče by si měli uvědomit, že to, jaký teď spolu mají vztah, bude ovlivňovat jejich vztah i v příštím, pro obě strany jistě náročnějším, období.¹⁸²

Rodiče musí dát dětem jasná pravidla týkající se toho, co a kdy mohou nebo musí dělat, a vysvětlit jim důsledky, které plynou z vědomého nesplnění úkolu. V závislosti na druhu svěřeného úkolu je důležité zdůraznit jim, že omluvy jsou v některých případech neakceptovatelné. Nelze například srovnávat důležitost vynesení odpadků a nakrmení domácího mazlíčka. Vnímání těchto situací je především u chlapců ovlivněno počítačovými hrami, kde mají více životů a mohou zkoušet mnoho variant, což ve skutečnosti nefunguje. Pokud chlapci hrají takové hry příliš často, neuvědomí si rozdíl mezi hrou a realitou.

¹⁸⁰ <http://www2.uwstout.edu/content/rs/2006/6BeranekButler.pdf>

¹⁸¹ HÜTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 179.

¹⁸² <http://www.cdc.gov/ncbddd/childdevelopment/positiveparenting/middle2.html>

Hru však lze při výchově též využít. Například dát dětem úkol, jež musí splnit v určitém časovém limitu. Počítačové hry jsou často spojené s časovým limitem a to může chlapce na úkolu přitahovat a motivovat ho k aktivitě; bude se cítit odpovědný za dokončení úkolu. Když dětem vyprší čas, rodiče s nimi musí zhodnotit výsledek a popřípadě prodiskutovat lepší postup pro příště, stejně jako u hry.

S dětmi okolo desátého věku života, je dobré zavést pravidelné rozhovory, které dítěti mimo jiné pomohou naučit se vyjadřovat a hodnotit. V neděli je například vhodný čas na rodinné posezení, kdy rodiče s dětmi zhodnotí uplynulý týden. Děti by měly být schopné říci rodičům, co se jim podařilo ve škole, co zažily s kamarády, jak splnily své domácí práce a jestli je třeba něco netrápí. Od rodičů očekávají již mnohokrát zmiňované vyslovení pochvaly, důvěry ve vyřešení problému a popřípadě pomoc.¹⁸³

4.2.4 Rozvíjení odpovědnosti u pubertálních jedinců

V období dospívání bývají problémy snad se všemi pravidly stanovenými rodiči, tedy s příchody domů, pomocí v domácnosti, kapesným, výběrem přátel, společnými aktivitami, oblékáním, úklidem v pokoji, anebo třeba s hlasitou hudbou. S dětmi je třeba si sednout a společně se pokusit problémovou otázku odstranit. Ideje mladých lidí musí být vyslechnuty a potom zahrnuty do řešení stejně jako stanoviska rodičů. Kdo se neumí vyzbrojit humorem a porozuměním pro demokratičnost bude zřejmě den za dnem řešit spory o bezvýznamnostech, protože především těmi děti své rodiče deptají.¹⁸⁴

Nesouhlas se vzděláváním a nesnáze v souvislosti s ním mohly být sice vyřešeny v období mladšího školního věku, s nástupem puberty se však obvykle objevují znovu. Velkou roli zde hraje nesprávné mínění mladistvých o svobodném světě dospělých bez pravidel a omezení. Kýžený pocit nezávislosti bývá naplněn obvykle s ukončením povinné školní docházky. Rodiče se musí snažit zabránit těmto problémům s nezodpovědností dětí vůči školním povinnostem pevným zakotvením smyslu pro odpovědnost u mladších dětí.¹⁸⁵ Mladí lidé v tomto období nepřemýšlí nad svou budoucností, čímž se dá vysvětlit většina jejich rozhodnutí, činů a názorů. Rodiče se musí pokusit najít kompromis mezi motivací, dohodou a radou. Vhodné je, určitým

¹⁸³ EYROVI, L. et R. *Jak naučit děti hodnotám*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 60.

¹⁸⁴ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996., s. 106.

¹⁸⁵ <http://character-in-action.com/teaching-responsibility-to-children-9-thru-11/>

způsobem se jim přizpůsobit, dalekou budoucnost neplánovat a zdůrazňovat jim, že svět opravdu skýtá řadu možností pro seberealizaci.¹⁸⁶

Chyby je třeba hledat na obou stranách. S rodiči, kteří nedají dětem dostatečný prostor, je složité stát se dospělými. Přílišná a direktivní kontrola je problémem především u dospívajících a nepřináší pozitivní výsledky. Příčina může být přímo v rodičích, kteří mají problém dovolit dětem osamostatnění, protože se hůře vyrovnávají s tím, že jejich opatrování je neustále méně požadováno a že s rostoucím věkem děti ztrácí výsadní postavení v jejich životě. Dalším důvodem může být potíže s určením míry samostatnosti dětí v tomto věku, které vychází především z absence pevného vztahu mezi rodiči a dětmi založeném na upřímnosti, což je dnes bohužel relativně časté.

Děti mohou reagovat na nadměrnou kontrolu, tím že jsou vzpurné. Může se u nich objevit nadměrné užívání alkoholu a jiných drog, zapojení do nezdravých sexuálních aktivit či jiné nebezpečné chování, které upozorňuje rodiče na špatný přístup. Toto nebezpečné chování se však může objevit i ze zcela jiných důvodů. Určit pravou podstatu tohoto chování není jednoduché a mnohdy ani dospívající potomek není schopen své chování racionálně obhájit. Menší procento pubescentů se rodičům poddá a nechá se ovládat, ale dospívající se tak vystavují nebezpečí neosamostatnění v rozhodování o vlastním životě.

V současné době se též setkáváme s opačným přístupem, kdy rodiče dávají svým dospívajícím dětem absolutní volnost. Děti si v takovém případě samy stanovují hranice i pravidla. Tento způsob „výchovy“ souvisí se zatížením rodičů v jiných aspektech života a tím, že se odmítají i nadále obětovat svým dětem, protože se jim zdá, že jsou již dostatečně vyspělé a dokážou si svůj život organizovat sami. Děti nekontrolují, takže na jejich případné prohřešky přicházejí buď náhodou ze zdrojů mimo rodinu, anebo jsou důsledky chování dětí již tak vážné, že jsou patrné na první pohled.

Výše popsané přístupy nejsou správné, přijatelným způsobem je vychování ke svobodě a odpovědnosti při jasně daných rozumných pravidlech, které lze podle

¹⁸⁶ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996, s. 104.

chování a přístupu dospívajícího upravovat, a tím jim umožnit aktivně se podílet na vytváření hranic vlastního chování a stupně samostatnosti.¹⁸⁷

Cílem rodičů by mělo být vychovat mladé lidi, kteří rozumí tomu, co znamená chovat se odpovědně a uvědomovat si následky svého chování po celý svůj život. Důležité dát dětem dostatek příležitostí vše si na vlastní kůži vyzkoušet.¹⁸⁸ Pokud je odpovědnost pouze vynucována dítě se často brání a odmítá ji, protože nechápe smysl svého konání. Odpovědnost tedy nesouvisí s plněním jednotlivých úkolů, ale s pochopením podstaty souboru činů, které člověk vykonává. Jedině tak se smysl pro odpovědnost stane trvalou součástí charakteru. Rodiče a děti musí v tomto procesu spolupracovat. Pokud dítě cítí náklonost a pozitivní pocity vůči sobě ze strany rodičů, celý proces se významně ulehčuje, změny v období puberty jsou zvládnutelné, dítě v pořádku dospěje a dál uvědoměle pracuje na budování svého charakteru, jehož součástí smysl pro odpovědnost je.¹⁸⁹

4.2.5 Odmítání odpovědnosti z pohodlnosti

Po překonání období vzdoru (viz 3.4.2 Touha po moci nad rozhodováním a popírání závislosti) děti přehodnotí situaci a mohou se dostat to stádia, kdy nevidí rozdíl mezi „nebýt schopen“ a „cítit se nepohodlně“. Děti tyto dvě věci chápou jako jednu. Když co se jim něco nelíbí a je jim to nepříjemné, považují to za nevykonatelné. Buď se komplikovaných úkolů vzdají, poněvadž jsou příliš těžké, nebo někoho přesvědčí, aby je vykonal místo nich, či si danou věc velmi zjednoduší, takže například podvádějí u zkoušek.

Děti žádají často ostatní, aby za ně problémy vyřešili. Je nezbytné, aby tato tužba nebyla naplňována. Rodiče v nich musí budovat pocit, že mají prosit o pomoc jen v záležitostech, jež jsou nad jejich síly, a ne když pouze nechtějí vynakládat energii na jejich vyřešení. Dozajista jsou situace, s nimiž je nutné dětem napomáhat, proto je třeba se nad takovou žádostí zamyslet a vyhodnotit, zda je žádost dítěte o pomoc oprávněná.

Život je nelehký a nikdo nemůže sám zastat všechno, co se od něj žádá. Lidé řešící všechny problémy samy jsou ve skutečnosti emocionálně nemocní. Děti na cestě životem přijímají moudré rady, podporu a lásku od ostatních, a musí se naučit,

¹⁸⁷ HOSKOVCOVÁ HORÁKOVÁ, S., RYNTOVÁ SUCHOCHLEBOVÁ, L. *Výchova k psychické odolnosti života. Silní pro život*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 91.

¹⁸⁸ <http://character-in-action.com/teaching-responsibility-to-children-9-thru-11/>

¹⁸⁹ <http://lovetakestime.com/psvol09num04.html>

že o pomoc mohou požádat, jestliže budou v krizové, pro ně neřešitelné, situaci. Přepokládá se však, že většinu situací budou zdolávat samy. Pokud ne, je třeba navštívit psychologa, protože dítě má evidentně problém s přijímáním vlastní odpovědnosti v životě.¹⁹⁰

4.2.5 Odmítání odpovědnosti z pohledu žádaného

Zodpovědnost za rodinu a přátele sice jasně vymezuje pomoc, pokud je potřeba, ale to neznamená, že bude své okolí zachraňovat před následky vlastního konání. Obzvláště v přátelství však děti nerozeznávají mezi odpovědností vůči svým přátelům a odpovědností za sebe, pomocí a záchranou.¹⁹¹ Jednou z nejvýznamnějších pohnutek k tomuto chování je strach o nabyté přátelství. Dobří přátelé by však měli chápat, že před následky vlastních činů je nikdo neuchrání. Takovými lidmi, kteří jsou si vědomi vlastních chyb a dokážou nést jejich následky, by člověk měl obklopovat.¹⁹²

Na pochopení rozdílu mezi pomocí a zachraňováním by měli participovat především rodiče, kteří mohou pomoci s rozeznáním takového chování. Díky jejich pomoci dítě svobodně vchází do vztahů s vědomím, že se může řídit zákonem empatie, která má své hranice u záležitostí vztahující se k odpovědnosti jiného jedince.¹⁹³

4.2.6 Odpovědnost za volný čas aneb i děti mají právo se nudit

Od raného dětství platí, že jsou lidé odpovědní za to, jak budou využívat svůj volný čas. Pokud se o vyplnění veškerého času dítěte starají rodiče, dochází ke zpomalení vývoje jeho osobnosti. Jestliže je volný čas dítěte naplánován rodiči do poslední minuty, tak je pro dítě velmi složité vyplňovat případné volné chvíle. V takových situacích bude žádat přidělení dalšího úkolu, kterým může být i povel k hraní. Nejpozději v takovém okamžiku by si rodiče měli uvědomit, že je něco špatně a pokusit se situaci napravit, protože pokud se potomek dokáže zabavit sám, usnadní tak život nejen svým rodičům ale i samo sobě. K tomu je nutné předat mu část odpovědnosti za jeho volný čas, aby sám zvážil, co si přeje dělat a jak se zaměstná.

Pokud si rodiče uvědomí, že čas jejich dětí se skládá pouze z naplánovaných činností, je třeba některé z nich vynechat a nechat dětem prostor, aby se samy rozhodly,

¹⁹⁰ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice*. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice? 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 69.

¹⁹¹ Tamtéž s. 71.

¹⁹² Tamtéž s. 73.

¹⁹³ Tamtéž s. 71.

co chtějí dělat. Nejméně vhodné je, aby děti trávily svůj volný čas pouhým pozorováním televize, či počítačovými hrami. V takovém případě je třeba zasáhnout a poskytnout dětem vhodné alternativy.¹⁹⁴ Děti si mohou hrát doma nebo vyrazit ven za kamarády. I s tím dnes může být problém, na sídlištích chybí hřiště a v satelitních městečkách zase mohou chybět kamarádi. Takové situace musí operativně řešit rodiče. Podstatné je, že dětem je nutné předkládat různé alternativy a nechat je, ať se samy rozhodnou, co by nejrady dělaly.¹⁹⁵

4.2.7 Usměrnění chování (sebeovládání)

Děti se rodí bez regulujících činitelů svého chování. Rodiče by je do nich měli vložit, dokonce i bez kooperace ze strany dětí. Děti se učí slušnému chování v soukromí i na veřejnosti s přispěním rodičů, vzorů, ke kterým vzhlížejí, a svých předchozích zkušeností. Musí si vštípit, že za to, jak se chovají, zodpovídají samy.

Děti zpočátku reagují na vše impulzivně. Mezi jejich emocemi a jednáním je přímé spojení. Intenzivně slučují své city s chováním bez jakýchkoliv regulujících faktorů. Jestliže tento stav přetrvává do dospělosti, mohou se u nich objevovat vady charakteru nebo například snadno podlehnou určité závislosti.

Regulující faktory je možno do dětí vkládat za pomoci poučování, praxe a potvrzování. Poučení znamená dát dětem příležitost, aby poznaly, že jednat pouze na základě hněvu nebo svých tužeb není vhodné. Praxí se rozumí nechat děti si prožít následky nevhodného chování. Rodiče tak dětem ukáží, že je pro ně impulzivní chování bolestnější než ovládnutí se. Potvrzením svým potomkům rodiče ukazují, že jejich pocity jsou reálné a upřímné. Rodiče by měli každé zlepšení a posun chválit, protože to děti motivuje v následující situaci. Normální zdravé děti, způsobilé samostatně uvažovat a uplatňovat svou vůli, se tak naučí přebírat odpovědnost za své chování.¹⁹⁶ Sebeovládání napomáhá dětem uchopit odpovědnost za své jednání správným způsobem.¹⁹⁷

¹⁹⁴ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 58.

¹⁹⁵ Tamtéž s. 59.

¹⁹⁶ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 66.

¹⁹⁷ Tamtéž s. 67.

4.2.8 Pravidla a ritualizace chování pomáhají ve výchově k odpovědnosti

Obecné rituály a tradice je pro dítě jednoduché dodržovat a respektovat, protože vidí, že všichni okolo něj doma i ve škole je dodržují.¹⁹⁸ V každé rodině navíc vznikají na základě počínání a rozhodnutí rodičů další konkrétnější pravidla, kterými se členové rodiny řídí. Neustálé překračování obecných hranic chování u dětí poukazuje na to, že jsou rodinná pravidla nedostatečná nebo nefunkční.¹⁹⁹ Stanovená pravidla formují hranice pro chování²⁰⁰ a nesmí se zakládat pouze na zákazech a trestech za jejich případná porušení.²⁰¹

Je dobré si s dětmi určit pravidla už z toho důvodu, že společnost dospělých má také svá pravidla. Pravidla dávají méně prostoru zbytečným diskuzím a dohadům o čištění zubů, umýváním rukou před jídlem, stlaní postele, zapínání pásu v autě atd.²⁰² Mezi rituály lze tedy zařadit i drobné každodenní povinnosti. Samozřejmě je důležité, aby daná pravidla respektovali i rodiče, jinak se děti cítí ukřivdění.²⁰³

Rodiče by měli nekompromisně dbát na důsledné dodržování pravidel, k čemuž je důležitá i osobní disciplína.²⁰⁴ Děti potřebují a vyžadují pevné jedince, kterých se mohou držet, podle nichž se mohou řídit a orientovat. Výchova je prvkem vztahu silné dospělé osoby a dítěte. Jestliže se rodič oprostí od výchovy, kterou dítě očekává, znamená to, že jej dítě zavrhne i pro jakýkoliv jiný typ vztahu, i když se cítí osamocené a bez pouta.²⁰⁵

Častokrát se stává, že sami rodiče mají obtíže s důsledným dodržováním pravidel, které sami stanovili. V takovém případě dávají dětem do úst silný argument. Někteří rodiče pravidla mění příliš často, protože si myslí, že je nastavili špatně a dítě je nedodržuje. Neuvědomují si, že dítě zbytečně matou a že jim nedávají žádný prostor pro aklimatizaci. Žádají ihned výsledky, které se samozřejmě nedostaví.

Dalším důvodem může být to, že rodiče striktně na dodržování pravidel netrvají. Pravidla jsou sice stanovená, ale děti své rodiče velmi rychle přesvědčí svými triky

¹⁹⁸ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 63.

¹⁹⁹ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 63.

²⁰⁰ WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007, s. 69.

²⁰¹ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 86.

²⁰² KOENIG, L. J. *Chytrá výchova*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 27.

²⁰³ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008. S. 62.

²⁰⁴ WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007, s. 239.

²⁰⁵ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 67.

o výjimkách. Příčina je v slabé vůli rodičů, jejich pochybnostech o postojích, které vůči dětem zaujímají, či obavách o přílišné omezování dětí.²⁰⁶

Ne všechny praktikované rodinné rituály jsou vhodné. Děti se mohou například stát oběťmi zprostředkovaného vychování prarodičů, či špatně ustálených a zafixovaných sociálních zvyklostí, jako například „když se baví dospělí, dítě mlčí“. Fyzický trest je vlastně svým způsobem též rituál, od něhož se dnes specialisté a rodiče odvrací. Samozřejmě, že nepřiměřené fyzické tresty jsou nevhodné, otázkou však zůstává, zda by například facka či plácnutí přes zadek opravdu měli z výchovy zcela vymizet.²⁰⁷

Mezi rodinné rituály by se měly zahrnout i takové aktivity, které rodinu stmelují a utužují rodinnou atmosféru a pohodu, jako například rodinné večeře. Pro děti jsou stejně důležité i večerní rituály, na něž se může spolehnout a těšit, např. společné koupání či čtení pohádky na dobrou noc. Významnější než délka společného rituálu je jeho pravidelnost a hloubka. Pozitivní jsou tyto rituály nejen z hlediska okamžité dětské radosti ale i pro zdravý vývoj dítěte.²⁰⁸

Kromě těchto pravidelných rituálů je možné zařadit i občasná překvapení pro děti, tedy darovat mu společné chvíle navíc, ve kterých si samo dítě může rozhodnout, co spolu budou dělat. V takových situacích by rodiče neměli přistoupit na společnou aktivitu jen v případě, že se dítě rozhodne zapnout televizi.²⁰⁹

4.3 Rozvíjení odpovědnost vůči druhým

4.3.1 Socializace

Ve společnosti je často řeč o zodpovědnosti, která je predispozicí k tomu, aby kolektivní soužití fungovalo. Rodiče například nesou odpovědnost za svou rodinu a starají se o její spokojenost. Až děti plně pochopí svou roli ve společnosti, též se stanou jejich plnohodnotnými členy.

První zkušenosti ze styků s okolním světem začíná dítě shromažďovat hned po narození. Zpočátku se prohlubuje spojení s rodiči, především s matkou, založené již v těhotenství. Tento raný dětský vztah je základním krokem na dlouhé cestě

²⁰⁶ WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007, s. 100.

²⁰⁷ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 60.

²⁰⁸ Tamtéž s. 63.

²⁰⁹ Tamtéž s. 64.

k socializaci. V průběhu tohoto procesu usiluje o ovládnutí požadovaných schopností a vědomostí a vybízí své okolí, aby bralo jeho schopnosti a dovednosti na vědomí. Rodiče by mu při tom měli zdůrazňovat, kterých věcí si má vážit, jakými myšlenkami a pocity se má zabývat a proč by mělo jiné přístupy zavrhnout. Tímto způsobem si každé dítě navykne pomalu programovat svůj mozek tak, aby se zorientovalo ve společnosti, do níž se narodilo. V dětství se neustále aktivují nová nervová spojení, prostřednictvím nichž dítě stále intenzivněji používá, rozvíjí, upevňuje a zlepšuje své dovednosti a schopnosti. Tak se postupně přizpůsobuje kulturnímu prostředí, do něhož se narodilo.²¹⁰

Děti okolo třetího věku života mění své chování; odsunou jednání malého dítěte a začnou etapu vědomého sociálního učení zakončeného až v rané dospělosti. Děti začínají chápat, že nejsou středem všeho dění, a vnímají lépe dění okolo sebe. Získávají odstup od vlastní osoby, tužeb a potřeb, pozvolna si začínají hledat vzory pro své jednání, uvědomují si potřeby ostatních a velmi pozvolna se jim přizpůsobují. Díky zájmu o lidskou společnost se dozvídají, jaká pravidla jsou stanovena pro soužití, poznávají nejrůznější normy chování a trénují se ve společenském chování. Ne vždy se pravidla shodují s tím, co se dítě naučilo doma. Konfrontace s těmito rozdíly pomáhá v procesu učení i socializace. Odlišnosti v sociálním chování jiných lidí, kterých si děti všimnou, je upozorní na rozsáhlost uznávaného kodexu chování, což je též nezbytné pro další vývoj.

Předškolní věk je doba, kdy se mohutně rozvíjejí prosociální vlastnosti, tedy souhra, kooperace, součinnost, soustrast, soucit a podobně. V tomto období se pokládají základy přátelství a děti mívají významnější tendenci než kdykoliv později smát se s druhými dětmi, skotačit a sdílet s nimi svou radost. Z tohoto důvodu by měli rodiče ctít mateřskou školu, a její socializační funkci stavět nad její funkci vývojově stimulační a vzdělávací. Přípravuje děti pro vstoupení do základní školy. Přátelství, k němuž se dítě nyní dopracovává, přináší základy pro odpovědnost za blízkou osobu a je základní součástí budoucích vztahů mileneckých, manželských a rodinných.²¹¹

U dítěte se projevují určité vlastnosti a na rodičích je, aby posilňovali nesobecké a utlumovali egocentrické vlastnosti a vedli jej tak, aby vnímalo a akceptovalo práva

²¹⁰ HÚTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, se 173.

²¹¹ MATĚJÍČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 103.

a zájmy ostatních.²¹² Aby si dítě rozumělo s ostatními, musí předtím dobře pochopit sebe samo. Z tohoto vyrovnaného základu, pak může bez obtíží přestupovat k dalším bodům poznávání. Nejdříve se musí seznámit s vlastními potřebami, motivy a pocity. Pak teprve může rozpoznávat nálady a potřeby svých blízkých a odpozorovat od nich jak formulovat své přesvědčení a pocity.

U malých dětí je třeba postupovat v souladu s úrovní vnímání okolního prostředí. Nemá například smysl proti projevům egoismu tříletého dítěte bojovat tím, že se mu něco vezme či se pobízí, aby někomu půjčil hračku. Takto malé děti nemají dosud představu o budoucnosti a ztratit něco nebo se vzdát hračky, v nich navozuje pocit nezvratné ztráty dané věci. U desetiletých a starších dětí už takový přístup je možný, i když ne zcela ideální. Daleko působivější je vyvolávat v dítěti již od raného dětství dobrý pocit a radost. Například spolu něco vyrobit nebo vykonat jednoduchou práci, z čehož projeví radost před dítětem někdo třetí. Již starší batole je schopno velmi intenzivně vnímat pocit radosti u druhé osoby. Nejsou nedočkavé a touží po reakci, a to až tak, že s roztomilou nedočkavostí budoucímu adresátovi dárku pošeptají, co pro něho připravují, a pak stejně s napětím očekávají jeho reakci.²¹³

Sociální a emocionální zkušenosti, které děti vnímají při hře, jsou podstatné a dávají dobrý podklad ke zvládnutí vztahu k sobě samotnému i ostatním. Děti si nezapamatují veškeré emocionální a sociální dojmy ze hry, ale pouze ty, které jistým způsobem korespondují s jeho dosavadními zkušenostmi, očekáváním a představami. Zábavné hry jak kolektivní, tak pro dva, vymyšlené samotným rodičem vlastně testují nejrůznější dětské reakce. Děti si jejich prostřednictvím mohou vyzkoušet, jak reagovat na své okolí.²¹⁴ Při hraní se dá dobře odhadnout úroveň socializace a také s ní pomocí hry pracovat a tvarovat ji. Dá se poznat vztah k ostatním dětem, k sobě samému, zda dokáže být součástí týmu, vyslovit svůj názor, rozzlobit se, pomáhat ostatním, přijímat a vyžadovat pomoc, jak reaguje na odpor, atd.²¹⁵

Rodiče by měli motivovat své děti, aby se zabývaly hodnotami, jež platí u nich doma a seznamovat je i s pravidly, které platí v širším společenství. Rodinné soužití je vymežováno pravidly a normami které umožňují její fungování. Rodiče však

²¹² CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007., s. 63.

²¹³ MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 101.

²¹⁴ HÚTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé.* 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 182.

²¹⁵ Tamtéž s. 175.

nemohou čekat, že děti automaticky normy přijmou. Otec i matka by jim normy měli neustále objasňovat a ujišťovat se, že je děti chápou. Měli by si dávat pozor, aby jejich poselství souhlasilo s jejich vlastními postoji a způsoby myšlení, s čímž souvisí jistota, se kterou by měli daná pravidla interpretovat. Mezilidská komunikace probíhá z pětapadesáti procent prostřednictvím řeči těla a mimiky. Děti se naučí věřit svým vjemům, jen pokud se slova rodičů budou shodovat s doprovodnou mimikou a budou v souladu s jejich předešlými činy, které si děti pamatují.²¹⁶

Na základě rodinných pravidel děti pochopí, že i společnost se řídí řádem. Většina lidí takový řád dodržuje a ten, kdo se významně odchyluje od platných norem, je společností zatracován. Proto, aby se potomci neocitli na okraji společnosti, se rodiče snaží svým dětem vysvětlit řád fungování lidské společnosti. Rodiče a děti by měli posuzovat vše, co se odehrává v jejich rodině společně, poněvadž rodina je prvním místem k sociálnímu tréninku. Rodiče by při společné diskuzi měli seznamovat děti s rodinnými cíli, hodnotami a právě řešenými problémy.²¹⁷

Jestliže mají rodiče pro děti připravené pouze zákazy a příkazy, tak potlačují dětskou fantazii, konstruktivnost, samostatnost, entuziasmus, zvědavost, impulzivitu a radost z činnosti. Stejně jako není dobré zahlcovat děti přemírou společenských pouček o chování. Čím jsou starší, tím si žádají menší závislost na ustanoveních od rodičů, proto s rostoucí nezávislostí začínají direktivní normy, u nichž nepoznaly podstatu, zpochybňovat a s rodiči o nich diskutovat. Takový přístup rodičů je relativně obvyklý, takže i spory jsou, zcela obvyklé. V lidském soužití se pravidla relativizují. Na jedné straně jsou dětmi striktně plněny a na druhé jsou vystavovány posměchu. Děti tak zároveň zkoumají, jak rozmanité jsou podoby sociálního chování. Proto je při výchově dětí mimo srozumitelnosti a jednoznačnosti zapotřebí především obezřetnosti.²¹⁸

V poznávání pravidel společenského soužití hraje důležitou roli i čas. Například některé umíněné a hyperaktivní děti, které stále upřednostňují emotivní reakce, vyžadují k naučení sebekontroly více času. Podstatné je přijmout individualitu takového dítěte, nevyužívat nevhodné prostředky na okamžitou nápravu ale konstruktivně a klidně s ní pracovat, protože právě na základě zážitků a zkušeností s rodiči si děti rozvíjejí své společenské způsobilosti. Naprostá většina dětí se tak postupně v otázkách sociálních

²¹⁶ Tamtéž s. 174.

²¹⁷ Tamtéž s. 186.

²¹⁸ Tamtéž s. 176.

předpisů a jejich dodržování stávají chytřejšími, prozíravějšími a zběhlejšími. Čím jsou děti starší, tím diferenciovanější je jejich hodnocení reality a se vzrůstající schopností pojmout okolní svět a zpracovat jej přicházejí i konstruktivní debaty o normách a možnostech vymezení vlastních pravidel.²¹⁹

U mladších školních dětí se dá repertoár výchovných prosociálních praktik a taktik obstojně rozvíjet. Vzhledem k vývoji abstraktního myšlení, jsou již děti schopné pochopit, co je obětavost, solidarita, podvod, zrada a nezištná pomoc bližnímu.

I když humor není nejdůležitějším prvkem ve výchově, je dobré s ním i v této souvislosti počítat. Rodiče mohou najít způsob, jak humorně povzbuzovat dětskou vyrovnanost, uspokojení nad sebou samým a jeho dobrý přístup k ostatním.²²⁰ Rodiče se tak mohou dítěti přiblížit, vytvořit s ním pevný vztah a spolu mohou přicházet na to, jak je vhodné se ve společnosti chovat a co očekávat od ostatních.

Vhodnou pomůckou mohou být i rozmluvy kolem rodinného stolu. Při těchto neformálních hovorech se mluví o zážitcích z práce a školy, událostech v ulici, městě i světě. Druzí lidé jsou při debatách často hodnoceni, jejich chování je vyzdvižováno nebo odsouzeno a také se mluví o tom, jak by dané situace řešili členové rodiny.

V této době se děti začínají zajímat o sport a různé další soutěživé aktivity. Školáci jsou schopni pravidelného sportovního tréninku²²¹, kde se mohou poprvé setkat s prohrou, na kterou nejsou některé děti připravené. Rodiče a trenéři jim musí zdůrazňovat, že společné úsilí a férový přístup jsou významnější než vítězství. Z případné prohry není možné obviňovat své okolí, ale je třeba se z ní poučit a nevzdát se.²²²

Mladiství se snaží od rodičů zcela odpoutat, což je jen logický výsledek jejich zdravého vývoje. Nicméně o odpoutání se snaží příliš brzo, protože si ještě dostatečně nevštlípili a neuvědomili všechny své povinnosti vůči sobě a ostatním. Nedovedou se svými schopnostmi hospodařit, ovládat je a zatím ani dostatečně nepochopili význam odpovědnosti za druhé. Například nechtěná těhotenství mladých dívek svědčí

²¹⁹ Tamtéž s. 177.

²²⁰ Tamtéž s. 181.

²²¹ MATĚJÍČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 101.

²²² EYROVI, L. et R. *Jak naučit děti hodnotám*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 62.

o nesprávném uchopení odpovědnosti vůči sobě i vůči druhému v mileneckém vztahu.²²³

I přes velkou snahu se často nepodaří zformovat dítě, tak jak by si rodiče představovali. Děti, které zcela splňují představy svých rodičů, neexistují. Rodiče musí přijmout realitu a radovat se z jedinečnosti svého potomka. Nicméně vyskytují se opravdu těžké případy dětí, které se nemohou nebo nechtějí asimilovat. Neustále překračují hranice, ruší dohodnutá pravidla a nechávají se zcela ovládat svými vlastními potřebami a emocemi. Na takové děti neplatí zákazy, nýbrž je nutné trpělivé láskyplné doprovázení na cestě objevování odlišných stanovisek.²²⁴

Zvládnutí zadaného úkolu vyvolává v dětech potěšení, je důležité, aby se tento pocit dostavil, i když na řešení problému spolupracují. Dítě se tak učí, že kolektivní činnost nijak neškodí vlastní nezávislosti a vnímání vlastní hodnoty (viz 3.4.2 Touha po moci nad rozhodováním a popírání závislosti). Názor ostatních může pomoci prvotně ve správné definici problému, dále pak v uchopení dané skutečnosti a v procesu rozhodování.²²⁵

Pokud je překonáno období popírání závislosti, primárně se snaží děti řešit problém se svými rodiči. U menších dětí s tím nemusí být problém, ale u dospívajících odlišné priority mohou v rodičích vyvolat souzení a kritiku, místo toho, aby se zaměřili na kooperaci a dali dětem šanci stát se rovnocennými partnery.²²⁶

U dospívajících naopak nebývá problém s kooperací mezi sebou. Naopak, řešení pro nejrůznější problémy hledají ve skupině relativně často.²²⁷ Při spolupráci nejen vrstevníků je důležité nechat ostatním prostor pro vyjádření a uznat jejich názor za rovnocenný vlastnímu. Zpočátku, ve fázi seznamování se skutečností, vzniká mnoho nápadů a není vhodné hned kritizovat některé myšlenky či upozorňovat na jejich nepoužitelnost. Po vyslechnutí všech alternativ je možné diskutovat a hledat konkrétní funkční řešení, které je pak realizováno.²²⁸ Bohužel právě u dospívajících se nemusíme setkat s konečným vyřešením dané situace. V tomto případě mohou zasáhnout

²²³ Tamtéž s. 101.

²²⁴ HÜTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 177.

²²⁵ Tamtéž s. 178.

²²⁶ <http://www.extension.iastate.edu/publications/PM1547G.pdf>

²²⁷ HÜTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 178.

²²⁸ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 65.

s připomínkou o vzájemné dohodě dospělé osoby, které byly jejich domluvě přítomné. Pokud i tak nedojde k dořešení situace, je třeba přimět dospívající k výběru jiného postupu.²²⁹

Zkušenosti ze soužití s druhými lidmi jsou důležité. Jedině ten, kdo komunikuje s druhými, může zažívat pocity jako radost, potěšení a štěstí. Lidský mozek je sociálnější než se lidé domnívají, a proto jej nelze omezovat na jeho anatomické elementy. Cílené a uvědomělé utváření života ve spojení s druhými, společně zpívat, hrát si, tančit, plakat, smát se, povídat si, poskytuje smysl všednímu dni. Socializace je nesnadná úloha pro dítě, které ho však posouvá k osamostatnění a odpovědnosti za své okolí, protože když se jeho okolí cítí dobře, i ono je spokojené. Pro budování vztahů s okolím je nutná zdravá dávka sebevědomí bez touhy k moci nad okolím (viz 3.3 Moc nad druhými). Ten, kdo správně usměrní svou sebejistotu, se zaujetím obdivuje svět a pracuje na představě o vlastním životě, do které v přiměřené míře zapojuje ostatní, má dobře vykročeno do života.²³⁰

4.3.2 Soucit

Dítě by se mělo naučit empatie, umět si představit pocity a hlediska názorů dalších a přiměřeně k tomu se také projevit. Oblasti mozku zodpovídající za způsobilost empatie se nepropojují samy od sebe, ale díky tréninku.²³¹ Rodiče vychovávající děti musí neustále uplatňovat přiměřený soucit a tím ho dětem vštěpovat.²³² Rodiče jsou totiž pro děti vzorem a lidské činy vypovídají o tom, co je pro člověka významné. Děti si ponaučení z nich vštípí snáze, než z pouhých frází. Péče o malé dítě poskytuje rodičům mnoho možností k projevení soucitu v každodenním životě. Děti přitom své rodiče sledují a učí se od nich.

Mnoho starších dětí je však osamělých. Ze školy se vrací do prázdných bytů. Rodiče přicházejí z práce až pozdě večer, jsou vyčerpaní z nervového vypětí a nemají čas ani zájem hovořit se svými potomky. Jiní rodiče by si na dítě i čas našli, ale nejeví o svého potomka zájem a raději se věnují něčemu jinému. Mladí lidé tak často zůstávají sami se svými starostmi, otázkami a nejistotou. Takto zanedbané děti si nevštípí pocit soucitu s druhými, smysl pro společenství, schopnost mít někoho rád a důvěřovat mu.

²²⁹ <http://www.extension.iastate.edu/publications/PM1547G.pdf>

²³⁰ HÜTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 72.

²³¹ Tamtéž s. 83.

²³² TRUNEČKOVÁ, I. *Jak vychovat dítě, aby mělo pocit odpovědnosti k jiným lidem*. In *Z ráje do ráje*. s. 5.

Rodičům se tento přístup vrátí později, až budou staří a sami budou vyžadovat pomoc a soucit od svých dětí.

Ani okolní svět plný lhostejnosti nepomáhá dětem poznat, co je soucit. Média nás denně informují o pokrytectví, bezohlednosti nadnárodních korporací, podvodech, tragických událostech a přírodních katastrofách týkajících se tisíců lidí, což společnost paradoxně otupuje. Společnost tak neumožňuje rozvoj dětského citění a přivádí děti k myšlence způsobovat druhým utrpení, bolest a vyvolávat v nich pocit strachu.²³³

4.3.3 Emocionální vývoj

Emocionální výbava člověka se vytváří neprodleně po narození a posléze ohraničuje místo k formování pocitů. Emocionální potenciál se rozvíjí na počátku života na základě vztahu s rodiči, protože dítě jeho prostřednictvím získává pozitivní zkušenosti s tím, že jsou zabezpečovány jeho potřeby. Časně vytvořenou emocionální strukturu, jež zásadním způsobem ovlivňuje lidské chování, formují okolnosti a zkušenosti, které dítě učiní. Dítě každý den slyší, vidí a prožívá něco nového a na to reaguje čím dál diferenciovaněji. Rozvíjejí se u něj různé emocionální schopnosti, např. ohleduplnost, soucit, takt, empatie, zdvořilost, lidskost, tedy elementy určující emocionální inteligenci. Tyto způsobilosti jsou pro dětskou osobnost důležitější než inteligenční kvocient. Dítě se postupně dokáže zabývat svými skutečnými emocemi, které mu usnadňují rozhodování a myšlení.

Rodiče přispívají k emocionálnímu rozvoji dítěte, především jako vzory, které dítě následuje. Empirie rodičů jsou významné, protože dětem zabezpečují oporu a orientaci. Zkušenostní náskok rodičů se stává problémem jen v těch případech, kdy rodiče používají svých zkušeností k tomu, aby děti zbytečně komandovali, či jim prakticky znemožňují nabývání vlastních zkušeností.

Od samého počátku dítě rozvíjí představy o tom, kdo jsou jeho bližní, a jak jsou pro ně významní. Dítě si s láskyplnou podporou rodičů formuje osobní plán, který mu napomáhá se zorientovat. Rychle se učí prožívat, pociťovat ale také pozorovat. Ke zdokonalení emocionálních schopností přispívá i kontakt s lidmi mimo rodinu. Rodiče by měli s dětmi chodit ven, později je pouštět samotné a zvat domů jejich kamarády.

²³³ Tamtéž s. 4.

Impulzivní chování dávající průchod subjektivním negativním názorům na skutečnost by měli být v období jedenácti let ojedinělým jevem. Pokud se objevují záchvaty vzteku u takto starých dětí, nastala chyba už někdy dříve ve výchově. Rodiče musí změnit svůj přístup, stanovit nové podmínky a vysvětlit dítěti, jak by měla v jeho věku nesouhlasná reakce vypadat. V případě bezohledného záchvatu vzteku, který v jeho věku již dokáže narušit chod celé domácnosti, bude muset vykonat smluvené činnosti. Rodiče musí na svých podmínkách trvat, protože dítě se musí přesvědčit, že rodiče svá slova myslí vážně. Postupně by mělo dojít ke zlepšení situace. Dítěti časem dojde, že problém se dá opravdu prezentovat i jiným způsobem a k jeho vyřešení se též dá dojít v klidu. Dítě se následně stává pánem svých emocí, které již nekontrolovaně neprojevuje.²³⁴ Děti se postupně naučí, že svůj emocionální prožitek sice nemusí ovládnout pokaždé, ale to, jak se projeví navenek, je ovladatelnější.²³⁵

Podle vědců je emoční inteligence prezentovaná ze strany rodičů a vychovatelů v prvních letech života podstatnější než vzdělávání. Emoční kompetence jsou důležité pro úspěšnost v životě. Emocionálně inteligentní člověk umí propojit myšlení s cítěním. Emocionální výbava dospělých jde jen těžko přetvořit, na rozdíl od znalostí, které se během celého života mění. Tyto vědomosti ale mají daleko menší dopad na chování a orientování se v soužití s ostatními. Proto je v dětství významné každodenně podporovat emocionální inteligenci.²³⁶

4.3.4 Získání postoje

Postoje se od emocí a pocitů odlišují. Postoje jsou stanoviska či názory, jež zaujímáme vzhledem k jedincům a různorodým otázkám. Postoje jsou podstatou pro rozhodnutí, jež v životě vykonáme, zahrnující volbu životního partnera, zaměstnání a duchovního zaměření.²³⁷ Kdo má potenciál sám se angažovat, dokáže si představit, že může poskytovat něco ostatním a dělit se s nimi, rozvíjí si tak dobrý postoj ke svým bližním.²³⁸

²³⁴ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 64.

²³⁵ Tamtéž s. 68.

²³⁶ TRUNEČKOVÁ, I. *Jak vychovat dítě, aby mělo pocit odpovědnosti k jiným lidem.* In *Z ráje do ráje*. s. 5.

²³⁷ Tamtéž s. 64.

²³⁸ HÚTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé.* 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 179.

Aby děti mohly uchopit postoje jako své vlastní, potřebují si za pomoci rodičů uvědomit, že své postoje si tvoří samy a že postoje jiných lidí se mohou lišit. Nezbytné je také, aby poznávaly důsledky svých postojů na sebe samotného i okolí a to, jak za ně mají nést odpovědnost.²³⁹

4.3.5 Odpovědnost k rodičům ovlivňuje studijní výsledky

Jeden z prvních pocitů odpovědnosti vůči okolí je odpovědnost vůči rodičům a je často spojena s výsledky ve škole. Čím vřelejší mají se svými rodiči vztah, tím je pocíťovaná odpovědnost větší. Tato odpovědnost je pozitivně motivuje k aktivitě ve škole a svědomité přípravě na vyučovací hodiny. Je dokázáno, že děti s horšími vztahy v rodině mají horší studijní výsledky. Potvrzení této závislosti lze vidět i u pubescentů. Spolu s tím, jak pro ně začíná být důležitý život mimo rodinu, klesá i jejich zájem o školu a studijní výsledky. Jen u malého procenta dospívajících je pozorován opačný trend, tedy posilování vztahů k rodině a odpovědnosti vůči ní.²⁴⁰

Odpovědnost dětí za své studijní výsledky může být rodiči i zneužita. Mnoho rodičů klade na své děti v souvislosti se školou vysoké nároky a neberou ohled na skutečné schopnosti dětí a jejich hranice. Rodiče by měli být schopni posoudit možnosti svých dětí reálně a přizpůsobit se jim. Nicméně malé děti se, v souvislosti s uvědoměním si své odpovědnosti vůči rodičům, přizpůsobují mnohem častěji rodičům a trápí se při jakémkoliv zklamání očekávání svých rodičů. Až v pozdějším věku jsou některé z nich schopné prezentovat rodičům, že snaha, kterou vyvíjejí, je neúměrná výsledku. Rodiče jsou často zaskočeni, protože netušili, jak moc děti zatěžovali a stresovali.²⁴¹

4.4 Rozvíjení odpovědnost prostřednictvím domácích prací

Při osvojování domácích prací, se děti cvičí v dovednostech potřebných k existenci mezi dospělými, seznamují se s jejím významem a učí se pracovat v týmu. Někteří rodiče kladou příliš velký důraz na to, aby byly úkoly vykonány perfektně a rychle.²⁴² Rodiče by však měli přijmout jakékoliv úsilí potomka, i když konečný výsledek neodpovídá jejich představám. Správný postoj a ochota pomáhat je důležitější

²³⁹ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 65.

²⁴⁰ www.asianscientist.com/.../does-responsibility-parents-affect-academi...

²⁴¹ <http://www.extension.iastate.edu/publications/PM1547G.pdf>

²⁴² CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 69.

než dokonale splněný úkol, proto je vhodné děti chválit nejen za výsledek ale i za snahu. Sami rodiče jsou pro děti příkladem správného postoje k práci a s tím související odpovědnosti. Jestliže si sami budou stěžovat, budou to dělat i jejich děti. Společný úklid může být navíc prostředkem ke spolupráci, předávání zkušeností a humorných zážitků, které stmelují rodinu.

S vývojem dětských schopností roste i snaha rodičů přidělovat jim stále komplikovanější úlohy. Ve spojitosti s odpovědností a povinnostmi je však třeba dítěti nabídnout i více svobody a možnost výběru. Rodiče, jež dají vybrat dítěti z několika možností, redukují jeho protest na minimum. Zároveň je vhodné, aby rodiče s potomkem prodiskutovali, jaké výsledky očekávají a jakou případně může očekávat dítě odměnu. V případě domácích prací jde o relativně triviální záležitost, ale dítě si tak navykne při svých činnostech směřovat k jasně definovanému cíli. S rostoucí vyzrálostí roste i komplikovanost činností a uvědomění si cíle v takových situacích je nezbytná. Usměrnování jakékoliv činnosti k cíli by si mělo dítě uvědomit před třináctým rokem života.²⁴³

4.4.1 Práce za mzdu

V mnoha rodinách děti nedostávají své kapesné jen tak, ale o tom zda ho dostanou a jeho výši rozhoduje chování dítěte a především plnění povinností. Darovat dětem pevné kapesné, a pak z něj strhávat za nesplněné úkoly není nejvhodnější postup. Lepší je začít týden s nulovým ziskem a nechat děti vydělat si své kapesné. Rodiče zhotoví seznam finančně ohodnocených prací, jež mají děti povinnost vykonat. Práce musí být rozvrhnutá spravedlivě mezi všechny potomky a odpovídat jejich schopnostem a věku.²⁴⁴

Časový harmonogram pomáhá dětem zapamatovat si, kdy mají určenou práci vykonat. Pokud například dítě nezačne svou práci v určený čas, může se práce chopit druhé dítě a získat kapesné pro sebe. V případě že úkol není hotov ve stanovenou dobu, dítě nezíská kapesné. Rodiče musí být důslední ale spravedliví a rozumní. Jestliže dítě opravdu pilně pracuje na splnění úkolu, ale nepodaří se mu práci ukončit, měli by dítě nechat práci dokončit, kapesné mu dát a příště na práci vymezit více času.

Není vhodné platit potomkovi za vše, co udělá. Lepší je nechat některé povinnosti neplacené. Tím se dítě učí, že k fungování rodiny není možné přispívat jen s vidinou

²⁴³ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 158.

²⁴⁴ Tamtéž s. 159.

finanční odměny. Zároveň je vhodné dát potomkovy příležitost přivydělat si zvláštním úkolem.

Využívání odměn za práci se nejvíce osvědčuje u dospívajících, kteří začnou chápat zodpovědnost jako výhodu přicházející společně s rostoucím věkem. Finanční ohodnocení též přispívá k utišení hádek mezi sourozenci týkajících se povinností. Děti si totiž uvědomí, že pokud nebudou pracovat, chopí se úkolu některý ze sourozenců a dostane i kapesné.²⁴⁵

4.4.2 Děti a hodnota peněz

Děti se učí o hodnotě peněz ve škole, ale i rodiče se musí snažit dětem objasnit úlohu peněz v lidském životě.²⁴⁶ Mohou začít již ve třech letech života dítěte. Měli by mu objasnit, jak se lidé k penězům dostávají, proč jsou důležité a učit je, jak s penězi zacházet.²⁴⁷ Utratit občas peníze za něco neúčelného je přirozenou lidskou vlastností²⁴⁸, děti však utrácejí impulzivně, protože neznají hodnotu peněz, se kterou je třeba je seznámit.

Rodiče mohou s dětmi probrat domácí rozpočet, ukázat jim, že o výdajích je třeba přemýšlet a nechat je třeba zaplatit důležitou měsíční platbu. Mohou jít spolu do obchodu a porovnávat ceny. Starší dítě by si mělo navyknout platit si své výdaje a přispívat například na značkové oblečení, po kterém touží.

Rodiče se musí snažit, aby děti pochopily i smysl šetření peněz. Mohou svým dětem obstarat spořicí knížku²⁴⁹ či alespoň kasičku, aby se mohly na konci měsíce přesvědčit, kolik se jim podařilo ušetřit.²⁵⁰ Většina dětí pochopí smysl spoření do deseti let svého života. Mladým lidem pak vlastní „zisk“ dokáže i zvýšit sebevědomí.²⁵¹

4.5 Vnímání odpovědnosti je ovlivněno pořadím narození

Pořadí narození je jedním z mnoha faktorů v utváření osobnosti. První člověk, který se zabýval pořadím narození dětí a jeho vlivem na vývoj vlastností byl na počátku

²⁴⁵ Tamtéž s. 160.

²⁴⁶ <http://translate.google.cz/translate?hl=cs&langpair=en|cs&u=http://childdevelopmentinfo.com/tag/responsibility.shtml>

²⁴⁷ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 160.

²⁴⁸ BŮŽEK, A. *Škola jako společenství. Příspěvek na konferenci České pedagogické společnosti. 2009*. S. 162.

²⁴⁹ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 161.

²⁵⁰ <http://translate.google.cz/translate?hl=cs&langpair=en|cs&u=http://childdevelopmentinfo.com/tag/responsibility.shtml>

²⁵¹ SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 161.

dvacátého století psycholog Alfred Adler. Vlastnosti spojené s vnímáním odpovědnosti podle pořadí narození jsou:

- Nejstarší dítě

Nejstarší děti nesou často tíhu odpovědnosti za své mladší sourozence. To může vést k psychickým problémům. O své sourozence pečují a ochraňují je, což může vést k touze ovládat situaci kolem nich. Nejstarší děti se obvykle řídí pravidly a normami nastavenými pro jejich mladší sourozence. Pozitivní vlastnosti připisované nejstarším dítětem, jsou jejich vysoké ambice a schopnost vůdcovství.

- Prostřední dítě

Děti, které se narodily uprostřed, mají často těžké postavení. Musí samy zjistit, jaká je jejich role v rodině. Prostřední dítě vždy soutěží se starším i mladším sourozencem a snaží se na sebe často upozornit. Prostřední dítě se často vyznačuje bezstarostným přístupem k životu a schopností vyjít téměř s kýmkoliv.

- Nejmladší dítě

Pro nejmladší děti je typický egocentrismus a slabý pocit odpovědnosti, který souvisí s nedůslednou výchovou (rozmazlování, ušetření od povinností). Mohou trpět i nízkým sebevědomím, protože ve výchově nebyla věnována dostatečná péče rozvoji jejich osobnosti. Nejmladší děti mají silný smysl pro humor a kreativitu.

- Jedináček

Jedináčci vyrůstají bez sourozeneckých interakcí. Děti bez sourozenců jsou v centru pozornosti rodičů. Pro jedináčky může být složité osamostatnit se a sblížit se s ostatními dětmi, protože se často snaží být i mezi nimi středem pozornosti. U jedináčků je patrná silná sebekontrola a pocit dospělosti.

I dnes psychologové věří, že pořadí narození má na psychosociální rozvoj vliv. Aktuální teorie počítají se složitějšími vlivy než jen pořadím narození. Důležitou roli hrají také rozdíly ve věku mezi sourozenci a pohlaví, smíšené rodiny a další faktory v rámci rodinného prostředí a jeho dynamiky, které mohou výrazně ovlivnit způsob chování dítěte.²⁵²

²⁵² <http://kathrynercillo.hubpages.com/hub/How-Birth-Order-Affects-Your-Childs-Psychological-Development>

4.6 Výchova k odpovědnosti z pohledu rodiče

Výchova v rodině má velký vliv na formování hodnot a hranic chování dítěte. Působí souhrnně na jeho vývoj a socializaci. Výchova pro rodiče znamená investovat bez ohledu na přínos a cíl. Je to láska bez podmínek. Označuje, že jsou rodiče plně k dispozici. Výchova znamená uznávat rozdílnou cestu potomka životem, kterou zpočátku pojistí vlastním příkladem.²⁵³ Výchova je běh na dlouhou trať, často bez hmatatelných dílčích úspěchů. Její veškeré důsledky jsou patrné až mnoho let potom, co dítě vylétne z rodinného hnízda.²⁵⁴

4.6.1 Obtíže s projevením důvěry

Nechat dítěti velkou část odpovědnosti pokládá mnoho rodičů ze svého úhlu pohledu za statečný čin. Většina z nich se obává, zda se mohou na dítě spolehnout a nevěří, že jejich dítě dokáže být samostatné. Rodiče jsou v tomto ohledu pesimističtí, což se projevuje i v jejich chování. Není to úplně správný přístup, protože děti nedůvěru okamžitě vycítí. Výsledkem může být jejich rezignace, tedy samy začnou pochybovat o tom, že svěřený úkol zvládnou. Mnohem vhodnější je dát dětem najevo přesvědčení o jejich úspěchu. Vlastně ani není důležité vyslovovat to, protože děti samy poznají, zda jim rodiče věří či ne. Projevení důvěry pomáhá k tomu, aby děti samostatně jednaly a samy přebíraly odpovědnost za své skutky a chování.²⁵⁵

4.6.2 Porozumění ze strany rodičů

Pro děti je důležité vyrůstat v prostředí, ve kterém mohou svobodně vyjádřit svá reálná přání a dosažitelné cíle. Aby se mohly takto vyjádřit, potřebují vědět, že se nesetkají ze strany rodičů pouze s nadávkami, ponižováním a poučováním. Rodiče by naopak měli dětem naslouchat, diskutovat s nimi a dodávat jim odvalu k zamyšleným činům. Zároveň by měly děti vědět, že rodiče opravdu chápou a souhlasí s jejich pohnutkami a cíli, kterých chtějí dosáhnout.

Děti upřímné porozumění ze strany rodičů vítají, protože je spojeno také s tím, že jim naslouchají či jim pochválí dílčí výsledek snažení. Díky pravidelné pozornosti a upřímnému zájmu rodiče o záležitosti dítěte, může zcela pominout dětská

²⁵³ PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, Ch. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 26.

²⁵⁴ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 65.

²⁵⁵ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 59.

potřeba boje o jejich pozornost, stabilizovat se jejich sebevědomí a dokonce se může zlepšit i plnění zadaných povinností.²⁵⁶

4.6.3 Úloha spontánní výchovy

Pro děti jsou spontánní gesta (malé pusy, objetí, pohlazení, vzetí do náruče) velmi důležitá. Čím více se jim spontánní péče dostává, o to menší je pak snaha o ni bojovat. A čím je dítě v této snaze usilovnější, tím je významnější mu ji poskytovat ve chvílích, kdy si například samo hraje. Rodiče by jim měli dávat dostatečně najevo, jak jsou na ně pyšní a že jsou s ním spokojeni. Například věta: „jsme tak rádi, že tě máme“, je vhodná.²⁵⁷

4.6.4 Chyby v přístupu rodičů

Kromě chyb přístupu rodičů k výchově, které jsou v textu popsány, existují i další obecnější problémy ve vztahu rodičů k výchově. Zásadním problémem je například to, že ne všichni rodiče mají dostatek motivace k tomu, vychovávat své potomka v odpovědného, chápavého člověka, který je obratný v sociálním jednání a zajímá se o své bližní. Tento nedostatek rodičovského nasazení má osudové následky, poněvadž se dá v dospělosti jen těžko odstranit. Pokud rodiče nerozvíjejí u dítěte například talent ke zpívání, je dítě i přesto samo schopno na takovém rozvoji pracovat. Jestliže však od svého okolí nedostává podněty k tomu, jak má usměrňovat své chování, absolutně netuší, že by měly k něčemu takovému přistoupit. Za těchto podmínek zkrátka nemá dítě možnost rozvinout si způsobilost pociťovat zodpovědnost za sebe samo ani za kohokoliv a cokoliv jiného. V přirozené snaze socializovat se, pak dítě pozná, že jeho okolí se chová úplně jinak a jeho samotného odmítá.

Někteří rodiče sice mají představu o ideálním zodpovědném, empatickém a sociálně zdatném potomkovi, ale zapomínají, že takovým se dítě nestává samo, ale jen s jejich pomocí a přístupem, který je přiměřený věku a zralosti dítěte. Dětem pak může být jejich neschopnost samostatného učení sociálním dovednostem vyčítána. Vzhledem k tomu, že se s těmito vlastnostmi nikdy nesetkaly a nikdo jim je nevysvětlil tak, aby tomu rozuměly, vlastně nechápou, za co jsou kárány, což může vést až k těžkým psychickým újmám.

²⁵⁶ Tamtéž s. 64.

²⁵⁷ Tamtéž s. 63.

Mnoho rodičů má zvyk ospravedlňovat své chování a problémy přesouvat na své děti. To je však největší překážka, která brzdí důslednému přístupu rodičů k dětem. Když jsou navíc rodiče neochotní hledat možné důvody skutečných problémů, mají sklon k přesvědčení, že sociální a emocionální problémy má dítě.²⁵⁸

Další chybou může být ztracení se z dohledu, tedy nepřítomnost v době, kdy je děti potřebují, nezáměr a absence náklonosti a porozumění. Výsledkem takového zanedbání rodičovské podpory může být neschopnost spolehnout se na druhé a spolupráce s nimi, vývoj egocentrismu a nepochopení žádostí okolí. Potíže pocítují již ve školce při hraní a řešení společných úloh, protože nikdy nepoznaly spolupráci.

Rodiče se uchylují ke krátkodobým metodám, které jsou charakterizovány snahou o zabránění dětem v chybách prosazováním vlastní moci a kontroly. Výsledkem je snaha dětí činit to, co rodiče chtějí, když je sledují, ale za jejich zády dělají, to co chtějí oni sami. Krátkodobé rodičovství je, bohužel, dosti rozšířené, protože rodiče chtějí vidět u svého potomka okamžité pokroky. Absence okamžitých výsledků nemusí být spojen s neschopností dítěte nebo odmítnutím daného úkolu. U některých dětí pouze déle trvá zpracování informace a restrukturalizace postoje.²⁵⁹

4.6.5 Vyžadování kázně a poslušnosti

Ve vztahu k dítěti by měl být uplatňován respektující a demokratický postoj. Mocenský model, který nebere v potaz úsudek dítěte, způsobuje pocity obavy, strachu a bývá zdrojem konfliktů. Spoluúčast dětí se projevuje svobodným vyjadřováním, možností volby a vlastními názory. Tak si děti zvykají akceptovat svou část zodpovědnosti za své jednání jak doma, tak ve škole. Podstatou zodpovědnosti jsou vnitřně přijaté hodnoty, kterými se člověk řídí. V případě potomka je rozsah zodpovědnosti zohledněn jeho stářím a rozumovou vyspělostí.

Dospělí mnohokrát žádají po dětech kázeň, kterou se rozumí schopnost orientovat své chování tak, aby bylo ve shodě s pravidly a očekáváním okolí. Kázeň může být přirozeně navozená nebo vynucená. V prvotním případě se dítě podřídí kvůli strachům z důsledku, trestů, ve druhém dospěje k odhodlání upravovat své chování na podkladu vnitřní motivace. Dodržování kázně je pak možno chápat jako výraz zodpovědnosti a ohleduplnosti.

²⁵⁸ WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007, s. 239.

²⁵⁹ www.family.go.com/.../article-792973-instill-the-value-of-per... - Spojené státy

Ve škole jsou nároky na udržení kázně oprávněné a srozumitelné pouze za předpokladu, že je kázně dosaženo respektujícím přístupem. Neřešené pořádkové poklesky se mohou rozvinout ve významné didaktické problémy. Pedagogové mohou ve školách k dosažení poslušnosti uplatnit svou autoritou, strukturu odměn a trestů a platné předpisy školního řádu. Vážnější přestupky proti kázni ve školním prostředí bývají řešeny důtkami, eventuálně sníženým stupněm z chování. Uvažuje se též o zavedení alternativních trestů jako například o prozatímním vyloučení či ve spojitosti s kyberšikanou oprávnění k zabavení mobilního telefonu.

Pojem poslušnost může být chápán jako synonymum slova podřídit se. Z hlediska výchovy není vhodné tento pojem takto prezentovat z důvodu zřetelného sociálního rizika. Ovšem ve skutečnosti pokaždé, když požadujeme od dětí poslušnost, učíme je nepřijímat odpovědnost za vlastní konání. Poslušný člověk, podřizující se autoritě, je ovladatelný, zneužitelný a manipulovatelný. Odpovědnost, jež je u dětí rozvíjena demokratickým stylem výchovy, je v tomto případě chápána jako protiklad poslušnosti.²⁶⁰

4.6.6 Výchova manipulativní a komunikativní

V poslední době se hovoří ve spojitosti s výchovou o hrozbě manipulování. Za manipulaci je možno označit cílené a strategické ovlivňování druhých jedinců. Dítě je v dobré víře formováno a usměrňováno svými rodiči již od útlého dětství. Zde vyvstala otázka, do jaké míry je toto usměrňování s přibývajícím věkem blahodárné a žádané. Kupříkladu manipulace rodičů s dětmi v době rozvodového řízení může dospět až k tomu, že se u dítěte rozvine syndrom zavrženého rodiče. Dalším příkladem negativní manipulace, kterou děti bývají ovlivněny, je manipulace mediální.

Negativně na dětský vývoj působí i manipulace pedagogické definovaná jako instrumentální působení a intenzivnější dozor pedagoga při dosahování cílů, což ve svém následku představuje hrozbu pro vývoj lidské osobnosti. Pedagogická manipulace je diferenciována podle množství aktérů na individuální, skupinovou a kolektivní. Rozlišujeme mezi cílenou a spontánní manipulací. Hlavní manipulativní strategie jsou budovány na názoru, že pedagog je v porovnání s žáky vševědoucí a všemocný, což se projevuje například neustálými změnami pravidel chování, lichocením, omezením svobody myšlení, vyvoláváním pocitu provinění, omezením

²⁶⁰ KOPRIVA, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006, s. 260. 86 s.

přístupu k informacím a podobně. Při pedagogické manipulaci je extrémně zvýrazňována formální autorita učitele. Přesným následkům pedagogické manipulace dodnes nebyla v pedagogických vědách věnována patřičná pozornost.²⁶¹

Oproti manipulativní výchově, komunikativní výchova uznává dítě jako autonomní lidskou bytost s vlastními myšlenkami, pocity a názory. Neupírá dítěti nárok na vyjádření a právo vydat se vlastní cestou. Vše by mělo směřovat k pedagogice komunikace, která klade důraz na komunikaci jednotlivců, jež se z tohoto procesu také rodí.²⁶²

4.6.7 Odborná pomoc s výchovou

Sporné otázky ve výchově se vyskytují v každé rodině. Svůj počátek mají bezesporu v relativizování norem a hodnot v každodenních výchovných problémech a v neshodě mezi již praktikovaným a vytouženým stylem výchovy. Literatura výchovu často neusnadňuje, ba naopak často vyzdvihuje, že ideální výchovy rodič nikdy nedosáhne bez pomoci expertů, nejčastěji psychologů.²⁶³

Odborníci například radí věnovat výchově mnoho úsilí a prosazovat v dětském chování dlouhodobé cíle, jako je zodpovědnost, zralost a schopnost se rozhodovat sám za sebe. Takový přístup, tzv. dlouhodobé rodičovství, pomáhá dětem s řešením problémů, učit se ze svých chyb a tedy vyvíjet se.²⁶⁴

Poznatků o výchově neustále přibývá. Nejnovější poznatky mnohdy vyvolávají v rodičích pochybnosti o správnosti vlastního konání, i když se setkávají u dítěte s pozitivní zpětnou vazbou. Rodiče se dozvídají o různých negativních účincích odlišných přístupů k výchově, což je nutí přemýšlet o následcích vlastních aplikovaných postupů. Mnozí pak stejně zjišťují, že objektivně existující pochybení dítě zpracovalo produktivně.²⁶⁵

4.7 Rozvíjení odpovědnosti ve školce a škole

I když jsou děti schopné utvářet svůj charakter až po dosažení věku deseti let, o úloze odpovědnosti ve svém životě by se měly ve škole dozvědět již v osmi letech. Vyučovací hodiny by měly obsahovat jasné definice vztahující se k odpovědnosti

²⁶¹ WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 124.

²⁶² BŮŽEK, A. *Škola jako společenství. Příspěvek na konferenci České pedagogické společnosti*. 2009, s. 3.

²⁶³ ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 88.

²⁶⁴ <http://www.extension.iastate.edu/publications/PM1547G.pdf>

²⁶⁵ ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 68.

jednotlivých věkových kategorií podporované různými médii a dalšími pomůckami, jako např. filmy či populárními knihami, na kterých dětem ukážou, jak se mají chovat a jaký může být výsledek jejich chování. Pojem odpovědnosti musí být jasně definován a objevovat se v dějové linii opakovaně.

Z české literatury by bylo možné použít například knihy o Kájovi Maříkovi. Sedmidílná řada popisuje Kájův život od narození až do dospělosti, další připsané knihy se buď navracejí k jeho dětství, nebo pojednávají o jeho potomcích. Cyklus je určen především mládeži, čtou jej však i dospělí.

Kája je malý hošík vychovávaný v katolické víře, zažívající různá dobrodružství. Díky slovům, která mu vštěpují rodiče, nezapomíná nezištně pomáhat starým a opuštěným lidem, je schopný přiznat se ke svým chybám a hrdě nese tresty od rodičů, protože mu rodiče vždy v klidu vysvětlí, co udělal špatně, ale také proto, že je jeho dětská dušička někdy opravdu přesvědčená, že ta chvilka zlobení za to stála. Po odchodu do Prahy se cítí dosti opuštěný, je týraný od svých vlastních vzdálených příbuzných, ale neztrácí dobrého ducha a neoplácí jim stejnou mincí. Přečtením knih o Kájovi Maříkovi se děti hodně naučí o odpovědnosti a postupně uvidí, jak Kája dospívá v mladého muže s pevným charakterem.

K tomu, aby děti dobře pochopily hodnotu samostatnosti, mohou učitelé použít i vhodné citáty. Žáci se jej mohou naučit nazpaměť a zároveň debatovat o tom, jaký smysl přirovnání má a co ve skutečnosti říká.²⁶⁶

Učitelé musí chodit do hodin s připravenou osnovou, čímž urychlí správné pochopení pojmu zodpovědnosti a usnadní tak práci ostatním učitelům, rodičům případně vychovatelům.

Potřeba respektujícího přístupu k vyžadování kázně a poslušnosti ve škole byla zmíněna v kapitole 4.6.5 Vyžadování kázně a poslušnosti a pedagogická manipulace byla definována v kapitole 4.6.6 Výchova manipulativní a komunikativní.

4.8 Děti jako zodpovědní uživatelé svých práv

V případě že je právo pojímáno jako minimum morálky, pak jeho původ nalzáme v rodinném prostředí, kde jsou umístěny základy smyslu pro povinnost a dalších ušlechtilých lidských vlastností jako ohleduplnost, prosociálnost a zodpovědnost.²⁶⁷

²⁶⁶ EYROVI, L. et R. *Jak naučit děti hodnotám*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s.62.

²⁶⁷ HOLUBKOV, D., VÁCHA, M. *Právní rádce pro holky a kluky*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2005, s. 97.

Lidská práva jsou platná pro veškeré lidské jedince. Děti i dospělí jsou s nimi konfrontovány každý den, aniž si to plně uvědomují, protože téměř všechny činy mají charakter právních aktů. Má-li dítě uzнат povinnosti a práva za své a obsáhnout je do svého hodnotového systému je podstatné, aby byly v souladu všechny tři složky osobnosti, to znamená emotivní, behaviorální a kognitivní. Tato rovnováha je podmínkou pro vybudování pevných a žádoucích postojů.

Chlapci a dívky potřebují svá práva přiblížit nenásilnou a srozumitelnou formou. Dětem se musí ukazovat, jak se orientovat v právním systému a upozorňovat je, že práva s sebou přináší i povinnosti, neznalost zákona neomlouvá a práva jedince končí tam, kde začínají práva a svobody jiného člověka. Dítě musí být přichystáno nato, že občas je třeba svá práva chránit.²⁶⁸

Souhrn jednotlivých práv, jež nabývají děti v České republice s věkem, lze sumarizovat následovně. Od narození má dítě právo na jméno a příjmení, státní občanství, zabezpečení základních potřeb, výchovu a podobně. Od šesti let je povinná školní docházka. Soud od dvanácti let může dítěti s vážnými defekty chování nařídít ústavní či ochrannou výchovu. V patnácti letech zpravidla končí povinná školní docházka, je vystaven občanský průkaz a je možno žádat o pas. Od patnácti let má mladý člověk trestní zodpovědnost, může působit jako dobrovolník v České republice, uzavírat pracovně právní vztahy a se souhlasem zákonného zástupce získat řidičské oprávnění na malý motocykl. Od šestnácti let je možné uzavřít se souhlasem soudu sňatek, s povolením rodičů podstoupit interrupci, požadovat dávky státní sociální podpory, složit zkoušky myslivosti (lovecký lístek) a získat zbrojní průkaz skupiny C (využití na školách s výukou myslivosti). Od osmnácti let, nabytím zletilosti, získává jedinec kompletní způsobilost k právním úkonům.²⁶⁹

4.9 Úroveň sociální podpory a společenská odpovědnost jednotlivců

Ve společnosti se kromě pozitivních vývojových efektů, projevují také stavy a vlivy, které s sebou přináší nutnost řešit náročné sociálně-patologické stavy či situace, ve kterých se současný moderní člověk může ocitnout. Je nutno mít nejméně rámcový přehled o úrovních, na kterých se nezbytná řešení mohou uskutečňovat.

Na prvním místě je to politická úroveň společenské podpory, tedy souhrnná politika státu, která uskutečňuje sociálně-patologické cíle společnosti a jejímž nejdůležitějším

²⁶⁸ Tamtéž s. 88.

²⁶⁹ Tamtéž s. 56.

předmětem je, uspokojení nebo změna podmínek práce a života člověka a zvláště pak podpora řešení události v lidském životě, které člověk neumí zvládnout vlastními silami.²⁷⁰

Druhou úrovní je institucionální společenská podpora, tedy sociální pomoc realizovaná skrz funkční síť sociálního systému, který bývá označován pojmem instrumentální sociální politika, na základě níž uskutečňují vybrané subjekty a instituce sociální cíle v praxi.

Za podstatný stupeň sociální solidarity a východiskovou platformu praktické pomoci je prohlašována třetí úroveň takzvaná platforma společenského soužití, která v sobě zahrnuje vztahy jednotlivců s jejich možnostmi osobní podpory nejbližšího okolí, tedy platformu soužití nejbližšího okruhu osob, jejíž úroveň se odvíjí od úrovně jejich individuálních a osobních sociálních kompetencí.

Formy a způsoby modelování a rozvoje těchto jednotlivých kompetencí bezprostředně usměřují vyšší nadstavbové stupně a jsou zároveň kýmkoli z nás do velké míry ovlivnitelné. To, jakým postupem přistupujeme k individuálnímu seberozvoji v této oblasti, se odráží v tom, nakolik vyplňujeme svou vlastní sociální odpovědnost. Jedním z nejvýznamnějších momentů v tomto náročném procesu je samozřejmě naše odpovědnost za cílenou výchovu přicházejících generací, která by měla efektivně a smysluplně mířit k vytváření takových sociálních kompetencí, které naši společnost pozvednou v oblasti kvality lidského života.²⁷¹

²⁷⁰ MATOUŠEK, O. *Základy sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 162.

²⁷¹ Tamtéž s, 136.

Závěrečné shrnutí

V této práci jsem se pokusila nastínit vývoj chápání a uplatňování moci a odpovědnosti u dětí. Současně jsem se snažila u každého jevu spojeného s projevem těchto vlastností uvádět, jak by měli rodiče postupovat, aby usměrnili tyto projevy do takové míry, aby bylo dítě schopno začlenit se bez problémů do lidské společnosti. Aktivity spjaté s vytváření diplomové práce se pro mě staly zdrojem nových a neocenitelných zkušeností. Rozšířily mi obzory a prohloubily můj zájem o výchovu dítěte. Při zpracovávání jsem měla možnost se seznámit se zajímavou literaturou a informacemi, na nichž si cením především toho, že jsou aplikovatelné v běžném životě.

Období prvního vzdoru, věku dvou až tří let, je charakteristický uvědoměním si sebe sama, prosazováním vlastní osoby a moci. V tomto období je vhodné zahájit nenásilnou postupnou výchovu k samotnému rozhodování ve vhodných situacích, protože vědomí sebe sama a odpovědnost za své činy spolu úzce souvisí.²⁷² Množnost výběru některých činností je pro dítě osvobozující, poskytuje mu pocit důležitosti a také poprvé pocit odpovědnosti za vlastní činy a jejich následky.²⁷³ Čím dříve se děti začnou učit chápat následky svých činů, tím lépe jsou chráněny proti nekvalitním a nepromyšleným rozhodnutím a lépe se vyrovnávají s neúspěchem.²⁷⁴ Důležité také je vštípit jim vůbec myšlenku toho, že se mohou a dokonce musí rozhodnout. Některá špatná rozhodnutí je možné napravit, ale neaktivitu v určitých životních otázkách a promarněných příležitostech již později zvrátit nelze.²⁷⁵ V tomto věku se nejvíce naučí hrou a nápodobou.

Osmileté dítě je již dosti vyzrálé, aby dokázalo být odpovědné a samostatné nejen při hře ale i v jiných aktivitách.²⁷⁶ V pozdějším věku se děti začnou více orientovat na své přátele, proto je pro období mladšího školního věku velmi důležité, aby s nimi rodiče trávily co nejvíce času. V textu zdůrazňuji důležitost nejen her ale i rodinných rituálů, které by měly děti praktikovat spolu s rodiči a na jejichž základě by měli rodiče budovat odpovědnost ve svých dětech a naučit je poznávat hranice své moci. Pro děti

²⁷² SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996, s. 105.

²⁷³ CENKOVÁ, T. *Psychologem svým dítětem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011, s. 120.

²⁷⁴ Tamtéž s. 122.

²⁷⁵ Tamtéž s. 122.

²⁷⁶ EYROVI, L. et R. *Jak naučit děti hodnotám*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000., s. 61.

je pak snadnější přijmout rodiče jako vzor pro své jednání a pevný vzájemný vztah usnadní oběma stranám následující pubertální období. Poskytnutí jakýchkoliv práv a posun hranic by mělo být vždy spojeno i s určitou dávkou nových povinností. Je vhodné tento akt dítěti ozvláštnit a zdůraznit jeho významnost, například tím, že proběhne na jeho narozeniny. Seznámí-li se s odpovědností takto, budou ji přijímat jako znak dospívání.²⁷⁷

Období prepubescence je z tělesného i psychického hlediska nesnadná etapa ve vývoji člověka.²⁷⁸ V tomto období začínají, zpočátku nenápadně, diskuze nad dobře míněnými radami, hlavně pokud děti odhalí jakýkoliv nesoulad s předchozími zkušenostmi a chováním rodičů.²⁷⁹

Děti začínají hledat dlouhodobější vztahy mimo rodinu a pátrají po nových vzorech, které najdou v učiteli, kamarádovi a dnes relativně často též ve filmech. V tomto období intenzivního seznamování se s okolním světem je třeba, aby rodiče dávali důraz především na výchovu v oblasti socializace, odpovědnosti za druhé, soucitu, empatie, hranic vlastní moci a uznávání rovnocennosti druhých osob.²⁸⁰ Sport a tanec například přispívají k socializaci.²⁸¹ S časem a s rostoucí samostatností vzrůstají nároky na dítě a rozsah jeho odpovědností se stává stále obsáhlejší. Dítě se těmto nárokům postupně přizpůsobuje, vyvíjí se jeho moc nad sebou samým. Pro děti tohoto věku je důležité pociťovat od svých rodičů trpělivost, podporu a laskavost.

Děti v tomto věku již dokáží ovládat sami sebe, tedy své emoce, a nemají potřebu ovládat své rodiče, aby jim zajišťovali nejzákladnější potřeby. Nelze však tvrdit, že se zcela vzdaly touhy ovládat své okolí. Svou moc se pokoušejí uplatňovat na svých nových kamarádech. Často se inspirují filmovými hrdiny, kteří disponují v některé oblasti lidské aktivity mocí, a snaží se získat stejnou moc nad svými vrstevníky. Děti na prvním stupni základní školy stále vnímají moc jako nástroj ovládnutí svého okolí a pozitivní pokroky ve svém vývoji popsané v předchozím odstavci může bez dalšího rodičovského usměrňování zneužít ve prospěch posílení vlastní moci. V tomto období se též výrazně projevuje jejich přesvědčení, že mají moc vyhýbat se důsledkům vlastních činů.

²⁷⁷ www.justchildrenshealth.com/independent-child.php

²⁷⁸ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996, s. 103.

²⁷⁹ Tamtéž s. 105.

²⁸⁰ TRUNEČKOVÁ, I. *Jak vychovat dítě, aby mělo pocit odpovědnosti k jiným lidem*. In *Z ráje do ráje*. Číslo 1, s. 4.

²⁸¹ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996, s. 103.

Rodiče se musí soustředit především na to, aby dětem pomohli uvědomit si, že následkům vlastních činů se nelze vyhnout.²⁸² Musí se naučit akceptovat své prohry, jinak nedospějí. Významným pomocníkem při ukázce toho, jak je špatné nadměrně ovládat okolí, mohou být paradoxně taktéž filmové postavy, tentokrát tzv. záporní hrdinové, na kterých lze dětem vysvětlit rozdíl mezi mocí a autoritou. Rodiče by se měli současně soustředit na posilování úlohy konstruktivních debat o hranicích moci, povinnostech a právech dítěte a snažit se ze všech zážitků a dobrodružství dítěte, se kterými se rodičům svěří či je zažijí spolu, vyvozovat jednoduchá poučení „pro příště“, jejichž platnost a pravdivost si dítě vlastně samo zažilo.²⁸³ Rodiče musí ohlídat, aby se dítě prostřednictvím tohoto prostoru nepokusilo vynucovat si své zájmy a prosazovat tak převahu a moc nad ostatními členy rodiny.²⁸⁴ Významným výsledkem výchovy v tomto období by mělo být především odvrácení od snahy ovládnout své okolí. Děti by se měli začít chovat morálně, tedy nabývat schopnosti empatie, učit se pomáhat druhým, brát ohled na jejich zájmy a tvarovat své pocity viny.

Snaha o nezávislost a samostatnost je podstatným znakem dospívání a je příčinou mnohých problémových prvků v chování dětí. Prostřednictvím těchto experimentů se seznamují se svou svobodou a odpovědností „*in vivo*“, aby byly schopny se s ní plně ztotožnit.²⁸⁵ Většina dospívajících však o absolutní volnost neusiluje, protože si uvědomuje důležitost domova, jako místa, kde ho přijmou, i kdyby provedl jakoukoliv hloupost.²⁸⁶

V tomto období je nejlepší způsob, jak získat dovednosti nezbytné pro odpovědný přístup k životu, vystavit děti reálným situacím, ze kterých si odnesou zkušenosti, jež jim pomohou v rozvoji zdravého rozumu a sníží strach z budoucí plné socializace.²⁸⁷ Přátelé sice dost často ovlivňují dítě způsobem, ze kterého rodiče nejsou nadšení²⁸⁸, ale rodiče by měli vztahy s kamarády a socializaci potomka podporovat, aby se necítil osamoceny a nejistý.²⁸⁹ To, do jaké míry se nechá potomek ovlivnit svými přáteli, závisí

²⁸² CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 84.

²⁸³ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996, s. 170.

²⁸⁴ HÚTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011, s. 175.

²⁸⁵ www.justchildrenshealth.com/independent-child.php

²⁸⁶ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996, s. 106.

²⁸⁷ www.justchildrenshealth.com/independent-child.php

²⁸⁸ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996, s. 103.

²⁸⁹ Tamtéž s. 108.

na předchozím vývoji vztahů v rodině a úrovni vštípení odpovědnosti v jednotlivých oblastech života. Celkově úloha rodičů a pravidel v životě dospívajícího jedince dosti záleží na dosavadním přístupu rodičů, hloubce vzájemných vztahů a ochotě rodičů uznat individualitu dospívajícího jedince.

Vhodné přístupy rodičů k výchově týkající se regulace moci a rozvíjení odpovědnosti, uplatňované po celou dobu výchovy, lze shrnout do následujícího odstavce.

Základem výchovy je vytvoření jasných pravidel.²⁹⁰ Rodiče vychovávají k odpovědnosti pouze, jsou-li sami odpovědní a dodržují všechna pravidla, která mají dodržovat jejich děti²⁹¹, protože i rodiče zastávají funkci vzorů chování.²⁹² Vzory chování z knih či filmů, se kterými se dítě ztotožňuje, jsou obecně účinnou didaktickou pomůckou.²⁹³ Co se týče základních pravidel a rituálů (hygiena, slušné chování, základní domácí povinnosti) musí být rodiče neoblomní a připraveni využít v případě potřeby přiměřených trestů. V ostatních případech (výplň volného času, záliby, kapesné) by se rodiče měli snažit být pro dítě spíše partnerem než vládcem. Diskuze jsou účinnější než direktivní příkazy, ovšem autorita rodičů by neměla být nikdy zpochybněna.²⁹⁴ Diskuze by se měli týkat například vymezení následků a poučení z činů, pomocí nichž dítě získává cenné zkušenosti.²⁹⁵ Dítě by mělo být informováno o rozhodování, které se ho týká, a mít možnost se vyjádřit. Rodiče by se měli vždy zamyslet, zda jednají opravdu v nejlepším zájmu potomků, nebo sledují jiné cíle.²⁹⁶ Každé dítě by mělo mít dostatek prostoru pro sbírání vlastních zkušeností a zpětnou vazbu od okolí.²⁹⁷ Důležité je nezapomínat se zajímat o dítě samotné, tedy naslouchat mu, podporovat ho v učiněných rozhodnutích, povídat si o jeho zážitcích a zálibách, chválit ho, dávat mu najevo, že jsou na něj pyšní a váží si ho, protože jediné tak se dítě bude cítit v rodinném prostředí bezpečně a v klidu a budou chtít být vychováno.²⁹⁸

Souhrnně lze říci, že nejčastější chyby rodičů ve výchově souvisí s tím, že prosazují svůj vlastní zájem, který se podle nich shoduje s nejlepším zájmem dětí, jsou přehnaně

²⁹⁰ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996., s. 105.

²⁹¹ Tamtéž s. 109.

²⁹² MATĚJÍČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 104.

²⁹³ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996., s. 108.

²⁹⁴ EYROVI, L. et R. *Jak naučit děti hodnotám*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 61.

²⁹⁵ CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 87.

²⁹⁶ EYROVI, L. et R. *Jak naučit děti hodnotám*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 59.

²⁹⁷ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996., s. 109.

²⁹⁸ Tamtéž s. 56.

ambiciózní a uchylují se k omezení komunikace s dětmi na pouhé rozkazy a zákazy, na jejichž základě nelze vybudovat vřelý vzájemný vztah. Rodiče a děti spolu uvíznou v začarovaném kruhu plném hádek, urážek, nenávisti a pocitů ublížení.²⁹⁹ Aniž by si to rodiče uvědomovali, svými negativními odezvami podporují děti v jejich nepatřičném jednání.³⁰⁰ Rodiče informovaní ze všech stran o situaci ve světě i jejich městě mají strach poskytovat dětem větší míru svobody. I když svému potomkovy věří,³⁰¹ soustředí se na to, že když jsou děti doma, v bezpečí, jsou oni sami osvobozeni od neustálých obav a pocitů ulehčení. Pokud rodiče dají přednost svým pocitům úlevy, děti, především dospívající, ztrácí smysl pro rovnováhu mezi bezpečností, nezávislostí a možnostmi rozhodovat sám o sobě.³⁰²

Na úplný závěr mohu konstatovat, že jsem splnila cíle vytyčené na začátku své diplomové práce. S využitím dostupné literatury se mi podařilo potvrdit, že (I) prvotní chápání pojmů moci a odpovědnosti dětmi se neslučuje s normami pro běžný život ve společnosti a že (II) lze vhodným přístupem a výchovnými prostředky docílit takových změn v projevech dítěte, díky kterým později dojde k bezproblémové socializaci jedince. I když je proces mravního rozvoje komplexní a do určité míry celoživotní proces, za nejdynamičtější období rozvoje chápání moci a odpovědnosti a jejich internalizace považují období mladšího školního věku, kdy je důležité se dítěti dostatečně věnovat, aby nedošlo k nenapravitelnému pokřivení chápání morálky.

²⁹⁹ SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knižní klub, 1996., s. 105.

³⁰⁰ KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008, s. 52.

³⁰¹ www.justchildrenshealth.com/independent-child.php

³⁰² CLOUD, H., TOWNSEND. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007, s. 85.

Seznam literatury

1. ADLER, A. *Porozumění životu. Úvod do individuální psychologie*. 1. vyd. Praha: Aurora, 1999. 158 s. ISBN 80-85974-76-2.
2. BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 172 s. ISBN 80-7178-743-4.
3. BETZ, CH. H. *Responsibility: How to teach it?* [online]. 2011 [cit. 14. 2. 2012]. Dostupné z: <<http://lovetakestime.com/psvol09num04.html>>.
4. BLAŽÍČKOVÁ, E. *Výchova a s ní spjaté možné problémy pubescenta na SŠ*. [online]. 2009 [cit. 25. 3. 2012]. Dostupné z: <http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/9173/bla%C5%BE%C3%AD%C4%8Dkov%C3%A1_2009_bp.pdf?sequence=1>.
5. BOCAN, M., MAŘÍKOVÁ, H., SPÁLENSKÝ, A. *Hodnotová orientace dětí ve věku 6-15 let*. [online]. 2011 [cit. 7. 2. 2012]. Dostupné z: <<http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-let.pdf>>.
6. BŮŽEK, A. *Škola jako společenství. Příspěvek na konferenci České pedagogické společnosti*. 2009. Nепublikováno.
7. CENKOVÁ, T. *Psychologem svým dětem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 208 s. ISBN 978-80-247-3587-0.
8. CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. *Middle childhood (9-11 years of age)*. [online]. 2011 [cit. 14. 2. 2012]. Dostupné z: <<http://www.cdc.gov/ncbddd/childdevelopment/positiveparenting/middle2.html>>.
9. CLOUD, H., TOWNSEND, J. *Děti a hranice. Proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2007. 195 s. ISBN 80-7255-075-6.
10. ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
11. DVOŘÁKOVÁ, J. [online]. 2007 [cit. 25. 3. 2012]. *Morální usuzování: vliv hodnot, osobnostních charakteristik a morální identity na řešení a zdůvodnění morálních situací*. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/22717/ff_d/DISSERTATION.pdf>.
12. EYROVI, L. et R. *Jak naučit děti hodnotám*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 156 s. ISBN 80-7178-360-9.
13. FUČEK, J. *Kamarádi, spolužáci a party*. [online]. 2002 [cit. 25. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://www.ekamarad.cz/ezin/clanek/2010/>>.
14. GREDER, K. . *Parenting young teens*. [online]. 2011 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <<http://www.extension.iastate.edu/publications/PM1547G.pdf>>.
15. HAMILTON, D., HAMILTON, E. *Teaching Responsibility to Children 9 thru 11*. [online]. 2011 [cit. 14. 2. 2012]. Dostupné z: <<http://character-in-action.com/teaching-responsibility-to-children-9-thru-11/>>.
16. HELUS, Z. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 2003. 119 s. ISBN 80-7168-876-2.

17. HOLUBKOV, D., VÁCHA, M. *Právní rádce pro holky a kluky*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2005. 124 s. ISBN 80-00-01603-6.
18. HOSKOVCOVÁ HORÁKOVÁ, S., RYNTOVÁ SUCHOCHLEBOVÁ, L. *Výchova k psychické odolnosti života. Silní pro život*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 218 s. ISBN 978-80-247-2206-1.
19. HÚTHER, G., NITSCH, C. *Jak z dětí vychovat šťastné dospělé*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2011. 202 s. ISBN 978-80-251-3311-8.
20. JEDELSKÁ, E. *Co (ne)očekávat od mateřské školy*. [online]. 2011 [cit. 25. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://www.rodina.cz/clanek8443.htm>>.
21. KALAFUTOVÁ, L. *Proces adaptace dětí v mateřské škole z pohledu pedagogů a rodičů*. [online]. 2009 [cit. 25. 3. 2012]. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/125595/ff_b/BCprace.txt>.
22. KAST-ZAHN, A. *Jak naučit děti pravidlům*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008. 184 s. ISBN 978-80-251-2042-2.
23. KOENIG, L. J. *Chytrá výchova*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 184 s. ISBN 80-7178-780-9.
24. KOPŘIVA, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006. 286 s. ISBN 80-901873-7-4.
25. KOTÁSKOVA, J. *Socializace a morální vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Academia, 1987. 149 s. CNB000037167.
26. LANGOVÁ, M. *Učitel v pedagogických situacích: kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1992. 96 s. ISBN 80-7066-613-7.
27. LANIAQDO, N. *Děti a peníze*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 118 s. ISBN 80-7178-671-3.
28. LSUAGcenter. *Help children develop responsibility*. [online]. 2010 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <www.lsugcenter.com/.../Help+Children+Develop+Resp...> - Spojené státy>.
29. LUKAS, J., SMOLÍK, J. *Psychologie vůdcovství*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008. 177 s. ISBN 978-80-251-2139-9.
30. MARGARET P. *Tolder skills for personal responsibility*. [online]. 2010 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <www.familyresource.com/.../toddler-skills-for-personal-...> - Spojené státy>.
31. MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti. Předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1 vyd. Jinočany: H+H, 1997. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
32. MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. 141 s. ISBN 978-80-7367-325-3.
33. MATOUŠEK, O. *Základy sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 309 s. ISBN 978-80-7367-331-4.
34. MYERS, R. *Easy ways o raise responsible kids- a guide for parents*. [online]. 2011 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <http://translate.google.cz/translate?hl=cs&langpair=en|cs&u=http://childdevelopmentinfo.com/tag/responsibility.shtml>>.

35. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. 143 s. ISBN 80-7178-407-9.
36. PIAGET, J. *The moral Judgement of the Child*. 2. vyd. Harmondsworth: Penguin, 1977. 418 s. ISBN 978-0029252406.
37. PLHÁKOVÁ, A. *Dějiny psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 328 s. ISBN 978-80-247-0871-3.
38. PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. 1. vyd. Praha: Triton, 2005. 226s. ISBN 80-7254-593-0.
39. PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, Ch. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 151 s. ISBN 80-7178-854-6.
40. PROKOPOVÁ, A. *Čtvrtý rozměr zdraví*. In *Výchova ke zdraví II*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2006. od s. 62–73, 12 s. ISBN: 80-210-4215-X.
41. PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2006. 167 s. ISBN 80-71254-866-2.
42. *Resoinsibility: Where does generation Y stand?* [online]. 2011 [cit. 14. 2. 2012]. Dostupné z: <<http://www2.uwstout.edu/content/rs/2006/6BeranekButler.pdf>>.
43. ROBERTS-GREY, G. *Instill the value of personal responsibility*. [online]. 2010 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <www.family.go.com/.../article-792973-instill-the-value-of-per...> - Spojené státy>.
44. ROGGE, J. *Děti potřebují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007. 136 s. ISBN 978-80-7367-330-7.
45. ROGGE, J. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 184 s. ISBN 80-7178-990-9.
46. ROGGE, J. *Výchova dětí krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Portál 2007. 264 s. ISBN 978-80-7367-249-2.
47. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Panorama, 2004. 390 s. ISBN 80-7178-829-5.
48. SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 195 s. ISBN 80-7178-368-4.
49. SHAFFER, D. R. *Developmental Psychology. Childhood and Adolescence*. 7. vyd. Belmont CA: Thomson Higher Education 2007. 661 s. ISBN ISBN-13: 978-0495186793.
50. SCHNEIDEROVÁ, S. *Na co se ptají rodiče*. 1. vyd. Praha: Knížní klub, 1996. 128 s. ISBN 80-7176-286-5.
51. SMÉKAL, V., MACEK, P. *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické a sociální aspekty*. 1. vyd. Brno: Barrister et Principal, 2002. 264 s. ISBN 80-85947-83-8.
52. TRUNEČKOVÁ, I. *Jak vychovat dítě, aby mělo pocit odpovědnosti k jiným lidem*. In *Z ráje do ráje*. 4-5 s. Číslo 1, 2005. ISSN 1801-0059.
53. TURNER, R. *Developing independence in our children.?* [online]. 2011 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <www.justchildrenshealth.com/independent-child.php>.

54. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. ISBN 978-80-246-0956-0.
55. *Velký sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. 1627 s. ISBN 80-7184-311-3.
56. VERCILLIO, K. *How birth order affects your child's characteristics and psychological development*. [online]. 2011 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <<http://kathrynvercillo.hubpages.com/hub/How-Birth-Order-Affects-Your-Childs-Psychological-Development>>.
57. WINKLEROVÁ, B. *Naše společnost a marihuana*. [online]. 2009 [cit. 25. 3. 2012]. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/237464/pedf_b/Bakalarska_prace.txt>.
58. WEIKERT, A. *Výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Vašut, 2007. 323 s. ISBN 978-80-7236-527-2.
59. WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 199 s. ISBN 978-80-247-2337-2.
60. YANG, W. *Does responsibility to parents affect academic performace?*. [online]. 2011 [cit. 13. 2. 2012]. Dostupné z: <www.asianscientist.com/.../does-responsibility-parents-affect-academi...>.
61. ZŠ DĚTSKÁ. *Vliv party a vrstevníků*. [online]. 2009 [cit. 25. 3. 2012]. Dostupné z: <<http://www.zsdetska.cz/oskole/preventista/parta.html>>.

Abstrakt

Svobodová, K. Moc a odpovědnost dítěte. České Budějovice, 2012.

Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.

Teologická fakulta. Katedra psychologie. Vedoucí práce M. Lhotová.

Klíčová slova: moc, morální vývoj jedince, odpovědnost, výchova

Tato práce se formou literárního přehledu zabývá problematikou vývoje chápání moci a odpovědnosti u dětí a moderním pojetím výchovy, prostřednictvím které se rodiče snaží působit na své děti tak, aby byly schopné socializace a dlouhodobého fungování v běžném životě bez konfliktů s obecně platnými zákonitostmi soužití.

V úvodu definuji nejdůležitější sociální skupiny ovlivňující vývoj jedince. Dále se krátce zmiňuji o celkovém morálním vývoji dítěte, protože ovládnutí touhy po moci a uvědomování si odpovědnosti patří k celkovému pochopení základních principů lidského jednání ve společnosti. V další části se již zabývám vlastní problematikou vývoje uplatňování vlastní moci, nalézáním hranic pro projevy a činy při kontaktu s okolím a postupným uvědomováním si odpovědnosti za své činy. V souvislosti s mocí se nelze nezmínit o agresi, která se mezi dětmi objevuje čím dál tím častěji a je velmi obtížné ji řešit. V práci popisuji obtíže, se kterými se rodiče mohou při výchově setkat, a postupně doporučuji přístupy, které rodičům pomáhají v tom, aby děti zbavili pocitu všemohoucnosti a nadřazenosti, který se objeví u naprosté většiny z nich, a aby jejich potomci pochopili, že je důležité být zodpovědný. V závěru ve zkratce nastiňuji, kdy je dítě chápáno jako zodpovědný uživatel svých práv a povinností z hlediska zákona.

Cílem práce bylo ukázat, že prvotní uchopení moci a odpovědnosti dětmi se neslučuje s normami pro běžný život ve společnosti. Rodiče tedy musí vést potomka cílenou a vytrvalou výchovou k modifikaci chování a posunu chápání těchto pojmů.

Abstract

Power and responsibility of the child

Key words: moral development of child, power, responsibility, education

This thesis is in the form of literature review. It deals with the development of understanding of the power and the responsibility of the children and the modern concept of education through which the parents try to influence their children so that they would be capable of socialization and long-term functioning in everyday life without conflict with the generally accepted patterns of coexistence.

The most important groups influencing social development of individuals are defined in the introduction. I mention briefly below the overall moral development of children, because the control of desire for power and awareness of the responsibilities is included in the overall understanding of the basic principles of human behavior in society. The next section is already about development of application of own power, finding of limits for speeches and actions in contact with other people, and the gradual awareness of the responsibility for own actions. In the connection with the power, It is impossible not to mention the aggression that occurs among children more often nowadays and it is very difficult to solve it. The paper describes the difficulties with which parents can meet during the education. I suggest gradually approaches that help parents in ensuring that children get rid of a feeling of omnipotence and superiority appearing in the vast majority of them and understand that It is important to be responsible. At the end, I briefly notice when a child is seen as a responsible user of her own rights and obligations in terms of the Act.

The aim of this thesis was to show that the initial prehension of power and responsibility by children is incompatible with the standards for normal life in society. Parents have to lead children with focused and persistent education to behavior modification and shift the understanding of these concepts.