

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno**

Asertivní přístup ve výchově dítěte k prosociálnímu chování

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Antonín Olejníček**

**Vypracovala:
Lenka Řičánková**

Brno 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Asertivní přístup ve výchově dítěte k prosociálnímu chování“ zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce. Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Brně dne 27. 3. 2011

.....
Lenka Řičánková

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Antonínu Olejníčkovi za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat celé své rodině za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce, a které si nesmírně vážím.

Lenka Řičánková

OBSAH

Úvod	2
1. Pojem asertivita	4
1.1 Charakteristika pojmu asertivita, asertivní chování	4
1.2 Členění asertivity	6
1.3 Asertivní práva a povinnosti	7
1.4 Techniky asertivního chování	8
1.5 Komunikace	10
1.6 Dílčí závěr	13
2. Prosociální chování	15
2.1 Charakteristika pojmů socializace, sociální učení a prosociální chování	15
2.2 Vývoj prosociálního chování	22
2.3 Situační podmínky ovlivňující prosociální chování	25
2.4 Osobnostní vlivy ovlivňující prosociální chování	26
2.5 Dílčí závěr	26
3. Výchova dítěte	28
3.1 Výchova dítěte k prosociálnímu chování v rodině, ve škole, ve skupině - partě	30
3.2 Prevence výchovných problémů	35
3.3 Dílčí závěr	40
4. Průzkum asertivní výchovy k prosociálnímu chování u školních dětí	41
4.1 Popis problému asertivní výchova a zjištění dosavadního stavu poznání	41
4.2 Stanovení cíle průzkumu, hypotéz	42
4.3 Výběr metod zpracování	42
4.4 Provedení sběru dat, jejich zpracování, analýza, interpretace	43
4.5 Dílčí závěr	62
Závěr	63
Resumé	65
Anotace	66
Seznam použité literatury	67
Seznam příloh	70

Úvod

„Jednej tak, aby účinky tvého konání byly ve shodě s autentickým lidským životem, aby nebyly destruktivní pro život budoucí. Při svém současném rozhodování mysli na budoucí dobrý stav člověka.“

Hans Jonas – kategorický etický imperativ

Tímto kategorickým imperativem by se měl řídit každý z nás, abychom byli dobrým příkladem budoucím generacím – našim dětem.

Pro svoji bakalářskou práci jsem si vybrala téma „Asertivní přístup ve výchově dítěte k prosociálnímu chování“. Toto téma mě velice zaujalo a to hned ze dvou důvodů. Za prvé se domnívám, že od roku 1989 se naše společnost velmi změnila, a to i v sociální oblasti, bohužel negativně. Dříve si byli lidé bližší, více se znali, více spolu komunikovali, trávili společně více času, pomáhali jeden druhému a to se přenášelo i na další generace. Pomoci starým lidem, zajít jim nakoupit, automaticky pustit starší osobu v městské hromadné dopravě sednout, bylo pro nás samozřejmé. V současné době stále častěji můžeme být svědky bezohlednosti a nezájmu o druhé, nejen u dospělých, ale už i u dětí.

Druhým důvodem bylo to, že i já jsem matkou, devítiletého chlapce, a chtěla bych jej vychovat co nejlépe. Toto téma tedy bylo pro mě výzvou, abych si ověřila, zda je můj výchovný styl asertivní, zda vychovávám správným způsobem a zda vedu svého syna k prosociálnosti.

Za cíl jsem si stanovila charakterizovat asertivní formy komunikace, výchovu dětí a prosociální chování. Možnosti rozvoje prosociálního chování dětí a jejich sebeprosazování. V souvislosti se sociální pedagogikou se zaměřím na prevenci, jejíž oblastí zájmu je mimo jiné předcházení vzniku a rozvoji negativních jevů ve společnosti a nežádoucímu sociálně-deviantnímu chování jedince. Součástí práce je průzkum výchovy a prosociálního chování dětí.

Bakalářskou práci jsem rozdělila na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část obsahuje tři kapitoly, které se dále dělí na podkapitoly a dílčí závěr. V této části práce se snažím charakterizovat pojmy asertivita, dělení asertivity a její techniky, asertivní práva a povinnosti, komunikaci, socializaci, sociální učení, prosociální chování a podmínky ovlivňující prosociální chování. Zabývám se zde také výchovou dítěte k prosociálnímu chování v rodině, ve škole a vlivu skupin na prosociální chování. V této souvislosti je důležitá i prevence výchovných problémů, kterou zde rovněž zmiňuji.

Praktická část se skládá z jedné kapitoly, která je rozdělena na podkapitoly a dílčí závěr. U vybraných respondentů ve věku 9-10 let, žáků čtvrtých a pátých tříd základní školy, provedu šetření formou dotazníku a pokusím se zjistit, zda jsou děti tohoto věku vedeny rodiči asertivně a k prosociálnímu chování.

Při psaní této bakalářské práce využiji především obsahovou analýzu dostupných materiálů, studium literatury a informací, které jsem získala během přednášek při studiu na IMS Brno. V praktické části využiji vlastních zkušeností z odborné praxe a zkušeností při provádění průzkumu – dotazníkového šetření.

Problematika výchovy, asertivity, prosociálního chování i prevence výchovných problémů je natolik zajímavá, obsáhlá a v současné době aktuální, že by bylo možno zabývat se jednotlivými kapitolami podrobněji.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Pojem asertivita

1.1 Charakteristika pojmu asertivita, asertivní chování

Snad každý z nás se v životě již dostal do nepříjemné situace, kdy po nás někdo něco chtěl, něco co bylo pro nás nepřijatelné vykonat. Nemohli jsme se shodnout s blízkou osobou nebo spolupracovníkem a podobně. A právě při řešení těchto situací nám může pomoci asertivita.

„Zvláštní název Asertivita vzbuzuje možná rozpaky. Je obtížné přesně přeložit tento výraz. Přibližně bychom mohli říci – zdravé, přiměřené sebeprosazení. Nejednat na úkor druhých, ale také nepřipustit jednání ostatních na můj účet. Ještě ani to není přesné. To je také důvod, proč se dnes termín asertivita, a to nejen v odborné literatuře, ale ani při popularizaci v časopisech či v televizi, nepřekládá.“¹

Slovo asertivita má základ v latinském „assertio“ (tvrzení), resp. ve slovesu „asserre“ (přiřazovat, přivlastňovat). V angličtině sloveso „to assert“ znamená tvrdit, prohlašovat, prosazovat, uplatňovat, také prosazovat se, uplatňovat se, drát se dopředu.

V českém překladu se nejčastěji setkáváme s výkladem asertivity a asertivního jednání jako zdravým sebeprosazováním, sebeuplatňováním, přímým jednáním.

Principy asertivity byly poprvé uceleně publikovány Andrew Salterem v USA v roce 1950. Andrew Salter vycházel z toho, že: „neurotické potíže jednotlivců jsou vysvětlitelné nepřiměřeně vysokými zábrany – argumentoval tím, že většina neurotických zábran mizí u člověka po požití alkoholu a psychologická pomoc jednotlivci by se měla především soustředit na modifikaci jeho sociálních vztahů, tj. vybavit ho do těchto vztahů (ať náhodných nebo trvalých) repertoárem technik,

1 Medzihorský, Štefan. Asertivita. Praha: Elfá, 1991, s. 9. ISBN 80-900197-1-4.

větším sebevědomím, komunikační jistotou, svobodou bez zábran.²

A. Vališová definuje asertivitu jako způsob komunikace a jednání, kterým člověk vyjadřuje a prosazuje upřímně, otevřeně a přiměřeně své myšlenky, názory, city a postoje jak pozitivní, tak i negativní podoby. Postupuje tak, aby neporušovat práva svá, ani ostatních lidí. Pro některé jedince tvoří celoživotní strategii jejich jednání. Asertivně jednající člověk je zdravý, vyrovnaný, sociálně zralý, který umí řešit životní problémy. Zároveň při tom dodržuje všechny etické zásady, jedná fěr a nenechá druhého na holičkách.³

Asertivitu chápeme jako přímé, poctivé, přiměřené a citlivé vyjádření vlastních citů, dojmů, potřeb a postojů s tím, že je zachována úcta k partnerovi i k sobě. Pokud přitom dokážeme být laskaví a přátelští, tím lépe. Nejedná se totiž o žádnou výhru, natož o porážení partnera. Cílem je naopak dlouhodobá, nejlépe celoživotní spolupráce. Nejde totiž jen o slovní vyjádření, ale i o celkový pohled na sebe a na partnera, o způsob myšlení a hodnotový systém, který se projevuje v asertivním životním stylu. Podstatou je úcta k sobě spojená s úctou druhému.⁴

Asertivní chování a jednání se tedy vyznačuje určitou sebejistotou a zdravým sebeprosazováním v různých situacích, do kterých jedinec vstupuje v sociálních vztazích. Asertivita a její nácvik jsou zaměřeny na zvýšení sebedůvěry, která roste, pokud člověk zkouší nové věci, a ty se mu daří. Dovednosti asertivity jsou spolu s ostatními sociálními dovednostmi významným prostředkem rozvoje zdravě sebevědomé osobnosti mladého člověka.

Cílem asertivního chování je zajistit vzájemnou otevřenou komunikaci. Asertivně jednající člověk dokáže jasně a přesně definovat, o co mu jde, jak vidí situaci, jak vše prožívá. Má přiměřené sebevědomí, chová se sebejistě a dokáže naslouchat druhým. Je ochoten přistoupit na kompromis. Působí uvolněně a vytváří kolem sebe pohodu.

2 Vybíral, Zbyněk. Psychologie lidské komunikace. Praha: Portál, 2000, s. 204. ISBN 80-7178-291-2.

3 Vališová, Alena. Asertivita v rodině a ve škole. 1. vyd. Praha: Nakladatelství H a K, 1992, s. 11. ISBN 80-85467-02-X

4 Praško, Ján. Asertivita v partnerství. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Grada. 2005, s. 28. ISBN 80-247-1246-6.

„Úkolem nácviku asertivního chování a jednání je trvale si zafixovat schopnost sdělovat ostatním ve vhodném čase a na správném místě, co si myslím, jak chápu sociální situaci a jak ji prožívám. Člověk umí druhého požádat o laskavost a je ochoten ji také poskytnout. Umí prosadit svá práva a požadavky, respektuje partnera a ctí důstojnost ostatních. Naslouchá druhým, umožňuje jim informace zpracovat a analyzovat je. Je ochoten přistoupit na kompromis i změnit svůj názor pod tlakem oprávněných a racionálních argumentů.“⁵

1.2 Členění asertivity

Rozlišujeme 4 základní typy asertivity

1. **Základní asertivita** – jednoduché, jasné vyjádření myšlenek, citů, postojů a názorů. Např. „Cítím se s tebou fajn.“ „Mám o tebe strach.“ „Promiň, ale nechci už pokračovat v tomto rozhovoru“.
2. **Empatická asertivita** – rozvíjí základní asertivitu a obsahuje vnímavost vůči jiným lidem a jejich názorům. Při empatické asertivitě nemusí být vždy akceptován názor druhého člověka, ale vždy je tento člověk akceptován jako rovnocenný partner.
3. **Eskalující (stupňovaná) asertivita** – je reakcí na agresivní odezvu druhé strany, kdy někdo agresivně porušuje naše osobní práva nebo ignoruje naše stanoviska. Ze začátku používáme minimum asertivity a dáváme pozor, aby nedošlo ke sklouznutí do agresivity.
4. **Konfrontativní asertivita** – k užití tohoto typu asertivity nás vede rozpor mezi slovy a skutky partnera, přičemž žádáme patřičné vysvětlení. Nejedná se o agresivní konfrontaci, na partnera neútočíme, ale žádáme vysvětlující, doplňující informace k vyřešení problému.

⁵ Olejníček, Antonín. Výchvik asertivního jednání, Brno: IMS, 2003, s. 5.

1.3 Asertivní práva a povinnosti

Formulace pravidel asertivního jednání vznikla z tzv. manipulačních pověr (např. moudřejší ustoupí apod.), které jsme si v průběhu života osvojili většinou díky výchově. Cílem uplatňování asertivních práv je především snaha neakceptovat manipulativní jednání druhých lidí vůči nám a zároveň také nemanipulovat s ostatními lidmi.

1. Mám právo sám posuzovat své vlastní chování, myšlenky a emoce a být si za ně a jejich důsledky sám odpovědný.
2. Mám právo nenabízet žádné výmluvy, vysvětlení ani omluvy svého chování
3. Mám právo posoudit, zda a nakolik jsem zodpovědný za řešení problémů druhých lidí.
4. Mám právo změnit svůj názor.
5. Mám právo dělat chyby a být za ně zodpovědný.
6. Mám právo říci „Já nevím.“
7. Mám právo být nezávislý na dobré vůli druhých lidí.
8. Mám právo dělat nelogická rozhodnutí.
9. Mám právo říci „Já ti nerozumím.“
10. Mám právo říci „Je mi to jedno“
11. Mám právo sám se rozhodnout, zda budu jednat asertivně nebo ne.

Má-li někdo určitá práva, pak pá i určité povinnosti, kterými by se měl řídit.

„Co nechceš, aby činili jiní tobě, nečiň ty jim!“

1. Učme se kontrolovat své emoce.
2. Respektujme a tolerujme osobnost druhého.
3. Stručně a upřímně vyjadřujme své pocity.
4. Snažme se vidět sebe i druhé reálně.
5. Pokusme se poznat stanovisko druhého.
6. Naslouchejme druhému a vyslyšme ho.

7. Važme si názorů druhých a jejich přesvědčení.
8. Nesnažme se zvítězit za každou cenu.
9. Učme se nacházet kompromis.
10. Přiznejme omyl a pokoušejme se jej napravit.
11. Uvědomme si včas, co vlastně chceme.

Snažme se mít jasno v tom, o co nám jde, co chceme, jak toho dosáhneme, jak budeme konkrétně postupovat. Potom v tomto procesu dodržujeme povinnosti a vhodně využijeme i asertivní práva.⁶

1.4 Techniky asertivního chování

1. **Pokažená gramofonová deska.** Technika, která vás klidným opakováním toho, co chcete, učí vytrvalosti v prosazování svého, bez nutnosti připravených argumentů nebo pocitu zlosti. Umožňuje ignorovat manipulativní a argumentativní léčky a trvat přitom na svém.
2. **Otevřené dveře.** Technika, která vás učí akceptovat manipulativní kritiku tak, že klidně přiznáte svému kritikovi, že v tom, co říká, může být něco pravdy. Dovoluje vám zůstat přitom konečným soudcem sebe samého i toho, co děláte. Umožňuje vám přijímat kritiku klidně, bez úzkosti či obran a zároveň neposkytuje vašemu kritikovi žádné posílení.
3. **Sebeotevření.** Technika usnadňující sociální komunikaci a redukující manipulaci pomocí sdělování kladných i záporných aspektů vaší osobnosti a chování. Umožňuje klidně vyjádřit i takové věci, které dříve způsobovaly pocity nevědomosti, úzkosti a viny.

⁶ Vališová, Alena. Asertivita v rodině a ve škole. Praha: Nakladatelství H a K, 1992. s. 47-52. ISBN 80-85467-02-X.

4. **Volné informace.** Technika, která učí rozpoznávat v konverzaci prvky pro vašeho partnera zajímavé a důležité a současně nabízet volné – nevyžádané informace o sobě. Snižuje plachost při zahajování rozhovoru a usnadňuje jej oběma stranám.
5. **Negativní aserce.** Technika, která vás učí přijímat vaše chyby a omyly (aniž byste se museli omlouvat) tak, že jednoznačně souhlasíte s kritikou vašich skutečných negativních kvalit, ať již je konstruktivní, nebo agresivní. Umožňuje posouzení vlastního chování bez obrany, úzkosti či popírání chyby, přičemž zároveň redukuje zlost a agresivitu vašeho kritika.
6. **Negativní dotazování.** Technika, která vede k aktivní podpoře kritiky, s cílem použít získané informace (jsou-li konstruktivní) nebo je vyčerpát (jsou-li manipulativní). Kritik je přitom veden k větší asertivitě a menší závislosti na manipulativních manévrech.
7. **Selektivní ignorování.** Technika, která rovněž umožňuje vyrovnávat se s kritikou. Přitom na kritiku manipulativní, nevěcnou či příliš obecnou nereagujeme. Dáme však jasně najevo, že jsme slyšeli (Např. „Myslím, že ti rozumím“), k meritu věci se však nevyjadřujeme. Pokud kritik pokračuje konkrétně a nemanipulativně, hned navážeme věcnou komunikaci. Umožňuje vyhnout se zkratkovitým „alergickým“ reakcím, zvláště na často opakované a obecné kritiky, přičemž vede i kritizujícího k větší asertivitě.
8. **Přijatelný kompromis.** Není-li v sázce vaše sebeúcta, je vhodné v rámci sebeprosazení nabídnout pro obě strany přijatelný kompromis. Tam, kde je v sázce osobní sebehodnocení, kompromisy při asertivním jednání neexistují.

1.5 Komunikace

„Lidská společnost představuje síť vztahů mezi lidmi. Přirovnáme-li ji k síti rybářské, pak uzly představují lidi a provázky či lana vztahy mezi nimi. Ale co to vlastně je, toto lanoví v lidském světě? Jedna odpověď je, že je to komunikace.“

(Argyle a Trower, 1979)⁷

V životě každého člověka od nejranějšího věku je důležitá komunikace. Komunikace je vždy společenský proces a proto užíváme také termín sociální komunikace. Komunikace posiluje nebo tlumí emoce a formuje postoje. Umí informovat pravdivě či šířit lež, chlácholit, ale i provokovat.

„Komunikovat tedy znamená něco si navzájem sdělovat, druhému něco předávat, dávat a přijímat, tj. navzájem se sdílet.“⁸

Komunikace má několik cílů:

1. informovat - předávat si informace, doplnit jinou zprávu, oznámit
2. instruovat - učit se žít ve společnosti, navést, dát recept
3. zmanipulovat – přesvědčit, ovlivnit
4. vyjednávat - vytvářet a udržovat vztahy
5. pobavit – rozveselit druhého i sebe

Důležitá je i motivace komunikace. Motivace komunikovat je přítomna v každém člověku v různé intenzitě a její kolísání závisí na řadě okolností jako je např. sympatie/empatie k partnerovi, účel komunikace, aktuální psychický stav apod.

⁷ Vybíral, Zbyněk. Psychologie lidské komunikace. Portál, s.r.o., Praha 2000. s. 17. ISBN 80-7178-291- 2.

⁸ Úvod do studia předmětu Sociální komunikace, Syllabus František Sýkora, IMS Brno 2003, s. 5.

Co nás motivuje ke komunikaci? Může to být např.

1. motivace kognitivní – chceme nebo potřebujeme něco sdělit, vyjádřit se
2. motivace sdružovací – chceme navázat vztah
3. motivace sebezpotvrzovací – komunikováním s druhými lidmi nalézáme svou osobní identitu, objevujeme a zpevňujeme vlastní „já“
4. motivace adaptační – komunikací signalizujeme svoji roli
5. motivace „přesilová“ - potřeba uplatnit se, upoutat na sebe pozornost
6. motivace existenciální – snaha vyhnout se nudě a pocitu bezsmyslnosti, snaha udržet si psychické zdraví
7. motivace vytvořit událost – skandalizovat někoho

Komunikaci dělíme na verbální a neverbální.

1. **Verbální komunikace** – informace, jejíž obsah je vázán na slovo mluvené i psané, základním prostředkem je řeč. Je považována za nejfrekventovanější a nejvýznamnější komunikační systém v sociální komunikaci, jehož prostřednictvím dochází denně k vzájemnému porozumění a dorozumívání lidí.
2. **Neverbální komunikace** – informace, jejichž obsah není vázán na slovo. Neverbální komunikaci si jedinec osvojuje již v dětství. Patří sem např.
 - paralingvistika – vše, co doprovází slovní projev, tj. hlasitost, výška a barva hlasu, intonace a přestávky v řeči
 - mimika – výrazy obličeje
 - pohledy – řeč očí – délka pohledu, mrkací pohyby
 - proxemika – fyzické oddálení nebo přiblížení
 - posturika – sdělování prostřednictvím postoje, tj. konfigurací jednotlivých částí těla
 - kinesika - různé pohyby rukou, nohou a hlavy
 - gestika - kývnutí hlavou, vztyčený ukazováček či celá ruka
 - haptika – bezprostřední dotek dvou lidí v interakci – podání ruky, pohlazení
 - celkový vzhled – zevnějšek, tzv. image
 - prostředí – pořádek, způsob usazení návštěvy, styl zařízení prostředí

Komunikace souvisí i charakterem sociálního prostředí. Mezi společenským prostředím a jednotlivcem se uskutečňuje sociální styk, který má tři základní složky:

1. sociální percepce – vnímání a poznávání světa kolem nás
2. sociální interakce – vzájemné působení
3. sociální komunikace – prostředek sociální interakce

Desatero falešných představ o sociální komunikaci podle Křivohlavého:

1. Není pravda, že je možné nekomunikovat. Je naopak pravdou, že všude tam, kde dva lidé přicházejí spolu do styku, si něco sdělují. I tehdy, když nic neřeknou, když se ani nepozdraví, ba ani na sebe nepohlédnou, něco si tím říkají.
2. Není pravda, že spolu mluvíme jen slovy. Je naopak pravdou, že vedle slov tvoří tzv. mimoslovní – nonverbální – sociální komunikace *gros* našeho sdělování.
3. Není pravda, že slova jsou tím nejdůležitějším pro to, co a jak si v sociální interakci sdělujeme. Je naopak pravdou, že to, co děláme a jak se chováme, je tím nejpodstatnějším, co vlastně říkáme.
4. Není pravda, že nezáleží na tom, jak řekneme to, co řekneme. Je naopak pravdou, že způsob, jakým říkáme, to co říkáme, dotváří význam řečeného.
5. Není pravda, že umění mluvit je všemocné. Pravdou je, že umění naslouchat je cennější. Ten, kdo nemá co hodnotného říci, nezakryje to ani sebedokonalším slovním projevem.
6. Není pravda, že si musíme rozumět, když spolu hovoříme týmiž slovy. Je naopak pravdou, že pod každým slovem si každý z nás představuje něco poněkud odlišného – viz tzv. sémantický diferenciál a jeho rozměry:

aktivní – pasivní

dobry – špatný

silný – slabý

7. Není pravda, že ty slyšíš přesně to, co já říkám. Naopak je pravdou, že dřív, než někdo něco řekne, mám již jako posluchač určitou představu (anticipaci – předjímání), co asi mluvčí řekne – a to zkresluje slyšené. Neslyšíme, co se říká, ale slyšíme to, co slyšet chceme (co nechceme slyšet, to neslyšíme).

8. Není pravda, že věta přesně vyjadřuje myšlenku. Pravdou je spíše to, že vyslovená věta jen přibližně vystihuje to, co máme na mysli – a má přitom pro nás do určité míry jiný význam a smysl, než pro toho, kdo ji slyší.
9. Není pravda, že slova jsou jen slova. Pravdou je naopak, že slovem se můžeme druhého dotknout, můžeme ho zranit, můžeme ho nejen popíchnout, ale i píchnout. Slovem jej však můžeme také potěšit, povzbudit a postavit na nohy.
10. Není pravda, že si sdělujeme slovy jen holá fakta, informace a nic víc. Pravdou je, že každá naše sdělená informace obsahuje i sdělení, postoje k tomu, co čekáme, i k osobě, které to říkáme.⁹

1.6 Dílčí závěr

Asertivita je určitý způsob jednání a komunikace. Člověk tak vyjadřuje otevřeně, upřímně a přiměřeně svoje názory, myšlenky, postoje a city, které mohou být pozitivní i negativní. Asertivně jednající člověk umí přiznat svoji chybu, pokud ji skutečně udělá a dokáže nebrat vinu na sebe, pokud není jeho. Chová se přiměřeně sebejistě, ale zároveň umí naslouchat druhým lidem a přistoupit na kompromis.

Asertivní jednání není pasivním jednáním, při kterém se nedokážeme jasně vyjádřit, chybí nám jistota ve vystupování a nedokážeme odolat manipulativním trikům druhé osoby. Asertivní jednání ale není ani agresivní, kdy se člověk prosazuje na úkor jiných, ponižuje je nebo je ironizuje. Při asertivním jednání a komunikaci se člověk chová tak, aby neporušoval svá asertivní práva ani práva druhých lidí.

Někomu je asertivita vlastní, jiný se jí musí učit a někdo se jí není schopen naučit za celý život. Při svém jednání a komunikaci bychom se měli ke svému protějšku chovat tak, jak si přejeme, aby se choval on k nám. Je to důležitá podmínka rovnoprávnosti vztahu dvou lidí a je i předpokladem dalšího prohloubení vzájemného vztahu (byť pracovního), lepší spolupráce a komunikace. Asertivní způsob chování je důležitý

⁹ Medzihorský, Štefan. Asertivita. Praha: Elfá, 1991, s. 65-66. ISBN 80-900197-1-4.

v každém momentě našeho života. V rodině – řešení problémů mezi partnery i dětmi a zároveň dáváme příklad svým dětem pro jejich budoucí život, v práci – potřeba dobré spolupráce a řešení problémů, i na ulici. Ne vždy jsme však svědky asertivního jednání mezi lidmi. V současné době, bohužel, převládá jednání agresivní. Každý se ohání svými právy, ale zapomíná, že má i své povinnosti a mezi základní povinnost patří chovat se slušně k ostatním.

2. Prosociální chování

2.1 Charakteristika pojmů socializace, sociální učení a prosociální chování

„Socializací (zespolečenšťováním) rozumíme proces postupného přetváření jedince (individua) z původního biopsychického organismu novorozence v kultivovanou a do společnosti začleněnou osobnost, která se tak stává biopsychosociální jednotkou.“¹⁰

„Lidská bytost (individuum) se rodí do prostředí určité rodiny a ta funguje v raném období jeho vývoje jako nejvýznamnější složka jeho socio-kulturního prostředí, vzhledem k tomu, že jsou v něm uspokojovány všechny potřeby dítěte a dítě v něm tráví většinu času. Vliv kultury na dítě se v tomto věku uplatňuje zejména prostřednictvím rodinné výchovy, jejímž cílem je připravit dítě na život v určitém společenském a kulturním prostředí. Skutečnost, že lidský jedinec (individu) přichází na svět jako biologická jednotka vybavená jen vrozenými reflexy a instinkty a postupně se z něj stává sociální bytost – osobnost – je důsledkem procesu socializace.“¹¹

„Člověk je sociální bytostí, vstupuje do světa ostatních lidí na základě uskutečněné biologické náhody jako jedinec, který se rodí jako individuum a stává se osobností. Nabývá idejí o věcech a lidech, které tvoří jeho obraz světa. Jako nejdéle ochraňované mládě si v socializaci prostřednictvím nepřetržité interakce s okolím osvojuje množství jednoduchých i složitých sociálních mechanismů. Umožňují mu ve světě adekvátně pohybovat, přijímat a zastávat různé životní role a všechny tyto, postupně internalizované skutečnosti, posléze předávat těm, které dobrovolně učiní svými pokračovateli.“

10 Kolektiv autorů, Sociální psychologie I, IMS Brno 2009, s. 38.

11 Kolektiv autorů, Sociální psychologie I, IMS Brno 2009, s. 38.

Proces zrání, uskutečňovaný podle genetického „plánu“ organismu, je podkladem pro učení, jež je zaměřeno k poznání. Podle Kreche, Crutchfielda a Ballacheye (1968): „má každá osoba individuální obraz světa, protože její obraz je výsledkem těchto určujících činitelů:

1. jejího fyzického a sociálního prostředí
2. její fyziologické struktury
3. jejich potřeb a cílů a
4. její minulé zkušenosti.

Minulá zkušenost je výsledkem učení a umožňuje jedinci, je-li jím využívána, rozšiřovat okruh jeho poznání, vytvářet individuální kognitivní „mapy“, adekvátně reagovat na nové a tvořit.“¹²

Osobností se tedy člověk nerodí, ale stává se jí v průběhu svého života, během procesu, který nazýváme socializace. Socializace neprobíhá pouze v dětství, ale provází člověka celý život.

„Socializace začíná od věku novorozence jako tzv. primární socializace, která probíhá většinou v rodině a která je svou psychologickou podstatou sociálním učením, tzn. učením, při němž si jedinec osvojuje zkušenosti ze sociálních interakcí. Základní a výrazně formativní sociální interakcí je vztah dítě-matka, na jehož bázi se utváří základ osobnosti jedince – tzv. bazální osobnost. Jejimi základními povahovými rysy jsou jistota - nejistota a otevřenost – uzavřenost vůči okolnímu světu.“¹³

V ontogenetickém vývoji člověka je významným mezníkem období kolem tří let věku dítěte. V tomto období začíná dítě používat pro označení své osoby termín „JÁ“ (do té doby hovoří dítě o sobě ve 3. osobě) a začne projevovat svoji vůli. Vznik „Jáství“ tj. vznik pocitu vlastní osobnosti a projevy vůle jsou považovány za znaky utvářející se osobnosti.

12 Lašek, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy, Gaudeamus, Hradec Králové 2001, s. 161, ISBN 80-7041-088-4.

13 Vízdal, František. Techniky poznávání osobnosti, IMS Brno 2005, s. 5.

„Pro úspěch ve společnosti je potřebné osvojit si takové vlastnosti a dovednosti, které preferuje daná společnost. Proces osvojování si způsobů chování a seznamování se s kulturním prostředím, osvojení si společenských norem, plné přizpůsobení se společenskému životu, se nazývá **socializace** (L. Strmeň, J. Ch. Raiskup, 1998; M. Nakonečný, 1999).“¹⁴

Osobnost člověka se celý život mění a vyvíjí. Člověk je denně vystaven nejrůznějším podnětům, které vývoj a utváření naší osobnosti ovlivňují. Dá se říci, že osobnost je výsledkem interakce vnitřních i vnějších podmínek, které se navzájem ovlivňují. Rozhodující úlohu při tomto vývoji mají pravděpodobně podmínky vnější, zvláště učení a výchova.

Mezi vnější podmínky můžeme ještě zařadit přírodní a společenské prostředí. Mezi vnitřní podmínky, které se podílejí na utváření osobnosti, patří biologičtí činitelé, vlastnosti osobnosti a individuální zkušenost. Člověk není vůči vlivům vnějšího i vnitřního prostředí pasivní. Je aktivní bytostí, která si nejen vybírá vlivy, které na sebe nechá působit, ale do prostředí aktivně zasahuje a mění ho tak, aby dosáhl svých potřeb a cíle. Člověk navíc může měnit i sám sebe sebevýchovou a sebevzděláváním.

„Každá společnost si v průběhu svého trvání vytvořila představy o tom, jakým způsobem by měli jedinci vykonávat sociální role dané jejich pohlavím, věkem, postavením profesí apod. a které hodnoty společnosti by měli sdílet. Tyto své představy zahrnuje do soustavy norem, kterými reguluje chování a prožívání jedinců. Z těchto normativních požadavků společnosti je odvozovaný obsah socializace, který je předáván prostřednictvím činitelů socializace. J. Odehnal (1988) jako souhrnný obsah socializace vymezuje všechno to, co jedinci umožňuje, aby v sobě vytvořil potřebné vnitřní psychologické předpoklady realizace nejrůznějších sociálních rolí a současně s tím i předpoklady univerzálních způsobů participace společných všem jedincům dané společnosti (např. jazyk). Podstata mechanismů socializace spočívá jednak v procesech učení, kterými si jedince osvojuje určitý obsah socializace, jednak v regulačních procesech působení činitelů socializace. Učením se a sociálním řízením jedince se

14 Výrost Jozef, Slaměnik Ivan (Eds.). Sociální psychologie 2., přepracované a rozšířené vydání, Grada Publishing, a.s.; Praha, 2008, s. 49, ISBN 978-80-247-1428-8

realizuje předávání a přijímání určitého obsahu socializace. Činitelé socializace působí svými regulačními zásahy na procesy učení jedince tak, aby dospěl k požadovaným cílům socializace.¹⁵

Sociální učení je psychologickým základem socializace, která by bez něho nemohla probíhat, protože jedinec by nebyl schopen uchovávat a uplatňovat zkušenosti získané v sociálních interakcích s jinými lidmi. Člověk nemá vrozené způsoby chování a reagování a během svého života se učí chovat tak, aby mohl uspokojovat své potřeby. Základním mechanismem socializace je sociální učení, které může mít různé podoby.

K základním druhům sociálního učení patří:

1. **sociální posilování** – sociálně žádoucí chování je okolím odměňováno, tj. posilováno a sociálně nežádoucí chování je naopak sankcionováno
2. **učení nápodobou (imitací)** – jde zřejmě o vrozený druh učení; jde o vědomé či nevědomé výběrové přejímání projevů chování
3. **učení se ztotožněním (identifikací)** – ztotožnění se člověkem, kdy vzorem je celá osobnost; bývá založeno na silném citovém vztahu k osobě, s níž se jedinec identifikuje

„Funkci činitelů socializace mohou podle J. Odehnala (1988) plnit nejrůznější sociální skupiny, do kterých je jedinec začleněn, a nejrůznější osoby, se kterými vstupuje do různých vztahů. Hlavními činiteli socializace jsou však ty sociální skupiny, do kterých je jedinec relativně trvale a pevně začleněn a které proto mají možnost dlouhodobého přímého působení na jedince. Z tohoto hlediska se největší význam přisuzuje rodině, škole, skupinám vrstevníků, sociálním skupinám na pracovišti a dále hromadným komunikačním prostředkům (T. Kollárik a kol., 2004).“¹⁶

15 Výrost Jozef, Slaměnik Ivan (Eds.). Sociální psychologie 2., přepracované a rozšířené vydání, Grada Publishing, a.s.; Praha, 2008, s. 49, ISBN 978-80-247-1428-8

16 Výrost, Jozef, Slaměnik, Ivan (Eds.). Sociální psychologie 2., přepracované a rozšířené vydání, Grada Publishing, a.s.; Praha, 2008, s. 50, ISBN 978-80-247-1428-8

Rodina je významným prvkem primární socializace a hraje v procesu začleňování se jedince do společnosti nenahraditelnou roli. Dítě zde dostává první zkušenosti, učí ho orientovat se, seznamuje se s kulturními vzorci (tradice, zvyky, mravy, zákony apod.), je vedeno ke společenskému životu v prostředí, ve kterém vyrůstá, poznává, jak se lidé k sobě chovají a jak reagují. Dítě zde poznává základní model sociální interakce.

Mezi základní úkoly primární socializace patří:

1. „osvojení základních kulturních návyků (udržování tělesné čistoty, slušné chování sebeobsluha v užívání předmětů denní potřeby)
2. osvojení mluvené řeči, vývoj myšlení
3. orientace v elementárních hodnotách dané kultury (pojetí hezkého a ošklivého, slušného a neslušného)
4. převzetí a uskutečňování role svého pohlaví a věku dle obvyklých standardů
5. určitá věku přiměřená míra sebeovládání a chování v souladu s požadavky rodičů.¹⁷

Po primární socializaci, která probíhá převážně v rodině a později ve škole dochází k socializaci sekundární, kam patří např. rodičovství, zaměstnání, noví přátelé a další sociální interakce.

Sociální interakce není jen vzájemné působení dvou a více lidí, komunikace mezi nimi, ale patří sem také vnímání a poznávání druhých lidí a sebe sama. V průběhu těchto sociálních interakcí získává jedinec sociální zkušenosti, tj.:

1. učí se různým formám společenského chování,
2. učí se sociálním normám,
3. učí se orientovat v sociálním postavení lidí a v rolích, které tito lidé zastávají,
4. učí se různým společenským rolím, které souvisejí s jeho společenským postavením,
5. osvojuje si hodnoty,
6. učí se postojům.¹⁸

17 Nakonečný, Milan. Úvod do psychologie. Praha: Academia, 2003, s. 120, ISBN 80-200-0993-0.

18 Kolektiv autorů, Sociální psychologie I, IMS Brno 2009, s. 41-42.

Sociální chování zahrnuje dvě kategorie - prosociální a antisociální. Prosociální chování je takové chování, které je společensky pozitivně přijímáno. Je v souladu s normami a společenskými hodnotami, které se od jedince očekávají. Antisociální chování je naopak společensky odmítáno, v některých případech až trestáno.

Prosociálního chování zahrnuje široké spektrum situací. Může se jednat o poskytnutí informace o hledaném cíli (např. ulice ve městě), pomoc člověku se zdravotním postižením při přechodu přes cestu, při nastupování nebo vystupování z dopravního prostředku, upozornění na hrozící nebezpečí, na vypadnutý předmět z kapsy nebo tašky, vyslechnutí člověka, který potřebuje poradit nebo se svěřit se svými starostmi, darování krve, dobročinná činnost, poskytnutí první pomoci zraněnému atd.

Termín prosociální chování použili poprvé (nezávisle na sobě) v roce 1967 D. Rosenhan a G. H. White; J. H. Bryan a M. Test.¹⁹

Při studiu materiálu jsem našla kapitoly nazvané prosociální chování, ale také altruismus nebo pomáhající chování, a přitom šlo skoro o stejnou problematiku. Už toto zjištění naznačuje terminologickou nejednotnost. Někteří autoři používají tuto terminologii synonymicky, někteří je přísně odlišují, přičemž i vysvětlení těchto odlišností je různé.

„Prosociální chování se nejčastěji vymezuje jako takové akty chování a jednání, které jedinec vykonává ve prospěch jiného člověka nebo skupiny osob. Vedle prosociálního chování se užívá také termín altruismus, kterým se většinou myslí poskytování pomoci či prospěchu jiným bez očekávání odměny, nezištně, případně se sebeobětováním.

Sociální psychologie vysvětluje prosociální chování třemi teoriemi:

1. sociální výměnou, podle které – stejně jako v každé jiné interakci – se uplatňuje uvažování ve vztahu „náklady-zisk“;

¹⁹ cit. podle D. Frey a S. Greif, 1987, s. 187.

2. sociálními normami (reciprocity a odpovědnosti);
3. empatií jako schopností vžít se do situace druhého a pomoci mu na základě vlastního prožívání tíšňové situace.²⁰

Další možné definice dle různých autorů mohou být následující:

„Prosociální chování je charakterizováno tendencí pomáhat druhému člověku, je vyvrcholením chování sociálního, které je chováním ovlivněným přítomností, postoji či jednáním druhých nebo ovlivňující druhé, případně oboje.²¹

„Prosociální chování je kooperativní, pomáhající, ochraňující chování, které bere do úvahy situaci druhé osoby.²²

„ Prosociální chování -

1. Chování jednotlivce nebo skupiny, které je v souladu s normami dané společnosti.
2. Chování a jednání, které je zaměřeno na dobro druhých, chování zdvořilé, empatické, kooperativní, pomáhající a ochraňující. Nácvik prosociálního chování bývá součástí moderního kurikula, někdy ve formě kompenzačních programů pro neadaptované jedince.²³

„Za prosociální označujeme takové chování, které je zaměřeno na pomoc jiným osobám nebo prospěch jiných osob, skupin či společenských cílů, aniž by pro původce chování existovala vnější odměna (např. finanční, resp. pochvala, uznání). To znamená, že motivem a předpokladem prosociálního chování je vnitřní potřeba nebo tendence dělat to, co prospěje druhému.²⁴

20 Výrost Jozef, Slaměnik Ivan (Eds.). Sociální psychologie 2., přepracované a rozšířené vydání, Grada Publishing, a.s.; Praha, 2008, s. 50, ISBN 978-80-247-1428-8

21 Hartl, P., Hartlová, H. Psychologický slovník, 1. vydání. Praha, Portál, 2000, ISBN 80-7178-303-X

22 Kohoutek, Rudolf. Terminologický slovník pro sociální pedagogii, IMS Brno, 2007

23 Základní pojmy a kategorie z oblasti pedagogiky (slovníček), IMS Brno, 2003, třetí vydání

24 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

„Prosociální chování zahrnuje činy vykonané ve prospěch druhého bez očekávání materiální či sociální odměny, jako odměna bývá často přítomen dobrý pocit pomáhajícího. Termín prosociální chování je používán pro situace, kdy je pomoc druhým motivovaná sobeckými i zcela nezištnými motivy. O prosociálním chování lze hovořit tehdy, když jedinec anticipuje cizí prospěch a představa tohoto profitu řídí jeho chování.

Altruistické chování představuje druh prosociálního chování, pro něž je charakteristické empatické chápání situace druhého, nesobecký zájem o jeho potřeby a soucit. Altruistické jednání nevychází z vůle, nýbrž z pocitu. Skutečnost, že někdo druhý trpí je v soucitu rozvíjena jako něco, co se dotýká i druhého člověka. Altruistické jednání není povinné, a proto nemá charakter morálního požadavku.“²⁵

2.2 Vývoj prosociálního chování

Vývoj prosociálního chování u člověka je složitou otázkou. Nelze totiž jednoznačně určit, zda je původ prosociálního chování dán geneticky (lidé se s touto dispozicí již rodí), nebo zda se prosociálnímu chování učíme až v průběhu socializace.

„Sociální psychologové si kladou otázku, proč se člověk chová prosociálně, když toto chování vyžaduje větší či menší sebeobětování a nepřináší odpovídající prospěch či zisk pomáhajícímu. Klasický behaviorismus předpokládá, že každé chování je buď odměňováno, nebo trestáno, že je řízeno důsledky vyvolanými bezprostředně nebo anticipovanými. Jestliže tedy takové chování zůstane bez odezvy, vyhasíná. Pak by bylo možné usuzovat, že prosociální chování je buď vrozené, nebo pevně zabudované do motivační struktury osobnosti během procesu socializace. Empirie nicméně říká, že lidé se v prosociálním chování výrazně odlišují, a nejen to – u mnohých převládá protipól, tj. antisociální chování, rovněž širokého spektra.

²⁵ Zášková H., Kubicová, A., Mlčák, Z. Prosociální chování a jeho rozvíjení u pomáhajících profesí, Algoritmus, Ostrava 2009, s. 7, ISBN

Spor o to, co je (a zda vůbec) geneticky zakódováno, zda pro- či antisociální chování, je velmi starý a své kořeny má ve filozofii. S nástupem renesance vyvstává problém rozvoje individuality, její vůle, síly, energie, ambicí. Filozofické potvrzení nového pojetí člověka se objevuje především u T. Hobbese a N. Machiavelliho. Zdůraznění hédonistické a egoistické podstaty člověka znamená, že prosociální chování není člověku vlastní, ale je vnucené. Tyto filozofické zdroje vedou k názoru, že prosociální tendence chování jsou pouze naroubovány na sobecký základ člověka. Protikladný názor, že pomoc jiným je skutečný altruismus, motivovaný výhradně touhou pomoci jiným bez ohledu na své vlastní potřeby, má rovněž svůj kořen ve filozofii. Z novověkých učenců je to především J. J. Rousseau, který zdůrazňuje, že člověk je od přírody dobrý, ale že společnost kazí jeho přirozené tendence k altruismu a kooperaci.

V současné sociální psychologii se většina autorů kloní k názoru, že motivační zdroje prosociálního chování je třeba hledat ve vlivech prostředí a výchovy. Na druhé straně mnoho psychologů pochybuje o tom, že by existovaly akty ryzího altruismu. A přesto – lze např. pochybovat o tom, že činnost Matky Terezy byla výsostně altruistická? Je tedy zřejmé, že odpovědět na otázku, proč se lidé chovají prosociálně, není snadné. Navíc je rozhodování o „vykonání dobrého skutku“ ovlivňováno mnoha různými činiteli.²⁶

„Současné *teorie prosociálního vývoje* se často soustředují na určitý, dílčí aspekt a prosociální vývoj vysvětlují z tohoto pohledu. Například *teorie sociálního učení* odvozují pomáhání od procesů odměňování, trestání a napodobování. *Teorie kognitivní* zdůrazňují morální úsudky, hovoří o přijetí perspektivy jiných, vzájemnosti, kognitivní nerovnováze, progresivní konstrukci, spolukonstrukci. V *teoriích emočního rozvoje* i v *motivačních teoriích* se hovoří o identifikaci s rodiči, obavě ze ztráty lásky, empatii, soucitu, pocitech viny, morální internalizaci.²⁷

26 Výrost Jozef, Slaměnik Ivan (Eds.). Sociální psychologie 2., přepracované a rozšířené vydání, Grada Publishing, a.s.; Praha, 2008, s. 286, ISBN 978-80-247-1428-8

27 Zášková H., Kubicová, A., Mlčák, Z. Prosociální chování a jeho rozvíjení u pomáhajících profesí, Algoritmus, Ostrava 2009, s. 18, ISBN

„Přes odlišnosti v teoretických přístupech panuje v literatuře shoda v tom, že pro vývoj prosociálního chování jsou zásadní především dva navzájem nezávislé sociálně kognitivní procesy: 1. *morální usuzování* a 2. *empatie* (J. Piaget, L. Kohlberg, C. D. Batson, M. H. Davis, J. P. Rushton, N. Eisenberg, L. Underwood, B. Moore, A. Colby, L. Penner, B. A. Fritzsche, J. P. Craiger, T. S. Freifeld a další).“²⁸

„Empatie –

1. Uvědomění si pocitů, momentálních stavů a prožitků jiného člověka, a snaha je pochopit a porozumět jim.
2. Přijetí (alespoň v duchu) sociální role jiného člověka, pohled na lidi, události a problémy z odlišné perspektivy; snaha vidět svět „jinými očima“. Důležitý činitel při tvorbě morálních hodnot.“²⁹

„Empatie je pravděpodobně základem prosociálního chování, které se považuje za jeden ze způsobů pro udržení mentálního zdraví vlastního individua, pro snížení agresivity a násilí a k zlepšení sociálních vztahů.“

„Vzájemná empatie působí psychoterapeuticky, utváří základy autentické sociálnosti, která vylučuje zárodky násilí nebo agresivity, a vytváří jednotu jako sílu, která buduje trvalé svazky spolupráce, solidarity a přátelství.“³⁰

28 Zášková H., Kubicová, A., Mlčák, Z. Prosociální chování a jeho rozvíjení u pomáhajících profesí, Algoritmus, Ostrava 2009, s. 19-20, ISBN

29 Základní pojmy a kategorie z oblasti pedagogiky (slovníček), IMS Brno, 2003, třetí vydání

30 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

2.3 Situační podmínky ovlivňující prosociální chování

Události, které nás vybízejí k prosociálnímu chování, se odehrávají v různých podmínkách a za různých okolností. Tyto podmínky a okolnosti pak určují, jak se zachováme, zda prosociálně či nikoli, ovlivňují naši ochotu pomoci. Takovýmto podmínkám říkáme **situační** a patří mezi ně především:

1. **Nejednoznačnost situace** – nejsme-li schopni situaci posoudit, nereagujeme na ni. Sem patří například situace, kdy na ulici leží člověk – nejsme schopni rozpoznat, zda je opilý či zfetovaný nebo zda má zdravotní potíže.
2. **Efekt přihlížejících** – je dokázáno, že při větším počtu přihlížejících je menší pravděpodobnost pomoci. Je-li přítomna jen jedna osoba, pak odpovědnost za pomoc leží právě na ní, je-li však přítomno více lidí, dochází k tzv. rozptýlené odpovědnosti na všechny, kdy se každý domnívá, že mohou pomoci ostatní.
3. **Kompetence zasahujícího** – vyskytuje se především v situaci ohrožení života. Případný zachránce může mít obavy, zda je schopen poskytnout adekvátní pomoc a zda svým zásahem nezpůsobí ještě větší škodu.
4. **Nebezpečnost situace** – projevuje se při rozhodování v evidentně nebezpečné situaci, např. je-li někdo fyzicky napaden silnějším nebo ozbrojeným útočníkem.
5. **Viditelnost oběti** – je-li oběť viděna, zvyšuje to vnímání situace a zvyšuje se pravděpodobnost pomoci, je-li oběť jen slyšena, pravděpodobnost pomoci klesá.
6. **Čas a místo události** – pravděpodobnost pomoci se zvyšuje, pokud pomáhající místo události dobře zná a pokud se odehrává ve dne. Na neznámém místě nebo v noci pravděpodobnost pomoci klesá.
7. **Vztah oběť – potenciální zachránce** – čím blíže má oběť (v psychologickém smyslu slova) potenciálnímu zachránci, tím větší je pravděpodobnost jeho pomoci (např. stejná nebo vyšší sociální vrstva).

2.4 Osobnostní vlivy ovlivňující prosociální chování

Mezi osobnostní vlivy ovlivňující prosociální chování patří:

1. **vlastnosti osobnosti** – např. empatie, zvnitřnění morálních norem, smysl pro spravedlnost, sociální odpovědnost
2. **emocionální stavy** – aktuální psychický stav, dobrá nebo špatná nálada, pocit viny.

Dalšími vlivy ovlivňující rozhodování o poskytnutí pomoci jsou spojené s otázkou, komu pomoc poskytujeme. Jedná se především o posouzení příčiny vzniklé situace, pohlaví, předchozí závazek, vztah a vzájemná podobnost.

2.5 Dílčí závěr

Prosociální chování je takové chování, které přináší prospěch jiné osobě bez očekávání odměny za poskytnutou pomoc. V dnešní, uspěchané a materialisticky zaměřené době takového chování není samozřejmé. Je málo lidí, kteří jsou připraveni bezplatně pomoci, něco půjčit, rozdělit se nebo dokonce něco darovat, zvláště neznámému člověku. Málokdo dokáže naslouchat druhým, pochopit jejich pocity, povzbudit a potěšit smutné a utrápené lidi. Převažuje netečnost a bezohlednost. Už J. J. Rousseau zdůrazňoval, že člověk je od přírody dobrý, ale že společnost kazí jeho přirozené tendence k altruismu a kooperaci. Měli bychom se tedy snažit změnit společnost a to především výchovou našich dětí. Vštěpovat jim lásku k druhým lidem. Učit je, že je potřeba druhým pomoci bez očekávání odměny, protože i ony se mohou v budoucnu dostat do situace, kdy budou potřebovat pomoc druhých lidí. Nestačí však dítěti toto jen vysvětlovat, je potřeba mu takové chování ukázat, nejlépe vlastním chováním, jak se říká, jít mu příkladem. Pokud děti (a nejen děti) uvidí, že se lidé kolem chovají prosociálně, existuje velký předpoklad, že přijmou toto jednání za své, dojde

k jeho zvnitřnění a budou takového chování považovat za samozřejmé. Začnou se prosociálně chovat, ne kvůli společenskému hodnocení, ale protože budou toto chování považovat za svoji morální povinnost a to by mělo být cílem všech lidí podílejících se na výchově jedince.

3. Výchova dítěte

Tuto část své bakalářské práce nemohu začít jinak, než slovy učitele národů, Jana Amose Komenského:

„Nejen děti bohatých a vznešených sluší se do škol přijímati, nýbrž všechny stejně, urozené i neurozené, bohaté i chudé, chlapce i dívky, ve všech městech i městečkách, vesnicích a osadách a to z toho důvodu, že ti kdož se narodili, lidmi se narodili, s tím hlavním cílem, aby byli vzděláni pro všechno lidské.“

(Z Velké Didaktiky)

„Šťasten tedy národ, který má hojnost drobných škol a dobrých knih a o vychování mládeže dobré předpisy nebo zvyky.“

(Schola Ludus)

„Dobré knihy, jsou-li vskutku dobře a moudře napsány, jsou brusem duchů, pilníkem soudnosti, mastí pro oči, nálevkou moudrosti, zrcadlem cizích myšlenek a činů, našich vlastních pak vodítky.“

(Věječka moudrosti neboli umění moudře svá díla opět probírat.)

„Výchova má člověku umožnit, aby mohl žít v souladu s podmínkami a možnostmi své doby a země tak, aby uměl rozlišit progresivní od regresivních a aby jeho život prakticky stranil progresivním. Jinými slovy: výchova má člověku umožnit, aby mohl žít pokrokovým, moderním, nezaostávajícím způsobem.“³¹

31 Hermach, Jiří. Dialektika výchovy, Státní pedagogické nakladatelství, n. p., Praha 1966, s. 18-19, ISBN 14-023-66

„Běžně se výchova chápe jako záměrné působení rodičů, učitelů, vychovatelů a výchovných institucí na vychovávané, především na děti a mládež. Rozumí se tím působení záměrné, cílevědomé, směřující k určitému výchovnému cíli – rozvinout v dítěti určité vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace. Je to působení užívající určitých výchovných prostředků a metod, založených na zkušenostech, tradici, popřípadě i na vědeckých poznatcích. To vše se uvádí jako důležitý rozdíl výchovy od ostatních vlivů společenského prostředí – ty se chápou jako vlivy nezáměrné, nesoustavné, bez určitých cílů a metod. Ve skutečnosti jsou rozdíly relativní. Některé vlivy prostředí mohou sledovat výchovné cíle (např. některé rozhlasové a televizní pořady) a užívat zdůvodněných prostředků a metod, zatímco výchova v rodině i ve škole nemusí vždy plně sledovat určitý výchovný cíl, může postupovat spíše nahodile než podle propracovaného metodického postupu.“³²

Výchova je úzce spojena s vývojem ve společnosti. Jak se mění společnost, mění se cíle výchovy, její obsah, metody i formy a to v závislosti na demografickém vývoji, urbanizaci, technologickém rozvoji, na kulturních, ekonomických a sociálně politických podmínkách, ve kterých se uskutečňuje.

„Výchova je podmíněna vnitřními podmínkami (tj. věkové, vývojové zvláštnosti vychovávaného jedince, jeho osobnost, psychika, stav CNS, tělesná konstituce apod.) a vnějšími podmínkami (rodiče, škola, různé organizace, četba, hromadné sdělovací prostředky apod.“³³

„Správná výchova akceptuje osobnost vychovávaného, saturuje jeho potřeby, vede ho k harmonii a k všestrannosti. Je přiměřeně autoritativní (řídící), cílevědomá, jednotná a vedoucí k sebevýchově.“³⁴

32 Čáp, J., Mareš, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o. 2007. s. 247, ISBN 978-80-7367-273-7

33 Linhartová, D., Psychologie pro učitele. Brno: MZLU v Brně, 2000. s. 148, ISBN 80-7157-476-7

34 Kohoutek, Rudolf a kol. Základy pedagogické psychologie. Akademické nakladatelství Cerm, Brno, 1996, s. 6, ISBN 80-85867-94-X

3.1 Výchova dítěte k prosociálnímu chování v rodině, ve škole, ve skupině (vrstevníci, party)

Rodina je prvním a zároveň základním životním prostředím člověka. Hraje důležitou roli v procesu socializace, funguje totiž jako nejvýznamnější složka socio-kulturního prostředí. V rodinném prostředí je uspokojována převážná část potřeb dítěte a dítě zde tráví převážnou část svého života. Cílem rodinné výchovy by měla být příprava dítěte na život v určitém společenském a kulturním prostředí.

„Rodina plní celou řadu funkcí, např.:

1. v rodině dochází k biologické obnově obyvatelstva, rodina zajišťuje oblečení, bydlení a péči o děti, funguje jako usměrňovatel tzv. „emocionální bilance“ svých členů, zajišťuje uspokojení potřeb manželů, pečuje o nemocné a staré příbuzné, poskytuje sociální oporu,
2. rodina předává kulturní dědictví a komunikační tradice
3. rodina působí na své členy podle potřeby restriktivně (omezuje určité tendence), direktivně (usměrňuje své členy určitými pokyny), protektivně (chrání zájmy a normy rodiny) a predikativně (díky normám rodiny můžeme do jisté míry předvídat, jak se člověk v určité situaci zachová).³⁵

„Rodina jako základní mikroprostředí zprostředkovává dítěti v průběhu sociálního učení hodnotové vzory a vzorce chování. Tato schémata a vzorce chování usnadňují dítěti sociální interakci a navazování pozitivních sociálních vztahů. Dítě pozoruje a napodobuje způsoby chování a jednání rodinných příslušníků, zejména pokud se s nimi identifikuje, ztotožní. Rodinné prostředí by mělo záměrně rozvíjet citovou sféru života dítěte a uspokojovat přiměřeně potřeby dítěte. Uspokojení primárních potřeb dítěte patří mezi základní úkoly rodiny. Vedle těchto úkolů však musí rodina plnit ještě úkoly vývojové a specifické. Ty poslední jsou spojeny se zátěžovými situacemi. Jsou to např. kritická období života v rodině, kdy např. onemocní někdo z rodičů, nebo kdy je člen rodiny nějak ohrožen.“³⁶

35 Olejníček, A., Kohoutek, R. Metodika řešení problémů v mezních situacích, IMS Brno, 2005 s. 80

36 Olejníček, A., Kohoutek, R. Metodika řešení problémů v mezních situacích, IMS Brno, 2005 s. 81

„Úlohou rodiny je tedy zajistit plynulý a bezporuchový přechod od socializace přes kulturní výchovu k personalizaci v oblasti intelektu, tvořivosti, temperamentu i charakteru“³⁷

Aby se mohlo dítě správně rozvíjet, mělo by mít k tomu vhodné podmínky, mezi které patří např. pocit bezpečí, jistoty a zázemí, potřeba společenského kontaktu, rodičovská soudržnost, spokojenost rodičů a dětí v rodině, atmosféra lásky a radostnosti, vhodné výchovné prostředky (individuální přístup k dítěti), dostatek času věnovaný rodiči dětem, společné prožívání, orientace rodiny na kulturní hodnoty, požadavek na denní režim dítěte – hygienické návyky, pracovní a kulturní návyky, aj.

Je třeba obklopovat děti takovou kulturou, ve které jsou pozitivní hodnoty. O tom, že velký význam má první zkušenost dítěte není třeba pochybovat. Dítě, které je svými rodiči milováno a plně akceptováno, je schopné pochopit důstojnost jiného dítěte na základě vlastní zkušenosti. Je důležité, aby děti pochopily, že všechny děti si zaslouží být milovány a akceptovány jako lidské bytosti. Bude-li rodiči vůči dítěti projeována důstojnost, je toto dítě pak schopno pochopit i důstojnost jiného dítěte. Cílem výchovy by tedy mělo být, aby děti dospěly k poznání, že všem se má prokazovat úcta a máme si vážit všech, protože jsme na sobě navzájem závislí. S pojmem lidské důstojnosti souvisí také pojmy sebeúcta a úcta k druhým lidem. Rodiče by proto měli denně svým dětem prokazovat svůj zájem o ně, náklonnost, lásku.

„ERICH FROM tvrdí, že láska je jediná skutečná potřeba lidské bytosti. Je žádoucí, aby tato skutečnost byla nejzákladnějším bodem každé výchovy.“³⁸

Důležité je však i stanovit si při výchově určitá pravidla, podle Coopersmitha, „rodiče musí zaručit důsledné dodržování stanovených pravidel. Používat odměny, případně spravedlivé, přiměřené a přímé tresty. Tato pravidla odstraňují dvojznačnost a nedůslednost ve společenském chování a dávají mu smysl a cíl. Definování hranic

37 Olejníček, A., Kohoutek, R. Metodika řešení problémů v mezních situacích, IMS Brno, 2005 s. 84

38 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

zprostředkuje dítěti přesvědčení, že existuje společenská realita, která klade požadavky, dává odměny a trestá porušení.“³⁹

Dále je důležité, „aby rodiče brali ohledy na názor a práva dítěte. Takové dítě se stále více zúčastňuje rodinného plánování. Tento bod je základem vytvoření prostoru pro zkušenosti, iniciativu a tvořivost, které dítěti dávají vědomí soběstačnosti.“⁴⁰

„Škola je po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem a institucí, která ovlivňuje osobnost, vztahy a běžnou každodenní zkušenost.“⁴¹

„Vedle samotné edukace je předmětem zájmu pedagogů i socializace, osobnostní a morální vývoj mládeže. Třemi nejvlivnějšími soudobými „filosofiemi vzdělávání“ (Pasch a kol., 1998, Bertrand, 1998) jsou:

- progresivismus, prosazující osobnostně orientované kurikulum a výuku odpovídající každému jednotlivci s cílem pomoci mu pochopit současný život, sebe sama i druhé,
- rekonstrukcionismus, který chce vytvářet sociálně orientované kurikulum podle odhadů vývojových trendů společnosti a cílem je motivovat mládež k osobní angažovanosti,
- esencialismus je charakteristický pevným akademickým kurikulem, jehož cílem je předat tradiční znalosti, dovednosti a postoje.“⁴²

Rodina a škola jsou nejdůležitějšími socializačními činiteli v životě jedince. Rodina působí od neútlejšího věku a většinou od tří let věku dítěte se dostává ke slovu i školní zařízení. Je tedy nutné, aby oba tyto socializační činitele působili v jisté harmonii, aby se mohl i vychovávaný jedinec harmonicky vyvíjet. Je důležité, aby jak rodina, tak

39 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

40 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

41 Macek, P. Adolescence. Praha: Portál, 2003, s. 95, ISBN 80-7178-747-7

42 Matoušek, O., Křoftová, A. Mládež a delikvence, Praha, Portál, 2003, s. 63-64, ISBN 80-7178-771-X

škola - vychovatelé, uznávaly stejné hodnoty, normy a cíle a ty se snažily předat našim dětem nenásilnou formou, kterou je především vlastní vzor. Pozorování prosociálního chování u vychovatelů (rodičů i jiných vychovatelů) zcela jistě pomáhá dítěti osvojovat si tento druh chování.

„Představa, že se dítě učí prostřednictvím mechanismu nazvaného „identifikace s rodiči“, získala silný impuls u Freuda.“⁴³

„Kohlberg (1963) zase poukazuje na to, že mezi identifikací a imitací (napodobováním) existují důležité rozdíly. Identifikace je tendence přizpůsobit vlastní chování druhé osobě. Na rozdíl od imitace charakterizují identifikaci tři aspekty:

1. Imitace je nejdříve motivační dispozice. Působí bez jasných vnějších nebo situačních odměn, vnímaná podobnost se vzorem je pro dítě vnitřní odměnou.
2. Chování podle vzoru trvá i za jeho nepřítomnosti.
3. Vzor má relativně globální charakter, takže je možné reprodukovat mnoho aspektů chování vzoru.⁴⁴

„Někteří autoři na experimentální úrovni dokázali, že chování vzoru má vliv na prosociální chování. Rushton (1975) zjistil, že děti, které byly vystaveny „štědrým vzorům“, dávají a rozdělují se více než ty, které byly vystaveny „lakomým vzorům“, a toto chování přetrvávalo i po několika měsících.“⁴⁵

„Rodiče a podobně i vychovatelé ve svých běžných interakcích s dětmi konají skutky (většinou aniž by si toho byli vědomi), jež slouží jako bezpečné referenční body k napodobování a identifikaci, jak jsme o tom již mluvili. Pokud jsou skutky v souladu se stylem prosociálního chování, nepochybně budou sloužit pozorovatelům jako vzory k napodobování. Rodiče např. v interakcích nebo hrách se svými dětmi často projevují darování, účast, rozdělení se, spolupráci nebo útěchu.

Při pozorování svých vychovatelů vnímají děti nejenom různé prosociální činnosti,

43 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

44 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

45 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

ale všímají si též tzv. komplementárního chování, které je vyzývá k prosociální odpovědi (Hay Rheingold, 1983). Rodiče mohou například darovat svým dětem předměty a modelují tak „činnosti k napodobování“. Jindy mohou požádat o předmět, který patří dětem a tak ulehčit interaktivní sekvenci, v níž se dítě bude pravděpodobně „chovat prosociálně“. Tyto zkušenosti informují děti o situacích, v nichž jsou určité činnosti žádoucí a nabízejí dětem příležitosti k procvičování, aby se jejich pomocí zdokonalovaly. Pokud se vychovatelé chovají nejen výslovně prosociálně, ale též komplementárně, mohou dovést děti k tomu, aby něco z toho získaly pro sebe.⁴⁶

„Prosociální člověk je tvůrcem kultury, a to kultury lidských práv, sociálních hodnot a ctností. S vědomím velké různosti hodnot a sociálních sil, které spolupůsobí ve společném „domě“ – Zemi, prosociální člověk spolupracuje na rozvíjení kultury dialogu (díky komunikačním prostředkům) a jednoznačně se orientuje na kulturu míru (Garcia Martinez, Roche, 1988).“

Rodina a škola však nejsou jedinými činiteli, které ovlivňují výchovu dítěte. Mezi další patří například i vrstevníci a party. Děti tráví také spoustu času ve formálních skupinách (škole, kroužcích) i v neformálních skupinách, většinou v místě svého bydliště. Tím se dostávají do intenzivních interakcí s vrstevníky, které mohou mít pozitivní, ale i negativní vliv na jeho další vývoj. Je známo, že kriminalita mládeže je skoro vždy páchána v partách, tj. neformálních vrstevnických skupinách, které se však mohou utvářet i z formálních skupin - spolužáků.

„Podle psychoanalytika Erika Eriksona si dospívající musí svou osobní identitu během dospívání vytvořit v průběhu dramatických střetů s rodiči, případně s jinými dospělými. Hlavním prostředkem tohoto hledání vlastního já má být vrstevnická skupina, jež na prahu dospělosti nejvýznamněji ovlivňuje mladistvého.⁴⁷

46 Lenz, Ladislav, Roberto Roche Olivar. Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

47 Matoušek, O., Kroftová, A. Mládež a delikvence, Praha, Portál, 2003, s. 81, ISBN 80-7178-771-X

Je velmi důležitá spolupráce rodiny a školy a jejich vzájemné harmonické působení na vychovávané. Tímto způsobem by mohl být negativní vliv některých vrstevníků nebo party eliminován a dítě by pak samo mohlo toto negativní chování odmítat.

3.2 Prevence výchovných problémů

Spousta rodičů i pedagogů se při výchově dětí setkává s problémovými jedinci, u nichž se vyskytly výchovné potíže.

Výchovné potíže můžeme rozdělit na:

1. **standardní** – méně závažné, ale již varující – např. pozdní příchody, vyrušování v hodině
2. **nestandardní** – závažné jednání náročné na řešení – např. záškoláctví, šikana, krádeže

Příčinou výchovných problémů je často nepříznivý průběh prvního vývoje v rodině, kdy se rodiče často hádají, dochází k agresivitě ze strany některého z rodičů k dítěti nebo partnerovi, rozvod rodičů, týrání a zneužívání, úmrtí blízké osoby nebo dlouhodobá nemoc. Velmi však záleží i školním prostředím. Příčinami výchovných problémů v souvislosti se školou může být konflikt mezi žáky ve třídě, touha mít přátele, zvědavost na reakci učitele při prohřešku, snaha vyhnout se povinností nebo trestu, snaha se zviditelnit i za cenu prohřešku. Výchovným problémům však lze efektivně předcházet a to prevencí.

Prevenci lze charakterizovat jako záměrné, cílové a systematické působení na příčiny. Preventivní činnost musí mít jasně formulovaný a vyjádřený cíl, tj. očekávání toho, co chceme změnit a jakými prostředky chceme změny dosáhnout. Čím dříve prevence začne, tím je výsledek efektivnější a tato efektivita vzrůstá, je-li preventivní působení soustavné a dlouhodobé.

Cílem působení je především dítě odpovědné za vlastní chování přiměřeně svému věku. Je však třeba správně působit i na dospělého jedince, rodinu a celou veřejnost. Základním principem prevence sociálně patologických jevů by měla být výchova ke zdravému životnímu stylu, k osvojení si pozitivního sociálního chování a rozvoji osobnosti nejen dítěte ale i dospělých, protože ti působí na dítě jako vzor, zvláště v jeho útlém věku.

Prevenzi dělíme na:

1. **primární** – univerzální, generální – je zaměřena na celou populaci a spočívá především v ovlivňování výchovy, ve vzdělávání a naplňování volnočasových aktivit
2. **sekundární** – selektivní, adresná – je zaměřena na jedince nebo skupiny, u kterých je zvýšená možnost vzniku a rozvoje sociálně deviantního chování. Sekundární prevencí se zabývají např. poradny, střediska preventivně výchovné péče, krizová centra, linky telefonické pomoci.
3. **terciární** – indikovaná – je zaměřena na jedince nebo skupiny, u kterých se sociálně deviantní chování již projevilo. Cílem je zamezit recidivě a snižování rizik vyplývajících z již vzniklé sociální deviace.

Další klasifikace:

1. **plošná** – působí se na celou společnost
2. **skupinová** – zaměřená na určité skupiny – např. mládež
3. **individuální** – zaměřena na konkrétního jedince

Další možná klasifikace:

1. **specifická** – zaměřena na konkrétní sociální deviaci (např. prevence kriminality, kouření, šikany)
2. **nespecifická** – zahrnuje celkové formování osobnosti ke zdravému životnímu stylu tak, aby zralá osobnost byla sama schopna odolávat nejružnějším negativním vlivům a nástrahám

„Je zřejmé, že pole působnosti sociální pedagogiky je především v nesespecifické prevenci. Vycházíme z toho, že různé závislosti, kriminalita, šikana apod. mají z hlediska etiologie a tedy i možností, jak jim předcházet, mnoho společného.“⁴⁸

Hlavní roli v nesespecifické a primární prevenci hraje tedy rodina a škola. Rodinná výchova je základ, na který později navazuje škola. Zdravá výchova dětí v rodině a ve škole je nejúčinnější prevencí.

Aby byla prevence účinná, musí být respektovány určité zásady a to především:

1. **zásada systémovosti** – veškeré činnosti a snahy musí tvořit systém, působit ve vzájemném souladu. Ve vzájemném souladu by tedy měla působit rodina, škola a další výchovná zařízení, policie, média a celková společenská atmosféra podporována i legislativou.
2. **systematičnost** – veškeré působení by mělo být průběžné a kontinuální, jednorázové akce nemají předpokládaný dlouhodobý účinek.
3. **komplexnost** – vzájemná provázanost primární, sekundární a terciární, specifické i nesespecifické prevence. Zároveň by mělo být působeno na osobnost ve všech jejích složkách:
 - kognitivní – vysvětlování, poučování, informování
 - emotivní – přesvědčení o škodlivosti a nebezpečnosti
 - konativní – utvoření návyků zdravého životního stylu (Kraus, B., 2008)

Příklady primární prevence v rodině:

- vytvořit atmosféru důvěry a věnovat dětem dostatek času, umět jim naslouchat
- učit děti asertivně komunikovat
- znát kamarády svých dětí a vědět s kým se dítě stýká
- respektovat fakt, že i děti mohou mít své problémy
- umět hovořit s dětmi o nežádoucím chování (šikaně, drogách, kouření apod.)

48 Kraus, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky, 1. vydání, Praha, Portál, 2008, s. 148, ISBN 978-80-7367-383-3

Příklady primární prevence ve škole:

- dobrá a pohotová spolupráce s rodiči
- besedy a konzultace pedagogů a rodičů na třídních schůzkách
- příprava a organizace besed s odborníky daných oblastí rizikových jevů
- organizace volného času (zájmové kroužky)
- dodržování pravidel školního řádu

Dlouhodobým cílem prevence by mělo být vytváření co nejpříznivějších podmínek pro všestranný rozvoj osobnosti každého jedince. Vést jej ke zdravé sebeúctě, k poznání sebe sama, k otevřené komunikaci a všestranným sociálním dovednostem, vytváření zdravých mezilidských vztahů, vzájemného respektu, dobré spolupráce a prosociálního chování.

„Sociální pedagogika ovšem nenabízí jen profesionální zásah a pomoc při řešení již vzniklých krizových situací (tedy ve smyslu terapie), ale sociálněvýchovné působení jako prevenci krizových situací. Příkladem takového působení může být snaha orientovat výchovu na podporu vztahů soudržnosti, vzájemné pomoci a spolupráce, tolerance a nikoliv na vytváření atmosféry výkonové soupeřivosti, rivality, či dokonce posměchu slabším a méně úspěšným. Současně je třeba nastolovat určitý řád, režim, dbát na pořádek a chránit tak svěřence před nejistotou a chaosem.“⁴⁹

Významným prostředkem prevence může být i volný čas, a proto se o využití volného času zajímá i sociální pedagogika a to především z následujících důvodů:

- možnost nepřímého pozitivního ovlivňování probíhajících procesů socializace ve volném čase se snahou o dosažení zdravého způsobu života;
- snaha o omezení negativních vlivů pronikajících z celospolečenského kontextu nebo vznikajících ve volném čase samotném;
- aktivní trávení volného času napomáhá ke snížení rizika exponování dětí a mládeže rizikovými faktory;

49 Kraus, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky, 1. vydání, Praha, Portál, 2008, s. 147, ISBN 978-80-7367-383-3

- utváření žádoucího životního stylu;
- obsah i způsob využívání volného času mají značný význam z hlediska jednotlivce i společnosti, protože způsob odpočinku, rekreace a zábavy se odráží i ve studijních a pracovních výkonech člověka, mohou kladně ovlivňovat i partnerské vztahy a výchovu dětí v rodině.⁵⁰

Způsob trávení volného času se mění. Tyto změny jsou spojeny s věkem a zvláště v posledních desetiletích s technologickým vývojem a nástupem nových médií jako je např. počítač, internet. Správné využití volného času může významně přispět k rozvoji osobnosti dítěte a naopak není-li čas naplněn vhodnými aktivitami, může u dítěte dojít k rozvoji sociálně patologických jevů. Správné ovlivňování volného času rodiči i jinými vychovateli je žádoucí především z hlediska možnosti nepřímého výchovného působení, kterého si vychovávání nejsou vědomi a zároveň má velký formativní vliv. Podmínkou této účinnosti však je, aby bylo působení nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé a účast na nich dobrovolná.

⁵⁰ Kraus, Blahoslav, Sýkora, Petr. Sociální pedagogika I, Brno: IMS, 2009, s. 50

3.3 Dílčí závěr

Výchova je důležitým prvkem ve vývoji každého jedince. Je to neukončený proces formující člověka po celý jeho život, a který určuje kvalitu jeho bytí. Výchova má člověku umožnit, aby mohl žít moderním a nezaostávajícím způsobem. Neměla by však ani zapomínat na lidskost, lásku k druhým lidem, prosociálnost – mravní hodnoty. Výchova zprostředkovává znalosti, dovednosti i postoje, které jsou přítomny ve společnosti a jsou pokládány za důležité, aby byly předány dalším generacím. Naše generace by měla považovat za důležité i prosociální chování a toto předávat generacím budoucím, našim dětem. Neboť jak si děti vychováme, tak se k nám budou chovat, až vyrostou, až my budeme staří a budeme potřebovat jejich oporu a pomoc. Té se nám však nemusí dostat, pokud se my nebudeme chovat prosociálně nejen k nim, ale ke všem lidem kolem nás. Děti se totiž nejlépe učí pozorováním, a jaké chování uvidí u nás, tak se budou možná chovat v budoucnu ony. Cílem výchovy by neměla být jen slepá poslušnost a plnění příkazů bez možnosti vyjádřit svůj názor, ale je potřeba naučit děti dokázat se přizpůsobit situacím a umět přijmout, třeba i nepříjemné, rozhodnutí od autority.

Děti nás berou jako svůj vzor, měli bychom tedy být rodiči něžnými, láskyplnými, chápavými, ale i neústupnými. Měli bychom nadále uznávat tradiční hodnoty jako je úcta k druhým, tolerance, snaha pomoci, poctivost a upřímnost. Naše slova by neměla být v rozporu s našimi činy a chováním, protože jedině tak si nás budou děti skutečně vážit. Dětem bychom měli věnovat co nejvíce času, jinak mohou být vystaveny nejružnějším, ne vždy, pozitivním vlivům masmédií, internetu, videoher a vrstevnických skupin. Děti by měli být pro nás důležitější než naše kariéra, ale zase bychom je neměli příliš omezovat svojí mateřskou láskou. Správná výchova, zdravý způsob života a účinná prevence jsou tedy důležitým základem zdravého vývoje jedince a celé společnosti.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Průzkum asertivní výchovy k prosociálnímu chování u školních dětí

V této části své bakalářské práce jsem se snažila využít poznatků z části teoretické. Při průzkumu jsem se zaměřila na rodinné i školní prostředí, asertivní přístup vychovatelů k respondentům a projevy prosociálního chování respondentů.

4.1 Popis problému asertivní výchova a zjištění dosavadního stavu poznání

Ne každý člověk umí jednat asertivně. Pokud si ani v dospělosti tuto schopnost neosvojíme, nemůžeme pak vychovávat naše děti asertivním přístupem. Rovněž pokud se sami nechováme prosociálně, nemůžeme naše děti vychovávat k prosociálnosti. Spousta dospělých nedokáže vysvětlit nebo alespoň přibližně říci, co slovo „asertivita“ nebo „asertivní jednání“ znamená. To však ještě nedokazuje, že se asertivně nechovají. V dnešní době však býváme často svědky, kdy reakce a jednání vykazuje znaky agresivity místo asertivity a to jak ve vztahu dospělý k dospělému, tak ve vztahu dospělý k dítěti.

4.2 Stanovení cíle průzkumu, hypotéz

Mým hlavním cílem průzkumu u konkrétní skupiny respondentů bylo zjistit, zda jsou děti asertivním přístupem ve výchově vedeny k prosociálnímu chování a to nejen v rodině, ale i ve škole.

K dosažení stanoveného cíle jsem si vytvořila následující hypotézy:

- 1) Rodinné prostředí ovlivňuje chování dětí.
- 2) Rodiče se snaží asertivně vést své děti k prosociálnímu chování.
- 3) U dětí čtvrtých a pátých tříd se projevuje prosociální chování.
- 4) Děti ve věku 9-10 let mají svůj vzor především v rodičích.
- 5) Vyučující mají k žákům pozitivní přístup a umí jim naslouchat.

4.3 Výběr metod zpracování

Po důkladné analýze zkoumaného problému jsem pro své šetření použila dotazníkovou metodu. Součástí šetření bylo i mé pozorování a rozhovory s učiteli a vychovateli během mé odborné praxe.

V přípravné fázi průzkumu jsem využila analýzu dokumentů – literatury a materiálů, za účelem získání co největšího množství informací týkající se asertivního a prosociálního chování, výchovy a prevence výchovných problémů.

4.4 Provedení sběru dat, jejich zpracování, analýza, interpretace

Sběr dat jsem prováděla pomocí dotazníku, který je součástí této bakalářské práce a lze jej nalézt v příloze. Oslovení respondenti vyplňovali dotazník samostatně, v případě nejasností však měli možnost se na cokoli zeptat. Při dotazníkovém šetření jsem pracovala se skupinou respondentů s následující charakteristikou:

Základní data

Velikost souboru	68 žáků
Děvčata	34
Chlapci	34
Věkové rozpětí	9 let - 31 respondentů 10 let - 37 respondentů
Třída	4. - 36 respondentů 5. - 32 respondentů

Vyhodnocení dotazníku jsem zpracovala formou tabulek a následné interpretace. Každá otázka má svoji tabulku, která je rozdělena na údaje získané zvlášť od děvčat, zvlášť od chlapců a jejich součet. Vyhodnocená data jsou jak v číselné, tak procentuální podobě.

1. Bydlím společně s:

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano %	ne %	ano %	ne %	ano %	ne %
Bydlím společně s:						
- matkou	34 100%	0 0%	33 97%	1 3%	67 99%	1 1%
- otcem	29 85%	5 15%	27 79%	7 21%	56 82%	12 18%
- sourozencem	31 91%	3 9%	29 85%	5 15%	60 88%	8 12%
- babičkou	5 15%	29 85%	3 9%	31 91%	8 12%	60 88%
- dědečkem	5 15%	29 85%	2 6%	32 94%	7 10%	61 90%
- jinou osobou	1 3%	33 97%	2 6%	32 94%	3 4%	65 96%

Z uvedených údajů vyplývá, že 99% respondentů žije s matkou, pouze 1%, tj. 1 respondent (chlapec) s matkou nežije. 82% respondentů žije i s otcem, přičemž větší absence otce je v rodině chlapců. Se sourozencem žije 88% dotázaných, z toho je větší procento v rodině dívek, stejně tak je větší procento v rodině dívek u soužití s babičkou a dědečkem. Ve společné domácnosti s jinou osobou (uváděna teta) žijí pouze 4% dotázaných, zde převažují rodiny chlapců. Z tabulky je tedy možno zjistit, že 85% dívek a 79% chlapců žije v úplné rodině.

2. Obědváte (o víkendu) nebo večeříte:

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano %	ne %	ano %	ne %	ano %	ne %
Jídlo:						
- každý sám	0 0%	34 100%	3 9%	31 91%	3 4%	65 96%
- společně - každý den	12 35%	22 65%	11 32%	23 68%	23 34%	45 66%
- několikrát v týdnu	16 47%	18 53%	19 56%	15 44%	35 51%	23 34%
- jen o víkendech	4 12%	30 88%	5 15%	29 85%	9 13%	59 87%

Žádná z dívek neuvedla, že by někdy o víkendu obědvala nebo večeřela sama,

3 chlapci tj. 9% uvádí, že obědvají nebo večeří o víkendu sami. Z tabulky je patrné, že 35 dětí (51%), z toho 19 chlapců (56%) a 16 dívek (47%), nejčastěji jí společně s rodiči několikrát v týdnu.

3. Svůj problém řeším nejčastěji s:

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Řešení problému s:						
- matkou	27 79%	7 21%	32 94%	2 6%	59 87%	9 13%
- otcem	4 12%	32 94%	1 3%	33 97%	5 7%	63 93%
- sourozencem	0 0%	34 100%	0 0%	34 100%	0 0%	68 100%
- babičkou	2 6%	32 94%	0 0%	34 100%	2 3%	66 97%
- dědečkem	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%
- kamarádem	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%
- jinou osobu	1 3%	33 97%	1 3%	33 97%	2 3%	0 0%

Jak nám údaje v tabulce ukazují, nejčastěji řeší děti své problémy s matkou, u dívek ve 27 případech (79%) u chlapců v 32 případech (94%). Na otce se obrací 4 dívky (12%) a 1 chlapec (3%). Žádný z respondentů neřeší své problémy se sourozencem, dědečkem nebo kamarádem.

4. Rodiče se zajímají o to, s kým se přátelím

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Rodiče se zajímají o to, s kým se přátelím	30 88%	4 12%	26 76%	8 24%	56 82%	12 18%

Celkem 56 dětí (82%) uvedlo, že se rodiče zajímají o to, s kým se jejich děti přátelí. Větší zastoupení zájmu je v rodině děvčat a to u 30 respondentek (88%).

5. Rodiče se zajímají o můj prospěch a přípravu do školy

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Zájem rodičů o prospěch a přípravu do školy	32 94%	2 6%	29 85%	5 15%	61 90%	7 10%

Z uvedených údajů je patrné, že rodiče mají u 61 dětí, což je celých 90% zájem o prospěch svých dětí a jejich přípravu do školy. Větší zastoupení je opět v rodině děvčat.

6. Rodiče se zajímají o to co se dělo ve škole

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Zájem rodičů o dění ve škole	25 74%	9 26%	20 59%	14 41%	45 66%	23 34%

Oproti předchozí tabulce si můžeme všimnout, že došlo k poklesu kladných odpovědí jak u děvčat, tak u chlapců. I zde je však větší zájem o dění ve škole v rodinách děvčat, celkem u 25 dívek, tj. 74%, u chlapců došlo k poklesu na 20, tj. 59%. Je tedy patrné, že někteří rodiče se pouze zajímají o prospěch, nikoli o celkovou atmosféru a spokojenost dítěte ve škole.

7. Rodiče mi určují v kolik hodin se mám vrátit domů, když jdu sám ven

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Určení doby návratu při pobytu venku	32 94%	2 6%	29 85%	5 15%	61 90%	7 10%

U 32 dívek (94%) a u 29 chlapců (85%) určují rodiče návrat dítěte domů, pouze u 7 dětí, z toho 5 chlapců není určena doba návratu.

8. Rodiče se mě ptají na můj názor

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Dotaz rodičů na můj názor	15 44%	19 56%	11 32%	23 68%	26 38%	42 62%

Z uvedených dat vyplývá, že pouze 26 rodičů, tj. 38% se ptá svého dítěte na jeho názor, toto může však být ovlivněno ještě nízkým věkem respondentů.

9. Rodiče mě upozorňují na mé (nevhodné) chování a vystupování

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Upozornění rodičů na chování a vystupování	20 59%	14 41%	21 62%	13 38%	41 60%	27 40%

Na tento dotaz odpovědělo kladně 20 děvčat (59%) a 21 chlapců (61%). Je tedy patrné, že se rodiče v převážné části, celkem v 41 případech (60%) snaží chování svých dětí ovlivňovat a sdělovat jim jaké chování je vhodné a jaké nevhodné.

10. Mohu se rodičů kdykoli zeptat na věci, kterým nerozumím a které mě zajímají

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Možnost vznesení dotazu na rodiče	31 91%	3 9%	28 82%	6 18%	59 87%	9 13%

Na tuto otázku odpovědělo celkem 59 dětí (87%) kladně. Větší počet kladných odpovědí je opět v případě dívek a to celkem u 31, což je 91%.

11. Mohu rodiče kdykoli požádat o pomoc a radu

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Možnost požádat rodiče o pomoc a radu	31 91%	3 9%	28 82%	6 18%	59 87%	9 13%

Odpovědi u této otázky jsou identické s odpověďmi na předcházející dotaz. Lze tedy konstatovat, že rodiče u 59 dětí (87%) jsou připraveni svým dětem odpovídat na jejich dotazy, na to co je zajímá, rádi jim poradí a pomohou.

12. Rodiče mě chválí, když vykonám něco dobře

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Pochvala rodičů za dobrou práci	23 68%	11 32%	22 65%	12 35%	45 66%	23 34%

Celkem 45 dětí (66%), z toho 23 dívek (68%) a 22 chlapců (65%) jsou si vědomi, že pokud něco dobře vykonají, jsou pochváleni.

13. Rodiče se ke mně často chovají agresivně (křičí, bijí mě)

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Agresivní chování rodičů k respondentům	2 6%	32 94%	5 15%	29 85%	7 10%	61 90%

Celkem 61 dětí (90%) uvádí, že se rodiče k nim nechovají agresivně. 7 (10%) dětí, z toho 5 chlapců (15%) a 2 děvčata (6%) již označují chování svých rodičů za agresivní.

14. Hádají se rodiče?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Rodiče se hádají	23 68%	11 32%	24 71%	10 29%	47 69%	21 31%

Celkem 47 dětí (69%) uvedlo, že se rodiče hádají, rozdíl mezi dívkami a chlapci je nepatrný.

15. Hádám se s rodiči a přitom na sebe křičíme

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Hádám se s rodiči a křičíme na sebe	1 3%	33 97%	2 6%	32 94%	3 4%	65 96%

65 dětí (96%) uvádí, že se s rodiči nehádá a nekřičí na sebe. 2 chlapci a 1 děvče přiznávají, že se s rodiči hádají a křičí. I zde nesmíme však zapomínat na ještě relativně nízký věk respondentů.

16. Jak trávíš volný čas?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Trávení volného času						
- s rodinou společně	22 65%	12 35%	23 68%	11 32%	45 66%	23 34%
- jsem sám	0 0%	34 100%	0 0%	34 100%	0 0%	68 100%
- poslech rozhlasu, TV	33 97%	1 3%	34 100%	0 0%	67 99%	1 1%
- četbou knih a časopisů	15 44%	19 56%	6 18%	28 82%	21 31%	47 69%
- hraním her na PC	30 88%	4 12%	31 91%	3 9%	61 90%	7 10%
- surfování na internetu	27 79%	7 21%	26 76%	8 24%	53 78%	15 22%
- návštěvou zájmových kroužků	9 26%	25 74%	18 53%	16 47%	27 40%	41 60%
- sportuji	17 50%	17 50%	25 74%	9 26%	42 62%	26 38%
- venku - hraji hry s kamarády	5 15%	29 85%	14 41%	20 59%	19 28%	49 72%
- jiné	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%

Jak vyplývá z tabulky, žádné dítě netráví svůj volný čas samo. Nejčastěji tráví děti svůj volný čas sledováním TV – 67 (99%), dále pak hraním her na PC – 61 (90%) a surfování na internetu – 53 (78%). Naopak nejméně tráví děti volný čas venku při hře s kamarády – 19 (28%), četbou knih a časopisů – 21 (31%), návštěvou zájmových kroužků – 27 (40%). Společně s rodinou tráví volný čas 45 (66%) dotázaných. Děvčata převyšují chlapce v četbě knih a časopisů, naopak chlapci převyšují děvčata ve sportu, návštěvou zájmových kroužků (pravděpodobně sportovních) a v hraní her venku s kamarády (opět pravděpodobně sportovních).

17. Zajímáš se o:

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Zájem o:						
- knihy, encyklopedie	15 44%	19 56%	6 18%	28 82%	21 31%	47 69%
- historii	3 9%	31 91%	5 15%	29 85%	8 12%	60 88%
- astronomii - hvězdy	2 6%	32 94%	5 15%	29 85%	7 10%	61 90%
- sport	18 53%	16 47%	25 74%	9 26%	43 63%	25 37%
- hudbu - hraji na něco	10 29%	24 71%	7 21%	27 79%	17 25%	51 75%
- nám rád(a) skládačky	6 18%	28 82%	5 15%	29 85%	11 16%	57 84%
- jen o PC hry	19 56%	15 44%	26 76%	8 24%	45 66%	23 34%

Převážná část respondentů má více zájmů, jak je patrné z tabulky. Převažuje však zájem o PC hry a to u 45 (66%) dětí. I sport však zaujímá pěkné druhé místo a to počtem 43 (63%) dětí.

18. Pomáhám v rodině s různými činnostmi

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Pomoc v rodině:						
- protože musím	29 85%	5 15%	25 74%	9 26%	54 79%	14 21%
- protože chci	9 26%	25 74%	5 15%	29 85%	14 21%	54 79%

54 dětí (79%) pomáhá v rodině s různými činnostmi, protože musí, pouze 14 dětí (21%) pomáhá, protože chtějí.

19. Doma máme domácí zvíře

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Domácí zvíře:						
- je to můj mazlíček a starám se o něj převážně já	2 6%	5 15%	1 3%	3 9%	4 12%	9 13%
- mám ho rád, ale stará se o něj převážně někdo jiný	5 15%	2 6%	4 12%	1 3%	9 13%	3 4%
- přál bych si ho	3 9%	5 15%	4 12%	4 12%	7 10%	9 13%

U dětí, které mají doma domácí zvíře, se pouze 4 (12%) o něj převážně starají, ostatní jej mají rády, ale stará se o něj někdo jiný. 7 dětí (10%) uvedlo, že by si přálo domácí zvíře a 9 dětí (13%) by si jej ani nepřálo.

20. Peníze:

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Peníze						
- dostávám každý měsíc kapesné	25 74%	9 26%	28 82%	6 18%	37 54%	15 22%
- dostávám jako dárek (např. na narozeniny)	26 76%	8 24%	23 68%	11 32%	49 72%	19 28%
- dostávám jako odměnu za pomoc jiným lidem	8 24%	26 76%	9 26%	25 74%	17 25%	51 75%
- nedostávám vůbec	4 12%	30 88%	3 9%	31 91%	7 10%	61 90%
- pokud dostanu - spořím si	3 9%	31 91%	2 6%	32 94%	5 7%	63 93%
- utratím je za co chci	13 38%	0 0%	23 68%	0 0%	36 53%	0 0%
- mám určeno, za co je mohu utratit (svačina...)	21 62%	0 0%	11 32%	0 0%	32 47%	0 0%

Již děti v tomto věku se učí zacházet s penězi. Více jak polovina – 37 (54%) respondentů dostává kapesné každý měsíc a 49 (72%) respondentů dostává peníze jako dárek např. na narozeniny, 7 (10%) respondentů nedostává peníze vůbec. Pokud respondent peníze dostane, má možnost utratit je podle své volby ve 36 (53%) případech.

21. V městské hromadné dopravě pustím starší osoby sednout:

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Uvolnění místa v MHD						
- až když mě na to někdo upozorní	16 47%	18 53%	15 44%	19 56%	31 46%	37 54%
- sleduji kdo nastoupil a okamžitě uvolním místo	18 53%	16 47%	19 56%	15 44%	37 54%	31 46%

Více než polovina dotazovaných dětí – 37 (54%) sleduje, kdo nastoupí do MHD a pustí starší osoby bez vyzvání sednout, 31 dětí (46%) čeká na upozornění.

22. Poděkuji vždy, když mi někdo něco dá

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Poděkuji vždy, když mi někdo něco dá	34 100%	0 0%	29 85%	5 15%	63 93%	5 7%

Všech 34 (100%) děvčat uvedlo, že poděkuji vždy, když jim někdo něco dá. Chlapců poděkuje 29 (85%).

23. Žádám-li o něco, vždy použiji slova prosím (i doma)

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Užití slova „prosím“	29 85%	5 15%	27 79%	7 21%	56 82%	12 18%

Slova „prosím“ užívá běžně 29 (85%) děvčat a 27 (79%) chlapců. Z celkového počtu 68 respondentů je to tedy 56 (82%).

24. Požádá-li mě někdo cizí o drobnou pomoc, pomohu

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Pomoc cizím lidem	34 100%	0 0%	32 94%	2 6%	66 97%	2 3%

I v tomto případě všechna děvčata tj. 100% odpověděla kladně. Pěkné číslo je však i u chlapců o to 32 (94%), pouze 2 chlapci by pomoc odmítli.

25. Chováním (jednáním) bych se chtěl podobat:

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Chtěl bych se podobat						
- mým rodičům	23 68%	11 32%	14 41%	20 59%	37 54%	31 46%
- jinému členu rodiny, který se mi často věnuje	1 3%	33 97%	1 3%	33 97%	2 3%	66 97%
- učiteli, vychovateli	0 0%	34 100%	0 0%	34 100%	0 0%	68 100%
- mému kamarádovi/ kamarádce	0 0%	34 100%	0 0%	34 100%	0 0%	68 100%
- jinému člověku (zpěvák, herec, sportovec....)	10 29%	24 71%	19 56%	15 44%	29 43%	39 57%
- nemám žádný vzor	0 0%	34 100%	0 0%	34 100%	0 0%	68 100%

Z této tabulky je patrné, že každý respondent má nějaký vzor, komu by se chtěl podobat. Nejčastější odpovědí je „mým rodičům“ a to u 37 dětí (54%), tedy více než polovina. 29 dětí (43%) má vzor v jiném člověku (zpěvák, herec, sportovec).

26. Nudíš se ve škole?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Nuda ve škole	0 0%	34 100%	7 21%	27 79%	7 10%	61 90%

Na dotaz, zda se ve škole nudí, odpovědělo 61 (90%) respondentů záporně, z toho všech 34 (100%) děvčat. Kladně odpovědělo pouze 7 chlapců.

27. Byl jsi někdy „za školou“?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Záškoláctví	0 0%	34 100%	0 0%	34 100%	0 0%	68 100%

Všech 68 (100%) dětí odpovědělo záporně na otázku, zda byli někdy „za školou“.

28. Stává se často (3x za týden), že nenapišeš úkoly?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Nenapsání úkolu (3x za týden)	0 0%	34 100%	5 15%	29 85%	5 7%	63 93%

Pouze 5 dětí (7%) nenapiše úkoly do školy nejméně 3x za týden. Všichni byli ze skupiny chlapců. Dívky měly ve 100% zápornou odpověď.

29. Cítíš se ve škole fyzicky ohrožován(a) šikanou?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Fyzické ohrožení – šikana	0 0%	34 100%	0 0%	34 100%	0 0%	68 100%

U této otázky byly všechny odpovědi záporné, všech 68 (100%) respondentů se necítí být ve škole fyzicky ohrožováno.

30. Máš hodně kamarádů/kamarádek (více než 7)?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Více než 7 kamarádů/ kamarádek	32 94%	2 6%	33 97%	1 3%	65 96%	3 4%

Převážná většina respondentů – 65 (96%) má více než 7 kamarádů/kamarádek. 3 děti, z toho 2 děvčata a 1 chlapec má kamarádů méně.

31. Hraješ rád hry společně se svými kamarády?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Zájem o společné hraní her	32 94%	2 6%	33 97%	1 3%	65 96%	3 4%

I v tomto případě odpovědělo 65 (96%) dětí kladně. Ve skupině chlapců je však tentokrát mírná převaha.

32. Umíš sám zorganizovat nějakou hru pro kamarády?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Organizování společné hry	5 15%	29 85%	16 47%	18 53%	21 31%	47 69%

Ve schopnost umět zorganizovat nějakou hru pro své kamarády věří pouze 21 (31%) z oslovených respondentů. Stejně, jako na předchozí, i na tuto otázku, odpovědělo kladně více chlapců než děvčat a to v poměru 16:5.

33. Dodržuješ vždy pravidla her a jiných činností, kde je třeba hrát „fěr“?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Dodržování pravidel her a jiných činností	14 41%	20 59%	7 21%	27 79%	21 31%	47 69%

Pravidla her a hrát „fěr“ dodržuje jen 21 (31%) dětí. Zde však chlapci pokulhávají za děvčaty o celou polovinu. Kladnou odpověď uvedlo 14 (41%) děvčat a pouze 7 (21%) chlapců.

34. Plníš rád úkoly, na kterých se podílí více spolužáků?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Plnění úkolů s dalšími spolužáky	31 91%	3 9%	30 88%	4 12%	61 90%	7 10%

Na společných úkolech se rádo podílí 31 (91%) děvčat a 30 (88%) chlapců. Rozdíl je tedy nepatrný.

35. Půjčíš spolužákovi nějakou pomůcku, když ji potřebuje?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Zapůjčení pomůcky spolužákovi	34 100%	0 0%	33 97%	1 3%	67 99%	1 1%

Připraveno půjčit spolužákovi nějakou pomůcku je všech 34 (100%) děvčat, u chlapců je číslo nepatrně nižší a to 33 (97%).

36. Když si od někoho něco půjčíš, vrátíš to v pořádku (nerozbitě)?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Vracení zapůjčených věcí	31 91%	3 9%	31 91%	3 9%	62 91%	6 9%

V tomto případě odpovědělo 62 (91%) dětí kladně, že vrátí vypůjčenou věc v pořádku. Zajímavá je shoda v záporných odpovědích, kdy shodně 3 děvčata i 3 chlapci odpověděli „ne“.

37. Zajímají se vyučující o tvoje problémy?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Zájem vyučujících o respondentovy problémy	5 15%	29 85%	4 12%	30 88%	9 13%	59 87%

Na dotaz, zda se vyučující zajímají o jejich problémy, odpovědělo 59 (87%) dětí záporně, pouze 9 (13%) dětí má kladnou zkušenost.

38. Dokázal by ses svěřit některému vyučujícímu se závažným problémem v rodině?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Svěření se s problémem v rodině vyučujícímu	15 44%	19 56%	8 24%	26 76%	23 34%	45 66%

Se závažným problémem v rodině by se dokázalo svěřit svému vyučujícímu pouze 23 (34%) dětí, z tohoto počtu je 15 děvčat a 8 chlapců. Ostatních 45 (66%) dětí by se nesvěřilo.

39. Změní vyučující téma hovoru, pokud mu položíš otázku, která je pro tebe důležitá, zajímá tě?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Možnost změnit téma hovoru s vyučujícím	33 97%	1 3%	29 85%	5 15%	62 91%	6 9%

Převážná část dětí – 62 (91%) se vyjádřilo kladně na dotaz, zda by vyučující změnil téma hovoru, pokud mu položí otázku, která je pro něj důležitá a zajímá ho. Opět děvčata měla více kladných odpovědí 33 (97%) oproti chlapcům 29 (85%).

40. Pokud nerozumíš učivu, vysvětlí Ti vyučující toto učivo znovu?

	Děvčata (34)		Chlapci (34)		Celkem (68)	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne
	%	%	%	%	%	%
Opětovné vysvětlení učiva vyučujícím	34 100%	0 0%	31 91%	3 9%	65 96%	3 4%

Celkem 65 (96%) dětí uvedlo, že pokud nerozumí učivu, vysvětlí jim vyučující toto učivo znovu. I zde děvčata uvedla kladnou odpověď ve 34 (100%) případech. Chlapci odpověděli kladně 31x (91%) a záporně 3x (9%).

Nyní se pokusím srovnat výsledky šetření s hypotézami, které jsem si stanovila na začátku průzkumu.

Rodinné prostředí ovlivňuje chování dětí.

Na základě odpovědí respondentů je nezpochybnitelné, že rodinné prostředí ovlivňuje chování dětí. Chování je ovlivněno celkovou atmosférou v domácnosti, kolik je v ní členů, o kolika generační bydlení se jedná, zda se spolu stravují alespoň o víkendech a kdo a kolik se dětem věnuje. Je také důležité, zda se rodiče zajímají o to, s kým se jejich děti přátelí, co se děje ve škole a jaký je jejich prospěch. Toto vše je účinnou formou prevence výchovných problémů. Hypotéza se tedy potvrdila.

Rodiče se snaží asertivně vést své děti k prosociálnímu chování.

Z odpovědí je možné vyčíst, že rodiče jsou připraveni svým dětem naslouchat, odpovídat na jejich dotazy a pomáhat jim. Jen malé procento respondentů považuje chování svých rodičů za agresivní (a to může být vzhledem k věku neobjektivně posouzeno), lze tedy předpokládat, že jednání rodičů je asertivní, tudíž přínosné pro výchovu dětí. Z odpovědí také vyplývá, že převážná většina respondentů používá slova „prosím“, „děkuji“, pustí starší osoby v MHD sednout atd., což je dobrý směr k prosociálnímu chování. I tady se tedy dá říci, že hypotéza byla potvrzena.

U dětí čtvrtých a pátých tříd se projevuje prosociální chování.

Tuto hypotézu lze na základě získaných odpovědí také potvrdit. Většina respondentů má hodně kamarádů, dokáže bez problémů se svými spolužáky spolupracovat, v případě potřeby zapůjčí například pomůcku.

Děti ve věku 9-10 let mají svůj vzor především v rodičích.

V tomto případě mě výsledek průzkumu trochu překvapil. I když 37 (54%) dětí má svůj vzor v rodičích, je to tedy nadpoloviční většina, očekávala jsem zde mnohem vyšší číslo. Dostí velký počet - 29 (43%) respondentů má vzor v jiném člověku (zpěvák, herec, sportovec, ...), z čehož je patrný vliv médií – televize, internetu a počítačových her, který nemusí být vždy pozitivní. Hypotéza se sice potvrdila, ale ne zcela dle mých předpokladů.

Vyučující mají k žákům pozitivní přístup a umí jim naslouchat.

Z odpovědí vyplývá, že vyučující jsou velmi otevření, co se týká zájmů dětí a učiva. Osobní problémy, by však děti s vyučujícími řešit převážně nechtěli. Toto však může být dáno tím, že děti vnímají učitele, jako příliš cizí autoritu. Jak je vidět, někteří respondenti však mají k vyučujícímu tak blízký vztah, že by se svěřit dovedli. Hypotéza se potvrdila.

4.5. Dílčí závěr

Cílem praktické části bylo zjistit, zda jsou děti vedeny asertivním přístupem ve výchově k prosociálnímu chování. Na základě dotazníkového průzkumu, který jsem provedla u náhodně vybraných respondentů ve věku 9-10 let a dále na základě své odborné praxe, kterou jsem absolvovala na základní škole, především v družině, mohu konstatovat, že většina dětí je vedena asertivním přístupem k prosociálnímu chování jak ve škole, tak i v rodině. Díky odborné praxi jsem měla možnost blíže poznat děti mladšího školního věku ve větším počtu pohromadě, sledovat jejich chování, vyjadřování a vztah k okolí. Výsledkem je mé přesvědčení, že způsob výchovy v raném dětství, který je zásadně ovlivňován rodiči a vychovateli v mateřské škole a později na prvním stupni základní školy, je základem pro správný vývoj, vytváření způsobů jednání a utváření morálních hodnot jedince. Mezi tyto hodnoty patří i prosociální chování. V kolektivu dětí, mezi kterými jsem se při odborné praxi pohybovala, bylo možno pozorovat prosociální chování i asertivní přístup vychovatelů.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce na téma „Asertivní přístup ve výchově dítěte k prosociálnímu chování“ bylo objasnit pojmy asertivita, asertivní formy komunikace, výchova a prosociální chování. V souvislosti se sociální pedagogikou jsem se zaměřila na prevenci a předcházení vzniku a rozvoji negativních jevů ve společnosti.

Součástí práce je průzkum výchovy a prosociálního chování dětí. Pracovala jsem se skupinou 68 respondentů ve věku 9-10 let, žáků čtvrtých a pátých tříd základní školy. Sběr dat jsem provedla pomocí dotazníkového šetření. Získaná data jsem u každé otázky zpracovala do tabulky, následně jsem provedla analýzu a vyhodnotila. Takto vyhodnocená data u jednotlivých odpovědí jsem pak srovnala s hypotézami, které jsem si na začátku průzkumu stanovila. Mohu konstatovat, že všechny mé hypotézy se potvrdily.

Na základě těchto poznatků lze říci, že na rozvíjení prosociálního chování dítěte má nepochybně velký vliv výchova, zvláště v raném dětství, kdy si dítě utváří první obraz o světě, jednání a chování k druhým lidem. Největší formativní účinek na dítě má tedy výchova v rodině. Za neoptimálnější se proto jeví demokratický styl výchovy, kdy vychovatel působí na vychovávaného především vlastním příkladem. Vyjadřuje dítěti důvěru, je přístupný ke komunikaci a komunikaci vede asertivně. Ve svém výchovném stylu uplatňuje především metodu vysvětlování, přátelskou domluvu a připravenost odpovídat dítěti na jeho všetečné a nikdy nekončící otázky. Vede dítě k otevřenosti, hovoří s ním o jeho, i vlastních pocitech a tím mu dává možnost vcítit se do pocitů jiných osob. Snaží se dětem pomoci orientovat se v dnešním hektickém světě a vysvětlit mu co je správné, co není správné a proč. Zajímá se o zájmy dítěte a způsob trávení volného času, který mu pomáhá zaplnit smysluplnými činnostmi. Snaží se v co největší míře eliminovat nepříznivé vlivy, které na dítě působí ze všech stran. Může se jednat o negativní vliv některých spolužáků, vrstevníků nebo part a především médií – televize, internetu a počítačových her. Tím lze předcházet možnosti osvojení si negativních postojů, agresivity a nežádoucímu sociálně-deviantnímu chování, které jsou

jak v médiích, tak některých počítačových hrách hojně zastoupeny.

Píši tady o tom, jak by měli být vychovávány děti, ale možná by bylo potřeba nejdříve vychovat jejich rodiče. Většina rodičů si totiž neuvědomuje základní věc a tou je nutnost věnovat se dítěti, věnovat mu svůj čas. Umět vzdát se, alespoň z části, svých materiálních hodnot, třeba i své kariéry. Umění přijmout za největší hodnotu svého života své dítě a jeho výchovu v dobrého a pro společnost přínosného člověka, nejen z ekonomického hlediska, ale i z hlediska lidského, snažit se vychovat z něj skutečnou osobnost. Pole působnosti sociální pedagogiky tedy nezahrnuje jen děti, ale zahrnuje celou společnost.

Studiem odborné literatury a dostupných materiálů, odbornou praxí a při provádění průzkumu jsem si prohloubila své dosavadní vědomosti a získala spoustu nových informací, které mi mohou být přínosem nejen v mém profesním, ale i rodinném životě.

Resumé

Tato bakalářská práce na téma „Asertivní přístup ve výchově dítěte k prosociálnímu chování“ je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, zda lidé, kteří se podílejí na výchově dětí, přistupují k vychovávanému jedinci asertivně a vedou jej k prosociálnímu chování.

V teoretické části jsem se pokusila objasnit základní pojmy, kterými jsou asertivita, asertivní chování, asertivní komunikace, socializace, sociální učení, prosociální chování, podmínky ovlivňující prosociální chování, výchova v rodině a ve škole, prevence a výchovné problémy.

Praktická část je zaměřena na vlastní průzkumné šetření asertivního přístupu a prosociálního chování u náhodně vybraných dětí 4. a 5. ročníku základní školy, které odpovídaly na otázky pomocí dotazníku.

Anotace

Téma této bakalářské práce pojednává o asertivní výchově a prosociálním chování u dětí 4. a 5. tříd základní školy. V teoretické části jsou shromážděny poznatky o asertivitě, prosociálním chování, výchově a prevenci. V praktické části jsou vyhodnocena data z dotazníku, ze kterých vyplývá, že většina dětí je vedena asertivním přístupem k prosociálnímu chování v rodině i ve škole.

Klíčová slova:

asertivita, asertivní chování, asertivní práva, komunikace, socializace, sociální učení, prosociální chování, výchova, prevence

Annotation

The theme of this bachelor thesis deals with assertivity education to prosocial behaviour by children of 4th and 5th class primary school. In the theoretical part of this thesis are collected knowledges of assertivity, prosocial behaviour, education and prevention. In the practical part are collected and interpreted dates from questionnaire, that appears from those that most children are conducted by assertive way to prosocial behaviour en famille and at school.

Keywords:

assertiveness, assertivity behaviour, asserive rights, communication, socialization, social learning, prosocial behaviour, education, prevention

Seznam použité literatury:

1. Zákon o rodině č. 94/1963 Sb.,
2. Zákon č. 218/2003 Sb., o soudnictví mládeže, ve znění pozdějších předpisů
3. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů
4. ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o. 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7
5. GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0
6. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník, 1. vydání. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-7178-303-X
7. HERMACH, J. Dialektika výchovy, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1966, 100 s. ISBN 14-023-66
8. JŮVA, V. Stručné dějiny pedagogiky, Brno: Paido, 2003, 91 s. ISBN 80-7315-062-X
9. KOHOUTEK, R. Terminologický slovník pro sociální pedagogy, Brno: IMS, 2007
10. KOHOUTEK, R. a kol. Základy pedagogické psychologie., Brno: Akademické nakladatelství Cerm, 1996, 184 s. ISBN 80-85867-94-X
11. Kolektiv autorů, Sociální psychologie I, Brno, IMS, 2009
12. KRAUS, B. Sborník referátů k aktuálnímu pojetí a postavení sociální pedagogiky. Brno: IMS, 2006
13. KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky, 1. vydání, Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3
14. KRAUS, B., SÝKORA, P. Sociální pedagogika I, Brno: IMS, 2009, 63 s.
15. LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy, Hradec Králové, Gaudeamus, 2001, 161 s. ISBN 80-7041-088-4.
16. LINHARTOVÁ, D. Psychologie pro učitele, Brno: MZLU, 2000, 257 s. ISBN 80-7157-476-7
17. MACEK, P. Adolescence. Praha: Portál, 2003, 141 s. ISBN 80-7178-747-7.

18. MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*, Praha: Portál, 2003, 335 s. ISBN 80-7178-771-X
19. MEDZIHORSKÝ, Š. *Asertivita*. Praha: Elfa, 1991, 75 s. ISBN 80-900197-1-4
20. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Nakladatelství Academia, 2003, 507 s. ISBN 80-200-0993-0
21. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Nakladatelství Academia, 2003, 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9
22. OLEJNÍČEK, A. *Výcvik asertivního jednání*, Brno: IMS, 2003 66 s.
23. OLEJNÍČEK, A. KOHOUTEK, R., *Metodika řešení problémů v mezních situacích*, Brno: IMS, 2005, 124 s.
24. ORVIN, G. H. *Dospívání – kniha pro rodiče*, Praha: Grada Publishing, a.s., 2001, 180 s. ISBN 80-247-0124-3
25. PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Nakladatelství Grada Publishing, a.s., 2006, 150 s. ISBN 80-247-1216-4
26. PRAŠKO, J. *Asertivita v partnerství*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Grada. 2005, 235 s. ISBN 80-247-1246-6
27. RADVAN, E., Vavřík, M. *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách*. Brno: IMS, 2009
28. SÝKORA, F. *Úvod do studia předmětu Sociální komunikace*, Syllabus, Brno: IMS, 2003, 34 s.
29. VALIŠOVÁ, A. *Asertivita v rodině a ve škole*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství H a K, 1992, ISBN 80-85467-02-X
30. VÍZDAL, F. *Techniky poznávání osobnosti*, Brno: IMS, 2005, 50 s.
31. VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000, 263 s. ISBN 80-7178-291-2
32. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (Eds), *Sociální psychologie2.*, přepracované a rozšířené vydání, Praha: Grada Publishing, 2008, 404 s. ISBN 978-80-247-1428-8
33. WOLF, J. *Jan Amos Komenský – osobnost dneška*. Praha: Unitaria, 1992, 62 s. ISBN 80-900305-6-4
34. *Základní pojmy a kategorie z oblasti pedagogiky (slovníček)*, třetí vydání, Brno: IMS, 2003, 59 s.

35. ZÁŠKODNÁ, H., KUBICOVÁ, A., MLČÁK, Z. Prosociální chování a jeho rozvíjení u pomáhajících profesí, Ostrava: Algoritmus, 2009, 134 s. ISBN 978-80-902491-1-0

36. <http://www.msmt.cz>

37. LENZ, L., Roberto Roche Olivar, Etická výchova, www.etickeforumcr.cz

Seznam příloh:

1. Dotazník

Dotazník:

Třída:

Věk:

Pohlaví: mužské ženské

Odpověz, prosím, na všechny následující otázky. Zakřížkuj „ano“ nebo „ne“. Pokud tvá odpověď není jednoznačná, odpověz podle toho, jestli je pravdivá odpověď, podle tvého názoru, blíže „ano“ nebo „ne“.

	ano	ne
1. Bydlím společně s:		
- matkou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- otcem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- sourozencem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- babičkou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- dědečkem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- jiná osoba		
2. Obědváte (o víkendu) nebo večeříte:		
- každý sám	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- společně - každý den	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- několikrát v týdnu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- jen o víkendech	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Svůj problém řeším nejčastěji s:		
- matkou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- otcem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- sourozencem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- babičkou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- dědečkem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- kamarádem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- jinou osobou		
4. Rodiče se zajímají o to, s kým se přátelím	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Rodiče se zajímají o můj prospěch a přípravu do školy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Rodiče se zajímají o to, co se dělo ve škole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Rodiče mi určují v kolik hodin se mám vrátit domů, když jdu sám ven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Rodiče se mě ptají na můj názor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Rodiče mě upozorňují na mé (nevhodné) chování a vystupování	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Mohu se rodičů kdykoli zeptat na věci, kterým nerozumím a které mě zajímají	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Mohu rodiče kdykoli požádat o pomoc a radu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 12. Rodiče mě chválí, když vykonám něco dobře | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Rodiče se ke mně často chovají agresivně (křičí, bijí mě) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Hádají se rodiče | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Hádám se s rodiči a přitom na sebe křičíme | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Jak trávíš volný čas? | | |
| - s rodinou ve společné aktivitě (návštěva kina, muzea,) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - jsem sám | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - poslech rozhlasu, TV | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - četbou knih a časopisů | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - hraním her na PC | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - surfování na internetu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - návštěvou zájmových kroužků | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - sportuji | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - venku - hraji hry s kamarády | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - jiné | | |
| 17. Zajímáš se o: | | |
| - knihy, encyklopedie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - historii | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - astronomii – hvězdy, planety | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - sport | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - hudbu – hraji na něco | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - mám rád(a) skládačky | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - jen o PC hry | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Pomáhám v rodině s různými činnostmi | | |
| - protože musím | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - protože chci a vím, že nemůže vše dělat jeden člověk | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Doma máme domácí zvíře | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - je to můj mazlíček a starám se o něj převážně já | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - mám ho rád, ale starají se o něj převážně ostatní členové rodiny | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - přál bych si ho | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Peníze: | | |
| - dostávám každý měsíc kapesné | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - dostávám jako dárek (např. na narozeniny, svátek) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - dostávám jako odměnu za pomoc jiným lidem (rodině, sousedům) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - nedostávám vůbec | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - pokud dostanu peníze - spořím si je | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - utratím je, za co chci | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - mám určeno, za co je mohu utratit (svačina, pití..) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 21. V městské hromadné dopravě pustím starší osoby sednout | | |
| - až když mě na to někdo upozorní | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - sleduji, kdo nastoupil a okamžitě uvolním místo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Poděkuji vždy, když mi někdo něco dá | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Žádám-li o něco, vždy použiji slova prosím (i doma) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Požádá-li mě někdo cizí o drobnou pomoc, pomohu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. Chováním (jednáním) bych se chtěl podobat: | | |
| - mým rodičům | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - jinému členu rodiny, který se mi často věnuje | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - učiteli, vychovateli | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - mému kamarádovi/kamarádce | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - jinému člověku (zpěvák, herec, sportovec) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - nemám žádný vzor | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ve škole: | | |
| 26. Nudíš se ve škole? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. Byl jsi někdy „za školou“? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Stává se často (3x za týden), že nenapišeš úkoly? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. Cítíš se ve škole fyzicky ohrožován(a) – šikanou? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. Máš hodně kamarádů/kamarádek (více než 7)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. Hraješ rád hry společně se svými kamarády? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32. Umiš sám zorganizovat nějakou hru pro kamarády? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. Dodržuješ vždy pravidla her a jiných činností, kde je třeba hrát fěr? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34. Plníš rád úkoly, na kterých se podílí více spolužáků? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. Půjčíš spolužákovi nějakou pomůcku, když ji potřebuje? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36. Když si od někoho něco půjčíš, vrátíš to v pořádku (nerozbité)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 37. Zajímají se vyučující o tvoje problémy? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 38. Dokázal by ses svěřit některému vyučujícímu se závažným problémem v rodině? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 39. Změní vyučující téma hovoru, pokud mu položíš otázku, která je pro tebe důležitá, zajímá tě? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 40. Pokud nerozumíš učivu, vysvětlí Ti vyučující toto učivo znovu? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |