

Výchova k etickým a morálním hodnotám u dětí předškolního věku z pohledu rodičů narozených po roce 1980

Petra Žákovičová

Bakalářská práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra Žákovičová**
Osobní číslo: **H140062**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Výchova k etickým a morálním hodnotám u dětí předškolního věku z pohledu rodičů narozených po roce 1980**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti etiky a hodnotové orientace.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

CAKIRPALOGLU, Panajotis. Psychologie hodnot. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2295-4.

EYRE, Linda a Richard. Jak naučit děti hodnotám. Praha: Portál, 2000-2007. ISBN 978-80-7367-275-1.

NAKONEČNÝ, Milan. Psychologie osobnosti. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0628-1.

VACEK, Pavel. Psychologie morálky a výchova charakteru žáků. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-108-2.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: zásady kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1396-4.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

7. prosince 2016

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2017

Ve Zlině dne 7. prosince 2016


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20.4.2014

..... 

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

²⁾ Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá výchovou k morálním hodnotám u dětí předškolního věku, především z pohledu rodičů. Teoretická část vymezuje na základě odborné literatury pojmy morálka, etika, norma, hodnota, morální vývoj. Zabývá se tříděním hodnot, způsoby zjišťování hodnot a jejich vývojem. Popisuje teorie morální vývoje dítěte podle různých přístupů. Cílem praktické části kvantitativní metody dotazníkového šetření je zjistit, zda je pro dnešní rodiče důležitá výchova k morálním hodnotám a které hodnoty rodiče považují za důležité.

Klíčová slova:

Hodnoty, morálka, morální výchova, morální vývoj, norma, hodnotový systém

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the upbringing of moral values in preschool children, especially from the point of view of parents. The theoretical part defines the terms of morality, ethics, norm, value, moral development on the basis of professional literature. It deals with the classification of values, ways of finding values and their development. It describes the theory of moral development of the child according to various approaches. The aim of the practical part of the quantitative method of the questionnaire survey is to find out whether education to moral values is important for today's parents and which values they consider important.

Keywords: Values, morality, moral education, moral development, norm, value system

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce a za rady, které mi při vypracovávání poskytla. Dále bych ráda poděkovala své rodině za trpělivost a přátelům za podporu, kterou mi projevovali.

Motto

„Jsme účastníky bitvy, z níž není úniku. Našimi protivníky jsou všudypřítomná reklama, hloupé televizní programy, obscénní hudba, agresivita, konzumní společnost a lákadlo snadného života. Snažme se oslabit sílu kultury, která si morálního života cení méně než peněz a hmotného majetku. Bojujme o duše svých dětí“ (Hass,1999).

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	11
1.1 VÝCHOVA DÍTĚTE.....	11
1.2 SOCIALIZACE.....	14
1.3 MORÁLNÍ VÝCHOVA V RODINĚ.....	15
2 MORÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	17
2.1 TEORIE MORÁLNĚ ETICKÉHO VÝVOJE	17
2.1.1 Psychoanalytický a neopsychoanalytický přístup	17
2.1.2 Přístupy vycházející z teorie učení.....	18
2.1.3 Humanistický přístup	18
2.1.4 Evoluční a sociobiologický přístup	19
2.1.5 Kognitivistický a sociokognitivistický přístup.....	19
2.1.5.1 Jean Piaget	19
2.1.5.2 Lawrence Kohlberg.....	21
3 ZÁKLADNÍ POJMY ETIKY A MORÁLKY	23
3.1 ETIKA JAKO TEORETICKÉ VÝCHODISKO	23
3.2 MORÁLKA (MRAVNOST)	24
3.3 NORMY	25
3.4 HODNOTA VERSUS NORMA	25
3.5 MORÁLNÍ HODNOTY	26
3.5.1 Třídění hodnot.....	28
3.5.2 Utváření hodnotového systému.....	29
4 ZPŮSOBY ZJIŠŤOVÁNÍ HODNOT	34
4.1 HERMANN LOTZE A FRANZ BRENTANO.....	34
4.2 SPRANGER, ALLPORT, DILTHEY	34
4.3 CHARLES MORRIS	35
4.4 MILTON ROKEACH	35
4.5 GEERT HOFSTEDE	36
4.6 RONALD INGELHART	37
4.7 SHALOM H.SCHWARTZ	37
4.7.1 Evropský sociální výzkum	40
5 RESUMÉ TEORETICKÉ ČÁSTI	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
6 CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÝ PROBLÉM	44

6.1	VÝZKUMNÉ OTÁZKY, STANOVENÍ HYPOTÉZ	44
6.2	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	44
6.3	VÝZKUMNÝ SOUBOR	46
6.4	OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ	47
6.5	VÝZKUMNÉ OTÁZKY – HODNOCENÍ ŠETŘENÍ	49
6.6	HODNOCENÍ ZBÝVAJÍCÍCH POLOŽEK DOTAZNÍKU	53
ZÁVĚR		55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		57
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....		61
SEZNAM OBRÁZKŮ		62
SEZNAM TABULEK.....		63
SEZNAM PŘÍLOH.....		64

ÚVOD

Co je to vlastně morálka? Každý jistě alespoň tuší. Je to soubor norem chování a jednání ve společnosti, jednoduše řečeno. Ve všech kulturách existuje nějaký kodex chování, který se dědí z generace na generaci. Jsou hodnoty a pravidla, která jsou platná ve všech společnostech. Některá pravidla se nemění, jiná jsou kodifikována a stávají součástí zákonů, další postupně přestávají platit.

Je vůbec v dnešní době ještě dobré se chovat slušně, nebo jít si tvrdě za svým? Říkají něco dnešním mladým rodičům slova jako čest, morálka, věrnost, blaho národa, ohleduplnost? Řídí se podle nich oni sami? A vychovávají v těchto zásadách své děti? Považují morální hodnoty za důležité? A které z nich upřednostňují? Nebo opravdu převládá slovy docenta Vacka tzv. morální negramotnost. Na tyto otázky bychom rádi odpověděli v naší práci.

Rodiče narození po roce 1980 jsem vybrala jako specifickou skupinu, která už vyrůstala ve svobodném státě a éru „komunismu“ zažila jen okrajově.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části objasníme jednotlivé pojmy související s morální výchovou, jako je etika, morálka, hodnoty, seznámíme se s teoriemi morálního vývoje. S tříděním morálních hodnot a způsoby jejich zjišťování.

V praktické části prostřednictvím dotazníku zjistíme, jak je to morální výchovou u dnešních mladých rodičů a vyhodnotíme získané výsledky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk zpravidla trvá od 3 do 6 let věku dítěte a končí nástupem dítěte do školy. V této době se dítě více odpoutává od své rodiny a začíná období sekundární socializace a morální vývoj dítěte začínají ovlivňovat další osoby, především učitelky v mateřské škole a také vrstevníci. Pro děti velmi důležité, že se mohou setkávat s dalšími dětmi a navazovat s nimi vztahy. Jak říká Zdeněk Matějček (1996) naprostá většina dětí v předškolním věku po společnosti druhých dětí vysloveně touží. Ve vztahu k nim se rozvíjejí mnohé důležité vlastnosti, pro něž ve vztahu k dospělým, dokonce ani k sourozencům není tak vhodná půda. Je to především schopnost spolupráce, ale také vlastnosti, kterým se říká pro sociální, jako je družnost, solidarita, obětavost, tolerance, soucit, soustrast. Ze všeho nejvýznamnější však je, že se v tomto věku, kladou základy pro vztah nad jiné důležitý - pro přátelství (Matějček, 1996). Od věku tři let také začíná morální vývoj dítěte. A je nadmíru důležité setkávání s vrstevníky, protože právě tyto aktivity a hry s jinými dětmi umožňují dítěti morální vývoj. Aktivity, při kterých mohou děti spolupracovat a hrát si bez nátlaku autorit pomáhají dítěti dospět do stadia autonomní morálky. K tomu Piaget doslova říká: „dobro je produktem kooperace“ (Piaget, 1977, citováno podle Weiss a kol. 2011). Děti předškolního věku začínají chápat, existenci určitých pravidel chování ve společnosti a začínají také při svých hrách pravidla vytvářet. To ostatně potvrzují slova Zdeňka Heluse (2004): „S dosaženou úrovní psychického a psychosociálního rozvoje osobnosti souvisí, že dítě začíná zaujímat elementární mravní postoje, vyjadřuje počáteční mravní pocity a názory. „Ví“ co je správné, co je chvály hodné a co trestuhodné, na co má být hrdé a co je špatné, za co by se mělo stydět. Dítě si díky vlivu sociálního okolí a úrovní svého rozvoje postupně uvědomuje „pravidla hry“, smysl určitého řádu, platnost norem a zásad, hodnoty pořádku a režimu“.

1.1 Výchova dítěte

Výchova probíhá primárně v rodině, pokud je to možné. I v případě, že v rodině nefunguje vše ideálně, je vždy snahou všech institucí, aby dítěti vyrůstalo v biologické rodině. Je to nejlepší prostředí pro výchovu dětí a pro jejich socializaci a osvojení pravidel a hodnot, které rodina považuje za důležité. Jak se dítěti postupně odpoutává od své rodiny a osvojuje si další pravidla, všeobecnější platná pro celou společnost.

Zajímavý názor zaujímá k této problematice A.I. Bláha. „Jestliže, nebyly účinky výchovy na naše předky přeneseny pohlavními buňkami, existuje tu přeci jistá dědičnost. Dědíme jejich prostředí, zkušenosti, názory, zvyky, zřízení. Není-li dědičnost individuální jest dědičnost sociální“ (Bláha, 1927, citováno podle Kraus, 1999)

Výchova dítěte probíhá primárně v rodině, pokud je to možné, jak se dítě postupně odpoutává od své rodiny, ovlivňují je další lidé a okolnosti. V rodině také dítě dostává informace o tom jak se chovat, co je správné a co špatné. Existují různá pojetí slova výchova, jak je chápou různí autoři. Dle pedagogického slovníku jde o proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji (Průcha, Mareš, Walterová, 2003).

„Výchovou se rozumí činnost, jejímž prostřednictvím se lidé snaží natrvalo zdokonalit v některém směru strukturu psychických dispozic jiných lidí, nebo upevnit její hodnotové komponenty, nebo zabránit vzniku nežádoucích“ (Brezinka, 2001).

„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 u dětí určité vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace“ (Čáp, Mareš, 2007).

„Čím méně má vychovávaný pocit, že je vychováván, tím lépe pro výsledný efekt výchovy“ (Kraus, 1999).

Rodinná výchova zahrnuje:

- vztah rodičů k dítěti, zda je láskyplný či odmítavý, rejektivní postoj, hypersenzitivní, perfekcionista a jiné.
- Způsob a míru kontroly dítěte – zahrnují také způsoby a míru jeho trestání a odměňování
- výchovné strategie – intelektuální a emocionální stimulace či aktivizace dítěte, vedení k samostatnosti, míra náročnosti na výkony dítěte, typ výchovy, lhostejnost vůči jeho potřebám.
- Konkrétní obsah výchovy – jaké hodnoty jsou dítěti prezentovány

Rodinnou výchovu tvoří dvě složky:

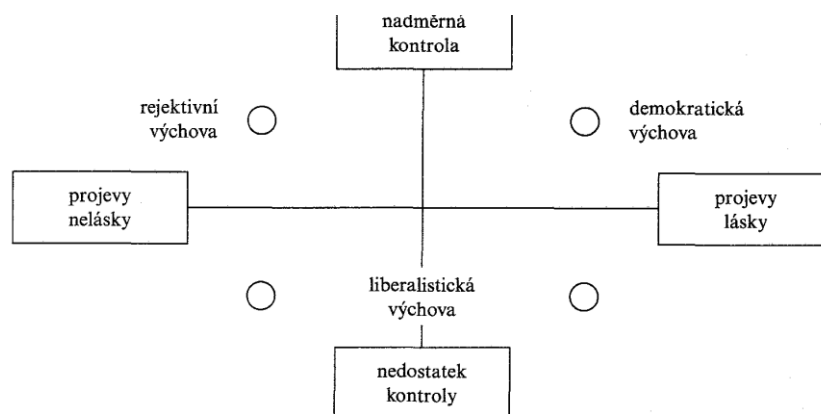
1. Míra projevů láskyplného zájmu o dítě
2. Míra a způsob kontroly dítěte.

Kombinací těchto složek dostáváme základní typy rodinné výchovy:

- demokratická výchova – ideální způsob výchovy, pěstující v dítěti vědomí příslušnosti k rodině a důvodných povinností vůči rodinnému životu. S dostatečnými projevy lásky k dítěti a zájmu o ně, ponechávající dítěti určitou míru volnosti a neuzívají tvrdých trestů. Vede k utváření vnitřně vyrovnané, zdravě sebevědomé a produktivní osobnosti.
- Rejektivní výchova – zhoubný způsob výchovy, spojený s omezováním, které je doprovázeno, přísnými tresty za jeho přestupky, jakož i s projevy nelásky a odmítáním. Vede k vnitřně labilní osobnosti se sklony k agresivnímu chování a nepřátelským postojům, nejistotě a k vazbám na členství v partách s pochybnou činností.
- Liberalistická výchova – má variantu s nekritickým zbožňováním dítěte a variantu projevů nelásky vůči dítěti, obě s nežádoucími důsledky pro další psychický vývoj dítěte, u obou variant se může vyvinout přesvědčení, že si může vše dovolit, což se později projevuje ego-vztažnou idiosynkrazií (přecitlivělostí) a s ní často spojenými konformismem a povahovou nevyhraněností (Nakonečný, 1995).

•

Obrázek 1 - Typy rodinné výchovy (Nakonečný 1995)



Hlavní zodpovědnost za výchovu spočívá odjakživa na rodičích, ale rodiče a jejich děti byli vždy začleněni do dalších společenství. Jejich výchova nebyla nikdy jen soukromou záležitostí rodičů. Výchova byla vždy i záležitostí obce a státu, protože děti jsou vždy i budoucími spoluobčany. „Soudržnost každé společnosti a její trvání ve výměně generací závisí na tom, že si dorost osvojí základní prvky své kultury, zvláště normující orientační statky jako právo, morálku a náboženství, nebo nějaké jiné jí odpovídající životní učení, které dává životu smysl“ (Brezinka, 1996).

Cílem výchovy je naučit děti plnit nejrůznější úkoly každodenního života, pomáhat jim vytvářet žádoucí dovednosti a návyky, které budou používat na základě vnitřní motivace i tehdy, když budou samy. Podporovat rozvoj jejich osobnosti (budování sebeúcty, rozvoj schopností, emocionální, sociální a morální vývoj). Umožnit jim prožívat vztahy založené na důvěře, bezpečí a respektu a pomáhat jim, aby se naučily takové vztahy samy navazovat (Kopřiva, 2008).

L. a R. Eyrovi (2007) říkají, že rodina je pro dítě nejdůležitější skupinou a rodiče mají největší odpovědnost za jeho výchovu. „To co se děti naučí doma – ať pozitivního nebo negativního, má na ně daleko hlubší vliv než cokoli, co se mohou naučit ve škole nebo v kterékoli jiné instituci (Eyre a Eyreová, 2007).

Celou problematiku výchovy shrneme definicí J. Pelikána (2002) která odráží priority a požadavky současné výchovy, kdy dítě má možnost se plně vyvíjet v souladu se svými dispozicemi tak, aby se mohlo stát nejen tím, kým chce, ale také tím, kým se stát může: „Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. V našem pojetí jde vedle přímého pedagogického působení především o vytváření podmínek a prostoru pro samostatný a osobitý rozvoj každého jedince v souladu s jeho individuálními předpoklady jako autentické, integrované a socializované osobnosti, schopné vlastního bytí se sebou samým, s druhými lidmi, se společenstvím, s přírodou.“

1.2 Socializace

Pojem socializace se překrývá s pojmem vývoj osobnosti. Socializace zdůrazňuje, ve vývoji osobnosti dochází k tomu, že se jedinec učí žít mezi lidmi, vycházet s nimi, spolupraco-

vat, žít v sociální skupině, vnímat a respektovat potřeby druhých, přizpůsobit se požadavkům, normám a zvyklostem skupiny, společnosti. Důležitou součástí socializace je osvojení řeči, vědomostí a hodnot, sociálních dovedností“ (Čáp, 1996).

Produktem socializace je také funkční jádro osobnosti „já“, které podle Hartmanna (1948) přebírá u člověka mimo jiné ony funkce, které u zvířat obstarávají instinkty. Jednou z funkcí tohoto „já“ je internalizace některých hodnot daného kulturního prostředí, která se podílí na utváření postojů, rozhodování a jednání. Systém pudů je transformován v systém motivů, v nichž se uplatňuje hodnotová orientace jedince (citováno podle Nakonečný, 1995).

Socializace je chápána začleňování člověka do společnosti. Tento proces probíhá nejdříve v rodině. Rodina je základní a první socializační jednotkou. Později, jak se dítě odpoutává od rodiny a stává se součástí dalších sociálních skupin, je ovlivňováno nejen těmito skupinami, ale prostředím, ve kterém se nachází. Předškolní období může být považováno za kritické, pokud jde o osvojování sociálních kontrol a sociálních rolí. V tomto období dochází k postupnému socializačnímu tlaku na dítě zejména v oblasti sociální kontroly a přejímání vyspělejších sociálních rolí. Tento tlak podněcují především rodiče a blízká rodina, ale významnou roli začínají hrát i další děti. Socializace začíná od narození, interakcí novorozence s matkou a následně probíhá po celý život, interakcí s jinými lidmi.

1.3 Morální výchova v rodině

Výchova v rodině sama o sobě obsahuje výchovu k hodnotám. Rodiče předávají svým dětem své postoje, názory ať už vědomě či nevědomě. Rodinné prostředí působí na základní psychické, tělesné a sociální charakteristiky vývoje dítěte. To od svého narození a po celou dobu života v rodině přijímá spektrum nejrůznějších informací a aktivně je zpracovává v souladu se svými zkušenostmi. Bez péče rodiny a institucí by dítě nemohlo žít a vyvíjet se. Rodina nabízí první uspokojování i omezování potřeb a může vývoj morálních hodnot dítěte příznivě stimulovat, nebo naopak brzdit zanedbáním. Tím může narušit vývoj schopností a charakteru celé osobnosti dítěte. (Svobodová, E. a kol., 2010)

Normy chování, které tvoří racionální základ autoregulačního systému, se dítě učí především ve své rodině. Jiné prostředí nemá v této oblasti takový význam, protože nemá patřičnou emocionální váhu (Vágnerová, 1999).

„Abychom jednali morálně, musíme cítit pouto, jež nás spojuje s druhými. Proces musí začít brzy. Psychologové vesměs zdůrazňují, že zásadním předpokladem toho, aby z dítěte vyrostla citlivá bytost, je dlouhodobý vztah k dospělému, který mu poskytuje pocit bezpečí a vede ho“ (Hass, 1999).

2 MORÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE

„Normy sociálního života, zákony, systém hodnot společnosti jsou dítěti v průběhu jeho vývoje předávány přímou výchovou a nepřímým působením prostředí (od rodičů jako sociálních modelů počínaje, přes působení vrstevnické skupiny, autority učitele a dalších reprezentantů společenského vědomí, hrdinů, a ideálů, až k referenční skupině a pracovnímu kolektivu)“ (Kotásková, 1987). Je důležité také, jakým způsobem jsou tyto normy předávány, aby přecházely od vnějšího regulačního působení k autoregulačnímu. Jak píše Kotásková (1987) tento proces postupného nabývání převahy vnitřní kontroly nad přímou vnější kontrolou nazýváme interiorizací nebo internalizací vnějších požadavků a norem. Tento pojem se objevuje např. v pracích Vygotského nebo Piageta, jehož teorie morálního vývoje rozpracované Kohlbergem jsou často citovány. Vygotskij hovoří o interiorizaci sociálních norem v procesu socializace. Dítě se ve svém, vývoji začíná chovat k sobě samému tak jak se druzí chovají k němu. „Působení prostředí na dítě se „lomí“ přes stále složitější a zralejší vnitřní motivační a hodnotové systémy osobnosti dítěte. Míra poznání, závislá na kognitivních strukturách, není tak rozhodujícím prvkem chování dítěte. Vnější normativy jsou vždy zasazeny do vnitřních motivačních struktur. Dochází k postupnému převažování vnitřní kontroly chování nad vnějšími požadavky a normami“ (Vygotskij, 1970, citováno podle, Weiss a kol. 2011). Většina autorů se shoduje, že počátky morálního vývoje lze spatřovat kolem 3 let věku dítěte.

2.1 Teorie morálně-etického vývoje

Koncepce morálně-etického vývoje můžeme rozlišit podle jednotlivých přístupů na psychoanalytické a neopsychoanalytické, kognitivistické a neokognitivistické, koncepce vycházející z teorie učení, koncepce humanistické a teorie evoluční a sociobiologické (Weiss, 2011). Jednotlivé koncepce si rozebereme v následujících kapitolách.

2.1.1 Psychoanalytický a neopsychoanalytický přístup

Psychoanalytický přístup

Teorie morálního vývoje Sigmunda Freuda je jednou z nejznámější a nejstarších a také nejvlivnějších. Podle Freuda dítě není svou přirozeností morální a jedná především pod vlivem egoismu a hédonismu (Weiss, 2011). Pro dítě je důležitý dostatečný kontakt s oběma rodiči. Následné morální chování je zvnitřněním rodičovské výchovy. „Freud zdůraz-

ňuje, že člověk není morální ze své přirozenosti, a dochází u něj tedy k nepřetržitým střetům mezi jeho potřebami a přáními, a očekáváními společnosti, uplatňovanými přímo, či formou zvnitřněných norem (Freud, 1991, citováno podle Weiss, 2011).

Neopsychoanalytický přístup

Představitelé neopsychoanalytického přístupu E.H. Erikson, E. Fromm, J. Bowlby a další zastávali názor, že pro vznik altruistického chování je třeba empatie, která má svůj základ v raném vztahu matka – dítě. Lze říci, že neopsychoanalýza přijala myšlenku různé motivace pro altruistické chování dítěte a tím překonala Freudův redukcionismus, který v jistém smyslu naznačoval, že dobro a zlo jsou jen otázkou odměny a trestu (Weiss, 2011).

2.1.2 Přístupy vycházející z teorie učení

„Představitelé teorie sociálního učení (Bandura, Mischel) kladou velký důraz na sociální podmiňování (odměňování a trestání). Učíme se to, co je odměňováno nebo trestáno a naše budoucí jednání jsou řízena naším očekáváním odměny nebo trestu“ (Vacek, 2010). Klíčovou otázkou těchto přístupů je, zda se dá morální chování naučit. Důraz je kladen na environmentální a situační podmínky a za klíčové se považují posilování a modelování, ke kterému dochází prostřednictvím učení pozorováním nebo imitací modelu (Weiss, 2011). Tímto způsobem se zřejmě dá naučit sociálně bezproblémové chování, které ještě nemusí být morální. „Při sociálním učení, dochází i k osvojování norem a ke konformitě s nimi, k jejich interiorizaci. V průběhu sociálního učení jsou předávány informace, vědomosti, názory, postoje, a především hodnoty konkrétní společnosti (Weiss, 2011)“ Podle A. Bandury je morální chování motivováno a regulováno hlavně sebeovlivňováním. Podle Janouška (1992) efektivní autoregulace vyžaduje nejen příslušné dovednosti, ale také silnou percepci sebeuplatnění a silnou víru v autoregulační účinnost. To je podmínkou úspěšného odolávání sociálním tlakům požadujícím chování v rozporu s vnitřními standardy.

2.1.3 Humanistický přístup

Jak už název napovídá, nahlíží tento přístup optimistickým pohledem na člověka a jeho vývoj. Humanisté se domnívají, že každý člověk má předpoklady pro pozitivní vývoj, jen je třeba, aby měl pro takový vývoj vhodné podmínky. Představitel této koncepce Rogers (1998) říká: „základním předpokladem pro vytvoření dobrého základu pro morální vývoj dítěte, je tedy to, aby žilo v takovém vztahu, v němž se dobře orientuje. Jenž je mu srozu-

mitelný, díky němuž ví, že je akceptováno, což ho vede ke kladnému přijímání sebe samého k odolnosti vůči zátěži, k přiměřenému sebepojetí“ (citováno podle Weiss a kol., 2011).

2.1.4 Evoluční a sociobiologický přístup

Hlavní představitelem evoluční teorie je Charles Darwin, který za mravnou považuje takovou osobnost, která je schopná se zpětně zamýšlet nad svými činy, jejich motivy a vyhodnotit je, tedy některé přijmout a jiné odsoudit (Darwin, 2006, citováno podle Weiss, 2011). Sociobiologie spojuje etické, morální a právní problémy především se střetem zájmů, ke kterému dochází proto, že v procesu rozmnožování se jedinci snaží upřednostnit vlastní genetickou informaci a její možnosti vývoje, tedy zajistit vlastním potomkům co nejlepší šance na přežití a kvalitu života (Heidbrink, 1997, citováno podle Weiss, 2011).

2.1.5 Kognitivistický a sociokognitivistický přístup

Kognitivisté jsou nativisticky orientovaní teoretikové vnitřně determinovaných fázích ontogeneze myšlení, odrážejících se nejen ve struktuře vědomí v tom kterém věku, ale mající samozřejmě maximální podíl na koncepci reálného světa vyvíjejícím se dítětem, tedy na chápání a řešení morálních konfliktů a dilemat, na morálním usuzování, pojetí spravedlnosti apod. Jde tedy o sféru morálního vědomí (Kotásková, 1987). Kognitivisté jsou přesvědčeni o biologické determinaci postupného dozrávání kognitivních struktur člověka. Vývoj morálky a hodnot je tedy součástí vývoje rozumových schopností. „V procesu rozumového dospívání dítěte dochází k pročiščenějšímu chápání světa, k morálnímu usuzování a k chápání platných pravidel“ (Weiss a kol. 2011).

2.1.5.1 Jean Piaget

Na podkladě svých názorů a výzkumů ve 30. letech koncipoval Jean Piaget svou teorii morálního vývoje dítěte a v roce 1932 vychází jeho dílo Morální úsudek dítěte. Jeho práce se staly základem obecně přijímané teorie morálního vývoje. Piaget vytvořil krátké příběhy, které obsahovaly morálně-etický problém a překládal je k posouzení dětem předškolního a školního věku. Na základě tohoto experimentu vymezil dvě základní stadia morálního vývoje, kterými prochází každý jedinec v ontogenezi – fázi heteronomie a autonomie. Jeho práce měly řadu kritiků ale i následovníků, jsou stále aktuální a využitelné i v dnešní době.

Heteronomní morálka

Piaget nazývá periodu heteronomie periodou morálního realismu, který definuje jako „tendenci pohlížet na povinnost a k ní příslušející souvislosti nezávisle na okolnostech, v níž se jednotlivec nachází“ (Piaget, 1977, citováno podle Vacek, 2011). Povinnost je pro dítě tohoto věku vyjádřena v příkazech a pravidlech dospělých a tato jsou vnímána jako správná, protože plynou od autorit“ (Vacek, 2011). Pravidla jsou brána doslovně a neexistují žádné polehčující okolnosti. Piaget období heteronomní morálky řadil asi do věku 4 – 7/8 let. Dítě tedy poslouchá příkaz toho, kdo je pro něj „autorita“ a zpočátku pouze pokud je tato osobnost fyzicky přítomna. Pokud odchází, ztrácí příkaz svou působnost. „ Postupně příkaz získává trvalou vážnost. Dochází k systematické asimilaci, kterou psychoanalyticky interpretují jako identifikaci jedince s obrazem rodiče nebo autority“ (Piaget a Inhelder, 2010).

Pavel Vacek (2005) shrnul podmínky nutné pro rozvoj autonomní morálky, tedy posunu od morální heteronomie k autonomii takto:

- nezbytný stupeň intelektuálního rozvoje
- zkušenost s vrstevnickými rovnocennými vztahy
- alespoň částečná nezávislost na omezujícím tlaku dospělých autorit (zážitek „demokracie“).

Je tedy nutné poskytnout dětem dostatek prostoru pro kontakt s vrstevníky, aby došlo k rozvoji autonomní morálky. Ideálním prostorem se zdá z tohoto pohledu mateřská škola, kde dochází ke kontaktu s vrstevníky, je tam sice přítomna autorita učitele, ale vazba není tak blízká, jako když je dítě se svým rodičem. A na rozdíl od školy mají děti velký prostor pro hry. Ve škole je pro tuto interakci nejvhodnějším prostředím školní družina, kde mají děti prostor pro kontakty. Autonomní porozumění pravidel se vyvíjí skrze kooperativní interakci mezi dětmi. Piaget (1977) říká, že: „poskytujeme-li dostatek prostoru pro kooperativní činnosti, „posunujeme“ nepřímo morálku našich svěřenců k vyšší úrovni a naopak.“ Autonomní porozumění pravidel předpokládá jejich zvnitřnění, tedy to, že je přijmu za své, že se s nimi ztotožním (Vacek, 2005).

Autonomní morálka

Toto období Piaget časově zařadil 7/8 – 13 let. „Pokrok v sociální spolupráci mezi dětmi a pokroky v příslušných operacích mají za následek, že dítě začne chápat nové morální vztahy, které jsou založeny na vzájemné úctě a vedou k jisté autonomii“ (Piaget a Inhelder, 2010). Respekt k pravidlům ze strany autorit je postupně nahrazován vzájemným respektem dětí mezi sebou: „Chovej se k druhým tak, jak chceš, aby se ti druzí chovali k tobě“ (Weiss, 2011). Což je tzv. zlaté pravidlo morálky, a je důležité ho dětem připomínat a v konkrétních situacích je vybízet, aby si představily, jak by se cítily na místě kamaráda, kterému třeba něco ošklivého řekly nebo udělaly. Aby se dokázaly vžít do pocitů někoho jiného, protože je jinak těžké vysvětlit jim, proč to co udělaly je špatné, neboť si to nedokáží představit. Je to neúčinnější způsob, jak to dětem vysvětlit.

2.1.5.2 Lawrence Kohlberg

Je spolu s Piagetem považován za představitele psychologie morálky. Je současně kritikem a pokračovatelem Piageta. V roce 1958 na chicagské univerzitě provedl Kohlberg výzkum na chlapcích od 10 do 16 let. Těmto chlapcům předkládal příběhy s morálními dilematy a na základě jejich odpovědí vytvořil svou periodizaci morálního vývoje, kterou nadále pro-
věřoval a přezkoumával. Jeho periodizace má 3 fáze a každou dále dělí na dva stupně. Přičemž vyššího stupně je možné dosáhnout až po dosažení stupně nižšího (žádný stupeň nelze přeskočit) (Vacek, 2005). Jednotlivé úrovně charakterizuje Kohlberg následujícím způsobem: „Prekonvenční morální úroveň je úrovní většiny dětí do 9 let, některých adolescentů a mnoha dospívajících a dospělých kriminálních živlů. Konvenční úroveň je úrovní většiny adolescentů a dospělých v naší společnosti i ostatních společnostech. Postkonvenční úroveň je dosahována menšinou dospělých a obvykle teprve 20. roce života jedince“ (Kohlberg, 1976, citováno podle Vacek, 2005). „Rozdíly mezi jednotlivými úrovněmi lze také ilustrovat na vývoji vztahu jedince ke společenským normám. Pro osobu na prekonvenční úrovni jsou normy cosi vnějšího. Jedinec na konvenční úrovni se identifikuje s normami, bere je za své (zvnitřňuje je) zvláště tehdy, jsou-li předkládány institucionální nebo fyzickou autoritou. Člověk v postkonvenční fázi morálního vývoje dokáže společenské normy nejen akceptovat, ale také vyhodnocovat podle vnitřně zabudovaných morálních principů, které jsou součástí jeho „já“ (Kohlberg, 1976, citováno podle Vacek, 2005).

Tabulka 1 (převzato z Cakirpaloglu, 2009)

Fáze	Co je správné	Důvody proč to dělat
Prekonvenční stupeň – zaměření na sebe		
1.	Vyhnout se přestupkům pomocí trestu	Vyhnutí se trestu nebo ublížení svému já
2.	Přijetí pravidel v souladu s vlastními zájmy	Získání bezprostředního cíle
Konvenční úroveň – zaměření na skupinu		
3.	Chovat se podle očekávání ostatních	Stát se hodným v očích jiných lidí
4.	Být spokojen s úkoly a povinnostmi	Podporování sociálních institucí
Postkonvenční stupeň - zaměření se na vnitřní self		
5.	Priorita non relative povinnosti	Povinnost zákona nad sociálními předpoklady
6.	Řídit se podle vlastních etických principů	Víra v ideály jako racionální osobnost

3 ZÁKLADNÍ POJMY ETIKY A MORÁLKY

Otázkami dobra a zla se lidé zabývají od nepaměti, napříč věky, kulturami i náboženstvími. „Zlaté pravidlo morálky“ - nečiň druhým, co nechceš, aby činili tobě“ se objevuje u Konfucia, Sokrata, i v bibli. Rádi bychom objasnili význam jednotlivých pojmů. Velmi výstižně o nich hovoří Pavel Vacek (2012) etika je prastará disciplína, která se vyvinula v rámci filozofie, je to nauka o morálce. Morálka je soubor pravidel, většinou tradovaných, nepsaných, které se vyvinuly během celého historického vývoje civilizace. Upravují vztahy mezi lidmi a umožnily, aby lidstvo přežilo až do 21. století.

„Autonomní hodnoty a morálka existují mimo apriorní roviny sociální a kulturní žádoucnosti, proto i nejvyšší forma mravních a ostatních hodnot se vyskytuje mezi příslušníky různých národů bez ohledu na stupeň civilizačního vývoje“ (Cakirpaloglu, 2009).

Morálka je tedy soubor norem chování a jednání ve společnosti, určuje co je dobré a co špatné. A etika se zabývá morálkou. Jednotlivé pojmy související morálkou a etikou si osvětlíme v následujících podkapitolách.

3.1 Etika jako teoretické východisko

Filozofický slovník popisuje etiku jako filozofickou disciplínu, jejímž předmětem jsou hodnotící soudy, které se týkají rozlišování dobrého a zlého, morálku či mravnost jako soubor pravidel chování, buď příznačných pro určitou dobu nebo kulturu, nebo považovaných za obecně platné, hodnotu ve filozofii pojímá jako kategorie morální, jež určuje normy chování (Durozoi, Roussel, 1996).

V pedagogické slovníku najdeme několik významů např. „Je to systém mravních norem, tvořících základ společnosti, vymezující postavení člověka ve společnosti a poskytujících kritéria jeho morálního jednání“ nebo „mravní chování člověka, soulad jeho rozhodování, jednání, jednání a chování s humanitními etickými principy“ (Průcha, Walterová, Tomeš, 2003).

Podle Ludmily Muchové (2015) bývají pojmy etika a morálka často zaměňovány. Etika bývá označovaná jako věda, která se zabývá teorií morálního jednání. Etika je část filozofické teorie, která vůči normám a pravidlům společnosti zaujímá odstup a podrobuje reflexi. Lidské jednání je ale zejména ve svém morálním rozměru odkázáno také na rozumnost

člověka. (Muchová, 2015). Morálka je označení pro lidské jednání určované kritérii správnosti či nesprávnosti, dobra či zla (Muchová, 2015).

E. Fuchs říká, že morálka je výrazem regulace vztahů lidí ve společnosti a etika má charakter vědy, která usiluje o legitimizaci, ospravedlnění lidského morálního rozhodování. Regulační funkce morálky má podle něho ve společnosti za úkol chránit lidi v jejich třech základních potřebách: v potřebě bezpečí, potřebě výměny zboží (ale i myšlenek, zkušeností, vědomostí nebo vůbec důvěry) a v potřebě identity, to je pocitu, že někam patřím a jsem druhými uznáván a ctěn (Fuchs, 2003, citováno podle Muchová, 2015).

Podle Thompsona (2004) se etika zabývá tím, co je správné a co nesprávné, co je dobré a co je zlé. Zkoumá morální rozhodnutí lidí a způsoby, kterými se je snaží odůvodnit. Etika je racionálním zkoumáním morálky.

Etika je disciplína, která člověka disponuje k tomu, aby správně orientoval své jednání a vedl svůj život nikoli pouze jako dobrý, ale ten nejlepší (Prudký, 2009).

3.2 Morálka (mravnost)

Definice morálky se objevuje v Aristotelově Etice Nikomachově a tu bychom rádi uvedli na úvod této podkapitoly: „ Je-li dvojí ctnost, jedna rozumová a druhá mravní, má ctnost rozumová vznik a vzrůst většinou v učení, proto potřebuje zkušenosti a času, kdežto ctnost mravní (éthiké) vzniká ve zvyku, odkud obdržela i jméno, které se jen málo odlišuje od slova „zvyk“ (ethos)“ (Aristoteles, 1937). I někteří další autoři např. Piaget, Bandura, Kotásková) hovoří o zvyku (naučeném chování). Dítě se chová slušně, proto, že je na podobné chování celoživotně zvyklé. S takovým chováním se převážně setkává, takové chování ho obklopuje (Weiss, 2011).

Morálka je označení pro lidské jednání určované kritérii správnosti či nesprávnosti, dobra či zla (Muchová, 2015).

Podle E. Fuchse je morálka výrazem regulace vztahů lidí ve společnosti (Fuchs, 2003, cit. podle Muchová, 2015).

Podle filosofického slovníku je to soubor pravidel chování příznačných pro určitou dobu nebo kulturu nebo považovaných za obecně platné (Durozoi, Roussel, 1996).

„Morálka se zabývá jednáním, které je výsledkem volby a které je tedy možné ospravedlnit, ocenit či přičíst mu vinu“ (Thompson, 2004).

3.3 Normy

„Normy jsou sociální pravidla jednání“ (Anzenbacher, 1994).

Normy jsou preskripce určitých hodnot jako obecně závazných povinností vykazujících určité společenské dobro (Nakonečný, 1995).

„Etické hodnoty a normy vymezují vzájemné vztahy mezi lidmi, a to zejména v rámci určitých společenských skupin a pospolitostí, v rodině, v pracovních pospolitostech, vztahy osobní, rodinné, místně, pracovní a zájmově nebo jinak pozitivně motivované, vztahy k hodnotám víry, přesvědčení, znalostí i odpovědnosti, které umožňují sdílení společných hodnot, generování těchto hodnot a tím i záruky udržitelného vývoje“ (Prudký, 2009).

Etické hodnoty a normy jsou vázány na lidské činnosti a zejména ty činnosti, které se významně podílejí na vytváření kvality mezilidských vztahů. Jde především o okruhy lidských činností, které mají zvláštní význam pro rozšíření etických hodnot, jejich pochopení, osvojení a také rozšíření. Jsou to především komunikační procesy, jazykové i mimojazykové formy komunikace, o využití sociálních vzorů, preferovaných podob lidského jednání a chování (Prudký, 2009).

Sociologie vnímá normy jako součást společenského systému, psychologie vychází z hlediska individuálních potřeb, cílevědomé aktivity, subjektivního prožívání a ostatních antropocentrických předpokladů osobnostního růstu (Cakirpaloglu, 2009).

V psychologii má pojem norma dvojí význam. První a platný pro psychologickou axiologii označuje přijatelné způsoby jednání vytvořené v podmínkách skupinového života. Druhý znamená standard nebo předem definovaný způsob interpretace výsledků získaných prostřednictvím standardizovaných testů (Cakirpaloglu, 2009).

Normy jsou tedy přijatá pravidla, podle kterých se řídí daná společnost. Jsou všeobecně přijímány a respektovány.

3.4 Hodnota versus norma

Hodnoty i normy regulují chování, je tedy třeba zjistit jejich specifika, aby nedocházelo k jejich ztotožnění. D. Pantić (1977) specifikoval následující rozlišující kritéria obou pojmů:

- Hodnoty jsou obecnější než normy – normy jsou specifická pravidla, která zavazují k předem stanovenému jednání na základě žádoucnosti obecné hodnoty.
- Hodnoty předcházejí normám – hodnoty představují apriorní dimenze, normy jsou pak konkrétním projevem hodnoty, hodnoty trvají déle, zabezpečují historickou a kulturní kontinuitu a také sociální kohezi společnosti.
- Hodnoty nepředpokládají přítomnost sankce. Normy však pravidelně implikují určitou formu sankce.
- Hodnoty bývají realizovány prostřednictvím norem. Hodnotami se vyjadřují hodnotové obsahy existence, normy jsou nositelkami způsobu, jak prakticky realizovat hodnotové obsahy. Hodnotové obsahy tedy představují cíle, k nimž směřuje individuální a společenský vývoj. Tomuto teleologickému určení odpovídá Rokeachův pojem temporální (cílová) hodnota. Další skupina instrumentálních hodnot vyjadřuje vnější imperativ „musí“, je bližší normám a jako společenský standard napomáhá realizaci hodnotového cíle (citováno podle Cakirpaloglu, 2009).

3.5 Morální hodnoty

Hodnota je původně pojem z oblasti politické ekonomie, která se na koci 18. století jmenovala ještě morální filozofie, a proto nesmíme zapomínat, že většina klasických ekonomických termínů má původně morální smysl (Prudký, 2009).

Obecné hodnoty týkající se rozlišení mezi dobrým a zlým, přijatelným a nepřijatelným, slušným a neslušným jsou osvojovány jedinci v procesu socializace ve velmi raném věku, podstatně dřív, než se vyvíjí analytická složka myšlení, umožňující osvojování praktických dovedností (Hofstede, 2006, citováno podle Prudký, 2009). V pozdějším věku, lze hodnotové orientace, jen těžko změnit. Hodnoty se předávají z generace na generaci prakticky v neměnné podobě. Jelikož jsou hodnoty osvojovány v raném věku, většina hodnot zůstává v podvědomí (Prudký, 2009).

Podle Fromma (1977) existují hodnoty uvnitř člověka a lidská bytost je tou nejvyšší hodnotou (citováno podle Cakirpaloglu, 2009).

Allport (1954) považuje osobní soubor hodnot za nejdůležitější kategorii, kterou člověk má, podle něj člověk pro své hodnoty žije a zřídka kdy o nich přemýšlí nebo je zvažuje, spíše je cítí, ujišťuje se v nich a hájí je (citováno podle Cakirpaloglu, 2009).

„Pojem hodnota bývá vymezen nejruznějším způsobem. Nejobecněji můžeme říci, že jde o obecný pojem pro ocenění čehokoli ve smyslu materiálním i duchovním“ (Vacek, 2008).

Dle filozofie je pojímána jako hodnota morální, jež určuje normy chování (Durozoi, Rousel, 1996). Z tohoto hlediska se za hodnotu považuje to, co dává světu smysl, lidské skutky apod., co umožňuje člověku základní (hodnotovou) orientaci ve světě. (Ottova všeobecná encyklopedie, 2003).

V sociálněpsychologickém pojetí subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj. Hodnoty jsou osvojovány v procesu socializace a enkulturace. Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty např. morální mají trvalou „absolutní“ platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání (Průcha, Mareš, Walterová, 2003).

„Hodnoty jsou subjektivně žádoucí či pozitivně významné vlastnosti objektů. Pojetí určité hodnoty vyrůstá ze zobecnění určitých pravidel, norem či zkušeností a je dále generalizováno, takže se neomezuje jen na dílčí jevy a konkrétní situace.“ Nakonečný, 1995).

„Podle Popoviće hodnoty a normy představují standardy společnosti, které regulují působení a chování ve společnosti (Popović, 1967, citováno podle Cakirpaloglu, 2009).

„Etické hodnoty uznávané v určité sociální, etnické nebo náboženské pospolitosti jsou vždy spojeny s globální hodnotovou a kulturní atmosférou této pospolitosti, s jejími tradicemi a dosavadním vývojem, s aktuálními představami o poslání nebo úlohách dané pospolitosti a současné společnosti“ (Prudký, 2009).

„Respektovaná a univerzálně „přijatelná“ hodnota prospívá jak člověku, který ji uznává, tak lidem, s nimiž v duchu této hodnoty jedná“ (Eyre a Eyrová, 2007).

Podle L.a R. Eyrových (2007) považujeme za hodnotu, takovou vlastnost, která:

- a) se násobí a prohlubuje (dokonce, i když se na ni vědomě nesoustředíme),

- b) se vyznačuje tím, že čím více ji projevujeme (ať ve vztahu k sobě, nebo k druhým), tím více ji dostáváme (od sebe nebo od druhých).

Zkoumáním hodnot se zabývá axiologie, jde o studium hodnot vůbec, v morálním smyslu. Axiologie, jako věda se vyvinula v Německu (Max Scheler a Rickert) a ve Francii (R. Ruyer a R. Polin), se snaží ustavit hierarchii hodnot (Durozoi, Roussel, 1996). Axiologie pochází z řeckého axia-hodnota, logos-slovo.

3.5.1 Třídění hodnot

Ke třídění hodnot přistupují různí autoři z více hledisek a rozdělují je podle různých kritérií. Popíšeme se některé z těchto dělení hodnot podle různých autorů.

Podle Nakonečného (1995) existuje různé třídění hodnot

1. materiální hodnoty - jídlo, pití, majetek, zdraví.
2. sociální hodnoty – láska, přátelství, spolupráce.
3. Duchovní hodnoty – intelektuální, jako je pravda; morální, jako je dobro a estetické, jako, je krása.

Kučerová (1990) vymezuje tyto druhy hodnot:

1. Přírodní hodnoty, které dále dělí do dvou skupin
 - a) Hodnoty vitální – odpovídají potřebám tělesné existence. Jsou výrazem tendence, udržet a prosadit, uchovat a rozvinout život organismu. Jsou to například přírodní podmínky života, zdraví, svěžesti, zdatnosti, příjemnosti, tělesného blaha.
 - b) Sociální hodnoty – jsou projevem vztahu člověka k druhým lidem a k sobě samému mezi nimi. Člověk má potřebu asociace, touží po družnosti, vzájemnosti, citové odezvě, chce milovat a být milován. Má současně potřeby egotické, tendenci uplatnit se, prosadit se, být uznán, oceněn, mít prestiž.
2. Civilizační hodnoty – jsou podmínkou i výsledkem společenské výroby a organizace, techniky a ekonomiky. Civilizační hodnoty užitek, komfort zbavují člověka bezprostřední

závislosti na přírodě, umožňují mu vytvářet materiální kulturu, svět utilitárních významů.

3. Duchovní hodnoty – jsou ohniskem, kolem kterého vyrůstá niterná kultura člověka, jedince i společnosti. Patří sem tvůrčí sebeuvědomění a sebe vyjádření, úsilí postihnout smysl věcí, plnost života, uchopit vztah člověka k světu a životu ve světle významů pravdivostních, etických a estetických, filozofie a umění, intelektuální rozvoj, citové bohatství, vzdělanost, duchovní tvorba. Duchovní hodnoty odpovídají potřebě integrace, vnitřní jednoty, jednoty sebe a světa, jednoty všech rozmanitých a různorodých tendencí, potřebě uvědomělého řádu.

Struktura hodnot je v úzké vazbě s lidskými právy. Teorie lidských práv vychází ze dvou klíčových hodnot. První z nich je lidská důstojnost a druhá rovnost. Lidská práva lze chápat tak, že vymezují základní normy nezbytné pro život v důstojnosti. A jejich univerzálnost vyplývá z toho, že přinejmenším v tomto ohledu jsou si všichni lidé bez rozdílu rovni. Z těchto dvou základních hodnot lze odvodit mnohé další, které umožňují přesněji vymezit praktické soužití lidí a společnosti. Patří k nim například:

Svoboda, protože svobodná vůle je důležitou součástí lidské důstojnosti. Muset dělat něco proti své vůli poníží lidského ducha.

Respekt vůči druhým, protože nedostatek respektu popírá individualitu člověka a jeho důstojnost.

Rovnost, protože v lidské důstojnosti znamená, že bychom druhé neměli posuzovat podle nepodstatných tělesných nebo jiných vlastností.

Tolerance, protože netolerance naznačuje nedostatek respektu k odlišnosti.

Spravedlnost, protože lidé, kteří jsou si rovni ve své důstojnosti, si zaslouží stejné zacházení.

Zodpovědnost, protože respektování práv druhých vyžaduje zodpovědnost za vlastní jednání (Potužník, Potužníková, 2006).

3.5.2 Utváření hodnotového systému

Každý člověk má své vlastní hodnoty, které uznává a má svůj systém hodnot, kterými se ve svém jednání a uvažování řídí. Není ani zásadní zda si svůj žebříček hodnot uvědomuje nebo jedná či rozhoduje se spíše intuitivně. Lidé mají obvykle problém s pojmenováním

hodnot, které sami uznávají. Jak píše Vacek (2011) porovnáme-li vzorce chování konkrétní osoby, ukazuje se, že zpravidla odpovídá určitému vzorci (schématu) hodnot. Hodnotový systém je významným ukazatelem zaměřenosti osobnosti a výrazně ovlivňuje její motivaci a autoregulaci. Hodnotový systém je dlouhodobě utvářen vlivy endogenními a exogenními během ontogenetického vývoje (Vacek, 2011).

Psychologicky, podle Homoly, by měl hodnotový systém jedince odpovídat následujícím požadavkům:

1. Hodnotový systém musí být vnitřně konzistentní s celou osobností a musí být v souladu i s dalšími osobnostními charakteristikami.
2. Hodnotový systém jedince má být realistický a do určité míry i dynamický.
3. Hodnotový systém, kterým se jedinec řídí, by mu měl přinášet uspokojení (Homola 1972, citováno podle Vacek, 2011).

Přenos hodnotového systému společnosti na jedince je svým způsobem popřením jeho svobody, protože jeho následné "svobodné" chování je výrazem hodnotového systému, který si jen částečně zvolil. Znamená to však, že ve jménu svobody se nemá jedinec vychovávat, nemají se mu předávat hodnoty, morálka a sociální normy? I když se i takové názory objevují, považují je za zcela absurdní. Člověk je tvor společenský, jeho bohatství není v tom, čím je vybaven od narození, ať již jde o instinkty či výbavu k přežití v podobě zubů, drápů atd. Bohatství jedince je v tom, že je součástí lidského společenství, že je účasten na tom, co vytvořily stovky generací i odlišných kultur a národů. Tento řetězec generací žil a pracoval pro něho a zaleží také na něm, co si z tohoto dědictví vezme. Proces socializace, jehož součástí je také přenos hodnot, je procesem, v němž se biologický tvor stává společenskou bytostí participující na bohatství lidského společenství (Sak, 2000).

Vztah mezi hodnotovým systémem jedince a společností umožňuje jak jedincovu socializaci, tak zachování jeho jedinečnosti a autentičnosti. Vytváření hodnotového systému pochopitelně není jen přenosem z hodnotového dědictví společnosti, ale jedinec svůj hodnotový systém vytváří i na základě své osobní zkušenosti, byť je její rozsah v porovnání se společenskou zkušeností minimální (Sak, 2000).

Sak (2000) považuje za rozhodující činitele při tvorbě hodnotového systému následující proměnné:

1. Materiální podmínky života,

2. Vlivy sociálních a výchovných institucí (rodina škola, média apod.),
3. Vlivy politicko-ekonomické sféry dané společností.

A proč tedy učit děti morálními hodnotami? Protože učit děti uznávat morální hodnoty je nejdůležitější a neefektivnější způsob výchovy, jakým můžeme přispět k tomu, aby se v životě cítily šťastné. „Mohli bychom děti nechat, ať zjistí metodou pokusů a omylů, že mezi životem založeným na hodnotách a pocitem štěstí existuje vzájemná souvislost. Selhání a nepříjemné pocity ze špatného chování je mohou přivést k poznání základních hodnot a naučí je čestnému přístupu k životu – tato cesta je ovšem hodně tvrdá a bolestná. Lidský život je příliš krátký na to, aby každý člověk všechno „vynalézal od začátku. Proto je naší rodičovskou povinností naučit děti tomu, co jsme se sami naučili a ověřili si v průběhu života. I když se rodiče nesnaží předat svému dítěti žádné vlastní hodnoty, dítě ji i přesto ještě v předškolním věku vědomě i nevědomě získá. Pochytí je od svých vrstevníků, z televize, ale nejvíce v rodině. Tyto hodnoty projdou určitou zkouškou a možná se změní po nástupu do školy. Dospívající pak začnou bojovat o samostatnost a utvoří si vlastní hodnotový systém, který je sice nezávislý na systému rodičů, ale obvykle se od něj příliš neliší“ (Eyre a Eyrová, 2007).

Nejlepším způsobem jak naučit děti uznávat morální hodnoty, je jít příkladem svým vlastním chováním. A tím předávat dětem hodnoty, které sami uznáváme a podle kterých žijeme. Podle L.a R. Eyrových(2007) je možné naučit děti i hodnotám, podle kterých se rodiče nedokážou sami řídit, ale věří, že by jejich děti mohly učinit šťastnějšími. „Pokud věřím, že je něco správné nebo dobré, nebo aspoň lepší, měla bych se to snažit děti naučit! Přece nemusejí opakovat moje chyby! (Eyre a Eyrová, 2007).

L.a R. Eyrovi navrhuji tyto způsoby jak učit děti hodnotám. Nejlepším učitelem je podle nich vlastní příklad- náš postoj. To co děláme, vždy zastíní to, co říkáme.

Dalšími způsoby jsou:

- Hraní rolí a různé druhy slovních her, při kterých se děti vžijí do příslušných situací a představí si důsledky svého chování,
- Dospělé diskuze, při kterých rodiče s dětmi mohou mluvit o morálce a důležitosti konkrétních hodnot.
- Chvála a povzbuzování, mají velkou sílu, když se snažíme, aby se děti naučily soustavně chovat podle určité hodnoty Eyre a Eyrová (2007).

Mezi základními metodami morální výchovy je na první místě působení rodičů jako vzorů

morálního jednání. Aby byl člověk pro druhé dobrým vzorem, je potřeba, aby dával najevo jednotu mezi tím, jak prožívá svůj život, co o něm říká a jak v životě jedná. Bez existence vzorů chybí lidem nadšení pro přijetí morálních zásad, prostě proto, že není koho následovat (Annersová, 2001, citováno podle Muchová, 2015). S touto větou nelze než souhlasit, pokud lidé v naší společnosti, nemají příslušné morální vzory např. v politice, není divu, že morální hodnoty upadají, když opravdu není koho následovat. Druhou velkou základní metodou, kterou má především rodina k dispozici je vytvoření prostoru pro získávání zkušeností morálního charakteru. A k tomu je třeba, aby rodina s postupujícím věkem dítěte rozšiřovala přiměřeně prostory, v nichž se může svobodně projevat (Annersová, 2001, citováno podle Muchová, 2015).

Způsoby osvojování a formování hodnot jsou podle Simona, Howea a Kischenbauma (1997) následující:

1. Vštěpování – existuje velké množství způsobů, kterými se naši rodiče, učitelé, náboženské instituce, pracovní instituce a společnosti snaží vložit do nás jejich hodnoty a zároveň zformovat a ovlivnit ty naše. Výklady, moralizováním, pravidly, odměnami, tresty, hesly, symboly množstvím dalších se svět kolem nás snaží předat dál a zvěčnit své hodnoty. Mezi tímto množstvím je velmi těžké si vybrat, protože každá z těchto autorit může nabízet trochu jiný systém hodnot a proto je na každém, jaký systém hodnot bude následovat. Omezením přímého vštěpování je v tom, že často dochází k rozporům mezi teorií a praxí. Vštěpování často ovlivňuje jenom slova a velice málo se projeví v životě lidí.
2. Jít příkladem – předvádět něco je téměř vždy efektivnější způsob než o tom jen mluvit. Jít příkladem je tak účinným způsobem výuky hodnot, neboť představuje živé příklady v praxi. Problémem je, že lidé jsou obklopeni mnoha různými příklady, které mohou následovat.
3. Vyjasňování hodnot – tato metoda slouží k tomu, abychom si zvolili své vlastní hodnoty a vytvořili vlastní hodnotový systém. Je důležité mít vstřípena od autorit morální měřítko i to, abychom měli někoho, kdo nám bude dobrým příkladem, ale my sami bychom se měli rozhodovat, které hodnoty jsou pro nás důležité. Na to bychom si měli dokázat odpovědět sami. Metoda vyjasňování hodnot je založena na přístupu Louise Rathse, který stavěl na myšlenkách Johna Deweye. Tuto metodu rozpracovali ve své knize Vyjasňování hodnot velmi rozsáhlým způsobem Simon, Howe a Kischenbaum (1997). C. G. Jung (1995) na problematiku hodnot nahlíží

obdobně, podle něj je jedinec schopen, dokonce povolán, aby si vytkl a používal své vlastní měřítko hodnot (citováno podle Cakirpaloglu, 2009).

Z výše uvedených poznatků tedy vyplývá, že etické hodnoty a normy jsou velmi důležité a hrají velmi významnou roli v životě člověka. Určují jak se chovat ve společnosti, co je správné a co je špatné. Nejsou člověku dány dědičností, ale musí se jim naučit. Ale s jistými morálními předpoklady se člověk již narodí. Předávají se v komunikačních procesech a také v procesu socializace, především v rodině, později hlavně ve škole, ale samozřejmě už paní učitelky v mateřských školách učí děti, jak se správně chovat ve společnosti k druhým lidem. Důležité je, aby lidé tyto hodnoty a normy uznávali, respektovali a také dále rozšiřovali a především se podle nich chovali.

4 ZPŮSOBY ZJIŠŤOVÁNÍ HODNOT

Téma hodnot a hodnotových orientací se objevuje prakticky od úplného počátku filozofického myšlení, především starořeckém (už v 6. a 5. stol. p.n.l.). „Sókratés je považován za otce evropské etiky, nejen jako filozof, ale především jako člověk, který volbou vlastní smrti vyzdvihl autoritu individuálních hodnot ve společenském kontextu“ (Cakirpaloglu, 2009). Novodobou reflexi o hodnotách otevřel svým kriticizmem Imanuel Kant. Otázkami, které si kladl: Co můžeme vědět? Co máme činit?, a V co máme doufat? Vymezil problémová ohniska své filozofie, a získal si historickou zásluhu i tím, že rozlišil aspekt ontologický a gnoseologický, i tím, že osamostatnil aspekt axiologický (Kučerová, 1990).

4.1 Hermann Lotze a Franz Brentano

První známky uceleného zkoumání hodnot a jejich analýza se objevují ve filozofii na přelomu 19. a 20. století. U jejich počátků stáli Hermann Lotze a Franz Brentano. Lotze zavedl do filozofie pojem hodnota, a byl první, kdo se jasně vyslovil pro exaktní zkoumání hodnot. A navíc srozumitelně formuloval důvody této potřeby, podle něj se hodnoty dotýkají v podstatě veškerého lidského jednání a poznávání (Cakirpaloglu, 2009).

4.2 Spranger, Allport, Dilthey

Představitelé psychologie porozumění Spranger, Allport a Dilthey projevovali velký zájem o analýzu hodnot. Spranger byl přesvědčen, že aktivity a cíle jedince jsou dynamicky propojeny s finálním účinkem a také hodnotami jedince. Jeho poznatek, že skutky člověka nelze vysvětlit pouhým naplněním biologických potřeb a záměrů, ale že jsou také uskutečněním vyšších cílů a hodnot, svojí kvalitou převýšil pojetí hormických psychologů a promítl se do jeho známé klasifikace hodnotových typů. Jedná se o systém ideálních typů, který předpokládá, že:

1. existuje koherentní systém hodnot (teoretické, ekonomické, estetické, sociální, politické a náboženské hodnoty)
2. každý člověk konzistentně sleduje jednu z těchto šesti hodnot.

Tato typologie vychází z toho, že jedinec má jedinečnou životní filozofii, zejména pak dominující hodnotu, která následně modeluje jeho osobnost (Cakirpaloglu, 2009). Podle Sprangera jsou hodnoty uspořádány do hierarchického systému.

Spranger v roce 1928 sestrojil dotazník pro zjišťování hodnotové orientace jedince a tím se řadí mezi průkopníky v oblasti měřících nástrojů na zjišťování hodnotové orientace jedince (Ištániková, Čižmárik, 2007). Sprangerovu typologii osobnosti metodologicky a konceptuálně rozpracoval ve svém nejvýznamnějším axiologickém díle *Studie hodnot* Allport spolu Lindzeyem a Vernonem. V této studii jsou zaznamenány výsledky základního empirického výzkumu, který byl zaměřen na zjištění kritéria zralosti osobnosti prostřednictvím mapování dynamických vlastností souvisejících se sjednocenou životní filozofií (Cakirpaloglu, 2009). V získaném portrétu profiluje výlučně jedna dominantní hodnota, vícečetnost dominantí je vyloučena. Jejich práce se stala prvním a na dlouhou dobu jediným nástrojem na měření lidských hodnot.

4.3 Charles Morris

Pro Charlese Morrise je charakteristická snaha měřit hodnoty prostřednictvím empirických výzkumů a statistické analýzy v polovině 20. století. Jeho výzkum v oblasti hodnot byl založený na sérii hodnotových škál, definovaný jako „způsoby jak žít“. Sestavil třináct hodnotových orientací resp. životních cest, ve kterých je obsažených pět všeobecných hodnotových typů: ovládání a sebekontrola, radost a pokrok v konání, uzavřenost a soběstačnost, chápavost a soucitnost, samolibost (anebo smyslová radost a hedónismus). Každá z životních cest je je reprezentovaná určitým výrokem, na který má respondent odpovídat na škále od „mám to velmi rád“ po „vůbec to nemám rád“ (Ištániková, Čižmárik, 2007).

4.4 Milton Rokeach

Spolu s Allportem je Rokeachem vytvořená škála hodnot nejčastěji užívaným psychologickým testem pro měření hodnot, srovnání individuálních hodnotových orientací a analýzu psychosociálního chování. Je jedním z autorů, kteří nejvýznamnějším způsobem přispěli k výzkumu hodnot a hodnotových systémů.

Rokeach předpokládal, že každý jedinec, který prošel socializačním procesem, získal určitý soubor přesvědčení o způsobech chování a cílových stavech existence, které považuje za osobně a sociálně žádoucí. Zdroje lidských hodnot vidí v kultuře, společnosti, institucích a v osobnosti. Rokeach postupoval při zjišťování hodnot následujícím způsobem: vyjmenoval hodnoty, stručně popsal jejich význam a žádal od lidí, aby je seřadili podle důležitosti. Hodnoty vybíral intuitivně, opíral se o studium literatury a odpovědi respondentů. Celkem

vybral 36 hodnot, 18 cílových (terminálních) a 18 instrumentálních. Cílové hodnoty jsou vázány na všeobecné cíle, nebo konečné stavy existence. Instrumentální hodnoty jsou ty, pomocí kterých se smysl života a cílové hodnoty naplňují. Na měření důležitosti jednotlivých hodnot sestrojil Rokeach metodiku nazvanou Rokeach Value Survey, prostřednictvím, které je možné zjistit, jedinečnou hierarchii hodnot u konkrétního člověka (Rokeach 1973, citováno podle Ištániková, Čižmárik, 2007).

4.5 Geert Hofstede

Geert Hofstede ve své teorii hodnot navazuje na Milтона Rokeache. Zaměřuje se především na rozdíly v organizačních vzorcích mezi různými kulturami (Matsumoto, Juang, 2004, citováno podle Ištániková, Čižmárik, 2007). „Hodnoty jsou podle Hofstedeho (2001) všeobecné tendence dávání přednosti určitým stavům skutečnosti před jinými a mají kladnou i zápornou stránku. Hodnoty jako všeobecné tendence k preferování určitého stavu skutečnosti jsou klíčovými prvky v charakteristice kultur. Kulturu chápe jako „mentální program“ nebo také „software“ lidské mysli, který pracuje podvědomě“ (Ištániková, Čižmárik, 2007). Východiskem pro jeho výzkum v oblasti hodnot byl jeho průzkum postojů zaměstnanců poboček společnosti IBM v letech 1967 a 1973., pokrývající více než 70 zemí.

Na základě získaných dat definoval čtyři dimenze hodnot a po analýze dat získaných v asijských zemích přidal pátou:

1. Vzdálenost moci – rozsah, v němž méně mocní členové institucí a organizací v dané zemi předpokládají a přijímají skutečnost, že moc je rozdělována nerovně.
2. Individualismus versus kolektivismus – rozsah, podle kterého jsou jedinci integrováni do skupin.
3. Maskulinita – průbojnost a soutěživost versus skromnost a starostlivost.
4. Vyhybání se nejistotě – netolerance dvouvýznamovosti a nejistot
5. Dlouhodobá versus krátkodobá orientace (Ištániková, Čižmárik, 2007).

V roce 2010 byla přidána ještě šestá dimenze: Požitkářství versus zdrženlivost - „Požitkářství znamená tendenci umožnit relativně volné uspokojování základních a přirozených lidských potřeb vztahujících se k radosti ze života a zábavě. Zdrženlivost odráží přesvědčení, že takovéto uspokojování má být potlačováno a podřízeno přísným společenským normám“ (Citováno z is.mendelu.cz)

V základě výzkumů profesora Hofstedeho byl vytvořen Values Survey modul (VSM), který je modifikován až do nejaktuálnější verze VSM 2013 a zkoumá a porovnává tyto jednotlivé dimenze na základě dat získaných z jednotlivých zemí, které se výzkumu zúčastnily. Od roku 2001 jsou v pracích Hofstedeho publikovány výsledky těchto výzkumů ze 76 zemí. Na stránkách výzkumu jsou tyto výsledky k dispozici (geert-hofstede.com).

4.6 Ronald Ingelhart

Ingelhart ve svých pracích vychází především z výzkumu hodnot World Value Survey (Ingelhart, Basañez, Moreno, 1998), který v současné době vede. Projekt vznikl v roce 1981 a byl omezen na evropské společnosti, ale zájem o tento projekt byl tak veliký, že v současné době výzkumná síť zahrnuje sociology z více než 100 zemí světa a probíhá již její sedmá vlna. V tomto světovém rozšíření hrál hlavní roli Ronald Ingelhart (worldvaluesurvey.org).

Společně se svými spolupracovníky prostřednictvím faktorové analýzy identifikoval dvě základné hodnotové dimenze:

1. Spokojenost se životem versus přežití
2. Sekulární racionalismus versus tradiční hodnota (Ištániková, Čižmárik, 2007).

Podle Kavalíře první dimenze upřednostňuje ekonomické a fyzické bezpečí před kvalitou života. Druhá dimenze je charakterizovaná hodnotami zdůrazňujícími spíše poslušnost a respekt k autoritám než nezávislost při výchově (Ištániková, Čižmárik, 2007). V severozápadní Evropě jsou vysoké hodnoty v obou dimenzích, zatímco postkomunistické země mají vysoké hodnoty v sekulární dimenzi a nízké hodnoty dimenze sebevyjádření.

Ingelhart předpokládal, že hodnotové priority v rozvinutých industrializovaných společnostech a kulturách budou mít tendenci se posunout od materialistických, směrem k hodnotám jako je: svoboda, sebevyjádření a kvalita života, které reprezentují postmaterialismus. Hlavním přínosem Ingelharta je skutečnost, že systematizoval a výzkumně potvrdil tyto předpoklady týkající se problematiky hodnot (Ingelhart, Basañez, Moreno, 1998, citováno podle (Ištániková, Čižmárik, 2007)).

4.7 Shalom H.Schwartz

Shalom H. Schwarz se hodnotami začíná zabývat právě tam, kde vidí nedostatky svých předchůdců, tedy úsilím o vyřešení problému klasifikace hodnot. Přínos Schwartze v oblasti vnímání hodnot je v tom, že přišel s novou koncepcí a nabídl odlišné chápání a pohled

na hodnoty jako relativně stálé charakteristiky. Všechny do té doby vytvořené teorie hodnotových systémů by se dali označit jako hierarchické, ale s prací Schwartze a jeho spolupracovníků je spojené strukturální vnímání hodnot.

Jeho teorie hodnot zdůrazňuje následujících pět znaků:

1. Hodnoty jsou přesvědčení – jsou to přesvědčení s emocemi a ne objektivní.
2. Hodnoty jsou stimulující konstrukty – týkají se cílů, kterých se lidé snaží dosáhnout.
3. Hodnoty, které svým rozsahem přesahují specifické akce a situace (jsou to abstraktní cíle)
4. Hodnoty jsou vodícím principem při výběru nebo hodnocení (ocenění) činností, plánů, lidí a událostí – hodnoty slouží jako standardy nebo kritéria.
5. Hodnoty vytvářejí strukturu – lidské hodnoty si utvářejí přikázaný systém přednostních hodnot, které je následně charakterizují jako individuality.

V této souvislosti Schwarz (2003) poznamenává, že uvedených pět znaků platí pro všechny hodnoty. To, co odlišuje jednu hodnotu od druhé je typ a povaha cíle nebo podnět, který hodnota vyjadřuje.

K uvedeným pěti znakům později Schwartz přidal šestý:

6. Vzájemná důležitost mnohých hodnot podmiňuje chování (Ištvániková, Čizmárik, 2007).

„Typologii různých obsahů hodnot odvodili na základě úvahy, že hodnoty reprezentují tři univerzální požadavky lidské existence:

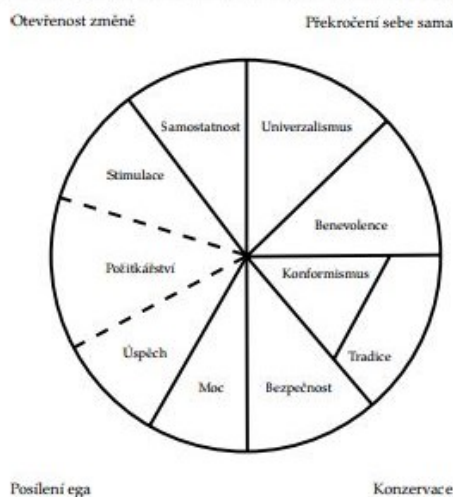
- Potřeby jedince jako biologického organismu
- nezbytnost koordinované sociální interakce
- přežití a zabezpečení zájmů skupin.

Výsledkem bylo osm hodnotových typů: pro-sociální, restriktivní konformismus, požitek, úspěch, zralost, samostatnost, bezpečnost, moc (Řehánková, 2006). Na základě výsledků získaných z následných výzkumů došlo k modifikacím této teorie nejdříve na 11 typů, byly přidány tradice, stimulace a spiritualita. „Na základě empirických šetření provedených v mnoha zemích celého světa se ukázalo, že lidé rozlišují deset hodnotových typů. Spiritualita, alespoň v operacionalizaci, která zde byla použita (vnitřní harmonie, spirituální život, životní smysl, odpoutání od světských zájmů), nepatří mezi univerzální hodnotové typy (Řehánková, 2006).

Každou z deseti základních hodnot můžeme charakterizovat tím, že popisuje ústřední motivační cíl:

1. Sebeurčení- samostatnost (Self direction) – nezávislé myšlení a jednání, tvořivost, zvědavost.
2. Stimulace (Stimulations) – vzrušení, novost, a výzva v životě.
3. Požitkářství (Hedonism) – potěšení, smyslové uspokojení
4. Úspěch (Achievment) – osobní úspěch, který se projevuje prostřednictvím schopnosti posuzované podle sociálních standardů.
5. Moc (Power) – dosažení sociálního statusu a prestiže, kontrola nebo dominance nad lidmi a zdroji.
6. Bezpečnost (Security) – vlastní bezpečnost, harmonie a stabilita, bezpečnost společnosti a vztahů.
7. Konformismus (conformity) – sebekázeň v jednání, zálibách a popudech, které by mohly znepokojit nebo ohrozit ostatní a porušit společenská očekávání nebo normy.
8. Tradice (tradition) – respekt, oddanost, a přijetí zvyků, ideálů, které ta která kultura zavádí.
9. Benevolence – shovívavost (Benevolence) – zachování a zvětšení prosperity lidí, s nimiž se často stýkáme.
10. Universalismus (Universalismus) – pochopení, uznání, tolerování a ochrana prosperity všech lidí a přírody (© 2013 Norwegian Social Science Data Services).

Obrázek 2 - Kulturní mapa světa WVS (2010-2014)
(worldvaluesurvey.org)



(Převzato od Řehánková, 2006)

Schwartzův kruhový model hodnot se od jiných modelů odlišuje tím, že jsou jednotlivé hodnoty znázorněny kruhově a ne hierarchicky. Tato teorie postihuje strukturální aspekty hodnot a konkrétní vztahy mezi nimi. Hodnoty, které jsou na kružnici umístěny vedle sebe spolu korelují kladně, naproti tomu protilehlé hodnoty se teoreticky vylučují a empiricky

spolu korelují záporně. Těchto deset motivačních hodnot se následně spojuje do čtyř hodnotových orientací

Metoda měření hodnotových orientací, která byla vyvinuta nejdříve, se nazývá Schwartz Value Survey, SVS (Schwartz, 1992), byl vytvořen cíleně pro analyzování hodnotové struktury. Respondent byl požádán, aby posoudil 57 hodnot jako řídicí principy ve svém životě. Každá hodnota je doplněna krátkým vysvětlením obsahu konkrétní hodnoty. A úkolem respondenta je posoudit důležitost této hodnoty pro jeho život na devítibodové škále od 7 (extrémně důležité) do – 1 (je v protikladu k mým hodnotám).

Protože SVS vyžaduje vysokou úroveň abstraktního myšlení, a působí potíže lidem s nižším vzděláním, mládeži a lidem ze zemí, ve kterých vzdělávací systém neklade důraz na abstraktní myšlení, byl vyvinut nový nástroj - (PVQ) Portrait Values Questionnaire (Schwartz et al.,2001). Tento instrument byl vyvinut, tak, aby byl konkrétnější, přístupný všem skupinám a méně časově náročný. PVQ používá jednoduché a konkrétnější informace, takže jim děti i méně vzdělaní lidé lépe rozumí. Obsahuje krátké slovní portréty 29 různých lidí, u nichž má respondent určit do jaké míry se mu popsaná osoba podobá, a to zaškrtnutím jedné z šesti odpovědí: velmi se mi podobá, podobá se mi, podobá se mi trochu, podobá se mi málo, nepodobá se mi, vůbec se mi nepodobá. „Respondent tedy porovnává portrét se sebou, nikoliv sebe s portrétem. Porovnání druhých se sebou směřuje pozornost na hodnotově relevantní aspekty druhých, kteří jsou vypočetněni“ (Řeháková, 2006). Porovnání sebe sama s druhými by vedlo k zaostření na vlastní osobnost a člověk by si uvědomil příliš mnoho svých vlastností, a to i těch, které nejsou v daném případě relevantní. Byly vytvořeny dvě varianty těchto testů, pro ženy a pro muže.

Upravený model PVQ s 21 položkami se na doporučení S.H.Schwartzze používá v Evropském sociálním výzkumu od roku 2002.

4.7.1 Evropský sociální výzkum

„Evropský sociální výzkum (European Social Survey-ESS) - je akademicky vedený sociální výzkum, který je navržen tak, aby zmapoval a vysvětlil interakce mezi měnícími se evropskými institucemi a postoji, názory a vzorci chování různorodého obyvatelstva Evropy. Výzkumu se účastní přibližně 20 evropských států, jedním z nich je i Česká republika“ (Řeháková,2006). Celý projekt vznikl v roce 2001 a šetření ESS se v Evropě konají

každé dva roky a jsou zaměřeny na aktuální témata. V současné době je zapojeno už 30 evropských zemí.

Sledovaná témata jsou např.:

- občanství, občanská angažovanost a demokracie,
- imigrace (postoj k imigraci),
- rodina, práce, blahobyt,
- vyhledávání zdravotní péče,
- ekonomická morálka,
- Jak Evropané rozumí a hodnotí demokracii,
- Postoje k přistěhovalcům a jejich předkům
- Postoje veřejnosti ke změně klimatu, energetické bezpečnosti a preference energetických zdrojů atp. (©2015 Sociologický ústav AV ČR).

Data získaná z výzkumů je možno vyhledat na stránkách ESS.

5 RESUMÉ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části jsme nejdříve popsali dítě předškolního věku, jeho výchovu a socializaci. Popsali jsme si morální vývoj dítěte podle různých přístupů a autorů od Freudova psychoanalytického přístupu, Teorii učení Alberta Bandury, přes Evoluční přístup Darwina a autonomní a heteronomní fáze vývoje morálky Jeana Piageta až Kohlbergovým třem úrovním – prekonvenční, konvenční a postkonvenční vývoje morálky.

Následoval výčet základních pojmů etiky a morálky a jejich definice podle různých autorů, vymezení pojmu hodnota, způsoby třídění hodnot a vytváření hodnotového systému. V poslední části uvádíme způsoby zjišťování hodnot od minulosti až k v současné době nejvyužívanější metodám Ronalda Ingelhart a Shaloma H. Schwartze.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÝ PROBLÉM

V praktické části jde především o vyhodnocení výzkumu založeném na kvantitativním výzkumu dat získaných z dotazníku. V předchozích kapitolách jsme se věnovali popisu morálních hodnot, způsoby jejich předávání dětem a měřením hodnot.

Cílem dotazníku bylo zjistit, zda rodiče považují výchovu k morálním hodnotám za důležitou, jaké hodnoty oni sami považují za důležité, a jakých by rádi dosáhli u svých dětí, zda považují MŠ a ZŠ za spoluzodpovědné za výchovu k morálním hodnotám. Také zda čím vyšší vzdělání rodiče mají, tím více je pro ně výchova k morálním hodnotám důležitá, a jaké způsoby výchovy rodiče používají.

Na základě stanovených cílů jsem formulovala výzkumné otázky a hypotézy.

6.1 Výzkumné otázky, stanovení hypotéz

Považují rodiče morální výchovu za důležitou?

Očekávají rodiče, že se budou školská zařízení podílet na výchově k morálním hodnotám?

Jaké hodnoty považují rodiče za důležité?

Jakých hodnot by chtěli dosáhnout u svých dětí?

Jaký styl výchovy rodiče preferují?

H1 Rodiče s vyšším dosaženým vzděláním považují výchovu k morálním hodnotám za důležitější než rodiče s nižším dosaženým vzděláním.

H2 Rodiče s vyšším dosaženým vzděláním považují školská zařízení za více zodpovědná za výchovu k morálním hodnotám než rodiče s nižším dosaženým vzděláním.

H3 V četnostech odpovědí na způsob výchovy dítěte neexistuje statisticky významný rozdíl

6.2 Dotazníkové šetření

V dotazníkovém šetření jsem zadala rodičům dotazy na konkrétní hodnoty, aby označili na škále o 1 (nejméně důležité) do 5 (nejvíce důležité). Tyto hodnoty jsem vybrala podle Mil-
tona Rokeache, který sestrojil metodiku na zjišťování jednotlivých hodnot nazvanou Ro-

keach Value Survey (RVS), kde vymezil 18 cílových (terminálních) hodnot a 18 instrumentálních hodnot. Terminální hodnoty jsou vázány na všeobecné cíle, nebo konečné stavy existence, všeobecné vyjadřují smysl života. Instrumentální hodnoty, jsou takové, pomocí kterých se smysl života a cílové hodnoty naplňují, jsou tedy prostředky cílových hodnot, způsoby chování (Ištániková, Čižmárik, 2007).

Celkový výpočet jednotlivých hodnot s krátkým popisem (Rokeach 1979, citováno podle Prudký, 2009):

Cílové hodnoty

1. Pohodlný život (život v dostatku)
2. Vzrušující život (podněcující, aktivní život)
3. prospěšný život (pocit trvalého přínosu)
4. Mír ve světě (bez válek, sporů a politického napětí)
5. Svět krásy (krásná příroda, krásné umění)
6. Rovnost (bratrství, stejná příležitost pro všechny)
7. Péče o milované osoby (zabezpečení rodiny)
8. Svoboda (osobní nezávislost, svobodná volba)
9. Štěstí (jako bezvýhradná životní spokojenost)
10. Vnitřní harmonie, soulad (bez bolestných vnitřních rozporů)
11. Zralá láska (sexuální a duchovní sblížení)
12. Blaho národa (všestranné uspokojení hospodářských, sociálních i kulturních potřeb národa)
13. Potěšení (život plný radosti a volna)
14. Pocit osobní jistoty (životní zakotvenost)
15. Sebeúcta (vážit si sebe sama)
16. Společenské uznání (úcta, obdiv)
17. Opravdové kamarádství (důvěrné přátelství)
18. Moudrost (zralé chápání života)

Intrumentální hodnoty

1. Ctižádostivost (pilný, usilující o úspěch)
2. Velkorysost (svoboda od předsudků)
3. Schopnost (způsobilý, výkonný)
4. Veselost (bezstarostný, radostný)
5. Čistotnost (upravený, úhledný)
6. Odvážnost (hájící svá přesvědčení)
7. Shovívavost (ochota omlouvat slabosti druhých)
8. Prospěšnost (pracující pro blaho druhých)
9. Čestnost (upřímný, pravdomluvný)
10. Tvůrčí (smělý, tvořivý)
11. Nezávislý (na sebe spoléhající, soběstačný)
12. Intelektuální (inteligentní, s rychlým přehledem)
13. Rozumový (důsledný, logický)
14. Milující (láskyplný, něžný)
15. Poslušný (dbalý povinností, uctivý)
16. Zdvořilý (dvorný, dobře vychovaný)
17. Odpovědný (spolehlivý, důvěryhodný)
18. Schopný sebeovládání (zdrženlivý, ukázněný)

Z těchto hodnot jsem následně vybrala takové, které mohou být považovány za vlastnosti a přidala několik, které bývají považovány za důležité a vytvořila otázku: Jakých vlastností byste u svých dětí chtěli dosáhnout? Jejím vyhodnocením zjistím, jaké hodnoty rodiče považují za důležité u svých dětí.

6.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří rodiče dětí ve věku od jednoho do sedmi let, kteří se narodili po roce 1980. Respondenti byli vybráni částečně záměrně, podle data narození, částečně se

mohli přihlásit sami a částečně náhodně, když se k nim dotazník dostal sdílením dalších osob na sociálních sítích, pomocí e-mailu apod. Tímto způsobem jsem získala 127 dotazníků, ze 43 z nich nebylo možné pracovat, protože nesplňovaly některé z daných kritérií. K vyhodnocení tedy zbylo 84 dotazníků. Mé původně stanovené hypotézy, týkající se porovnání rozdílu přístupu mužů a žen k výchově k morálním hodnotám nebylo bohužel možné použít, protože ve výzkumném souboru je pouze 9,5 % mužů, splňujících daná kritéria.

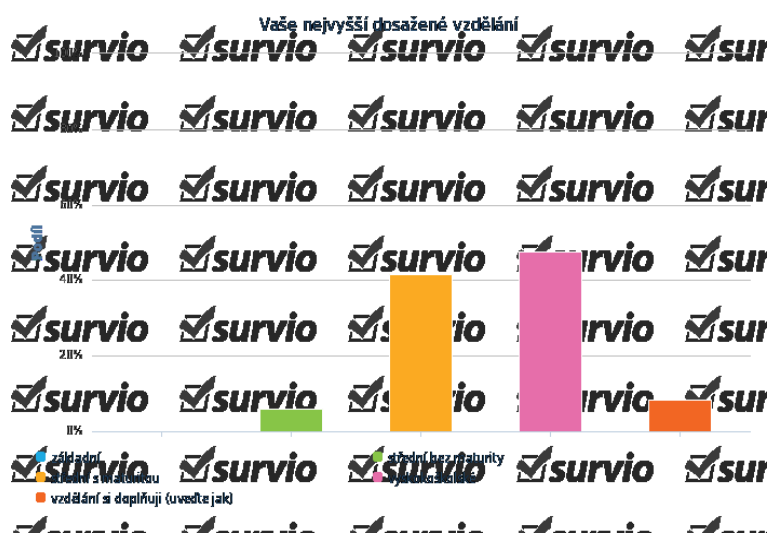
6.4 Ověřování hypotéz

H1

Ho V přístupu k výchově k morálním hodnotám není rozdíl mezi osobami z vyšším a nižším vzděláním.

HA Rodiče s vyšším dosaženým vzděláním považují výchovu k morálním hodnotám za důležitější než rodiče s nižším dosaženým vzděláním.

Obrázek 3 - Graf 1



V obdrženích odpovědích na otázku vztahující se k nejvyššímu dosaženému vzdělání výrazně převažuje vysokoškolské a středoškolské vzdělání s maturitou. Respondenti, kteří v odpovědi označili volbu, vzdělání si doplňuji, studují vyšší odborné nebo vysoké školy, z čehož vyplývá, že jejich nejvyšší ukončené vzdělání musí být střední s maturitou, jsou tedy do této kolonky zahrnuti.

Při výpočtu testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku byla zjištěna hodnota chí-kvadrát 8,23, což je ukazatel rozdílu mezi skutečností a nulovou hypotézou. Při hladině významnosti 0,05 a stupni volnosti 2 je kritická hodnota testového kritéria 5,991, což je

nižší hodnota, než získaný výsledek. Můžeme tedy odmítnout nulovou hypotézu, osoby s vyšším vzděláním považují výchovu k morálním hodnotám za důležitější než osoby s nižším vzděláním (Chráska, 2007).

H2

H₀ V četnostech odpovědí na způsob výchovy dítěte neexistuje statisticky významný rozdíl.

H_A V četnostech odpovědí na způsob výchovy dítěte existuje statisticky významný rozdíl.

Při výpočtu testu dobré shody chí-kvadrát byla zjištěna hodnota chí-kvadrát 19,86. Ve statistických tabulkách (Chráska, 2007) byla zjištěna kritická hodnota chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a stupně volnosti 3 v hodnotě 7,815. Což je nižší hodnota než námi zjištěná hodnota chí-kvadrát, proto můžeme odmítnout nulovou hypotézu a přijmeme hypotézu alternativní. Existuje tedy statisticky významný rozdíl v četnostech jednotlivých způsobů výchovy.

H3

H₀ Dosažené vzdělání nehraje roli v očekávání spoluzodpovědnosti školských zařízení k morální výchově dětí.

H_A Respondenti s vyšším vzděláním očekávají od školských zařízení větší spoluzodpovědnost než respondenti s nižším vzděláním.

Při výpočtu hodnoty chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, zjišťujeme, zda existuje souvislost mezi dvěma pedagogickými jevy. V našem případě mezi dosaženým vzděláním respondentů a jejich očekáváním spoluzodpovědnosti za výchovu k morálním hodnotám od školských zařízení. Hodnota chí-kvadrát je podle výpočtu z kontingenční tabulky 18,789, při vypočítaném stupni volnosti 8 a hladině významnosti 0,05 je kritická hodnota testového kritéria 15,507(Chráska,2007). Což je nižší hodnota než námi vypočtená, můžeme tedy odmítnout nulovou hypotézu a přijímáme alternativní. Respondenti s vyšším dosaženým vzděláním více očekávají od školských zařízení spoluzodpovědnost za výchovu k mravním hodnotám.

6.5 Výzkumné otázky – hodnocení šetření

Jaký styl výchovy rodiče preferují?

Nejčastější odpovědí na tuto otázku byla odpověď: „Bereme dítě jako partnera“, v počtu 29. Odpovědi jsou ale velmi vyrovnané, mimo odpovědi „dítě příliš neomezujeme“ Rodiče, tedy správně chápou, že dítě má mít stanoveny hranice svého chování. V odpovědi jiný se nejčastěji objevila odpověď, že rodiče kombinují předchozí metody. Z výsledku tedy vyplývá, že většina rodičů bere dítě jako partnera, ale významná část také očekává, že dítě bude vždy poslouchat své rodiče.

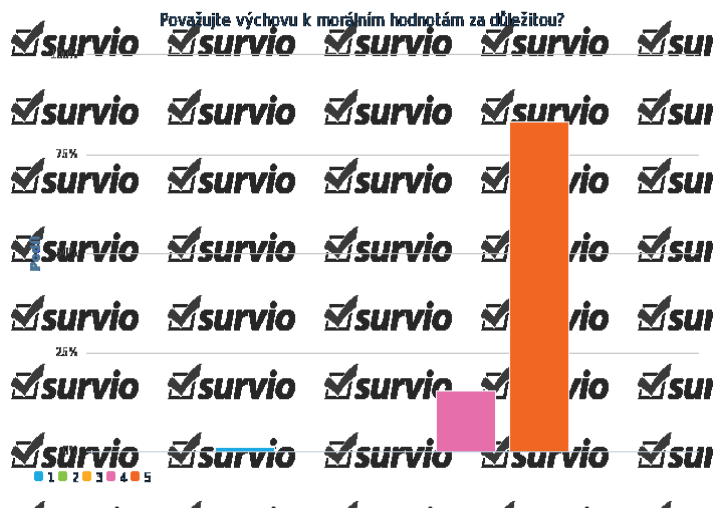
Tabulka 2

odpověď	Počet odpovědí
dítě příliš neomezujeme	4
Bereme dítě jako partnera	29
Dítě má vždy poslouchat rodiče	27
Jiný (nejčastěji kombinace předchozích)	24
Součet	84

Považují rodiče morální výchovu za důležitou?

Jak vyplývá z následujícího grafu, většina osob považuje výchovu k morální hodnotám za velmi důležitou (70 respondentů) nebo důležitou (13 respondentů), pouze jeden respondent odpověděl, že ji považuje za nedůležitou.

Obrázek 4 - Graf 2

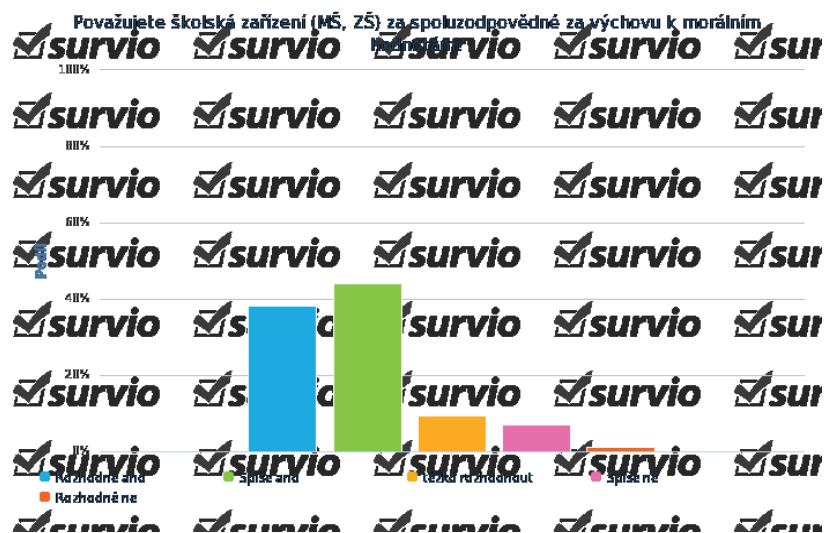


Očekávají rodiče, že se budou školská zařízení podílet na výchově k morálním hodnotám?

Podle odpovědí v dotazníku, považuje většina rodičů školská zařízení za spoluzodpovědná za výchovu k morálním hodnotám. Což se v mateřských školách i základních školách děje. V rámci RVP pro předškolní vzdělávání jsou stanoveny tyto vzdělávací oblasti:

1. Dítě a jeho tělo 2. Dítě a jeho psychika 3. Dítě a ten druhý 4. Dítě a společnost 5. Dítě a svět. Očekávanými výstupy jsou vždy kromě kognitivních, motorických cílů i cíle v oblasti afektivní. Především v oblastech „Dítě a ten druhý“, „Dítě a společnost“ a „Dítě a svět“ např. chápat, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, rozvoj úcty k životu ve všech formách, chovat se zdvořile, přistupovat k druhým lidem, k dospělým i dětem bez předsudků, s úctou k jejich osobě, utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách apod. (NÚV - Národní ústav pro vzdělávání© 2011 – 2017).

Obrázek 5 - Graf 3



Jaké hodnoty považují rodiče za důležité?

Tabulka cílových hodnot podle Milтона Rokeache. Hodnoty, které jsou smyslem života, kterých chceme dosáhnout (Ištvániková, Čižmárik, 2007).

Tabulka 3

	Hodnota	aritmetický průměr	nejčastěji volená hodnota od 1 do 5
1	Pohodlný život	3,36	3
2	Vzrušující život	3,4	3
3	Prospěšný život	3,8	4
4	Mír ve světě	4,27	5
5	Svět krásy	3,74	4
6	Rovnost	3,57	3
7	Péče o milované osoby	4,71	5
8	Štěstí	4,12	5
9	Svoboda	4,28	5
10	Vnitřní harmonie, soulad	4,4	5
11	Zralá láska	3,33	5
12	Blaho národa	3,19	3
13	Potěšení	3,77	4
14	Pocit osobní jistoty	4,5	5
15	Sebeúcta	4,6	5
16	Společenské uznání	3,45	3
17	Opravdové kamarádství	4,38	5
18	Moudrost	4,31	5

Hodnocení cílových hodnot bylo prováděno pomocí škálových otázek od 1 do 5, kde jedna znamená nejméně důležité a pět nejvíce důležité.

Největší počet bodů 68 z těchto cílových hodnot obdržela hodnota „Péče o milované osoby, což si vysvětlujeme tím, že větší počet respondentů byly ženy, které o své blízké pečují, a je to jejich priorita. Druhou nejdůležitější hodnotou se 60 body je pro respondenty sebeúcta, tedy vážit si sám sebe. Třetí hodnotou s největším počtem voleb 53 je „Pocit osobní jistoty“. Nedá se říci, že by některá z dalších hodnota byla úplně nedůležitá, ale mezi ty které jsou považovány za méně důležité patří „Pohodlný život“ a „Společenské uznání“. Výsledky u ostatních hodnot jsou, dá se říci vyrovnané.

Tabulka instrumentálních hodnot Miltona Rokeache. Instrumentální hodnoty jsou takové, pomocí kterých dosahujeme hodnot cílových (Ištvániková, Čižmárik, 2007).

Tabulka 4

	Hodnota	aritmetický průměr	nejčastěji volená hodnota od 1 do 5
1	Ctižádostivost	3,57	3
2	Velkorysost	3,83	4
3	Schopnost	3,98	4
4	Veselost	4,06	4
5	Čistotnost	3,87	4
6	Odvážnost	3,79	4
7	Shovívavost	3,58	4
8	Prospěšnost	3,61	4
9	Čestnost	4,45	5
10	Tvůrčí	3,63	4
11	Nezávislý	4,12	4
12	Intelektuální	3,8	4
13	Rozumový	4,06	4
14	Milující	4,42	5
15	Poslušný	3,7	4
16	Zdvořilý	4,1	4
17	Odpovědný	4,54	4
18	Schopný	3,67	4

Hodnocení instrumentálních hodnot probíhalo také škálovými otázkami od 1 do 5. Jedna znamená nejméně důležitá hodnota, pět nejvíce důležitá. Nejvíce voleb jako nejvíce důležitá hodnota 54 obdržela hodnota „odpovědný“, odpovědnost je tedy považována za velmi důležitou hodnotu či vlastnost. Hned za ní následuje čestnost s 52 volbami a dále s 50 volbami „milující“, ve smyslu láskyplný, něžný. Za méně důležité vlastnosti či hodnoty jsou považovány shovívavost a prospěšnost (práce pro blaho druhých). Ostatní hodnoty jsou značně vyrovnané, evidentně jsou za důležité považovány všechny.

Jakých vlastností by chtěli rodiče u svých dětí dosáhnout?

U této otázky měli respondenti na výběr 17 vlastností, u kterých měli určit nakolik jsou pro ně důležité. Na výběr byly možnosti: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.

Tabulka odpovědí k otázce: jakých vlastností byste chtěli u svých dětí dosáhnout?

Tabulka 5

	Vlastnost/Volba	Rozhodně ano	Spíše ano	Rozhodně ne	Spíše ne
1	Ctižádostivost	22	58	0	4
2	Empatie	51	31	1	1
3	Kamarádkost	65	19	0	0
4	Láska k dobru	66	18	0	0
5	Ochota pomáhat druhým	58	25	1	0
6	Pravdomluvnost	66	18	0	0
7	Průbojnost	32	52	0	0
8	Samostatnost	64	20	0	0
9	Sebedůvěra	73	11	0	0
10	Sebeúcta	73	11	0	0
11	Skromnost	32	47	0	5
12	Smysl pro povinnost	64	20	0	0
13	Tolerance	55	27	0	2
14	Velkorysost	29	50	0	5
15	Věrnost	56	28	0	0
16	Zdvořilost	57	27	0	0
17	Zodpovědnost	79	5	0	0

Největší počet jednoznačných voleb tedy „rozhodně ano“ obdržela s počtem 79 vlastnost zodpovědnost, 73 voleb získaly shodně sebedůvěra a sebeúcta a hned za nimi s 66 volbami následuje láska k dobru a pravdomluvnost.

Pouze dvě ze zkoumaných vlastností získaly jednou volbu „ rozhodně ne“ a to empatie a ochota pomáhat druhým. Za méně důležité vlastnosti, které obdržely i několik odpovědí „spíše ne“ a většinu odpovědí „spíše ano“ lze považovat ctižádostivost, skromnost, velkorysost.

Je evidentní, že většina rodičů považuje všechny vlastnosti za důležité, u všech výrazně převažují kladné volby. Nedá se říci, že by některá z vlastností byla respondenty považována za nedůležitou.

6.6 Hodnocení zbývajících položek dotazníku

V otázce č.3 týkající se rodinného stavu byla valná většina 67 z celkového počtu 84 respondentů ženatých nebo vdaných, 6 svobodných, 8 žijících s druhem nebo družkou a pouze 3 rozvedení.

U otázky č.4 o počtu dětí bylo nejčastější odpovědí (41) dvě děti, 32 respondentů má jedno dítě, 8 respondentů tři děti, 1 respondent má čtyři děti a 2 mají více než čtyři děti.

Otázka č.8 řešila otázku, zda rodiče přistupují k výchově stejným způsobem. V 86,9% uvedli dotazovaní, že přistupují stejně. Což je jistě důležitá informace, protože jednotnost ve výchově je zásadní.

Otázka č. 14: Co považujete ve výchově za nejdůležitější?

Touto otázkou jsem chtěla rodiče přimět, aby oni sami se bez omezení z výběru možností vyjádřili k tomu, co považují ve výchově za nejdůležitější. Po zpracování jednotlivých odpovědí, jsem vybrala takové, které se objevovaly nejčastěji.

Za nejdůležitější považují respondenti lásku ke svým dětem, milovat je, tato odpověď byla nejčastější. Další odpovědi, které se objevily nejčastěji: jít příkladem, být důslední, vychovat z dětí šťastné lidi, kteří jsou zodpovědní, slušní, uctíví k rodičům i ostatním lidem. Z těchto odpovědí plyne, že láska je to nejdůležitější, co mohou svým dětem rodiče dát. Oni sami považují morální hodnoty za důležité a chtějí k nim vychovat i své děti, svým vlastním příkladem. Což je jeden z nejvýznamnějších způsobů jak naučit děti hodnotám.

Příklady odpovědí: „Naučit děti žít a být šťastný“, „Láska a důvěra“, „ Vychovat z dítěte slušného člověka“, „Milovat své děti“, „Jít jim příkladem“, „Důslednost, zásadovost, pravdomluvnost, a především vhodný rodičovský vzor“, „ Aby děti měly pocit, že jsou bezvýhradně milované“, „Základy slušného chování, úcta k druhým“, „Vlastní příklad“.

ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo zjištění, zda dnešní mladí rodiče považují výchovu k morálním hodnotám za důležitou, což se po vyhodnocení dotazníkového šetření potvrdilo. Dnešní mladí rodiče považují výchovu k morálním hodnotám za důležitou. Chtějí dětem předat své vlastní hodnoty, jít jim příkladem. Chtěla jsem dále zjistit, zda muži i ženy přistupují k morální výchově stejně, bohužel respondentů-mužů bylo malé množství, ženy výrazně převažovaly. Ostatní hypotézy bylo možné použít, u všech bylo možné zavrhnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Tedy: Osoby s vyšším vzděláním považují výchovu k morálním hodnotám za důležitější než osoby s nižším vzděláním.

Existuje statisticky významný rozdíl v četnostech jednotlivých způsobů výchovy.

Respondenti s vyšším dosaženým vzděláním více očekávají od školských zařízení spolupodpovědnost za výchovu k mravním hodnotám.

Pro větší validitu dat by musel být výzkumný soubor různorodý. Ve výzkumném vzorku významným způsobem převažovaly ženy a v oblasti nejvyššího dosaženého vzdělání osoby s vysokoškolským a středním vzděláním s maturitou. Ve velmi nízkém počtu byly zastoupeny osoby se středním vzděláním bez maturity a absolventi se základním vzděláním. Srovnání těchto osob by bylo vhodnější a rozdíly v odpovědích by byly zřejmě výraznější.

V otázkách na konkrétní hodnoty a jejich důležitost pro dotazované jsme zvolili hodnoty z Rokeach Value Survey, rozdělené do dvou skupin na instrumentální a terminální (cílové) hodnoty. U terminální hodnot získaly nejvíce voleb hodnoty: péče o milované osoby, sebeúcta a pocit osobní jistoty. Není možné říci, že by některá z vlastností byla výrazně hůře hodnocena než ostatní. V případě instrumentálních hodnot byly volby ještě více vyrovnané, nejvíce ceněny však jsou odpovědnost, čestnost a „milující“ ve smyslu láskyplný, něžný.

V případě otázky: Jakých vlastností byste chtěli u svých dětí dosáhnout? Nejvíce jednoznačných voleb „rozhodně ano“ obdržely vlastnosti zodpovědnost, sebedůvěra sebeúcta, láska k dobru a pravdomluvnost.

A co považují rodiče sami při výchově za nejdůležitější? Především milovat své děti. Tato odpověď byla jednoznačně nejčastěji zvolena, když rodiče sami měli vybrat, co je při výchově podle nich nejdůležitější.

Podle zvolených odpovědí lze jednoznačně říci, že rodiče považují výchovu k morálním hodnotám za důležitou, vědí, které vlastnosti a hodnoty jsou zásadní a uznávají je. Ty také chtějí předat svým dětem. Při výchově jsou důslední a chtějí být dětem svým dětem příkladem, protože chápou, že je to nejlepší způsob, jak je morálním hodnotám naučit. Zároveň očekávají, že i školská zařízení se na tomto procesu budou významně podílet. Dnešní mladí rodiče chtějí, aby z jejich dětí vyrostli šťastní, slušní, zodpovědní a láskyplní lidé, kteří mají úctu k sobě i druhým.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANZENBACHER, Arno. *Úvod do etiky*. Praha: ZVON, 1994, 289 s. ISBN 80-7113-111-3
- [2] ARISTOTELES, *Nikomachova etika*. Praha: Jan Laichter, 1937, 255 s.
- [3] BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996, 213 s. ISBN 8071131695
- [4] BREZINKA, Wolfgang. *Východiska k poznání výchovy*. Brno: nakladelství L.Marek, 2001. ISBN 80-86263-23-1
- [5] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot. Vydání 2*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009, 376 s. ISBN 978-80-244-2295-4
- [6] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [7] DUROZOI, Gérard a André ROUSSEL. *Filozofický slovník*. Praha: EWA, 1996, 352 s. ISBN 80-85764-07-5.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Brada, 2007, 272 str. ISBN 978-80-247-1369-4
- [9] EYRE, Linda a Richard EYRE, *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 160 s. ISBN 978-80-7367-275-1
- [10] HASS, Aaron. *Morální inteligence*. Praha: Columbus, s.r.o., 1999, 152 s. ISBN 80-7249-010-9
- [11] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, 174 s. ISBN 978-80-262-0042-0
- [12] HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004, 228 s. Pedagogická praxe. ISBN 8071788880.
- [13] JANOUŠEK, Jaromír. *Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. Československá*

- psychologie*. ročník XXXVI, číslo 5, Praha, 1992. 14 s. Dostupné také z: <http://web.ff.cuni.cz/~hosksaff/Janousek.rtf>.
- [14] Kolektiv autorů. *Ottova všeobecná encyklopedie*. Praha: Ottovo nakladatelství, 2003, ISBN 80-7181-959-X
- [15] KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0
- [16] KOTÁSKOVÁ, Jarmila. *Socializace a morální vývoj dítěte*. Praha: Academia, 1987, 140 s.
- [17] KRAUS, Blahoslav. *Sociální aspekty výchovy*. 2. vydání. Hradec Králové: Gaudamus, 1999, 165 s. ISBN 80-7041-135-X
- [18] KUČEROVÁ, Stanislava, *Úvod do pedagogické antropologie a a axiologie*. Brno: Masarykova univerzita, 1990, 49 s. ISBN 80-210-0141-0
- [19] MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. Vydání. Praha: Portál, 1996. 143 s. ISBN 80-7178-494-X.
- [20] MUCHOVÁ, Ludmila. *Morální výchova v nemorální společnosti?*. Brno: CDK, 2015, 334 s. ISBN 978-80-7325-386-8
- [21] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Academia, 1995, 336 s. ISBN 80-200-0525-0
- [22] PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010, 143 s. ISBN 978-80-7367-798-5.
- [23] POTUŽNÍK, Martin a Eva POTUŽNÍKOVÁ. *KOMPAS. Manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*. Praha: Protisk, 2006 ISBN 80-7203-827-3. Dostupné též na: http://www.mladezvakci.cz/fileadmin/user_upload/publikace/Kompas_manual.pdf
- [24] PRUDKÝ, Libor. *Studie o hodnotách*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2009, 236 s. ISBN 978-80-7380-266-0
- [25] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4., ak-

tualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

- [26] SAK, Petr, *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč, 2000, 978-80-7229-354-4
- [27] SIMON Sidney, Leland HOWE a Howard, KISCHEBAUM, *Vyjasňování hodnot*, Praha: Talpres, 1997, 3069 s. ISBN 80-7197-085-9
- [28] SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
- [29] THOMPSON, Mel. *Přehled etiky*. Praha: Portál, 2004, 167 s. ISBN 8071788066.
- [30] VACEK, Pavel. *Průhledy do psychologie morálky*. Hradec králové: Gaudeamus, 2005, 123 s. ISBN 80-7041-223-2
- [31] VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha: Portál, 2008, 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4
- [32] VACEK, Pavel. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 121 s. ISBN 978-80-7435-051-1
- [33] VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec králové: Gaudeamus, 2011, 197 s. ISBN 978-80-7435-108-2
- [34] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-308-0.
- [35] WEISS, Petr a kol. *Etické otázky v psychologii*. Praha: Portál, 2011, 352 s. ISBN 978-80-7367-845-6
- [36] Geert Hofstede [online]. In: mendlova univerzita. [cit. 2017-04-26] dostupné z: <https://geert-hofstede.com/geert-hofstede.html>
- [37] IŠTVÁNÍKOVÁ, Lucia a Martin ČIŽMÁRIK. *Hodnoty a hodnotové orientácie v zrkadle dejín: (prehľadová štúdia)* [online]. Spoločenskovedný ústav SAV, 2007 [cit. 2017-04-26]. Dostupné z: <http://www.saske.sk/cas/archiv/2-2007/cizmarik.html>
- [38] Introduction to the Values Theory. In: <Http://essedunet.nsd.uib.no> [online]. Norsko, 2013 [cit. 2017-04-26]. Dostupné z: <http://essedunet.nsd.uib.no/cms/topics/1/1/1.html>

- [39] European Social Survey. *Http://www.europeansocialsurvey.org* [online]. 2012 [cit. 2017-04-26]. Dostupné z: <http://www.europeansocialsurvey.org>
- [40] ŘEHÁKOVÁ, Blanka. Měření hodnotových orientací metodou hodnotových portrétů S. H. Schwartze. *Sociologický časopis* [online]. Praha: AV ČR Sociologický ústav, 2006, (42), 22 [cit. 2017-04-26]. Dostupné z: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/13cf738a87afccaf7bcf1377d631e8b51bdb42e4_645_108rehakova21.pdf
- [41] Národní ústav pro vzdělávání. *Http://www.nuv.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-04-26]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/696/>
- [42] VACEK, Pavel. Interview. In: Sama doma. TV, ČT1, 3.12.2012

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVS Rokeach Value Survey

PVQ Potrait Values Questionnaire

SVS Schwartz Value Survey

ESS European Social Survey

WVS World Values Survey

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Typy rodinné výchovy (Nakonečný 1995)	13
Obrázek 2 - Kulturní mapa světa WVS (2010-2014) (worldvaluesurvey.org).....	39
Obrázek 3 - Graf 1	47
Obrázek 4 - Graf 2	49
Obrázek 5 - Graf 3	50

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 (převzato z Cakirpaloglu, 2009)	22
Tabulka 2	49
Tabulka 3	51
Tabulka 4	52
Tabulka 5	53

SEZNAM PŘÍLOH

Vyplněný dotazník

PŘÍLOHA P I: VYPLNĚNÝ DOTAZNÍK

24. 4. 2017

Výchova dětí k morálním hodnotám

Výchova dětí k morálním hodnotám

Vaše pohlaví

- Muž
 Žena

Rok vašeho narození

1983

Váš rodinný stav

- ženatý/vdaná
 svobodný/á
 rozvedený/á
 žiji s druhem/družkou

Uvedte prosím kolik máte dětí

- 1
 2
 3
 4

☺
více, uveďte kolik

Napište prosím věk jednotlivých dětí

✓ 3

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání

- základní
- střední bez maturity
- střední s maturitou
- vysokoškolské
- vzdělání si doplňuji (uveďte jak)

Jaký styl výchovy preferujete?

- Dítě příliš neomezujeme
- Bereme dítě jako partnera
- Dítě má vždy poslouchat rodiče
- jiný - popište

Přístupujete s partnerem k výchově stejným způsobem?

- Ano
 Ne
 nemám partnera
 Jiná odpověď - popište

Považujete výchovu k morálním hodnotám za důležitou?

1 2 3 4 5

1 znamená nedůležitá ,5 velmi důležitá

Považujete školská zařízení (MŠ, ZŠ) za spoluzodpovědné za výchovu k morálním hodnotám?

Rozhodně ano Spíše ano těžko rozhodnout Spíše ne Rozhodně ne

Vyberte odpověď

Jak důležité jsou pro Vás tyto hodnoty ? 1- nejméně důležité, 5 - nejvíce důležité

1 2 3 4 5

Pohodlný život (život v dostatku)

24. 4. 2017

Výchova dětí k morálním hodnotám

Vzrušující život (podněcující aktivní život)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prospěšný život (pocit trvalého přínosu)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mír ve světě (bez válek sporů a politického napětí)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svět krásy (krásná příroda, krásné umění)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rovnost (bratrství, stejná příležitost pro všechny)	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Péče o milované osoby (zabezpečení rodiny)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Šťěstí (jako bezvýhradná životní spokojenost)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Svoboda (osobní nezávislost,svobodná volba)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
vnitřní harmonie, soulad (bez bolestných vnitřních rozporů)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zralá láska (sexuální a duchovní sblížení)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blaho národa (všestranné uspokojení hospodářských, sociálních i kulturních potřeb národa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potěšení (život plný radosti a volna)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pocit osobní jistoty (životní zakotvenost)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebeúcta (vážit si sebe sama)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Společenské uznání (úcta, obdiv)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Opravdové kamarádství (důvěrné přátelství)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Moudrost (zralé chápání života)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Jak důležité jsou pro Vás tyto hodnoty (vlastnosti) ? 1- nejméně důležité, 5 - nejvíce důležité

	1	2	3	4	5
Ctižádostivost (pilný usilující o úspěch)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Velkorysost (svoboda od předsudků)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopnost (způsobilý, výkonný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veselost (bezstarostný, radostný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Čistotnost (upravený, úhledný)	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Odvážnost (hájící svá přesvědčení)	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Shovívavost (ochota omlouvat slabosti druhých)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prospěšnost (pracující pro blaho druhých)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Čestnost (upřímný, pravdomluvný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Tvůrčí (smělý, tvořivý)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Nezávislý (na sebe spoléhající, soběstačný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Intelektuální (inteligentní, s rychlým přehledem)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rozumový (důsledný, logický)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Milující (láskyplný, něžný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poslušný (dbalý povinností, uctivý)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Zdvořilý (dvorný, dobře vychovaný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Odpovědný (spolehlivý, důvěryhodný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Schopný sebeovládání (zdrženlivý, ukázněný)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jakých vlastností byste chtěli u svých dětí dosáhnout?

	Rozhodně ano	Spiše ano	Rozhodně ne	spiše ne
Ctižádostivost	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatie (umět se vcítit do pocitů druhých)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kamarádstvost	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Láska k dobru	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ochota pomáhat druhým	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pravdomluvnost	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Průbojnost	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samostatnost	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebedůvěra	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebeúcta	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skromnost	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smysl pro povinnost	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tolerance	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Velkorysost	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Věrnost	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zdvořilost	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zodpovědnost	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Co považujete při výchově dětí za nejdůležitější?



Autorita a zdvořilost