

Využití pohádky jako nástroje rozvíjení emočně- sociálních dovedností u dětí

Bc. Zuzana Zralá

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Zuzana ZRALÁ
Osobní číslo: C10133
Studijní program: N 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:

Téma práce: Využití pohádky jako nástroje rozvíjení
emočně-sociálních dovedností u dětí

Zásady pro vypracování:

Teorie emočně-sociálních vývoje dítěte, způsoby výchovy a rozvoje emočně-sociálních citění. Pohádky a jejich emočně-sociálních aspekty. Pohádky jako prostředek rozvoje emočně sociálního rozvoje a výchovy dítěte.

Praktická část: rozbor vybrané pohádky a způsob jejího působení na emočně-sociální rozvoj dítěte. Příklady pohádek, cvičení a her s dětmi na rozvoj emočně-sociálních dovedností.

Výzkumní část: Dotazník o emoční inteligenci – jeho zpracování a vyhodnocení.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury: **viz příloha**

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Geraldina Palovčíková, CSc.

Katedra psychologie

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2010

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2012

V Brně dne 30. listopadu 2010



doc. Ing. Antonín Řehoř, CSc.
vedoucí ústavu



doc. PhDr. František Vízdal, CSc.
vedoucí katedry

Příloha zadání diplomové práce

Seznam odborné literatury:

- GOLEMAN, DANIEL, Emoční inteligence [z anglického originálu ... přeložila Markéta Bílková], Praha : Columbus, 1997, ISBN: 80-85928-48-5,
- SHAPIRO R.LAWRENCE, EMOČNÍ INTELIGENCE DÍTĚTE A JEJÍ ROZVOJ 3.VYDÁNÍ
Vydavatel: PORTÁL, vydáno v r. 2010, jazyk: Čeština, 268 stran, ISBN: 80-7367-648-3,
- GAJDOŠOVÁ EVA, HERÉNYIOVÁ GABRIELA, ROZVÍJENÍ EMOČNÍ INTELIGENCE ŽÁKŮ
Vydavatel: PORTÁL, vydáno v r. 2006, jazyk: Čeština, 328 stran, ISBN: 807367-115-8,
- PLETZER A. MARC, EMOČNÍ INTELIGENCE JAK JI ROZVÍJET A VYUŽÍVAT Vydavatel:
GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2009, jazyk: Čeština, 176 stran, ISBN: 80-247-3057-8,
- SCHULZE RALF,ROBERTS RICHARD D. (EDS.), EMOČNÍ INTELIGENCE PŘEHLED
ZÁKLADNÍCH PŘÍSTUPŮ A APLIKACÍ Vydavatel: PORTÁL, vydáno v r. 2007, jazyk:
Čeština, 368 stran, ISBN: 978-80-7367-229-4,
- WILDING CHRISTINE, EMOČNÍ INTELIGENCE VLIV EMOCÍ NA OSOBNÍ A PROFESNÍ
ÚSPĚCH Vydavatel: GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2010, jazyk: Čeština, 239 stran,
ISBN: 80-247-2754-7,
- Emoční a sociální rozvoj osobnosti : návrhy, náměty a pomoc při rozvoji emočních
a sociálních kompetencí u dětí Praha : ENNEA ČR, [2006?], ISBN: 80-239-7466-1 (brož.),
Základy emočního a sociálního rozvoje osobnosti / [ENNEA ČR] Liberec : ENNEA ČR,
[2005?], ISBN: 80-239-6553-0 (brož.)
- EVA VELECHOVSKÁ, EMANUEL BYRTUS, Emoční a sociální rozvoj osobnosti. II. Díl,
Liberec : ENNEA ČR, [2006], ISBN: 80-239-7789-X (brož.)
- IVA STUHLÍKOVÁ, Základy psychologie emocí, Praha : Portál, 2007, ISBN:
978-80-7367-282-9 (brož.),
- WOOD, ROBERT, Testy emoční inteligence [překlad Stanislav Ježek], Praha : Computer
Press, 2003, ISBN: 80-7226-898-8 (brož.),
- ELLIS, ALBERT, Trénink emocí : práce s emocemi na základě racionálně emoční terapie,
Praha : Portál, 2002, ISBN: 80-7178-646-2 (brož.),
- SIEGFRIED BROCKERT, GABRIELE BRAUNOVÁ, Testy emocionální inteligence : 52 testů
EQ : EQ je významnější než IQ : umění soucítit s druhým člověkem : emociální
inteligence je životní postoj budoucnosti [z německého originálu Das EQ Testbuch ...
přeložila Simona Hoskovcová], Praha : Ikar, 1997, ISBN: 80-7202-149-4,

Rozsah diplomové práce: asi 65 stran

Rozsah příloh: Dotazník

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

GOLEMAN, Daniel. Emoční inteligence. Praha: Columbus, 1997.

NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000.

NAKONEČNÝ, Milan. Úvod do psychologie. Praha : Academia, 2003.

SHAPIRO R.LAWRENCE, EMOČNÍ INTELIGENCE DÍTĚTE A JEJÍ ROZVOJ, PORTÁL, 2010.

SCHULZE RALF, ROBERTS RICHARD D. (EDS.), EMOČNÍ INTELIGENCE PŘEHLED ZÁKLADNÍCH PŘÍSTUPŮ A APLIKACÍ, PORTÁL, 2007.

STUHLÍKOVÁ IVA, Základy psychologie emocí, Praha: Portál, 2007.

Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Geraldina Palovčíková, CSc.**

Datum zadání diplomové práce: 19.11.2010

Termín odevzdání diplomové práce: 30. srpna 2013

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

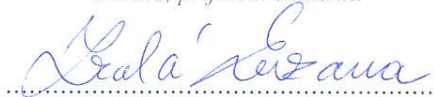
- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Bc. ZUZANA ZRALÁ

.....
Jméno, příjmení studenta



.....
Podpis

V Brně 25.8.2013

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

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

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

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

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

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího 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 vázného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Tématem této diplomové práce je nastínění vlivu pohádek na emočně sociální vývoj dítěte. Teoretická část se zabývá emocemi, emoční inteligencí, vlivem výchovy na kvalitu emočního prožívání a emočně sociálnímu aspektu pohádek formou rozboru dvou pohádek. Praktická část je zaměřena na zjištění formy a způsobu jakým se děti s pohádkami seznamují, kdo jim z rodiny pohádky vypráví a čte, jak často, jak často je sledují v televizi, vlivu vzdělání rodičů na četnost čtení, jaký druh pohádek rodiče dětem čtou, zda chtějí děti opakovat pohádky, jak reagují na pohádky se špatným koncem apod.

Klíčová slova: emoce, emoční inteligence, pohádka, výchova, dítě

ABSTRACT

The theme of this diploma thesis is using fairy-tale to develop emotional and social skills of child. The theoretical part describes emotion, emotional intelligence, influence of education to value of emotional life and to social and emotional aspects of fairy-tale at the analysis of two fairy tales. The practical part tries to find out how children meet fairy tales, who tells and reads them the fairy tales and how often, how often children watch the fairy-tale in the television, influence of the parents education to the frequency of reading fairy tales, what type of fairy tales parents read, if children like to repeating of fairy-tale stories, how children respond to the fairy tales with bad ending and the like.

Keywords: emotion, emotional intelligence, fairy-tale, upbringing, child

Chtěla bych poděkovat paní PhDr. Geraldine Palovčíkové CSc. za vedení mé diplomové práce, trpělivost, cenné rady, podněty a doporučení.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Motto: „Musíme mít tak blízko ke květinám, trávě a motýlům jako děti, které zatím nejsou o mnoho vyšší. My dospělí jsme je již přerostli, a chceme-li se k nim znovu přiblížit, musíme se sklonit. Každý, kdo by se chtěl podílet na všech dobrých věcech, se musí umět občas poklonit.“ Friedrich Nietzsche

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 EMOČNÍ INTELIGENCE	12
1.1 CO JE EMOČNÍ INTELIGENCE	12
1.2 STRUČNÁ HISTORIE EMOČNÍ INTELIGENCE.....	12
1.3 CO JSOU EMOCE.....	13
1.3.1 Základní charakteristiky emocí.....	15
1.4 ČTYŘI DOVEDNOSTI EMOČNÍ INTELIGENCE.....	15
1.5 EMOČNÍ INTELIGENCE VERSUS IQ	16
1.5.1 IQ - inteligenční kvocient.....	16
1.5.2 EQ - emoční kvocient.....	17
1.5.3 Tvrdé a měkké dovednosti	19
1.6 MĚŘENÍ EMOČNÍ INTELIGENCE	21
1.7 EMOCE DÍTĚTE V JEDNOTLIVÝCH VÝVOJOVÝCH FÁZÍCH	22
1.7.1 Kojenecké období.....	22
1.7.2 Batolecí a předškolní období.....	22
1.7.3 Školní věk.....	23
1.7.4 Dospívání	23
2 ROZVOJ EMOČNÍ INTELIGENCE	25
2.1 SLOŽKY EMOČNÍ INTELIGENCE	27
2.1.1 Sebeuvědomění	27
2.1.2 Sebeovládání	28
2.1.3 Motivace.....	29
2.1.4 Empatie	31
2.1.5 Sociální dovednosti	31
2.2 ROZVOJ EMOČNÍ INTELIGENCE VÝCHOVOU	33
2.2.1 Zásady rozvoje emoční inteligence	33
2.2.2 Mravní emoce.....	35
3 POHÁDKA A EMOČNĚ-SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	37
3.1 EMOČNĚ-SOCIÁLNÍ ASPEKTY POHÁDEK.....	37
3.1.1 Pták ohnivák a liška Ryška - rozbor.....	37
3.1.2 Amor a Psýché - rozbor.....	39
II PRAKTICKÁ ČÁST	42
4 METODIKA PRÁCE	43
4.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	43
4.2 CÍL VÝZKUMU	43
4.3 METODY A ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	43
4.4 ZPRACOVÁNÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ	43
4.5 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	56
4.6 SHRNUÍ VÝZKUMU	58
ZÁVĚR	60
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	62

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	64
SEZNAM OBRÁZKŮ	65
SEZNAM TABULEK.....	66
SEZNAM GRAFŮ	67
SEZNAM PŘÍLOH.....	68

ÚVOD

„Nemáte-li své emoční schopnosti pod kontrolou, nemáte sebeuvědomění a nejste schopni zvládnout své stresující emoce, pak nemůžete vyvinout dostatečnou empatii a nemůžete udržovat funkční vztahy. Je pak zcela jedno, jak jste chytrí. Nikam to nedotáhnete.“¹

Daniel Goleman

Cílem práce je objasnit výchovný aspekt pohádek, popsat vliv příkladů jednání v pohádkách na výchovu dětí. Propojením informací z oboru psychologie výchovy a konkrétních příkladů z tradičních pohádek podpořit obecně přijímané stanovisko, že dětem se mají číst pohádky, aby se staly morálními a citově vyrovnanými jedinci, s pevnými mravními hodnotami a zdravě se začlenily do společnosti.

Vliv emocí na vývoj a život dítěte je nepochybně obrovský. Dobře rozvinuté emoce, přiměřená citlivost a empatie, jsou jedním z předpokladů dobré schopnosti navazovat a udržovat mezilidské vztahy v nejrůznějším prostředí (škola, práce, rodina).

Pohádky mohou svými příběhy pomoci dětem rozeznávat, prožívat a chápat emoce a zároveň obsahují vzory a modely jednání, které ukazují jak se naučit různé emoce (strach, nadšení, nervozita, radost, zlost...) zvládat, ovládat či překonávat.

V praktické části se věnuji ověření hypotéz, které se týkají čtení pohádek dětem. kdo dětem čte pohádky a jak často, vliv vzdělání rodičů na četnost čtení či vyprávění pohádek dětem.

Vliv pohádek na vývoj dětí je téma, které mně oslovilo kvůli možnosti praktického využití v mém osobním životě. Během mého studia na vysoké škole se narodily mé dceři tři děti. Téměř při každé příležitosti vnoučatům čtu a vykládám pohádky. Díky tomu mohu pozorovat jak i krátké říkanky, pohádky nebo bajky rozvíjejí jejich fantazii, jak se ztotožňují s hrdiny, napodobují je v reakcích i chování. Jako babička mám více času o všem přemýšlet a děti pozorovat a ovlivnilo to i výběr tématu mé diplomové práce. Cílem mé práce bylo porozumět více problematice výchovy dětí a výchovného vlivu pohádek, bajek a mýtů na vývoj dítěte v souvislosti s kognitivním vývojem, morálním a emocionálním vývojem a utvářením jejich hodnotového systému.

¹ GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha : Columbus, 1997, str. 38

V současném uspěchaném světě, si vůbec neuvědomujeme, na jakých maličkostech jsou utvářena jemná vlákna prožívání a vnímání a psychických reakcí člověka. Pokud můžeme, byť jen malou část ovlivnit výchovou, je nutné se nad tím zamýšlet a jednat tak abychom vytvářeli co nejlepší podmínky pro správný rozvoj emocí u dětí. Následný vliv na spokojený život jedince, jeho začlenění do společnosti a řešení různých životních situací, které jej mohou v životě potkat je velmi důležitý a vytváří podmínky pro šťastný život výrazněji než hmotné zabezpečení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 EMOČNÍ INTELIIGENCE

Pojem emoční inteligence poprvé aplikovali J.Mayer a P.Salovey v roce 1990. O rozšíření a velkou popularizaci tohoto pojmu se zasloužil Daniel Goleman, publikací svojí knihy v roce 1995 *Emotional Intelligence*, která byla do češtiny přeložena (1997) pod titulem *Emoční inteligence*.²

Rychlost, se kterou byl pojem emoční inteligence přijat a nadšení, které u veřejnosti vzbudil, stojí zcela jistě za povšimnutí. Lze předpokládat, že od dob Freuda nebylo psychologické pojetí podobně příznivě přijato laiky, a ani nemělo takový dopad na lidovou kulturu. To dosvědčuje i fakt, že se tento názor používá k propagaci knih, hraček, filmů a dokonce i robotů. Obdoby nemá ale ani hojnost, intenzita a věrohodnost údajně podložených výroků o emoční inteligenci.³ Schulze uvádí, že v období psaní prologu (v roce 2005) ke své knize se při vyhledávání v databázi portálu PsycINFO znázornilo zhruba sedm set publikací používajících pojem emoční inteligence, ale pouze tři z nich byly vydány před rokem 1990.⁴

1.1 Co je emoční inteligence

Emoční inteligence je souhrnem schopností týkajících se našeho citového života – schopnost ovládnout vlastní hněv, překonat úzkost, dokázat odložit potěšení, schopnost empatie, umění sama sebe motivovat atd. Věnovat se rozvoji těchto emočních dovedností je nesmírně důležité, protože značně ovlivňují naše jednání v každodenních situacích. Člověk má v podstatě dvě mysli – jednu emotivní a jednu racionální. Většinou se vzájemně doplňují a spolupracují, ale ta emotivní má schopnost převážit nad myslí racionální – například v okamžiku prudkého hněvu nebo silného strachu ztrácí člověk schopnost jasného uvažování, protože impulsy emotivní mysli pro tu chvíli „přehluší“ mysl racionální.

1.2 Stručná historie emoční inteligence.

30. léta 20. století – Edward Thorndike popisuje koncept „sociální inteligence“ jako schopnost vycházet s lidmi.

² GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997, str. 11

³ SCHULZE, Ralf. ROBERTS, D. Richard. *Emoční inteligence*. Praha: Portál, 2007, str. 52

⁴ SCHULZE, Ralf. ROBERTS, D. Richard. *Emoční inteligence*. Praha: Portál, 2007, str. 53

40. léta 20. století – David Wechsler zdůrazňuje, že citové komponenty inteligence mohou být pro úspěch v životě nezbytné.

50. léta 20. století – humanističtí psychologové, například Carl Rogers, popisují, jak rozvíjet emoční sílu.

1975 – Howard Gardner publikuje knihu *The Shattered Mind* (Roztříštěné myšlení), ve které představuje svůj koncept mnohočetné inteligence.

1985 – Wayne Payne předkládá termín „emoční inteligence“ ve své disertační práci nazvané *Studie emocí: rozvoj emoční inteligence, sebeinteligence, postoj k strachu, bolest a touha* (teorie, struktura skutečnost, postoj k problému, kontrakce a expanze, naladění se, projevení se, odpoutání se).

1987 – v časopise *Mensa Magazine* publikuje Keith Beasley článek, ve kterém užívá termín „emoční kvocient“ (emočním kvocientem, EQ, se měří emoční inteligence). Panuje názor, že to bylo poprvé, kdy byl tento termín použit v tisku.

1990 – psychologové Peter Salovey a John Mayer publikují mezníkový článek „Emoční inteligence“ v časopise *Imagined, Cognition, and Personality*.

1995 – pojetí emoční inteligence je popularizováno knihou *Emoční inteligence: Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ* psychologa a příspěvatele rubriky o vědě *New York Times* Daniela Golemana.

1.3 Co jsou emoce

„Komedií je život pro ty, kdož myslí. Avšak pro ty, kdož cítí, je tragédií.“ Horace Walpole

O přesný význam pojmu emoce se filozofové a psychologové přou už více než sto let. Pocity neboli emoce pomáhají odhadnout situace a lidi. Mobilizují v těle energii nezbytnou pro zvládnutí obtížných situací a dávají impuls k jednání. Umožňují lidem lépe odhadnout celé okolní prostředí a doplnit tak práci rozumu, který se pokouší o totéž pomocí logiky. V rozhodovacích situacích jsou tedy pocity důležitým činitelem.

Emoce jsou velmi komplexní jevy jejich charakteristickým rysem je proměnlivost. Citlivost emocí na změny v osobních a situačních okolnostech se odráží v tom, že bez zjevných změn v objektivních okolnostech se emoce může sama proměňovat. Při vymezování základních složek emocí se stalo základním Wundtovo vymezení tří základních charakteristik: libost – nelibost, úroveň vzrušení, zážitek napětí – uvolnění. Tyto tři dimenze se vzta-

hují k tzv. prožitkovému aspektu emocí. Psychologie se tedy snaží prozkoumat zaměřenost a pocitový stav, kognitivní hodnotící složku, motivační složku, fyziologické reakce a složku behaviorální. V poslední době se v popisu emocí výrazně profilují dva hlavní proudy. Jedním z nich je popis emocí v termínech tzv. diskrétních emocí, kdy se psychologové zabývají popisem tzv. primárních (základních, vrozených) emocí a dále popisují mechanismy, jimiž se z těchto základních emocí vytvářejí sekundární emoce nebo směsi emocí. Druhým proudem je popis emocionálních jevů s pomocí určitých dimenzí. K nejznámější klasifikaci patří dvojdimenzionální modely, v nichž se jako hlavní dimenze objevují valence tj. zážitková hodnota – příjemné, nepříjemné a intenzita. V průběhu evoluce se vytvořily různé mechanismy, které utvářejí emoční procesy. Tyto mechanismy přitom nejsou pro všechny emoční jevy stejné (automatické procesy a vůlí usměrňované procesy emocí i role nižších mozkových center a mozkové kůry při nich). Emoce jsou součástí širší skupiny tzv. afektivních jevů, kam patří dále například nálady či emoční epizody. Nálady jsou obvykle chápány jako trvalejší, méně intenzivní afektivní stavy bez přímé vazby na určitý objekt. Emoční epizody zahrnují emoční výměny mezi protagonisty určité scény. Emoce bývají chápány jako evolučně vzniklé mechanismy adaptace na určité problémy přežití. Emoční zkušenost je organizována podle určitých pravidel. Emoční význam prožitých situací je ovlivňován tzv. procesy „shora dolů“ – tzn. Naše dosavadní zkušenost a naše očekávání v nich hrají mimořádnou roli. Novější výzkumy experimentálně prokázaly, že v procesu interpretace emocionálního významu je důležitá emocionální intenzita při vrcholném okamžiku dané epizody a její konec. Trvání epizody se zdá druhořadé.⁵

Emoce jsou potřebné jako:

- Pomoc v životě nebezpečných situacích – emoce reagují na životě nebezpečné situace rychleji než rozum. V zlomcích sekund zmobilizují síly a přimějí tělo bránit se.
- Pomoc při plánování a rozhodování – schopnost předvídaného myšlení a jednání úzce souvisí s emocemi, které lidem umožňují předem tušit, případně cítit následky jejich jednání.
- Nástroj komunikace – emoce jsou důležitým dorozumivacím prostředkem mezi lidmi. S pocity jsou spojené typické způsoby vyjádření těla, které signalizují, jak jsme

⁵ STUHLÍKOVÁ IVA, *Základy psychologie emocí*, Praha: Portál, 2007, str. 156

toho druhého člověka odhadli. Zvláště pak výraz tváře a držení těla jsou východiskem pro posouzení ostatních lidí.

1.3.1 Základní charakteristiky emocí

Vědecké teorie o emočním uvažování vysvětlují, proč můžeme být v jedné chvíli tak rozumní a už za okamžik jednat naprosto iracionálně. Upozorňují také na to, že emoce mají svoji vlastní logiku a svůj vlastní způsob myšlení. Tyto teorie identifikují základní skupinu vlastností, kterými se emoce odlišují od ostatních jevů duševního života.

Emoce jsou:

- subjektivní
- polární (protiklady se vzájemně podmiňují)
- podmíněné a příčinné
- spontánní a pravdivé
- aktuální – pohotové a rychlé
- somatické – když jsou prožívány vždy jsou doprovázeny fyziologickým procesem a tzv. se somatizují

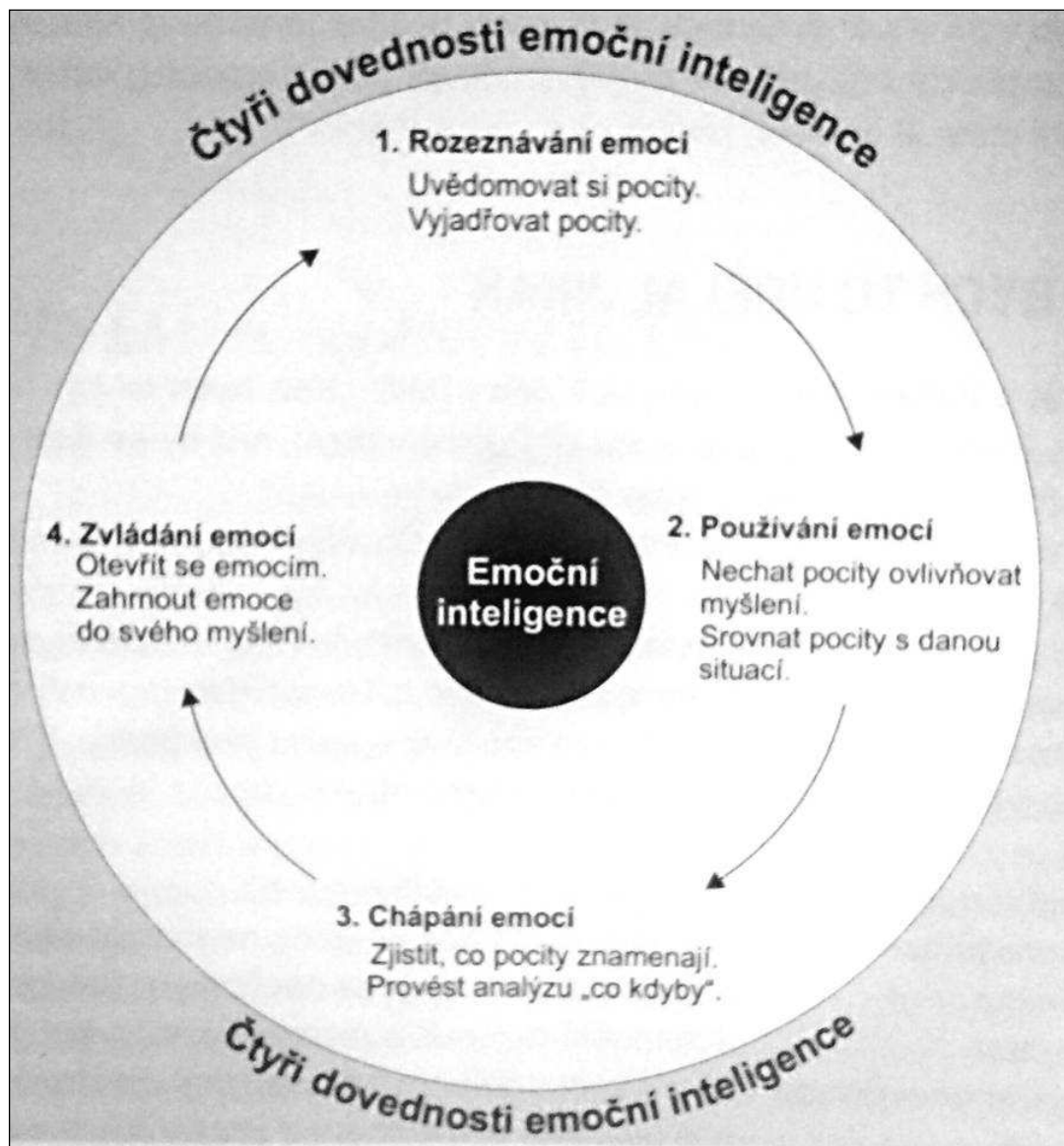
Ukazuje se, že emoce mají jednotný a universální charakter, což je určitě i důvodem jejich klíčové role v mezilidské komunikaci. Paul Ekman z Kalifornské univerzity v San Franciscu zjistil, že specifický obličejový projev čtyř emocí – strachu, zloby, smutku a potěšení, rozlišují lidé ve všech světových kulturách včetně negramotných národů, které nejsou ovlivněny masovými médii, stejně. Tyto emoce jsou tedy univerzální a spolu s láskou a zahanbením tvoří základ nekonečně pestrých odstínů našeho citového života.

1.4 Čtyři dovednosti emoční inteligence

Přes veškerou rozdílnost vědeckých přístupů existuje několik stavebních kamenů, které je možno považovat za neměnné součásti emoční inteligence:

- identifikovat vlastní pocity a rozumět jim,
- umět prožívat a vyjadřovat pocity,
- identifikovat pocity ostatních a rozumět jim,
- umět ovlivňovat a usměrňovat vlastní pocity.

Obr. 1 Čtyři dovednosti emoční inteligence



1.5 Emoční inteligence versus IQ

IQ a emoční inteligence spolu nesoupeří. Nejpravděpodobněji předurčí váš obecný úspěch a štěstí v životě kombinace rozumové inteligence a inteligence emoční.

1.5.1 IQ - inteligenční kvocient

IQ patří k psychologickým zkratkám, které zná i nejširší veřejnost a často se používá. Snad každý člověk se s touto zkratkou setkal a dokázal by formulovat co znamená. Inteli-

genční kvocient a vzorec pro jeho výpočet ($IQ = \text{mentální věk} / \text{chronologický věk} \times 100$) navrhl v roce 1912 William Stern. IQ je v tomto vzorci vypočítáno jako poměr mentálního věku k věku chronologickému násobený stem. V případě, že mentální věk je nižší než chronologický věk, pak IQ bude menší než sto. Jestliže mentální věk je vyšší než chronologický věk, pak IQ bude větší než sto. IQ jako tedy číselný údaj, který znázorňuje úroveň intelektových schopností jedince vzhledem k jeho věku. Tento vzorec je možno pouze pro výpočet IQ u dětí.

V dnešní době se při testování inteligence IQ používá, ale nestanovuje se již prostřednictvím rovnice. Využívají se tabulky, podle kterých se převádí hrubý výsledek testu na standardní výsledek, který je upraven tak, aby se průměr u každého věku rovnal stu.

Ani v současné době, kdy se zdá, že oblast zahrnující IQ je dostatečně zmapována, lze přesto očekávat nové objevy a poznatky. Příkladem toho je např. jev označovaný jako Flynnův efekt. Politolog James R. Flynn. Flynn poukázal na to, že za posledních třicet let vzrostlo IQ o úroveň odpovídající standardní odchylce, tedy zhruba o patnáct bodů. Flynnův efekt byl zaregistrován ve Spojených státech a i v mnoha dalších zemích. Je vysvětlován například zlepšujícím se vzděláním, výživou, učením, i když prozatím bez konečných závěrů.⁶

IQ byl v psychologii dlouhou dobu rozhodujícím faktorem při stanovování inteligence. I dnes má při posuzování inteligence IQ důležité místo, a to i přesto, že se stále více do popředí zájmu odborníků, ale i široké veřejnosti, dostávají i další formy inteligence.

1.5.2 EQ - emoční kvocient

V psychologické literatuře se můžeme setkat se zkratkou EQ ve dvou odlišných významech. Zkratka EQ je používána nejen k označení emočního či emocionálního kvocientu, ale i k označení ukazatele výkonnosti. V tomto textu je zkratka EQ používána výlučně pro označení emočního kvocientu.

EQ bývá výjimečně v odborné literatuře popisována jako zkratka analogická k IQ. Takovýmto způsobem ji používá např. M. Nekonečný.⁷ Většinou se však v odborné literatuře

⁶ STERNBERG, J. Robert. *Úspěšná inteligence: Jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. Praha: Grada Publishing, 2001, str. 165

⁷ NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000, str. 15

tato zkratka nepoužívá. V odborné literatuře je většinou používána pouze zkratka EI, a to pro označení emoční inteligence nikoliv pro měřitelný kvocient.

Pojem EQ v devadesátých letech minulého století rozšířil a zpopularizoval D.Goleman. P.Salovey a J.Mayer sice poprvé použili pojem emoční inteligence, ale nesouhlasí s používáním pojmu EQ jako synonymem pro emoční inteligenci, neboť se obávají, že by to v lidech mohlo navozovat představu, že existuje nějaký spolehlivý test na měření EQ a že je objektivně měřitelná veličina.⁸

S emoční inteligencí se objevila také snaha ji měřit, což vedlo k vytvoření různých modelů. Byly navrženy různé metody, které umožňují měření emoční inteligence. „Potíž s těmito metodami spočívá v tom, že není snadné identifikovat správnou odpověď na problém emoční inteligence, aniž by existovala metoda stanovení objektivních kritérií definice správného řešení.“⁹

„Skutečností ale zůstává, že i kdyby nikdy nebylo možné EQ měřit, přesto to vždycky bude významný pojem. Již dnes je zřejmé, a stále nové výzkumu to prokazují, že inteligenci nelze chápat tak jednostranně jako tomu bylo doposud. I když nemůžeme snadno měřit většinu osobních a sociálních rysů, jako je laskavost, sebevědomí nebo úcta k druhým, můžeme je v dětech rozpoznat a uznat, že jsou důležité.“¹⁰ Emoční dovednosti a schopnosti by neměly být chápány jako protiklad inteligenčních nebo rozumových schopností, protože mnohem důležitější je aby se vzájemně doplňovaly. „V ideálním případě může člověk vynikat v rozumových schopnostech i v sociálních a emočních dovednostech, jak je tomu u některých výjimečných osobností.“¹¹

D.Goleman ve své knize *Emocionální inteligence* uvádí, že IQ přispívá k faktorům určujícím úspěch v životě pouhými dvaceti procenty. V případě, že toto tvrzení přijmeme, zůstává nám zbylých osmdesát procent pro ostatní vlivy. IQ má skoro stoletou tradici, naproti tomu emoční inteligence stojí teprve na začátku. Podle některých nelze IQ ani vzdělá-

⁸ SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha : Portál, 1998, str. 78

⁹ SCHULZE, Ralf. ROBERTS, D. Richard. *Emoční inteligence*. Praha: Portál, 2007, str. 130

¹⁰ SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998, s.17

¹¹ SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998, s.17

ním a ani životními zkušenostmi podstatněji změnit. Emoční schopnosti ale podle Golema změnit lze.¹²

Jako další příklad je možné uvést tvrzení Roberta J. Sternberga, profesora Yaleovy univerzity v Connecticutu: „Možná největším štěstím v mém životě byl můj neúspěch. Jako dítě jsem propadl v testech. Proč to bylo takové štěstí? Protože jsem hned na základní škole pochopil, že pokud mám uspět, nebude to kvůli IQ. A také jsem brzy zjistil, že stejně jako slabé výsledky nevylučují úspěch, ani výborné výsledky ho nezaručují. Tyhle rané lekce a následné otázky byly u počátků mé cesty hledání a ověřování definice toho typu inteligence, který přináší úspěch.“¹³

1.5.3 Tvrdé a měkké dovednosti

Čím se přesto IQ od emoční inteligence liší?. IQ testy byly vyvinuty jako nástroj měření inteligence jednotlivce. „Inteligencí“ máme v tomto kontextu na mysli (tzv. tvrdé dovednosti – kognitivní dovednosti – jsou celkem přesně měřitelné):

- logické myšlení,
- analytické myšlení,
- jazykové schopnosti,
- prostorovou orientaci

IQ test změří, jak je náš mozek vybaven objektivní informace přijímat, podržet v paměti a vybavit si je. Ukáže nám, jaké jsou naše schopnosti úsudku, verbálního i matematického, dosahování řešení a myšlení abstraktivního i analytického. Dnes se tyto schopnosti považují za části a aspekty širokého pojmu inteligence.

IQ testy se staly na dlouho standardem v předpovídání perspektivy jednotlivce na úspěch. IQ nám ale neříká nic o schopnostech jedince mít ze života radost a být spokojený apod.

Podle školního prospěchu, IQ nebo výsledků psychologických testů není, navzdory popularitě těchto hodnocení, možné spolehlivě předpovědět úspěch v životě. Nelze pochybovat o tom, že u velkých skupin lidí existuje přímý statistický vztah mezi velikostí IQ a způso-

¹² GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997, str. 168

¹³ STERNBERG, J. Robert. *Úspěšná inteligence: Jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. Praha: Grada Publishing, 2001, s.10

ben života, avšak to zdaleka neplatí vždy. I lidé s velmi vysokým IQ si mohou v soukromém životě vést překvapivě špatně. Postavení, kterého nakonec člověk dosáhne, je v naprosté většině případů určováno jinými faktory než je IQ, a to od společenského původu až po štěstí.

Emoční inteligence se zakládá na tzv. měkkých dovednostech (soft skills):

- dobře vycházet s lidmi,
- výkonně vést tým lidí (metoda cukru a biče už nestačí),
- motivovat ostatní a řídit jejich další vzdělávání,
- rozvoj sebe sama,
- vynikající mezilidské dovednosti,
- uplatňovat kognitivní dovednosti k dosažení co nejlepšího výsledku,
- odolnost v nepříznivých okolnostech,
- akceptovat kritiku a zastat pozitivně náročné situace,
- zachovat v krizi klid,
- při rozhodování vyslechnout a přijmout cizí názor.

Tyto měkké dovednosti lze shrnout pod názvem emoční inteligence. Na rozdíl od IQ testů, zatím neexistuje žádný písemný test přesně hodnotící emoční inteligenci. Vnitřně přijímáme hodnoty jako laskavost, empatii, moudrost, i když je nemůžeme změřit. Emoční inteligence je jednoduše výsledek používání souboru těchto vlastností.¹⁴

Emoční inteligence není založena na tom, jak je dítě chytré, ale osobnostních rysech či charakteru. Nejen nejnovější výzkum, ale i běžná životní zkušenost dokazují, že sociální a emoční dovednosti mohou být důležitější pro úspěšnost člověka v životě než jeho schopnosti intelektuální. Dobré EQ je pro úspěšný život člověka důležitější než vysoké IQ měřené běžným testem verbální i neverbální kognitivní inteligence.¹⁵

¹⁴ WILDING, Christine., *Emoční inteligence, Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*. Praha: Grada, 2010, str. 22

¹⁵ SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998, s.36

Podle Daniela Golemana emoční inteligence zahrnuje schopnost vnímat vlastní emoce, umět s nimi zacházet, využít je ve prospěch nějaké věci, tedy sám sebe motivovat, ale také schopnost vcítit se do ostatních lidí a správně nakládat se vztahy.

1.6 Měření emoční inteligence

Nejvýznamnějším nástrojem měření emoční inteligence je Multifaktorová škála emoční inteligence; MEIS; Mayer, Causo, Salovey, 1999 a její přepracovaná verze Mayerův-Saloveyův-Carusův test emoční inteligence, MSCEIT; Mayer, Salovey, Causo, 2002. Povolna se však začínají objevovat i další nástroje jejího měření.

Např. Schulz a Roberts k objektivitě a spolehlivosti testů EI u žáků ve školách uvádí: „Celkem vzato, i když intuitivně přijmeme, že EI je třeba při školní výuce rozvíjet, existující programy nejsou postaveny na dostatečně přesvědčivých teoretických základech, které by umožňovaly operacionalizaci konstruktů. Následně, co se týče jejich hodnocení, postrádají tyto programy jasné, testovatelné hypotézy. A aby to bylo ještě složitější, postrádáme také nástroje k hodnocení EI studentů, které by byly reliabilní, validní a citlivé ke změnám. Ve snaze rozvíjet EI u studentů se tedy zdá, že praxe předběhla výzkum, který by ji podpořil, čímž jsou výsledky těchto programů teoreticky zpochybnitelné.“¹⁶

Problém, se kterým se testy měření emoční inteligence jako schopnosti musejí vypořádat, je subjektivita emoční inteligence. Na rozdíl od standardních testů kognitivních schopností nelze testy emoční inteligence objektivně skórovat, protože ve většině případů neexistují jasná kritéria správné odpovědi. Tvůrci testů emoční inteligence jako schopnosti se snaží tento problém obejít tak, že se spoléhají na alternativní postupy skórování, které se také dříve používalo k překonání podobných obtíží v operacionalizaci sociální inteligence, i když nepříliš úspěšně. Je pravděpodobně stále moc brzy na vytváření definitivních soudů na adresu efektivity těchto postupů a je třeba zmínit, že v opakovaných formách některých těchto testů došlo k určité progresi. Někteří badatelé tvrdí, že testy emoční inteligence jako schopnosti se v průběhu let výrazně zlepšily. Fakt, že i po deseti letech výzkumu a vývoje se testy emoční inteligence jako schopnosti stále potýkají s otázkami jejich vnitřní jednoty a struktury faktorů, podle nás nijak nenasvědčuje, že by před sebou měly o moc lepší budoucnost.

¹⁶ SCHULZE, Ralf. ROBERTS, D. Richard. *Emoční inteligence*. Praha: Portál, 2007, str. 257

1.7 Emoce dítěte v jednotlivých vývojových fázích

Pro rozvoj emocí dítěte v jednotlivých vývojových fázích je třeba znát základní charakteristiky emocí a emočního prožívání dětí v jednotlivých etapách růstu a dospívání. J. A. Abeová a C. E. Izard (1999) upozorňují na důležitou roli emocí v jednotlivých vývojových fázích a jejich vliv na dosažení důležitých vývojových mezníků:

1.7.1 Kojenecké období

Emoce slouží jako důležitý prostředek komunikace. Malé dítě je schopné prožívat a reagovat emocionálně, a tímto způsobem signalizovat svoje potřeby. Výraz obličeje kojence, resp. celkový projev, znamená pro matku určité sdělení, ovlivňující její chování k dítěti. Tentýž způsobem slouží emoční výraz dospělého jako informační signál pro dítě. Děti mají vrozenou schopnost takto reagovat, mají snahu tyto prvotní dovednosti dále rozvíjet, tedy mají snahu mimické projevy napodobovat. Emoce ovlivňují vzájemné sociální působení: např. úsměv a veškeré projevy radosti udržují, resp. iniciují, sociální kontakt a rozvoj sociálních vazeb. Jiné projevy, např. strachu, jej omezují. Dítě si v návaznosti na svoje zkušenosti sloučí emoční prožitky s určitými situacemi nebo lidmi. Na základě těchto zkušeností se rozvíjí nejenom všeobecný vztah k okolnímu světu, ale zejména mezilidské vztahy. Důležitým vývojovým zlomem je vytvoření citové vazby mezi matkou a dítětem na počátku druhé poloviny prvního roku života. Tato klíčová vazba znázorňuje zdroj jistoty a bezpečí, její existence dále ovlivňuje chování dítěte, např. jeho explorační aktivitu i sociální chování. Dítě, které cítí jistotu, s chutí a rádo poznává nové věci, lidi a situace.

1.7.2 Batolecí a předškolní období

Postupné rozvíjení osobnosti dítěte a jeho osamostatňování se projevuje zvýšeným počtem negativistických reakcí a záchvaty hněvu. Dítě má potřebu dát najevo vlastní vůli a bojkotovat subjektivně nepřijatelné požadavky. Ve spojitosti se společenským či mezilidským vývojem se objevují i výrazy soucitu, zahanbení a pocit viny. Ve starším předškolním věku dochází ke zvnitřnění společenských pravidel, se při jejich nedodržení objevují prvotní pocity viny. Přeměna emočního prožívání spojená s kognitivním vývojem se projevuje jak ve vztahu k sobě, tak ve vztahu k jiným lidem, jejich projevům i požadavkům. Také se objevují sebehodnotící emoce, velmi důležité pro zdravý rozvoj (zahanbení, hrdost, pýcha apod.), které však zatím především kopírují hodnotící postoje rodičů, či jiných důležitých dospělých s kterými dítě často přichází do kontaktu.

1.7.3 Školní věk

Je možné pozorovat další růst emocí, který souvisí se sebehodnocením i s hodnocením jiných, zvláště vrstevníků dětí. U dítěte dochází ke srovnávání sebe sama s ostatními, kteří znázorňují referenční skupinu (tou může být např. školní třída). Dítě tohoto věku dokáže lépe rozeznávat na úrovni vlastních emočních prožitků, především pokud by měly nějaký vztah k sebehodnocení. Pro tuto vývojovou fázi se osobitě konkrétní logické uvažování projeví spojitostí klasifikace určitých situací s odpovídajícími emočními prožitky. Potřeba jasného a srozumitelného vztahu určité příčiny a následku směřuje k odmítání nesrozumitelných reakcí a anomálií, např. dětí, které jsou přecitlivělé, nadměrně dráždivé apod. Typické pro toto období jsou první zkušenosti se skupinou vrstevníků, které zahrnují řešení konfliktů, emoční zvládnání a řízení sebeprosazení, odložení vlastní spokojenosti apod.. Střední školní věk je považován za období rozvoje emoční regulace. Děti tohoto věku dokážou ve větší míře ovládat projevy emocí nejen proto, že jsou emočně zralejší, ale i z důvodu tlaku nároků skupiny vrstevníků, která projevy nekorigovaných emocí zamítá ať už proto, že je chápe jako projev infantilnosti (pláč), nebo z důvodů jejich dusivosti (zlostné reakce).

1.7.4 Dospívání

Dospívání je charakteristické přeměnou emočního prožívání, zvýšením emoční nestability, přecitlivělostí a dráždivostí, objevuje se i mnoho negativních emocí. Tyto emoční změny souvisí s hormonálními změnami a změna v oblasti uvažování a sociální pozice. Schopnost uvažovat abstraktně, hypoteticky, která se v tomto období rozvíjí, přináší pochybnost, nic není tak jasné jako dřív a tato ztráta jistoty naprosto logicky směřuje i ke změně emočního prožívání. Vzhledem ke značnému kolísání emočního ladění dochází k výkyvům i v kognitivní oblasti, emoce působí i na směr poznávání. Dospívající se např. mnohem více zaměřují na vlastní emoce, zabývají se jimi a uvažují o nich. Proměna vlastní emočnosti mají rušivý účinek a je třeba se s touto realitou vyrovnat. Názor o výjimečnosti vlastního emočního prožívání koriguje sdílení těchto problémů se stejně starými přáteli. Dospívající si čím dál více uvědomují, že lidé nemusí svoje pocity vždycky dávat najevo

a že se mohou chovat způsobem, který jim naprosto neodpovídá. I to napomáhá k celkovému znejistění, ale nejistota současně slouží jako pobídka k dalšímu rozvoji.¹⁷

¹⁷ Abe, J. A. A., & Izard, C. E. (1999). The Developmental Functions of Emotions: An Analysis in Terms of Differential Emotions Theory. *Cognition and emotion*, 13 (5), 523-549. Retrieved December 10, 2008, from SAGE Database at <http://jhl.sagepub.com>

2 ROZVOJ EMOČNÍ INTELIGENCE

„Každý se může rozzlobit – to je snadné. Avšak rozzlobit se na toho pravého člověka, tou pravou mírou, v ten pravý čas, z toho pravého důvodu a tím pravým způsobem – to už tak snadné není.“ Aristoteles, Etika Níkomachova

S pojmem inteligence se pojí otázka, co je vrozené a co naučené - otázka, na kterou nelze jednoznačně odpovědět. Faktem je, že emoční učení je učením sociálním, které vychází se zkušeností a příkladů. Jaký mají vliv geny, tedy vlohy na emoční učení a emoční inteligenci - a tento vliv je nepopíratelný - se dosud neví. Proto dává část badatelů přednost termínu "emoční kompetence", který zdůrazňuje možnost tuto schopnost získat. Rozhodující je především poznatek, že významné stavební kameny emoční inteligence vycházejí z určitých schopností, jež se může člověk naučit a dále je rozvíjet.

Přestože však emoce zasahují do života člověka minimálně stejně, ale často mnohem více, než myšlenky, nevěnuje se v současné době příliš pozornosti rozvoji emoční inteligence. Vzdělávání je zaměřeno na rozvoj racionálních dovedností a na získávání znalostí týkajících se specifických oborů – přeceňuje se IQ a nevěnuje se dostatečná pozornost emoční inteligenci, která má ale podle všeho na úspěch v životě daleko větší vliv než IQ. Řada psychologických studií prokázala, že lidé s průměrným IQ a rozvinutými sociálními a emočními dovednostmi (například ti, kteří dokážou spolupracovat v týmu, motivovat sebe sama i ostatní, řešit spory, rozpoznat emoce druhého člověka atd.) bývají v zaměstnání úspěšnější než lidé s vyšším IQ, ale menší emoční inteligencí. Neschopnost ovládat vlastní emoce totiž způsobuje snížení mentálních schopností člověka – stres, neustálé napětí, melancholie nebo časté výbuchy hněvu zhoršují paměť, schopnost se soustředit, omezují schopnost nacházet nová řešení problémů.

Rozvinutí emoční inteligence ale nesměřuje jen k úspěchu ve škole či v zaměstnání. Umožňuje také vytvářet pevné a stabilní vztahy, protože rozvíjí empatii, schopnost naslouchat druhým lidem a konstruktivně řešit spory.

K rozvoji emočních dovedností a získávání emočních návyků (tj. osvojení si určitých emočních reakcí na daný podnět) dochází už od nejranějšího dětství. Už novorozenec si vytváří základy budoucích emočních postojů podle toho, zda mu jeho rodina poskytne pocit, že je v bezpečí a že jeho potřebám je věnována pozornost, nebo naopak. Během prvních let svého života se dítě učí uvědomovat si své vlastní city, rozpoznávat city ostatních a rozvíjí empatii. Dítě také pozoruje reakce svých rodičů a osvojuje si je. Rodina je tedy

prvním prostředím, které má vliv na rozvoj emočních dovedností. Velká část rodin je ale z tohoto hlediska nefunkční – mnohým dětem se nedostává dostatek pozornosti, protože oba rodiče musí pracovat (popřípadě žije dítě jen s jedním rodičem) a na dítě nezbývá čas. Emoční vývoj dětí je tedy ponechán na náhodě. Množí se také případy týrání a zneužívání dětí. Rodiče také bývají často nedůslední – na stejný přestupek dítěte reagují někdy nevířivostí, jindy přísným trestem, což dítě mate. Navíc rodiče často sami nejsou emočně dostatečně vyspělí, takže nemohou svému dítěti pomoci naučit se zvládat vlastní emoce. Výsledkem toho je, že si dítě neosvojí správné emoční návyky, což může vyústit v agresivitu nebo naopak přílišnou bojácnost. V obou případech nejsou takové děti schopné se normálně začlenit do kolektivu – agresivní děti nejsou schopny ovládat svůj hněv a necítí empatii vůči ostatním, a proto svým vrstevníkům ubližují. Bojácné děti zase nejsou schopné najít si mezi ostatními dětmi kamarády. Časté také je, že děti bez rozvinutých emočních dovedností nedokážou rozpoznat cizí emoce a nemají cit pro to, jaké chování je v dané situaci přiměřené. Reagují proto způsobem, jaký je ostatním dětem nepříjemný a zůstávají proto osamělé.

Vzhledem k selhávání rodiny by se měla podle Golemana ujmout rozvíjení emočních dovedností škola. Na některých základních a středních školách už nyní taková výuka probíhá. Může mít podobu samostatného předmětu nebo může být zapojována do už vyučovaných předmětů. Jejím cílem je naučit děti uvědomovat si vlastní emoce a pracovat s nimi, naučit je práci v týmu, asertivitě, schopnosti naslouchat ostatním a konstruktivně řešit spory. Pedagogové by se neměli zaměřovat jen na to, aby dětem předali vědomosti v daném oboru, ale měly by projevovat také zájem o city dětí a rozvíjet pouto mezi žákem a učitelem, aby se děti svým učitelům mohly svěřovat se svými problémy. Aby byla takový výuka skutečně efektivní, mělo by dítě používat metody, které se během ní naučí, v běžném životě. Proto je vhodné, aby rodiče věděli, co se jejich dítě učí, a mohli stejné postupy uplatňovat doma. Součástí některých programů na rozvíjení emočních schopností je proto také vzdělávání rodičů.¹⁸

I když se ale člověku podobného vzdělání v dětském věku nedostane, může chybné emoční návyky opravit i v dospělosti. Žádná lidská vlastnost není neměnná a všechny je možné pomocí vhodných postupů změnit. Takové změny ale vyžadují velkou trpělivost. Není

¹⁸ GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997, str. 161-189

možné překonat zakořeněné návyky přes noc. Jedním z důvodů, proč je jakákoli změna tak obtížná, je právě schopnost emocí převážit nad myšlenkami – i když se člověk například naučí postupy, jak ovládat svůj hněv, tak v okamžiku, kdy se skutečně rozhněvá, nemusí být schopen je použít, dokud se z pouček nestanou pevně zakořeněné návyky. Proto je také součástí kurzů, které slouží k překonání špatných emočních návyků (například ke zvládnutí agrese) přehrávání scének, které ukazují emočně vypjatou situaci. Účastníci kurzů si pak osvojují správnou reakci tak, aby ji byli schopni použít, až daná situace skutečně nastane.

2.1 Složky emoční inteligence

- 1) sebeuvědomění
- 2) sebeovládání
- 3) motivace
- 4) empatie
- 5) společenská obratnost

„Jsme to, co opakovaně činíme. Dokonalost není činnost, avšak zvyk.“ Aristoteles.

2.1.1 Sebeuvědomění

„Poznej sebe sama a poznáš Universum a bohy.“ Delfský nápis, Řecko.

Sebeuvědomění je základním kamenem emoční inteligence, který vyjadřuje průběžnou pozornost zaměřenou na vnitřní stav. K objasnění pojmu sebeuvědomění používá Goleman výrok Mayera, podle kterého sebeuvědomění znamená krátce řečeno „uvědomovat si, a to jak svoji náladu, tak i myšlenky, které se k ní vážou“.¹⁹

Se zvyšováním sebeuvědomění člověk lépe chápe své pocity i své chování. Takové pochopení nám dá možnost změnit sebe i svůj život. Budeme-li mít jasno sami v sobě a vtom, co od života žádáme, získáme sílu vědomě a aktivně své představy plnit.

Už když se dítě v raném dětství odlišuje a snaží vymezit vůči okolí dochází k sebeuvědomování. „V průběhu vývoje představuje tedy proces sebeuvědomování po-

¹⁹ GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha : Columbus, 1997, str. 55

stupnou „emocionálně-kognitivní“ diferenciaci „Kdo jsem – a kdo nejsem Já?“, spojenou se stále vyhraněnější individualizací a sebepoznáváním tvořícím východisko schopnosti jednat jako samostatná a jedinečná osobnost, rozhodovat se bez direktivního návodu a uskutečňovat také sebeurčení vlastního sebepojetí“.²⁰

Otázky určující sebehodnocení:

- Vážíte si sebe sama? Proč?
- Do jakého měřítká si uvědomujete své pocity v mnoha odlišných situacích?
- Do jaké míry se domníváte, že je možné zvládat své emoce?
- Jestliže shledáte, že vaše pocity negativně narušují vaši konání, do jaké míry jste schopni je zvládnout a přemoci?
- Do jaké míry je váš vztah k životu pozitivní? - „Sklon k pesimismu podkopává emoce a v konečném důsledku celou osobnost.“²¹
- Do jaké míry vnímáte to, jak svým jednáním (například zrušíte-li schůzku, mluvíte-li hrubě) máte vliv na ostatní?
- V jaké míře jste schopni vnímat a uvažovat o potřebách ostatních? – naslouchání druhým lidem.²²

2.1.2 Sebeovládání

„Kdo se sám přemůže, je mocný.“ Lato-tse

Sebeovládání je soubor dovedností, vlastností, zvyků a názorů, díky kterým jsme schopni udržet si pružnou a veselou mysl navzdory stresu, se obvykle nazývá „emoční odolnost“. Podaří-li se nám emoční odolnost rozvíjet, můžeme zlepšit kvalitu svého života a zlepšit své zdraví navzdory různé intenzitě stresu a stresorů v našem okolí.

²⁰ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000, str. 257

²¹ WOOD, Robert, TOLLEY, Harry.: *Testy emoční inteligence*. Praha, Computer Press 2003, s. 43

²² WILDING Christine, *Emoční inteligence - Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*, Vydavatel: GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2010, s. 27

- Jak hodnotíte svoji schopnost akceptovat kritiku?
- Do jaké míry jste schopni pružně reagovat navzdory okolnostem?
- Do jaké míry, navzdory vyrušování a odvádění pozornosti, jste schopni podávat kvalitní výkon?
- Pokud byste se dostali do osobního střetu, například na pracovišti, do jaké míry jste schopni i navzdory tomu odvést dobrou práci?
- Jak vysoko hodnotíte svoji trpělivost, když se vám nedaří?
- Jak vysoko hodnotíte svoji schopnost vzpamatovat se ze středně těžké rány osudu, např. ztráty zaměstnání nebo partnera?²³

Emoce a emoční prožívání pro svou subjektivnost, aktuálnost a potřebu se projevit silně zkreslují momentální prožívání, přitom by často stačilo vydržet ještě chvíličku, než něco řekneme či uděláme. Když nejsme pod silným vlivem emocí rozhodujeme se a jednáme odlišně, proto je dobré počkat až emoce odezní, abychom to dokázali potřebujeme cvičit sebeovládání.

2.1.3 Motivace

Motivace nám dává sílu a energii dosahovat pozitivních výsledků a cílů navzdory nepříznivým okolnostem. „Motivace je psychologický proces, který aktivuje naše chování a dává mu účel a směr. Je to interní hnací síla ženoucí nás k uspokojení našich nenaplněných potřeb. Je to hnací síla, která nás vede k dosažení osobních a organizačních cílů. Je to vůle něčeho dosáhnout.“²⁴

Jedna z nejznámějších teorií motivace je hierarchická teorie potřeb podle Abrahama Maslowa (1908-1970). Uspokojování potřeb je dle této teorie největším motivátorem lidského chování. Aby mohla být uspokojena potřeba výše na stupnici, musí být nejprve

²³ Christine, *Emoční inteligence - Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*, Vydavatel: GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2010, s. 28

²⁴ http://www.vedeme.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=85&Itemid=69 14.8.2010

uspokojeny potřeby nižší, základní.²⁵ „Vyšší potřeby Maslow označuje jako „metapotřeby“, vyjadřující jeho potřebu růstu tj. sebezdokonalování“.²⁶ Člověk, který má uspokojeny základní potřeby (první dva stupně pyramidy) touží po kráse, dobru a spravedlnosti, to znamená po vyšších tzv. estetických hodnotách. Zdaleka však neplatí, že každý, kdo má uspokojeny základní potřeby automaticky a přirozeně touží po těch vyšších, je to velmi individuální.



Motivace nám také umožňuje zvládat působení negativních emocí a fungovat i tehdy, je-li náš emocionální stav negativní. Je pravděpodobné, že čím vyšší je naše emoční inteligence, tím lepší bude vaše motivace.

- Jak vysoká je vaše motivace?
- Do jaké míry je předpokládáno, že si budete vytyčovat nesnadné cíle?
- Do jaké míry je pravděpodobné, že pokud v něčem neuspějete, pokusíte se zakrátko o nápravu, raději než se definitivně vzdáte?
- Do jaké míry vnímáte problémy spíše jako komplikace, které lze překonat, než nezdary, které vám znesnadňují život?
- Do jaké míry jste schopni motivovat jedince kolem sebe, pokud se jim nedaří?
- Kolik energie jste schopni obětovat nezajímavé práci v porovnání s něčím zajímavým?

²⁵ www.elearn.vsb.cz/archivcd/FS/ZMag/data/hierarchie_potreb.pps 23.8.2010

²⁶ NAKONEČNÝ, Milan.: Motivace lidského chování. Praha, nakladatelství Academia 1996, s. 165

- Do jaké míry vás osobní kritika motivuje? (Jste spíše rozhodnutí ji uvážít a usilovat o nápravu, nebo máte pocit skleslosti a deprivace?)²⁷

2.1.4 Empatie

Empatie je schopnost rozpoznat a porozumět rozpoložení a pocitům druhých lidí. Třebaže byla dříve považována za vrozenou schopnost, odborníci se v současnosti shodují, že schopnost empatie a emfatické komunikaci lze učit a lze se jí naučit. Projevit empatii znamená identifikovat se s pocity druhého člověka, do něho se vcítit. Schopnost vcítit se do druhých je přímo úměrná vaší schopnosti uvědomovat si své pocity a ztotožňovat se s nimi. Vcítit se do druhých můžete jedině, pokud jste schopni uvědomovat si, identifikovat a akceptovat své vlastní pocity.

- Pokud je cizí názor protikladem vašeho, do jaké míry jste ho schopni akceptovat?
- Do jaké míry jste schopni naslouchat ostatním a ujistit se, že jim správně rozumíte?
- Jak vysoko klasifikujete svoji schopnost vnímat náročnou situaci někoho jiného ještě před tím, než se vám o tom zmíní?
- V případě, že se vám někdo svěří se špatnou nebo smutnou zprávou (smrt příbuzného, finanční ztráta), jak dalece se do něho dokážete vcítit? (Jste emociálně zasaženi, nebo začnete hned prakticky přemýšlet, co je třeba udělat?)
- Jak vysoko hodnotíte svoji schopnost projevit někomu účast s jeho těžkou situací a naznačit, že rozumíte jeho pocitům?
- Jestliže by měl přítel nebo kolega ohodnotit, do jaké míry jste vstřícní a přátelští, jakou známku (1 -10) by vám dal?²⁸

2.1.5 Sociální dovednosti

Sociální dovednosti jsou podstatné, protože v sobě propojují několik dalších emočních dovedností a výše sociální interakce je obecně ukazatelem vaší emoční inteligence. Lidské

²⁷ WILDING Christine, *Emoční inteligence - Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*, Vydavatel: GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2010, s. 29

²⁸ WILDING Christine, *Emoční inteligence - Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*, Vydavatel: GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2010, s. 31

bytosti jsou společenší tvorové a nedostatek sociálních dovedností pro ně může znamenat život v osamění, sklon k úzkosti a depresi. Ovládáte-li velmi dobře sociální dovednosti, dokážete se přiblížit k zajímavým lidem, získat práci svých snů, udělat vzestup v kariéře a vztazích. Tyto sociální dovednosti je možno se naučit a také je úspěšně rozvíjet.

- Jak vysoko hodnotíte svoji schopnost vnímat, kdy a do jakého rozměru a množství hovořit před ostatními o sobě?
- Jak vysoko hodnotíte svoji schopnost setrvat v klidu, nebo alespoň v rozumných mezích neklidu, jste li nuceni ve společnosti seznamovat s cizími lidmi?
- Sotva se najde něco, co lidi přitahuje a fascinuje více, než když jim nasloucháte. Jak vysoko hodnotíte svoji schopnost naslouchat?
- Do jaké míry jste se schopni se snadností vypořádat s „trapnou chvilkou ticha „ ve společnosti? (Začnete být neklidný, přemýšlíte, jak ticho ukončit, nebo dokážete na hovor hladce navázat?)
- Jak vysoko hodnotíte svoji schopnost pokračovat v hovoru s někým velmi ostýchavým? (Vytrváte, dokud se vám nepodaří trochu ho rozmluvit, nebo se omluvíte a půjdete si povídat s někým jiným?)
- Jak vysoko hodnotíte svoji schopnost udržovat kontakt očí, když si s někým povídáte (Pokud jste o tom ještě nepřemýšleli, zkuste se zamyslet, než se začnete hodnotit.)²⁹

Emoční inteligence je soubor vlastností a dovedností, které lze rozvíjet a trénovat. Nelze pochybovat o tom, že učení se dovednostem emoční inteligence v dětství má nejvýznamnější vliv. Také víme, že některé dovednosti je snazší osvojit si v raném věku. Neznamená to pochopitelně, že bychom se v dospělosti neměli pokoušet o změnu. Musíme si ale uvědomit, že nám to bude trvat déle a budeme tomu muset věnovat větší úsilí. Rozvoj emoční inteligence vám poskytne dospět většího uspokojení v osobním životě. Vysoká emoční

²⁹ WILDING Christine, *Emoční inteligence - Vliv emocí na osobní a profesní úspěch*, Vydavatel: GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2010, s. 33

inteligence vám dá sebedůvěru, pocit štěstí a volba dosáhnout takového směru v životě, po kterém nejvíce toužíte, a věnovat se mu.

2.2 Rozvoj emoční inteligence výchovou

„Rodinný život je první školou emočního učení.“ Daniel Goleman

Psychologové radí, abychom dětem pomáhali mluvit o jejich pocitech, aby se naučily rozumět pocity druhých. Slovy se vyjadřuje jen malá část (méně než deset procent) významu, který je obsažen v emoční komunikaci. Lidé interpretují emoční sdělení v mnohem primitivnější části mozku, čím lépe budou děti rozumět významu postoje, výrazu v obličeji, tónu hlasu a dalších oblastí řeči těla, tím lépe budou umět ovládat své vlastní pocity i pocity druhých lidí.

2.2.1 Zásady rozvoje emoční inteligence

Ve skutečnosti nemůžeme vychovávat své dítě způsobem, který rozvíjí jeho EQ, aniž byste současně nevyužívali důsledné a efektivní metody, jak ho naučit disciplíně. Ale jak vám sdělí mnozí pedagogové a psychologové, právě toto je oblast, s níž mají rodiče největší potíže. Jak vštípit dítěti disciplínu se omezuje na několik jednoduchých zásad:

1. Vymezte jasná pravidla a přesné hranice a držte se jich. Pokud možno je sepsat a vyvěsit je.
2. Upozorněte své dítě a poukažte, když se začíná chovat nevhodně. To je nejlepší způsob jak ho naučit sebekontroly.
3. Vytvořte jeho pozitivní chování tím, že budete upevňovat jeho dobré skutky uznáním nebo přívětivostí a zároveň budete ignorovat projevy, které mají pouze upoutat vaši pozornost.
4. Rozmlouvejte se svým dítětem o tom, co od něho očekáváte. Všeobecně rodiče netráví se svými dětmi dostatek času povídáním o životních hodnotách a pravidlech chování a o tom, proč jsou tyto atributy důležité.
5. Předcházejte problémům, dřív než se objeví. Podle behaviorální psychologie se většina problémů objevuje jako následek jistého stimulu nebo narážky. Porozumění a eliminace těchto podnětů vám umožní vyhnout se situacím, které startují nevhodné chování.

6. Jestliže je nerespektováno jasně stanovené pravidlo nebo překročeny dané meze, ať úmyslně, nebo omylem, měl by vzápětí následovat vhodný trest. Buďte pečlivý a udělejte přesně to, co jste řekli, že uděláte.
7. V případě, že jste nuceni trestat, zajistěte, aby trest byl přiměřený k porušení pravidla nebo nevhodnému chování.
8. Využijte veškerou širokou paletu disciplinárních metod. Běžně doporučované jsou tyto:
 - A. Napomenutí. To je první prostředek, který musí rodiče využívat, a používá se velmi často.
 - B. Metoda přirozených důsledků. To je strategie, kdy dítě ponecháte, aby zakusilo logické důsledky svého nevhodného chování, a tak si uvědomilo, proč je podstatné respektovat určité pravidlo.
 - C. Odchod do ústraní. Jako zřejmě nejběžněji doporučovaná disciplinární metoda znamená odchod do ústraní to, že odešlete své dítě na krátkou dobu (jednu minutu za každý rok věku dítěte) do ústraní nebo na místo, kde nemá žádné podněty. Tato metoda může být účinná, i když se děti chovají nepatřičně na veřejnosti.
 - D. Odejmutí nějakého práva. Když jsou děti už příliš staré na to, aby je rodiče odeslali do kouta, většinou jim za trest něco zakážou. Nejlépe funguje zákaz televize, videoher, telefonování. Dávejte si pozor, abyste svému dítěti nezakázali něco, co je podstatné pro jeho rozvoj.
 - E. Opakování správného chování. Tato metoda se mnohokrát doporučuje, chceme-li dospět k rychlé změně chování.
 - F. Bodovací systém. U chronických problémů doporučuje většina psychologů aplikovat systém, v němž mohou děti za jasně vymezené pozitivní chování získat body. Tyto body je možné vyměnit za nynější nebo později předanou odměnu. Nevhodné chování má za následek odečítání bodů.³⁰

³⁰ SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998, s. 98

2.2.2 Mravní emoce

Zdařilý mravní vývoj je podmíněn emocemi a chováním, které zahrnují zájem o druhé, jako je sdílení, pomáhání, pečování, altruistické jednání, tolerance k druhým a snaha uchovávat společenská pravidla, aby se člověk stal mravním jedincem. Profesor Brownovy univerzity William Damon, považovaný za významného amerického odborníka na mravní vývoj dětí a mládeže, tvrdí, že děti musí získat následující emoční a sociální dovednosti:

1. Měly by si osvojit a pochopit rozdíl mezi „dobrým“ a „špatným“ chováním a naučit se jednat tak, aby nebyly v konfliktu s tím, co vnímají jako „dobré“.
2. Měly by si osvojit zájem o druhé, ohledy k nim a smysl pro odpovědnost za blaho a práva druhých. Měly by toto pochopení vyjadřovat péčí, ohleduplností, laskavostí a milosrdenstvím.
3. V případě nedodržení morálních pravidel by měly prožívat negativní emoční reakce, včetně studu, viny, rozhořčení, strachu a pohrdání.
4. Také množství negativních emocí motivuje děti, aby se učily sociálnímu chování a jednaly podle pravidel, například:
 - Strach z trestu,
 - obava ze společenského odmítnutí,
 - pocit viny, že nedokážou plnit, co samy od sebe očekávají,
 - stud a rozpaky, že byly nachytány, když dělaly něco, co je pro druhé nepřijatelné.

Dvě nejpodstatnější pozitivní emoce, které formují mravní vývoj dítěte, jsou vcítění a něco, co bychom mohli označit pečovatelský instinkt, k němuž se vztahuje i naše schopnost milovat. Zpočátku se zamysleme nad pozitivními vlivy, které tvoří vědomí dítěte, protože pozitivní výchova je o mnoho bližší naší západní kultuře, v níž je dítě centrem pozornosti. Nicméně bylo by chybou, kdyby rodiče opomíjeli skutečnost, že negativní emoce, zejména stud a vina, jsou také významnými prvky utváření charakteru dítěte.³¹

Spojíme-li dobré rodinné podmínky a bezprostřední touhu našich dětí pomáhat a myslet na druhé, můžeme se domnívat, že se bude u našich dětí projevovat mnohem častější a dů-

³¹ SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998, s.113

slednější empatické chování. Když jsou děti zlé, lhostejné a dokonce kruté, ve většině případů můžeme vysledovat původ tohoto „nepřirozeného“ jednání v rodině.

Jestliže chcete, aby vaše dítě bylo ohleduplné, pozorné a odpovědné, musíte udělat jednu jednoduchou věc: zvednout laťku svých požadavků. Je snadné být shovívavý rodič. Je snadné stlát dítěti postel nebo za ně zastávat jeho domácí práce. Ale aby vychovali rodiče odpovědnější děti, musí se oni sami stát odpovědnějšími a nejprve začít tím, že se vzdají falešné myšlenky, že rozmazlování jejich dětem neublíží. Opak je pravdou.

Římský státník Cicero jednou napsal: „*V ničem se lidé více nepřibližují k bohům než v tom, když udělají něco dobrého pro svého bližního.*“

Chcete-li děti naučit, aby pečovaly o druhé, nic jim při tom nenahradí přímou zkušenost, mluvit s nimi o tom nestačí. Určité emoční dovednosti, obzvláště ty, které zahrnují vztahy vašeho dítěte k druhým lidem, lze účinně vštípit pouze do emočního mozku.³²

Třebaže jazyk a logika myslícího mozku jsou důležité pro to, abyste svému dítěti vtiskli hodnoty, nebudou tvarovat chování vašeho dítěte tak, jako pocity pýchy a sounáležitosti, které doprovázejí skutky spojené s obavami o druhé a s pomáháním druhým lidem.

³² SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998, s.127

3 POHÁDKA A EMOČNĚ-SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE

3.1 Emočně-sociální aspekty pohádek

Jako příklad k poukázání a vypíchnutí emočně sociálních aspektů pohádek jsem si vybrala dvě pohádky (Pták ohnivák a liška Ryška a Amor a Psyché), kterým jsem se věnovala již ve své bakalářské práci, i když z trochu jiného a to morálního pohledu. Morální hodnoty a morální cítění, jsou však završením emočně sociálního vývoje člověka a tak se mnohé aspekty prolínají.

3.1.1 Pták ohnivák a liška Ryška - rozbor

V pohádce Pták ohnivák a liška Ryška zpracované Karlem Jaromírem Erbenem se objevuje většina charakteristik klasické pohádky.

Obsah a děj³³: V jednom království mají jabloň, která plodí zlatá jablka. Najednou se však začnou jablka ztrácet. Král proto vysílá postupně své tři syny aby v noci hlídali jabloň a chytili zloděje. Úspěšný je nejmladší syn, kterému se podaří postřelit zloděje – ptáka Ohniváka a získá tak jedno jeho zlaté pero. Zlatí jablka se přestanou ztrácet. Starý král začne toužit po ptákovi Ohnivákovi a po jeho zpěvu. Vyšle tedy své tři syny do světa aby mu přinesli ptáka Ohniváka. Tři bratři se rozdělí již na prvním rozcestí. Nejmladší kralevic (dále jen „kralevic“) si získá svou dobrotou pomoc lišky Ryšky. Získá tak ptáka Ohniváka, ale také koně Zlatohříváka a zlatovlasou pannu. Na cestě zpět domů kralevic potká své bratry a ti ho v lese zabijí a ukradnou vše, co na své cestě získal. Zachrání jej opět liška Ryška s ptákem Ohnivákem a starý král nechá starší syny popraviti.³⁴

Emočně-sociální aspekt pohádky:

- v postavách jsou předestřeny a poměrně jednoduše a přímočaře vykresleny základní emoce – viz Obr.1. Plutchikův kruh osmi základních citů – strach, naděje, láska, rozhořčení, zklamání, zoufalství apod.;
- postavy projevují emoce v jednoduché jasně čitelné formě;

³³ Kompletní pohádku je možné najít také na internetu:

http://cs.wikisource.org/wiki/Pt%C3%A1k_Ohniv%C3%A1k_a_li%C5%A1ka_Ry%C5%A1ka

³⁴ Bakalářská práce, Zuzana Zralá, *Pohádky a morální vývoj dítěte*, Brno 2010, str. 41

- vzniká emočně konfliktní prostředí – negativní emoci přichází i ze strany blízkých (rodinných příslušníků) – zrada bratrů;
- konfrontace s negativními emocemi jako smutek, zklamání, nenávisť, zloba, agrese, také se navozuje jejich prožívání apod.
- překonání strachu, beznaděje a pochybností;
- radost přichází a následuje po překonání obtíží;
- pro dosažení mého štěstí nemusí a neměl by někdo trpět – nehledá se štěstí na úkor druhého člověka; hlavní hrdina dosahuje dobra, aniž by ubližoval druhým;
- pohádka jednoznačně podporuje víru v dobro a naději na jeho vítězství a to až za hranice smrti (starší bratři královice zabijí, ale ten díky nadpřirozeným silám obžive);
- dobrý pocit z pomoci druhým; štědrost a schopnost podělit se i o to málo co máme se mnohonásobně vyplatí (královic se podělí o jídlo s hladovou liškou Ryškou a tím si získá, aniž to zamýšlí, její věrnost a pomoc);
- zrada se nevyplácí (bratři jsou potrestáni smrtí) ale můžeme se s ní často setkat; zrada ze strany blízkých (bratrů) je tvrdou zkušeností
- je rozumné poslouchat a dodržovat moudré rady, když to nedokážeme životní cesta je obtížnější (královic většinou neuposlechne přesně radu lišky Ryšky, což mu vždy velmi zkomplikuje splnění úkolu);
- relativnost výhry a prohry – záleží na úhlu pohledu a času (královic neuposlechne rady lišky Ryšky a tím pádem nezíská snadno ptáka Ohniváka a musí pro jeho získání splnit další úkol, ale tím nakonec získává ještě více);
- je správné mluvit pravdu (královic nikdy králům netají, když jej chytí při krádeži, proč chce získat jejich ptáka Ohniváka či koně Zlatohříváka, podstupuje kvůli tomu sice další dobrodružství a pokušení, ale to se mu nakonec vyplatí)
- ústa k starším a rodičům (empatie); starším lidem a rodičům se má pomáhat - empatie (vztah královice k starému králi – otci; královic jde do světa aby vyléčil královo smutné srdce, které touží po zpěvu ptáka Ohniváka);
- tvrdé tresty (smrt) za zradu, závist, podvod apod.
- existuje vědomě šířené zlo – negativní postavy vědomě jednají s cílem ublížit druhému a chtějí snadno bez překážek a překonání získat odměnu či dosáhnout cíle;

3.1.2 Amor a Psýché - rozbor

Mýtický příběh či pohádku Amor a Psýché jsem vybrala z důvodu prokazatelného stáří. Tento příběh je zachycen v knize Zlatý osel. Autorem knihy je filosof a řečník Apuleius³⁵ z 2. stol. n.l. Tento příběh se stal pravděpodobně předobrazem mnoha pohádek a nebo ukazuje na opravdu obrovské stáří pohádkových prvků a jejich propojenost s mýty.

Obsah a děj³⁶: Ze tří králových dcer byla ta nejmladší, Psýché, bezpochyby nejkrásnější. Její nedostižná krása byla tak věhlasná, že ze všech stran přicházeli lidé, aby obdivovali tuto dívku a začali ji uctívat jako bohyni Venuši. Bohyně začala na její proslulost žárlit a poslala tedy svého syna Amora aby Psychu proklál svým šípem a způsobil že se zamiluje do toho nejposlednějšího muže, kterému není nic svaté. Psýché mezitím trpí samotou, neboť se jí žádný ze smrtelníků neodvažuje požádat o ruku. Jednoho dne se její otec rozhodne požádat o radu věštírnu. Odpověď věštírny byla následující: „Na vrchu vysoké hory nech postavit, králi, tu dívku, k sňatku ji obleč stejně, jako by do hrobu šla. Nedoufej, že získáš zete, jenž z lidského rodu má původ, bude to obluda strašná, úplný zuřivý drak, který na svých křídlech létá vždy ve výši, sužuje všechno, ohněm a šípem zkázu každému přinese hned. Jupiter sám se ho bojí a bohové mají z něj hrůzu, strach z něho mají i řeky, dokonce sám temný Styx.“³⁷ Rodiče věštbu uposlechli. Když zůstala Psýché sama, zvedl se vítr a zanesl ji na mýtinu, na které se tyčil velkolepý palác se zlatým sloupořadím a mramorovými stěnami. Okouzlená Psýché vstoupila do domu. Jak procházela místnost po místnosti, ozval se hlas, který se jí dal plně k službám a nabídl se, že splní každé její přání. Celá armáda neviditelných služebníků, sluhů jejího manžela, byla připravena jí sloužit. Manžel uléhal na lůžko po jejím boku pod rouškou temnoty a zůstával jen do úsvitu. Přicházel každou noc a nikdy jí nedovolil, aby na něj pohlédla. Psýché začala muže, kterého znala jen podle hlasu, milovat. Jedné noci ho Psýché požádala, aby jí dovolil pozvat do paláce své sestry, aby ji už nepokládali za mrtvou. Ač ji manžel varoval, že to nepřinese nic dobrého nakonec podlehl jejím prosbám. Psýché pozvala sestry, strávily společně den, obdarovala je krásnými dary a pak se rozloučily. Návštěva se po čase opakovala. Sestry se

³⁵ Lucius Apuleius Platonicus (asi 125-180), známý obvykle jen jako Apuleius - latinsky hovořící a píšící řečník a platónský filosof.

³⁶ APULEIUS, L. Zlatý osel. Přel. V. Bahník. 2. vyd. Praha: Euromedia Group, 2002. 448 s. ISBN 80-7202-860-X. s. 129-193.

³⁷ APULEIUS, L. Zlatý osel. Přel. V. Bahník. 2. vyd. Praha: Euromedia Group, 2002. 448 s. ISBN 80-7202-860-X. s. 133.

Psýché opět vyptávaly i na jejího manžela a ta ve své nepozornosti jej popsala jinak než během jejich první návštěvy. Sestrám tedy svitlo, že Psýché svého manžela nikdy neviděla a ona to po jejich naléhání také přiznala. Závistivé sestry jí našeptávaly, že osoba, která se schovává, nemůže být člověk, ale netvor a že se jej má raději pokusit zabít. A Psýché se dala přesvědčit a začala pochybovat. Nachystala si tedy na večer dýku a lampu. Počkala až její manžel usne, poté si vzala do ruky dýku a rozsvítila lampu. Čekalo ji velké překvapení: překrásný mladík Amor, bůh lásky a Venušin syn. Zatímco ho Psýché pozorovala ukápla ji trocha oleje z lampy na Amorovo rameno a on se probudil. V momentě zmizel Amor i palác. Psýché zůstala sama a byla zoufalá. Bloudila zemí a všude hledala svého miláčka. Nakonec dospěje až k bohyně Venuši, která ji vystavuje těm nejhorším zkouškám. Při plnění úkolů, do kterých se statečně vrhá jí vždy někdo pomůže (uvedeno v závorce). Úkoly jsou tyto: přebrat směsici semen (mravenci), přinést zlatou vlnu (rákos), přinést vodu z pramene řeky Styx (orel), přinést z podsvětí mast dávající božskou krásu (věž). Když se vrací Psýché k Venuši po splnění posledního úkolu opět podlehne zvědavosti a otevře nádobu se vzácnou mastí, kterou nese. V nádobě je ukryt spánek smrti a ona ihned spadne k zemi jako mrtvá. To už ji ale po světě hledá Amor, který ji odpustil, protože ji stále miloval. Z víček Psýché sejme spánek smrti a odnese ji na Olymp. Psýché získá nesmrtelnost a slaví se svatba.³⁸

Emočně-sociální aspekty příběhu: (opakuje se většina prvků zmíněná již v rozboru pohádky o Ptáku ohniváku a lišce Ryšce)

- fyzická krása je pozlátka a může být prokletím (Psýché lidé uctívají jako ztělesněnou bohyni, aniž si to ona sama přeje; kvůli kráse trpí samotou, nikdo si ji neodvážuje vzít za ženu, Venuše ji nenávidí);
- věci často nejsou takové jaké se zdají (proroctví věštírny líčící obludu nakonec i pěkně odpovídá popisu působení Amora, tedy lásky ve světě; Psýché má být obětována obludě a získá život v nádherném paláci i manžela či milence);
- nedůvěra a pochybnost nepřináší štěstí
- kdo ztratí vlastní vinou lásku prožije neštěstí a trápení (Psýché je mučena Starostí a Žalostí – Venušinými služebnicemi);

³⁸ Bakalářská práce, Zuzana Zralá, *Pohádky a morální vývoj dítěte*, Brno 2010, str. 42 a 43

- ne každý kdo se na první pohled jeví zlý je takový – těm kteří na nás mají požadavky jsme často nejvíce vděční za růst, změnu a učení - Venuše klade Psýché překážky a pokušení, ale také Psýché umožňuje růst, učit se a nechává ji se vykoupit;
- ztracená důvěra se těžko získává zpět (Psýché pochybuje o Amorovi a nakonec ztrácí vše – Amora i krásný život v přepychovém paláci, aby vše získala zpět musí podstoupit těžké zkoušky); naborané mezilidské vztahy je těžší obnovit než vybudovat nové, ale stojí to za to neboť jsou následně pevnější a cennější (Amor a Psýché slaví nakonec svatbu); je potřeba se vykoupit aktivním jednáním;
- projevené upřímnosti, vytrvalosti a statečnosti vždy osud podá pomocnou ruku (při plnění úkolů Psýché neváhá a hned se do nich pouští i když se zdá zřejmé, že nemá naději na úspěch; tato její odhodlanost ale i vytrvalost vždy způsobí, že se nad ní někdo slituje a pomůže jí – rákos, orel, věž, mravenci); časté příklady překonání strachu a pochybností;
- kdo vyplní díky vlastnímu překonání téměř neuskutečnitelné úkoly získá téměř nemožné (Psýché získává nesmrtelnost a je rovna bohům);
- i člověk, který je v jádru dobrý se může zachovat špatně, může udělat chybu;
- každá chyba se dá napravit, když chceme; vždy je možné získat odpuštění a vykopení, pokud se o to snažíme vytrvale, neústupně, upřímně a statečně – tedy není to snadné ale jde to;

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODIKA PRÁCE

4.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumu se zúčastnilo přes 110 respondentů, do výsledků jsem však nutně zahrнула pouze respondenty, kteří uvedli, že mají děti a také svým dětem čtou. Všichni respondenti, kteří mají děti uvedli že jim čtou. Výzkumná vzorek tedy tvoří celkem 84 respondentů, starších 18 let. Výzkum byl prováděn na Brněnsku (72%) a Liberecku (28%).

4.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo ověření stanovených hypotéz:

Hypotéza 1: Děti upřednostňují pohádky s dobrým koncem před pohádkami s koncem špatným.

Hypotéza 2: Mezi vzděláním rodičů a předčítání pohádek je pozitivní vztah.

Hypotéza 3: Matky předčítají nebo vyprávějí pohádky častěji než otcové.

Hypotéza 4: Děti častěji sledují pohádky v televizi, než živá vyprávění.

4.3 Metody a způsob zpracování dat

Pro práci byl zvolen kvantitativní výzkum a použita metoda anonymního dotazníku. Vlastní dotazník obsahuje 28 otázek. První část je zaměřena na identifikační údaje respondentů, druhá část je věnována otázkám, které jsou zacíleny a na ověření stanovených hypotéz. Byly použity jak otevřené (nestrukturované), tak uzavřené (strukturované) otázky s typem odpovědi ano-ne. Výsledné odpovědi jsem vyhodnotila čárkovací metodou, zaznamenala do grafů a tabulek a dle uvážení doplnila krátkým slovním komentářem.

4.4 Zpracování výsledků šetření

Dosažené údaje jsou zaznamenány ve faktických číslech a v procentech zaokrouhlených na jedno desetinné místo. Pro přehlednost jsou výsledky zpracovány v tabulkách a grafech.

Otázka č. 1: Věk respondentů

Průměrný věk respondentů je 36,4 let.

Otázka č. 2: Pohlaví respondentů*Tab.1 Pohlaví*

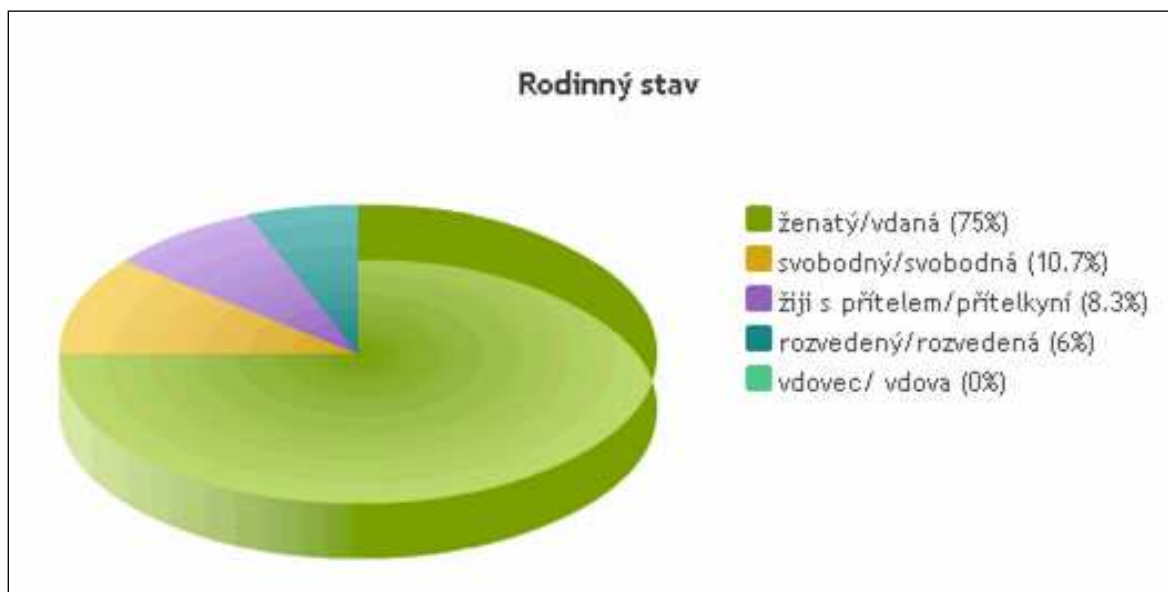
Muž:	13	15,5%
Žena:	71	84,5%

Výzkumu se zúčastnilo celkem 84 respondentů. Z toho 15,5% mužů a 84,5% žen.

Otázka č. 3: Vaše nejvyšší dosažené vzdělání*Graf č. 1 Nejvyšší dosažené vzdělání*

Otázka č. 4: Rodinný stav

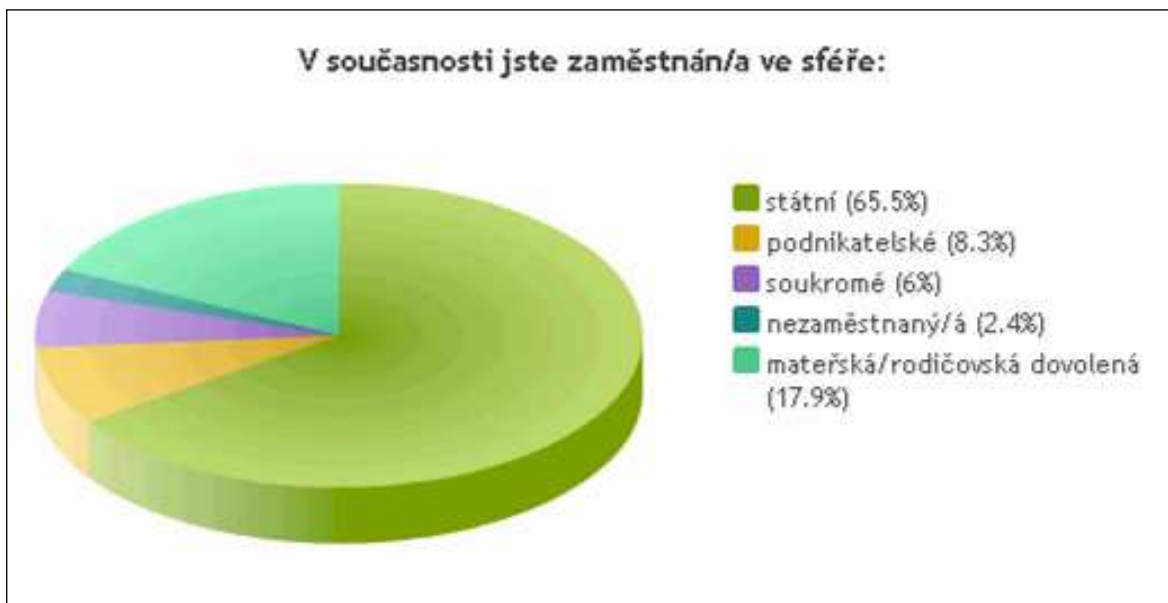
Graf č. 2 Rodinný stav



Překvapivé je vysoké procento ženatých či vdaných respondentů 75%. Většina respondentů je tedy z úplných rodin.

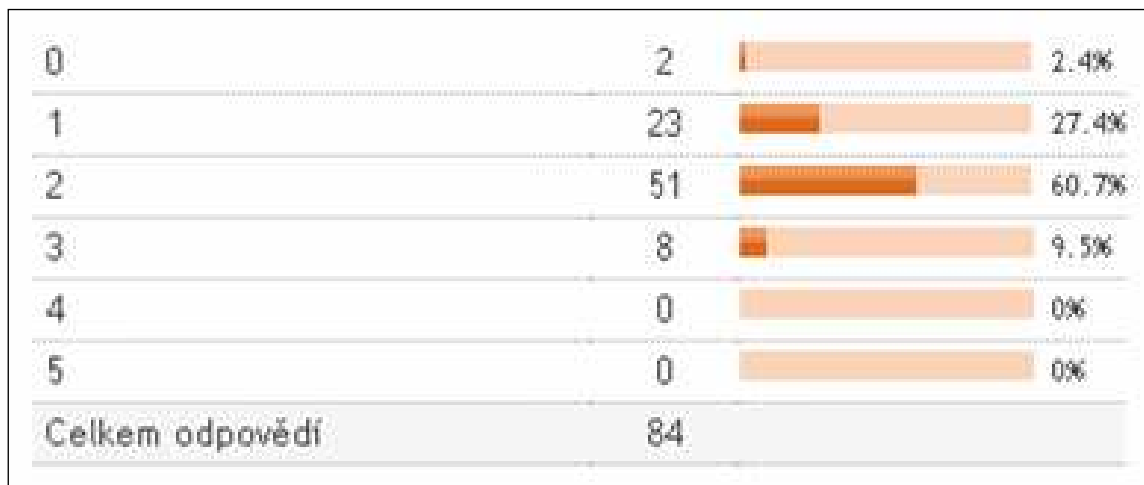
Otázka č. 5: V současnosti jste zaměstnán/a ve sféře:

Graf č. 3 Struktura zaměstnanosti respondentů



Otázka č. 6: Uveďte počet Vašich dětí a věk

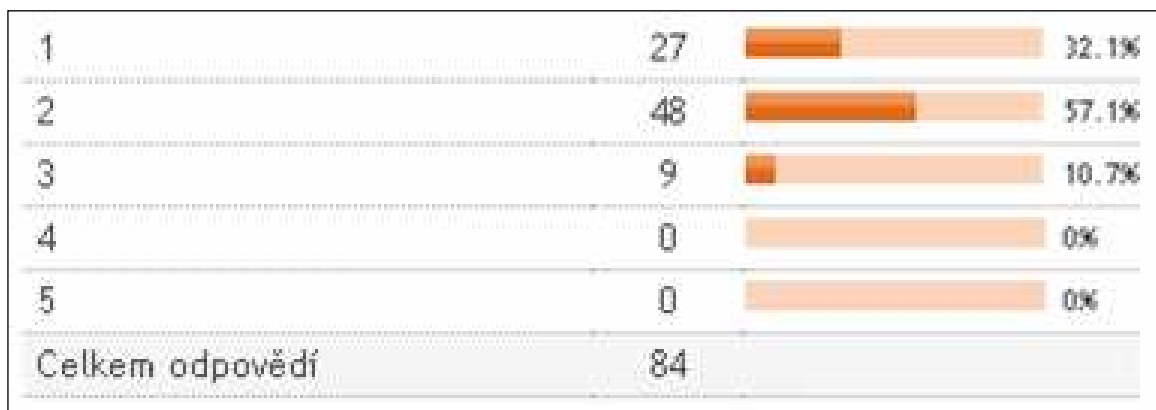
Graf. č. 4 Počet dětí



Rodiny respondentů mají nejčastěji 2 děti (51%). Průměrný věk dítěte je 7,1 let. Dva respondenti nemají vlastní děti, ale žijí s nimi ve společné domácnosti a podílí se na jejich výchově.

Otázka č. 7: Kolik dětí žije s Vámi ve společné domácnosti?

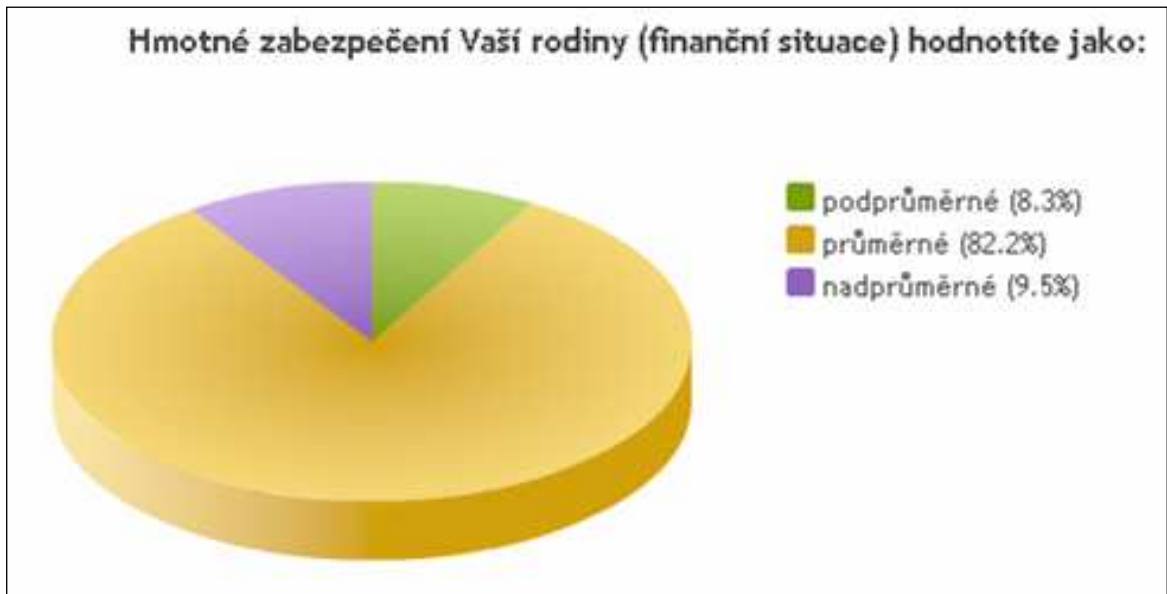
Graf. č. 5 Počet dětí ve společné domácnosti



Respondenti ve společné domácnosti žijí nejčastěji se 2 dětmi (57,1%).

Otázka č. 8: Hmotné zabezpečení Vaší rodiny (finanční situace) hodnotíte jako:

Graf. č.6 Hmotné zabezpečení



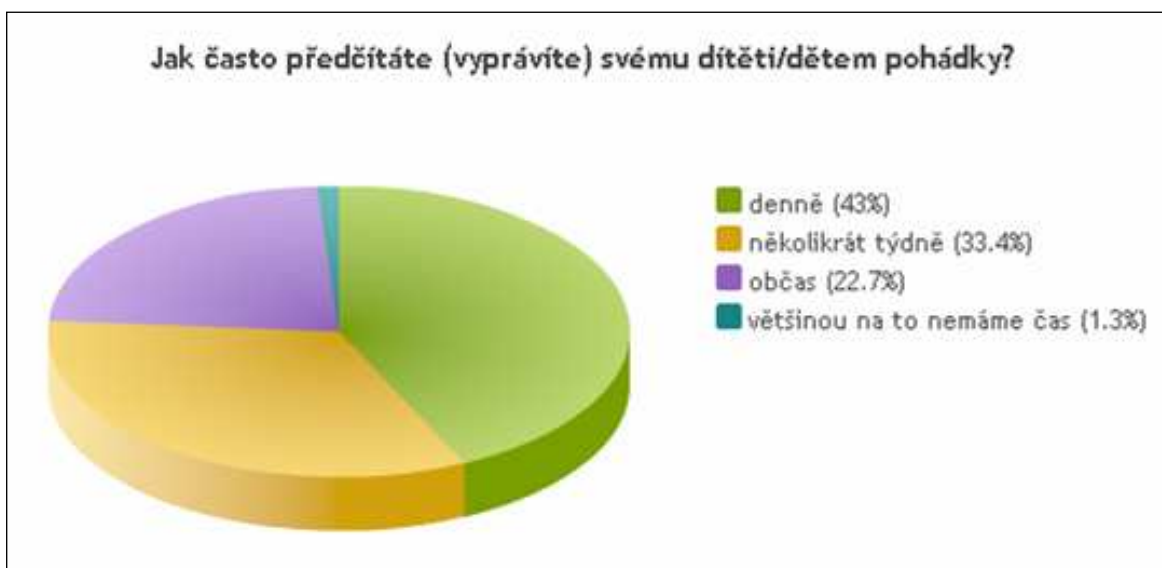
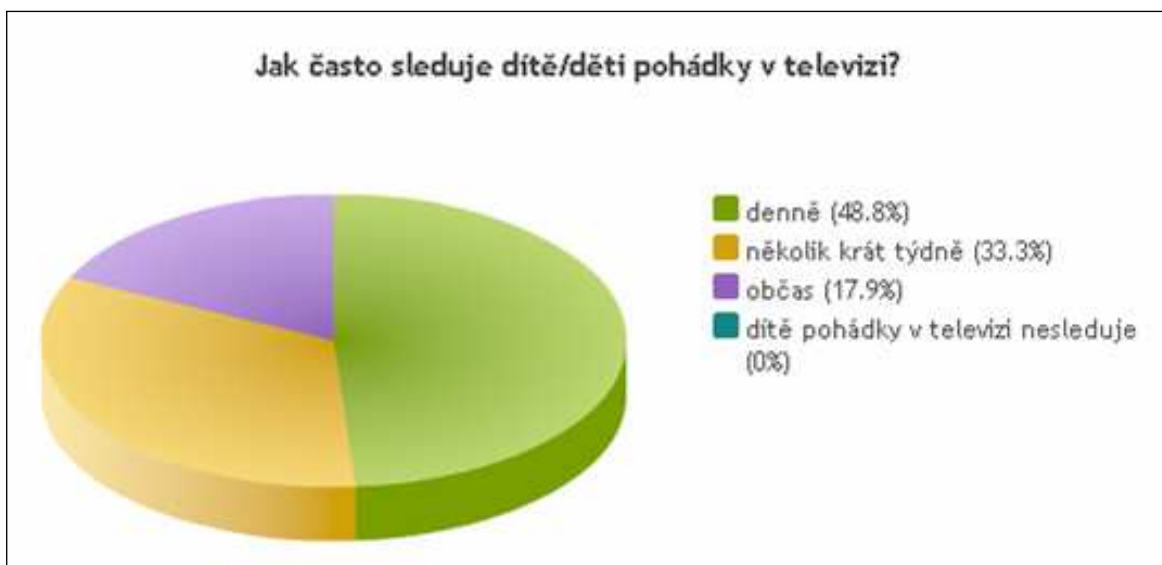
Převážná část respondentů vnímá finanční zabezpečení své rodiny jako průměrné (82,2%).

Otázka č. 9: Předčítáte (vyprávíte) svým dětem pohádky?

Tab.2 Předčítáte (vyprávíte) svým dětem pohádky?

Ano:	84	100%
Ne:	0	0 %

Všichni respondenti, kteří mají děti uvedli, že svým dětem pohádky čtou (100%). Respondenti, kteří nemají děti byly ze zpracovávaných výsledků vyřazeni, neboť nemohli zodpovědět klíčovou část dotazníku.

Otázka č. 10: Jak často předčítáte (vyprávíte) svému dítěti/dětem pohádky?*Graf. č.7 Jak často předčítáte (vyprávíte) svému dítěti/dětem pohádky?***Otázka č. 11: Jak často sleduje dítě/děti pohádky v televizi?***Graf. č.8 Jak často sleduje dítě/děti pohádky v televizi?*

Otázka č. 12: Pokud dítěti/dětem předčítáte (vyprávíte) pohádky, v jakém věku jste s předčítáním začali?

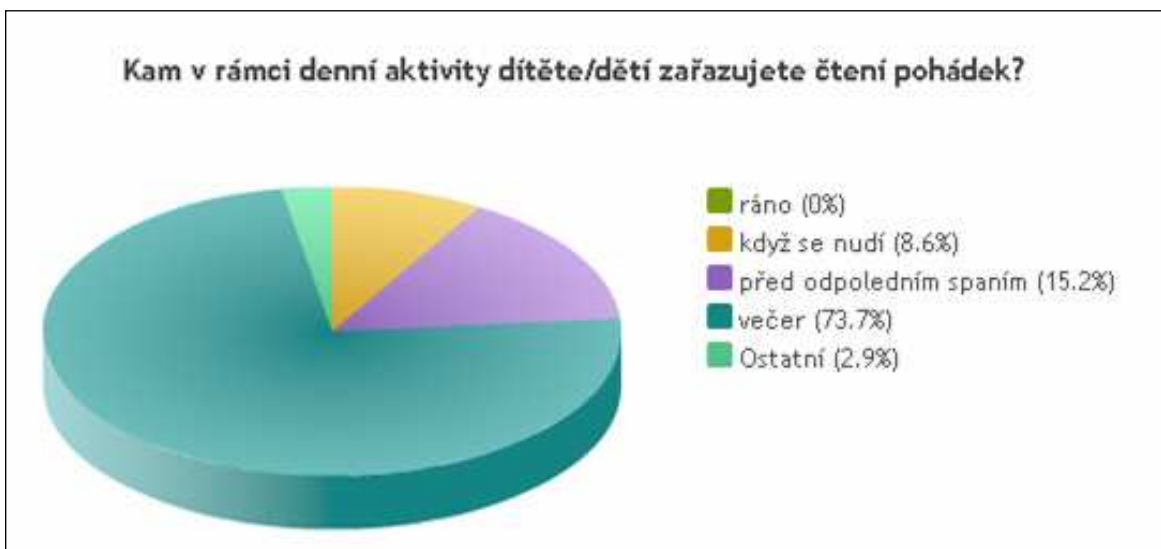
Graf. č.9 Pokud dítěti/dětem předčítáte (vyprávíte) pohádky, v jakém věku jste s předčítáním začali?



Otázka č. 13: Kam v rámci denní aktivity dítěte/děti zařazujete čtení pohádek?

Graf. č.10 Kam v rámci denní aktivity dítěte/děti zařazujete čtení pohádek?

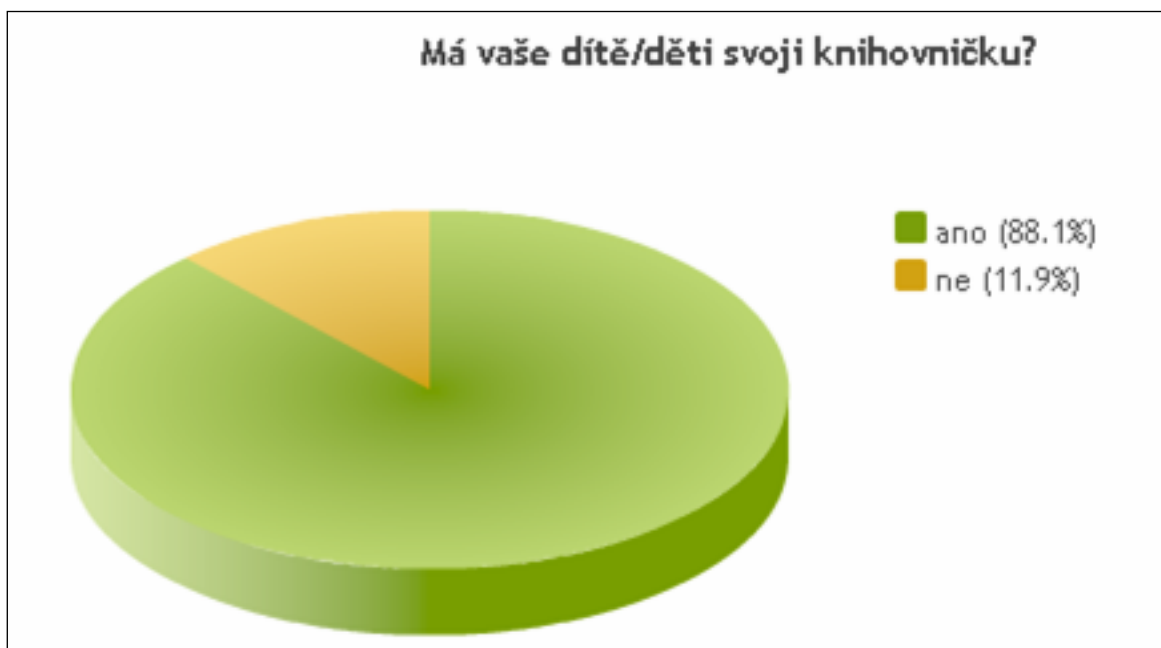
(více možných odpovědí)



V ostatních odpovědích (2,9%) bylo uvedeno např. dle přání, když je unavené.

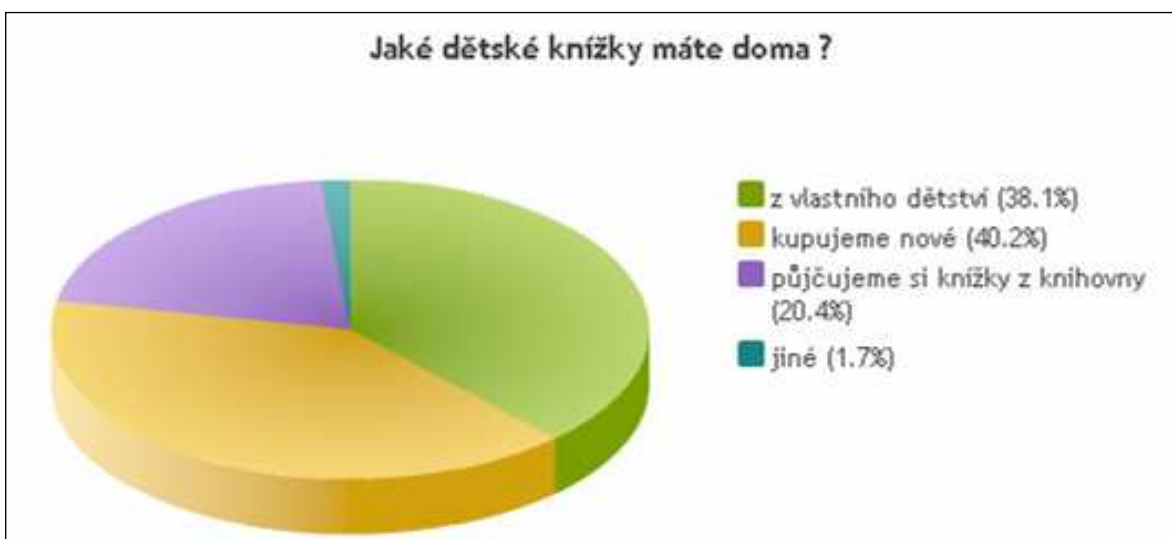
Otázka č. 14: Má vaše dítě/děti svoji knihovničku?

Graf. č.11 Má vaše dítě/děti svoji knihovničku?



Otázka č. 15: Jaké dětské knížky (DVD) máte doma ?

Graf. č.12 Má vaše dítě/děti svoji knihovničku? (více možných odpovědí)

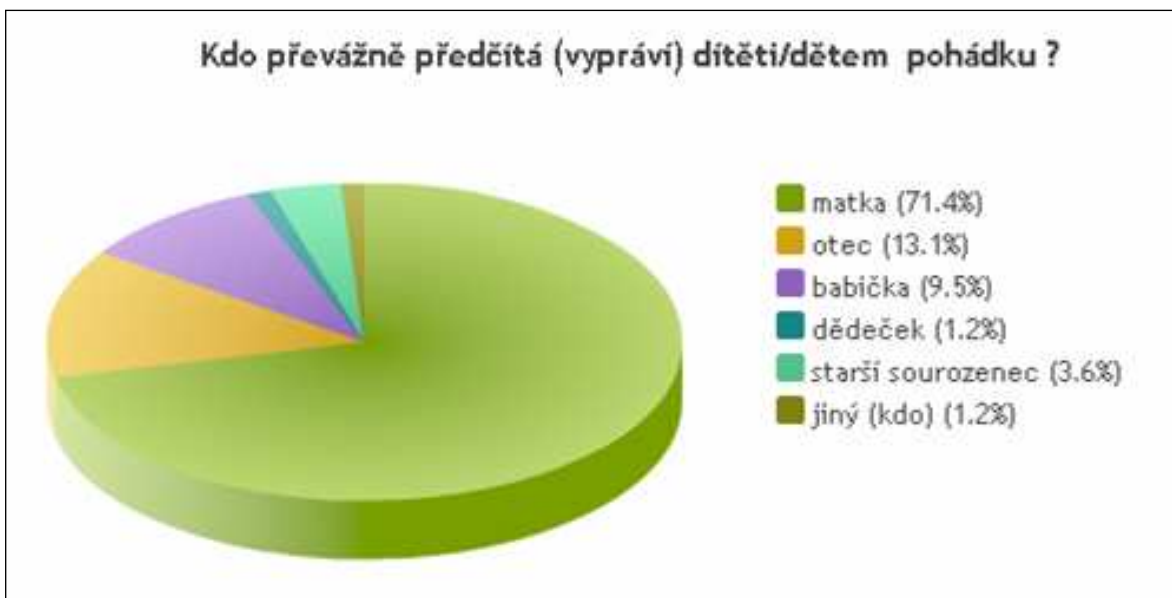


Otázka č. 16: Jak často kupujete dítěti/dětem nové knížky a DVD?

Graf. č.13 Jak často kupujete dítěti/dětem nové knížky a DVD? (více možných odpovědí)

**Otázka č. 17: Kdo převážně předčítá (vypráví) dítěti/dětem pohádku?**

Graf. č.14 Kdo převážně předčítá (vypráví) dítěti/dětem pohádku?



Otázka č. 18: Jak reaguje Vaše dítě/děti na pohádky se špatným koncem?

Graf. č.15 Jak reaguje Vaše dítě/děti na pohádky se špatným koncem?

**Otázka č. 19: Jaké pohádky si vaše dítě/děti nejraději vybírá k poslechu?**

Graf. č.16 Jaké pohádky si vaše dítě/děti nejraději vybírá k poslechu?



Otázka č. 20: Co při poslechu pohádek Vaše dítě/děti upřednostňuje ?

Graf. č.17 Co při poslechu pohádek Vaše dítě/děti upřednostňuje ?



Otázka č. 21: Jaká je oblíbená pohádková postavička Vašeho dítěte a proč?

Každé dítě má úplně jinou nejoblíbenější postavu a to se mění a vyvíjí s ohledem na věk. S ohledem na věk dětí u respondentů (průměrný věk 7,1 let) se nejčastěji objevoval Krteček a Spiderman. Odpovědi respondentů, byly ale velmi pestré.

Otázka č. 22: Jaká je neoblíbená pohádková postavička Vašeho dítěte a proč?

Odpovědi respondentů, byly sice opět různé, stejně jako v otázce č. 21, ale jedna postava se objevila opakovaně - čert.

Otázka č. 23: Má Vaše dítě/děti rádo opakování již známých pohádek?

Graf. č.18 Má Vaše dítě/děti rádo opakování již známých pohádek?



Otázka č. 24: Hrajete s dítětem/ dětmi společně krátké pohádky ?

Graf. č.19 Hrajeme s dítětem/ dětmi společně krátké pohádky?



Otázka č. 25: Čtete pohádky společně s partnerem/kou?

Graf. č.20 Čtete pohádky společně s partnerem/kou?



Otázka č. 26: Dá dítě /děti přednost Vašemu čtení či vyprávění pohádky před jejím sledováním v televizi?

Graf. č.21 Dá dítě /děti přednost Vašemu čtení či vyprávění pohádky před jejím sledováním v televizi?



Otázka č. 27: Hrajete dětem pohádky formou maňáskového divadla?

Graf. č.22 Hrajete dětem pohádky formou maňáskového divadla ?

**Otázka č. 28: Která je nejoblíbenější pohádka vašeho dítěte a proč?**

Respondenti vyplnili zcela různé pohádky, které se vůbec neopakovaly. Zajímavé byly odpovědi tří respondentů, že si pohádky vymýšlí a to také mají jejich děti nejraději.

4.5 Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza 1: Děti upřednostňují pohádky s dobrým koncem před pohádkami s koncem špatným.

Pro potvrzení či vyvrácení hypotézy byly posouzeny otázky 18, 21 a 22. V otázce 18 z celkového počtu dotazovaných (84) označilo 25 (29,8%) respondentů odpověď, že se dítěti pohádky se špatným koncem nelíbí a nemá zájem o jejich opakování, 33 (39,3%) respondentů označilo pohádku se špatným koncem, jako budící v dítěti zájem a reagující na příběh, 10 respondentů označilo, že se dítěti pohádka líbí a děj komentuje, 16 (19%) respondentů uvedlo, že pohádky se špatným koncem dětem nečte.

Otázka 21 a 22 byla zaměřena na oblíbené a neoblíbené pohádkové postavičky dítěte. V oblíbenosti pohádkových postaviček vítězí pozitivní hrdinové, zachraňující svět, v dnešní době je to například Spiderman (ten se objevil v odpovědích). Oblíbenost se samozřejmě liší

věkem dítěte, tříleté dítě má rádo krtečka, sedmileté již zmiňovaného Spidermana. Obdobně pestré je to s neoblíbenými postavičkami, objevovaly se ty, které vytvářejí protiklad k oblíbeným postavičkám. Z neoblíbených se častěji objevil čert. Za povšimnutí stojí, že je uvedeno hodně postaviček z kresleného světa i ze světa dětské fantazie, hrané postavičky nejsou uvedeny žádné. Převaha kreslených a fantazijních postav je samozřejmě ovlivněna průměrným věkem dětí respondentů (7,1 let).

Hypotéza se nepotvrdila. Poměr je těsný, přesto nevyšlo, že by pohádky se špatným koncem děti neměly rády. Celkem 43 (51,2%) dětí pohádka zaujme, reaguje na příběh otázkami či se mu dokonce pohádka líbí a děj komentuje.

Zajímavé také je, že část (19%) respondentů pohádky se špatným koncem dětem vůbec nečte. Důvody mohou být různé, obávají otázek dětí, jim samotným se tyto pohádky nelíbí a nenalézají v nich poučení a smysl, nechtějí vystavovat děti smutku či pláči a chtějí je uchránit od utrpení apod.

Hypotéza 2: Mezi vzděláním rodičů a předčítání pohádek je pozitivní vztah.

Pro potvrzení či vyvrácení hypotézy byly zpracovány otázky 3, 9 a 10. Zaměřila jsem se na samotné vzdělání rodičů (otázka č.3) spojené s četností předčítání pohádek (otázka č.10). Rodiče s vysokoškolským vzděláním (31 - 36,9%) označilo odpověď denního předčítání pohádek dětem v počtu 24, několikrát týdně 6 a odpověď občas označil 1 respondent. Rodiče se středoškolským vzděláním kam byli zařazeni i „jiné“, neboť se jednalo o respondenty s titulem Dis. (48 -57,1%) denní předčítání označilo 14 krát, několikrát týdně označilo 18 krát a 16 respondentů označilo odpověď občas. Celkem z 5 vyučených rodičů odpověděli 2 denní předčítání, 2 několikrát týdně a 1 odpovědělo občas. Z uvedených počtů je vidět pozitivní vztah mezi vzděláním a uvědomování si důležitosti vyprávění pohádek. Otázka č. 9 se zaměřuje na to, zda rodiče vůbec vypráví svým dětem pohádky. Zde odpověděli všichni dotazovaní ano.(Dotazníky respondentů, kteří vyplnili že děti nemají byly z vyhodnocování vyřazeny.)

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza 3: Matky předčítají pohádky častěji než otcové.

Pro potvrzení či vyvrácení hypotézy byly zpracovány otázky 2, 7, 17 a 25. Druhá otázka je zaměřena na pohlaví, zde ve většině případů odpovídaly v dotazníku ženy (71), ale zastoupeni byli i muži (13). 27 (32,1%) respondentů žije v domácnosti s 1 dítětem, 48 (57,1%) responden-

tů má 2 děti a s 3 dětmi žije ve společné domácnosti s 9 (10,7%) respondentů (otázka č. 7). Otázka 17 je orientována na osobu, která nejčastěji předčítá dítěti pohádky. Nejvíce je zde označena matka (60 – 71,4%), dále otec (11 – 13,1%), ale i prarodiče, jako je babička celkem je zastoupena (8 – 9,5%). Otázka 25 navazuje na předešlou a zkoumá, zda čte respondent pohádky sám, nebo s partnerem. Ve spojení s osobou, která předčítá bylo zjištěno, že převážně čtou matky dětem sami (51 – 60,7%), ale je i dostatek rodičů, kteří se zapojují do této činnosti společně (24 – 28,6%).

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza 4: Děti častěji sledují pohádky v televizi, než živá vyprávění.

Pro potvrzení či vyvrácení hypotézy byly zpracovány otázky 10 a 11. 43% procent respondentů vypráví pohádky dětem denně. 48,8% denně sleduje pohádky v televizi.

Pro doplnění byla k této hypotéze přidána i otázka 26, která ukázala že ději mají raději živé 57,1% vyprávění či čtení rodičů než sledování pohádek v televizi.

Hypotéza se potvrdila. Výsledky však byly celkem překvapivě vyrovnané.

4.6 Shrnutí výzkumu

V praktické části byly potvrzeny tři ze čtyř hypotéz. Hypotéza, že děti nemají rády pohádky se špatným koncem se nepotvrdila, což je zajímavé zejména s ohledem na to že mnoho lidových pohádek nemá dobrý konec. Přesto mají pohádky se špatným koncem své důležité místo pro spoluutváření představ o světě a situacích, které život může přinést. V reálném životě často vidíme příklad špatného konce událostí a nutně to probouzí odvěké otázky o smyslu a spravedlnosti světa a lidské roli v rámci tohoto celku. Také to umožňuje a učí děti umění se dívat se na příběhy a situace z různých pohledů a perspektiv. Zda má smysl konat dobro i když vítězí zlo či má převahu? I malý dobrý skutek v současnosti, může přinést velké dobro v budoucnosti.

Dotazník ukázal, že část rodičů chrání své děti před negativními emocemi (např. tím že jim nečtou pohádky se špatným koncem), které je však v životě mohou velmi brzy potkat. Ne-násilné prožití a zpracování emocí prostřednictvím pohádky, však dětem v budoucnu pomáhá vyrovnat se z těžkými životními situacemi. Staré civilizace chtěly mít mladé lidi odolné a silné ne jen fyzicky, ale i psychicky a připravovaly jim na prahu dospělosti různé

zkoušky, které měly prokázat jejich znalosti, mrštnost i ovládání prožitků a chování. Nemusí nás tedy překvapovat, že staré pohádky a mýty jsou plné smrti a tvrdých trestů. V současnosti projevujeme dětem velkou lásku a vše jim usnadňujeme a dovolujeme, plníme jim všechna přání. Obávám se zda si tímto způsobem života a výchovy si nevytváříme nevyzrálé a nevyrovnané jedince, kteří se budou jen velmi těžko vyrovnávat s nástrahami života dospělého člověka.

Na základě dotazníku je možné konstatovat, že dětem jsou čteny pohádky. Výzkum ukázal že 88,1% rodin má doma dětskou knihovničku. 38% uvádí, že se jedná o knihovničku ještě z dětství rodičů, která je postupně rozšiřována.

Vyplývá také že děti preferují živé vyprávění před sledováním televize (příběhu v televizi). Domnívám se, že je to zejména z toho důvodu, že nic nemůže nahradit lidský kontakt a vzájemnou komunikaci. I když je oproti profesionálně vyprávěné či hrané pohádce přednes či předvádění pohádky rodičem nedokonalé. Tato nedokonalost se naopak často stává jedinečností, která se významně podílí na charismatu živě reprodukováných pohádek. Blízkost společného prožívání a pozornost, které rodič dítěti věnuje nelze ničím nahradit. Přesto většina rodičů z dotazovaného vzorku nehraje (třeba formou maňáskového divadla) dětem či s dětmi pohádky.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická je zaměřena na vysvětlení základů emoční inteligence a emoční sociální vývoje dítěte. Dále je uveden také rozbor dvou pohádek z emočně sociálního pohledu s cílem poukázat na to jak velký vliv mají pohádky na rozvoj emoční inteligence a sociálních schopností. Zvoleny byly pohádky klasické a tradiční. Z výzkumu v praktické části se potvrzuje klasické pohádky (50%) jsou stále nejoblíbenějším repertoárem dětí předškolního věku.

Poznávání emoční inteligence nám umožní lépe se orientovat v současném světě a prožívat šťastnější život. Tak jednoduchý způsob učení se vlastním emocím, jež je zakódováno v pohádkách si ani nechceme přiznat a většinou jim nepřikládáme velký význam. Z výzkumu vyplynulo, že předčítají a vyprávějí pohádky dětem prakticky všichni rodiče (odlišná je četnost). Jak moc tím můžeme ovlivnit budoucí život svého dítěte, si jich asi příliš neuvědomuje. Děti mají rádi hrdiny, kteří bojují se zlem a překonávají sami sebe, zvládají své emoce. Neradi se ztotožňují s negativními hrdiny a nehrají si na ně. Velmi rádi si nechávají příběhy opakovaně vyprávět, v opakování nalézají pocit jistoty, utvrzují si znalost motivů a jednání hrdiny, kterého často chtějí napodobovat. Tím si velmi nenásilně a přirozeně vštěpují potřebné symbolické či konkrétní příklady, jak zvládat okolní svět a život. Pohádky nás učí rozpoznat lidské pozitivní a negativní vlastnosti a emoce jako chamtivost, závist, touha po moci, sobectví, láska soucit apod.. Při setkání s těmito vlastnostmi probíhá v nitru člověka boj dobra a zla, tolikrát z mnoha úhlů předestřený v pohádkách. Pohádky nás učí zvládnout a překonat negativní emoce a vykonat dobro většinou bez přímého příslibu odměny, často dokonce nutí hrdiny aby se odměny pro vyšší dobro vzdal. Také motivace hrdinů, které nejsou nikdy materiální povahy, obsahují důležitý příklad. Často je také zdůrazněna pomíjivost hmotného bohatství oproti nadčasovosti hlubokých mezilidských citů jako je přátelství či láska.

Pohádky pozitivně ovlivňují rozvoj emoční inteligence, emoční inteligence podporuje kreativní myšlení (hledání východisek). Pozitivně myslící člověk snadněji zvládá životní problémy i se s nimi snadněji vyrovnává. Naděje a víra v lepší budoucnost posiluje člověka na cestě životem, ale musí být založena alespoň na malém kousku reality, jinak se stává utopií. Svět zítřka může být lepší, ale pouze tehdy pokud já sám se dokážu zlepšovat, jednat lépe v každodenním měřítku drobných překonání sebe sama (např. dokážu trochu více porozumět sám sobě a druhým, být trochu více trpělivý s druhými i se sebou samým, být mé-

ně sobecký, více dávat než brát, pomoci druhému i když se mi to nehodí, nešířit pomluvu apod.). Svět pohádek je plný příkladů překonávání sebe sama

Z praktické části diplomové práce vyplývá, že rodiče dětem pravidelně čtou což je, s ohledem na skutečnosti zjištěné v teoretické části, pozitivní. V praktické části byla potvrzena většina stanovených hypotéz. Četba a vyprávění pohádek nám velmi příjemným způsobem ukazuje cestu a dává návod jak se vyrovnat s obtížemi, které nám život přinese. Na základě dotazníku lze doporučit živé vyprávění pohádek.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

MONOGRAFIE

- [1] APULEIUS, L. *Zlatý osel*. Přel. V. Bahník. 2. vyd. Praha: Euromedia Group, 2002. 448 s. ISBN 80-7202-860-X.
- [2] ATKINSON, L. Rita. *Psychologie*. Praha : Portál, 2003. 752 s. ISBN 80-7178-640-3.
- [3] ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 378 s. ISBN 80-7239-060-0.
- [4] ČAČKA, Otto. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Brno: Doplněk, 1998. 384 s. ISBN 80-7239-010-4.
- [5] ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 381 s. ISBN 14-652-80.
- [6] FERJENČÍK, Jan. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha : Portál, 2000. 256 s. ISBN 80-7178-367-6.
- [7] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. 208 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [8] GOLEMAN, D.: *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, s. r. o., 1997. 338 s. ISBN: 80-85928-48-5.
- [9] HARTL, Pavel. HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- [10] HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha : Grada Publishing, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
- [11] HUBERT, Andrea. *Emocionální inteligence*. Praha : Ing. Miroslav Zukal - ZEMS a Pragma, 2005. s. ISBN 80-903305-6-8.
- [12] LANGMEIER, Josef. KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada Publishing, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
- [13] NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha : Academia, 2000. 355 s. ISBN 80-200-0763-6.
- [14] NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. 507 s. ISBN 80-200-0993-0.
- [15] NAKONEČNÝ, Milan.: *Motivace lidského chování*. Praha: Academia 1996, 270 s. ISBN 978-80-2000-592-2

- [16] NĚMEC, Jiří. Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času. Brno : Paido, 2002. 119 s. ISBN 80-7315-012-3.
- [17] PRŮCHA, Jan. WALTEROVÁ, Eliška. MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. 328 s. ISBN 80-7178-579-2.
- [18] SHAPIRO, E. Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha : Portál, 1998. 272 s. ISBN 80-7178-238-6.
- [19] SCHULZE, Ralf. ROBERTS, D. Richard. *Emoční inteligence*. Praha: Portál, 2007, 367 s. ISBN 978-80-7367-229-4.
- [20] STERNBERG, J. Robert. *Úspěšná inteligence: Jak rozvíjet praktickou a tvůrčí inteligenci*. Praha: Grada Publishing, 2001, 208 s., 978-80-2470-120-2
- [21] STUHLÍKOVÁ IVA, *Základy psychologie emocí*, Praha: Portál, 2007, 211 s, ISBN 978-80-7367-282-9.
- [22] WILDING CHRISTINE, *Emoční inteligence a vliv emocí na úspěch*, Vydavatel: GRADA PUBLISHING, vydáno v r. 2010, jazyk: Čeština, 239 stran, ISBN: 80-247-2754-7.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- [23] Abe, J. A. A., & Izard, C. E. (1999). The Developmental Functions of Emotions: An Analysis in Terms of Differential Emotions Theory. *Cognition and emotion*, 13 (5), 523-549. Retrieved December 10, 2008, from SAGE Database at <http://jhl.sagepub.com>
- [24]
http://cs.wikisource.org/wiki/Pt%C3%A1k_Ohniv%C3%A1k_a_li%C5%A1ka_Ry%C5%A1ka
- [25] www.elearn.vsb.cz/archivcd/FS/ZMag/data/hierarchie_potreb.pps 23.8.2010
- [26]
http://www.vedeme.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=85&Itemid=69
14.8.2010

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

IQ Inteligenční kvocient.

EQ Emoční kvocient.

EI Emoční inteligence

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr.1. Čtyři dovednosti emoční inteligence

Obr.2. Maslowova pyramida potřeb

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 Pohlaví

Tab. 2 Předčítáte (vyprávíte) svým dětem pohádky?

SEZNAM GRAFŮ

Graf. 1 Nejvyšší dosažené vzdělání

Graf. 2 Rodinný stav

Graf. 3 Struktura zaměstnanosti respondentů

Graf. 4 Počet dětí

Graf. 5 Počet dětí ve společné domácnosti

Graf. 6 Hmotné zabezpečení

Graf. 7 Jak často předčítáte (vyprávíte) svému dítěti /dětem pohádky?

Graf. 8 Jak často sleduje dítě/děti pohádky v televizi?

Graf. 9 Pokud dítěti/dětem předčítáte (vyprávíte) pohádky, v jakém věku jste s předčítáním začali?

Graf. 10 Kam v rámci denní aktivity dítěte/děti zařazujete čtení pohádek?

Graf. 11 Má vaše dítě/děti svoji knihovničku?

Graf. 12 Jaké dětské knížky (DVD) máte doma ?

Graf. 13 Jak často kupujete dítěti/dětem nové knížky a DVD?

Graf. 14 Kdo převážně předčítá (vypráví) dítěti/dětem pohádku?

Graf. 15 Jak reaguje Vaše dítě/děti na pohádky se špatným koncem?

Graf. 16 Jaké pohádky si vaše dítě/děti nejraději vybírá k poslechu?

Graf. 17 Co při poslechu pohádek Vaše dítě/děti upřednostňuje?

Graf. 18 Má Vaše dítě/děti rádo opakování již známých pohádek?

Graf. 19 Hrajete s dítětem/ dětmi společně krátké pohádky ?

Graf. 20 Čtete pohádky společně s partnerem/kou?

Graf. 21 Dá dítě /děti přednost Vašemu čtení či vyprávění pohádky před jejím sledováním v televizi?

Graf. 22 Hrajete dětem pohádky formou maňáskového divadla?

SEZNAM PŘÍLOH

P 1 DOTAZNÍK

PŘÍLOHA P 1: DOTAZNÍK

Vážený pane, vážená paní,

Jmenuji se Zuzana Zralá a jsem studentkou posledního ročníku navazujícího magisterského programu Specializace v pedagogice obor Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně – Institutu mezioborových studií Brno. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí výzkumu realizovaného v rámci mé diplomové práce, jejímž cílem je rozšířit odborné poznatky o emočně- sociálním vývoji dítěte. Dotazník je zcela anonymní a získané informace budou zpracovány jen pro výzkumné účely této práce.

Děkuji Vám za Váš čas a

pomoc.

Bc. Zuzana Zralá

Pokud nebude uvedeno jinak, zvolte vždy jednu vhodnou odpověď.

1. Váš věk
2. Vaše pohlaví žena muž
3. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání
 - a) základní
 - b) vyučen v oboru
 - c) střední s maturitou
 - d) vysokoškolské
 - e) jiné
4. Rodinný stav:
 - a) svobodný/á
 - b) ženatý/vdaná
 - c) rozvedený/á
 - d) vdovec/a
 - e) nesezdané soužití
5. V současnosti jste zaměstnán/a ve sféře:
 - a) státní
 - b) podnikatelské
 - c) soukromé
 - d) nezaměstnaný/á
 - e) mateřská/rodičovská dovolená
6. Uveďte počet a věk Vašich dětí:
7. Kolik dětí žije s Vámi ve společné domácnosti?
8. Hmotné zabezpečení Vaší rodiny (finanční situace) hodnotíte jako:
 - a) podprůměrné
 - b) průměrné
 - c) nadprůměrné
9. Předčítáte (vyprávíte) svým dětem pohádky? a) ano b) ne

Pokud jste opověděli „ne“, dotazník už dále nemusíte vyplňovat.

10. Jak často předčítáte (vyprávíte) svému dítěti/dětem pohádky?

- a) denně
- b) několikrát týdně
- c) občas
- d) většinou na to nemáme čas

11. Jak často sleduje dítě/děti pohádky v televizi?

- a) denně
- b) několikrát týdně
- c) občas
- d) dítě pohádky v televizi nesleduje

12. Pokud dítěti/dětem předčítáte (vyprávíte) pohádky, v jakém věku jste s předčítáním začali?

13. Kam v rámci denní aktivity dítěte/děti zařazujete čtení pohádek (např. když se dítě nudí, před odpoledním spaním, večer apod.)?

.....

14. Má vaše dítě/děti svoji knihovničku? a) ano b) ne

15. Jaké dětské knížky (DVD) máte doma? (můžete označit i více odpovědí)

- a) z vlastního dětství
- b) kupujeme nové
- c) půjčujeme si knížky z knihovny
- d) jiné

16. Jak často kupujete dítěti/dětem nové knížky a DVD?

- a) vždy, když nás nějaká pěkná knížka anebo DVD zaujme
- b) jako dárky k Vánocům, k narozeninám apod.
- c) máme doma hodně knížek, nové kupovat nemusíme
- d) nové knížky a DVD nekupujeme pro jejich vysokou cenu

17. Kdo převážně předčítá (vypráví) dítěti/dětem pohádku?

- a) otec
- b) matka
- c) babička
- d) dědeček
- e) starší sourozenec
- f) jiný (kdo).....

18. Jak reaguje Vaše dítě/děti na pohádky se špatným koncem?

- a) dítěti se nelíbí a nemá zájem o její opakování
- b) dítě pohádka zaujme a na příběh reaguje
- c) dítěti se líbí a děj komentuje
- d) jinak
- (jak)?.....

19. Jaké pohádky si vaše dítě/děti nejraději vybírá k poslechu?

- a) klasické knihy pohádek
 - b) obrázkové knihy bez textu
 - c) knihy příběhů a pohádek ze současnosti
 - d) říkadla
 - e) tématické knihy (dinosauři, auta)
 - f) knihy s písmenky a číslly
 - g) jiné
- (jaké).....

20. Co při poslechu pohádek Vaše dítě/děti upřednostňuje ?

- a) pohádky v televizi
- b) poslech na CD
- c) živé vyprávění

21. Jaká je oblíbená pohádková postavička Vašeho dítěte a proč?

.....

22. Jaká je neoblíbená pohádková postavička Vašeho dítěte a proč?

.....

23. Má Vaše dítě/děti rádo opakování již známých pohádek? a) ano b) ne

24. Hrajeme s dítětem/ dětmi společně krátké pohádky ? a) ano b) ne

25. Čtete pohádky společně s partnerem/kou?

- a) Ano
- b) ne, čtu převážně já
- c) ne, čte převážně partner/ka
- d) ne, dítěti čte převážně jiný člen rodiny

26. Dá dítě /děti přednost Vašemu čtení či vyprávění pohádky před jejím sledováním v televizi ?

- a) ano
- b) ne

27. Hrajete dětem pohádky formou maňáskového divadla ? a) ano b) ne

28. Která je nejoblíbenější pohádka vašeho dítěte a proč?

.....