

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kristýna Potužníková

**Empatie u dětí předškolního věku a její
podpora**

**Empathy in pre-school children and its
support**

Praha, 2019

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc.

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala doc. PhDr. Iloně Gillernové, CSc. za odborné vedení mé bakalářské práce. Také za velmi ochotné trávení času diskutováním nad tématem, poskytování efektivní zpětné vazby a velmi individuální a shovívavý přístup.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Ve Strakonících dne 22.7.2019

.....
Kristýna Potužníková

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá empatií u dětí předškolního věku a přispívá k poznatkům o emocionálním vývoji předškolního dítěte. Také vysvětluje vztah mezi empatií a prosociálním chováním a upozorňuje na význam empatie v sociálních dovednostech. Dále se také snaží shrnout současné možnosti rozvíjení této schopnosti, a to nejen v rámci působení rodinného prostředí, ale také v rámci působení učitelek¹ v mateřských školách. Tato bakalářská práce také opírá teoretické poznatky v jednotlivých kapitolách o výsledky zahraničních výzkumů. Návrh výzkumu je zaměřen přímo na podporu empatie u dětí předškolního věku, a to jak v rámci rodinného prostředí, tak v rámci prostředí mateřské školy. Jeho cílem je zmapování celého tohoto fenoménu a jeho možností z pohledu rodičů a učitelek mateřských škol. Mimo jiné se snaží především zmapovat, jestli rozvoj této schopnosti je součástí edukačních cílů v těchto prostředích a také jakým způsobem se snaží rodiče i učitelky o rozvinutí této schopnosti.

Klíčová slova

Empatie, předškolní věk, učitelky mateřských škol, rodinné prostředí

¹ S vědomím toho, že v mateřských školách se objevují na pozici učitelky i muži, vycházím z převažujícího trendu, a proto používám při označení této profese v rámci této bakalářské práce rod ženský.

Abstract

This bachelor thesis deals with empathy in preschool children and contributes to knowledge about emotional development of preschool child. It also explains the relationship between empathy and prosocial behavior and highlights the importance of empathy in social skills. Furthermore, it also tries to summarize the current possibilities of developing this ability, not only in the context of the family environment, but also in the context of teachers in kindergartens. This bachelor thesis also relies on theoretical findings within the individual chapters on the results of foreign research. The research proposal is aimed directly at promoting empathy in preschool children, both within the family environment and in the kindergarten environment. Its aim is to map the whole of this phenomenon and its possibilities from the perspective of parents and kindergartens. Besides, it tries to map out whether the development of this ability is part of educational goals in these environments and also how parents and teachers try to develop this ability.

Keywords

Empathy, preschool age, family, kindergarten teacher

Obsah

Úvod.....	8
Literárně přehledová část.....	10
1. Obecné souvislosti empatie	10
1.1 Empatie a její vymezení.....	10
1.2 Souvislost empatie a prosociálního chování.....	12
1.3 Význam empatie v sociálních dovednostech	14
1.4 Empatie a emocionální vývoj u dítěte v předškolním věku.....	16
2. Podpora empatie u dítěte předškolního věku.....	18
2.1 Podpora empatie v rodině	19
2.1.1 Podmínky rozvoje empatie v rodině	19
2.1.2. Rozvoj empatie jako součást edukačního působení rodiny	22
2.2 Možnosti podpory empatie v mateřských školách.....	25
2.2.1 Možnosti rozvoje empatie jako součást edukačního působení učitelek mateřských škol	25
2.2.2 Empatie jako součást vzdělávacího systému	28
Návrh výzkumného projektu	30
1. Cíle výzkumu a výzkumné otázky.....	30
2. Design výzkumného projektu	31
3. Popis a výběr výzkumného souboru	32
4. Výzkumné metody.....	33
5. Způsob sběru dat.....	35
6. Způsob zpracování a analýzy dat.....	36
7. Etika výzkumu	37
Diskuze	39
Závěr.....	42
Seznam použité literatury	44

Seznam zkratek.....	50
---------------------	----

Úvod

Empatie je nejen pro úzké sociální vazby velmi důležitou součástí života každého z nás. Setkáváme se ní prakticky v rámci každodenní běžné komunikace a je velmi důležitá už jen pro naše porozumění okolnímu světu. Jelikož empatii považují za klíčovou schopnost, a to nejen v rámci psychologie, a také dlouhodobě pracují s předškolními dětmi, zvolila jsem při výběru bakalářské právě empatii u dětí předškolního věku. S ohledem na důležitost této schopnosti jsem si na počátku položila otázku, jak by se v těchto dětech dala empatie rozvíjet už v takto brzkém věku. Ve své bakalářské práci se proto budu snažit nastínit, jak by se měla u dětí předškolního věku empatie rozvíjet, a shrnout možné způsoby, kterými by toho měli rodiče a učitelky mateřských škol docílit.

Součástí literárně přehledové části této bakalářské práce bude v rámci jednotlivých kapitol také shrnutí současného stavu vědění a výsledků především zahraničních výzkumů, které se rozebíranými tématy zabývají. Literárně přehledová část bude rozdělena do několika hlavních částí. První částí jsou obecné souvislosti, ve kterých bude nejprve vymezena empatie. V rámci vymezení empatie bude také popsána její souvislost s prosociálním chováním. Bude zde také vysvětlen význam empatie u těchto dětí v závislosti na sociální dovednosti a dopad v pozdějším věku. Dále se bude věnovat již dětem v předškolním věku, a to konkrétně popisem jejich emocionálního vývoje, kde bude také zdůvodněno, proč se tato práce zabývá empatií právě u předškolních dětí.

Další pasáž literárně-přehledové části se bude věnovat podpoře a rozvoji empatie u těchto dětí. Nejdříve zde budou popsány podmínky rozvoje této dovednosti, jako jsou například sourozenecké vlivy, výchovný styl atd. Budou zde také popsány postupy a metody, které tuto dovednost rozvíjejí, a to nejprve z hlediska rodinného prostředí. Dále zde budou popsány možné způsoby působení rodičů, které co nejúčinněji umožňují rozvoj projevů empatie u dětí předškolního věku, a to jak v rámci výchovného působení, tak i za pomoci různých technik a her, které u dětí tohoto věku tuto dovednost stimulují. Kromě působení v rodině se budu této problematice věnovat i z hlediska působení učitelek v mateřské škole. Budou zde vymezeny možnosti pro učitelky těchto škol, jak by podle shrnutí současného vědění mohly co nejlépe projevy empatie u těchto dětí

podporovat. Mimo jiné zde bude uvedeno porovnání mezi současným systémem v České republice oproti zemím jako je například Dánsko, kde techniky pro rozvíjení projevů empatie zahrnují do školních osnov právě již v mateřských školách.

Návrh výzkumu bude soustředěn na část o podpoře empatie u dětí předškolního věku. Bude se snažit zmapovat podporu empatie z pohledu rodičů a učitelek mateřských škol. Konkrétně se soustředí na zahrnování empatie do edukačních cílů těchto činitelů a na možné způsoby, které empatii u dětí podporují.

Literárně přehledová část této bakalářské práce se bude opírat především o zahraniční zdroje a také o výzkumné články. Práce se snaží využívat zdroje spíše z posledního desetiletí, nicméně v rámci některých témat se objevují i výzkumy starší, které jsou poté obvykle doplněny a potvrzeny výzkumy novějšími. V práci je citováno podle normy APA (2010).

Literárně přehledová část

1. Obecné souvislosti empatie

Abychom se mohli věnovat empatii v konkrétnějších a užších pohledech, je nejprve důležité vymezit, co pojem empatie znamená, shrnout, co vše empatie zahrnuje, a také se zabývat jejím významem tak, aby bylo ujasněno, proč je vlastně důležité empatii v dětech rozvíjet a podporovat.

1.1 Empatie a její vymezení

Většina lidí by empatii pravděpodobně intuitivně vysvětlila jako schopnost vcítit se do druhého člověka. Empatie je ovšem velmi široký pojem, proto je i její vymezení velmi různorodé.

Ve slovníku APA je empatie vymezena jako porozumění úhlu pohledu jiného člověka spíše než vlastního, takže člověk zprostředkovaně prožívá pocity, vnímání a myšlenky někoho jiného (VandenBos, 2007).

Empatie je také schopnost rozpoznat a také pochopit pocity druhých. Projevuje se tak, že člověk cítí to, co cítí někdo jiný. Zjednodušeně a přeneseně můžeme tento pocit přirovnat k chůzi v botách někoho jiného. Empatie také usnadňuje naši komunikaci s ostatními (Alexander & Sandahl, 2014).

Podle maďarského psychologa B. Budy (1994), který byl jedním z prvních autorů, kteří se snažili vystihnout podstatu empatie, nestačí empatii vymezit pouze jako schopnost „vcítění se“ do někoho dalšího. Pouhé vcítění dle jeho soudu ještě neznamená empatii, nýbrž se stává empatií tehdy, když zážitek vědomě zpracujeme a vše, čemu jsme porozuměli v druhém člověku, pojmenujeme a interpretujeme. Dále ji také vymezuje jako schopnost, kterou lidé disponují v různé míře a kterou je možné více rozvíjet. O možnostech zmíněného rozvíjení se bude tato práce zabírat níže.

V Dánsku, kde je vnímána empatie jako velmi důležitá schopnost a je plnohodnotnou součástí tamního vzdělávacího systému, je empatie pojímána jako dovednost, která může být rozvíjena a naučena stejně tak jako různé předměty ve škole, jako např. matematika nebo sporty (Balena, 2016).

Kromě schopnosti nebo dovednosti můžeme empatii vymezit jako emocionální stav. Ten je vyvolán tím, že dojde k přiblížení k emocionálnímu stavu jiné osoby. Finální stav pak vyplývá z přijetí perspektivy druhého a pochopení jeho pocitů (Hewstone & Stroebe, 2006).

Ačkoli existuje spousta pohledů, výzkumníci obecně vnímají empatii spíše jako citovou, nikoli pouze behaviorální reakci na citový stav jiného člověka. Empatii tak vyhodnocují například pomocí fyziologických ukazatelů, pozorováním neverbálních projevů v reakci na úzkost někoho jiného nebo například i hodnocením reflexního pláče (pláč v reakci na pláč někoho jiného) (Eisenberg & Lennon, 1987).

Empatie začíná schopností podívat se na stejnou věc z perspektivy někoho jiného, tzv. „chodit v jeho botách“. Je však důležité si uvědomit, že to není pouze o této schopnosti a jen tento pohled nestačí („For Families: 5 Tips for Cultivating Empathy — Making Caring Common“, 2018).

Vymezení empatie, na které jsem v rámci literární rešerše narazila a které je dle mého soudu nejvýstižnější a neobsáhlejší, bylo vytvořeno právě pro děti. Je v něm vystihnuto, co všechno pojem empatie znamená:

„Elementární pravidlo – každý vidí věci jinak. Moje pocity – můžu se je naučit rozpoznávat a popsat. Pohled na věc – to, jak věci vnímám, působí na to, jak se cítím a to, jak jiní lidé vnímají věci a situace, ovlivňuje, jak se cítí oni. A to je otázka – co z toho, co vidím a slyším, mi může naznačit, jak se cítí někdo jiný? Tohle je zase pravidlo – chovat se k lidem tak, jak chci, aby se oni chovali ke mně. I to, co dělám já, ovlivňuje, jak se ke mně lidé budou chovat a jak se budu cítit. Ejhle – dokážu se postavit na místo někoho jiného a pochopit, co si myslí a co cítí.“ (Glasser & Kushner, 2018, str. 18)

Základem pro vytušení citů druhého člověka je dovednost rozumět neverbálním projevům, jako např. tónu hlasu, gestům, výrazům tváře atd., ale také naše sebeuvědomění. Tím je myšleno otevřené přijímání našich vlastních pocitů a také to, jak je dokážeme rozeznávat. Platí, že čím více jsme otevření k našim vlastním emocím, tím lépe dokážeme rozeznávat a chápat city druhých (Goleman, 2011). Je zde však také důležité zmínit, že existují různé neurofyziologické mechanismy, které při určitých narušeních mozku ztěžují či dokonce znemožňují pojmenovat emoce nebo například

citový výraz lidského hlasu. Empatii lze však cíleně rozvíjet napříč výraznými rozdíly mezi dětmi (Hartl & Hartlová, 2015).

Empatie je také základem pro etické jednání a také pro dobré vztahy ať už v osobním či pracovním životě. Je jedním z klíčových podnětů pro prevenci šikany (Trčková, 2018). Empatie může také být důležitým motivátorem pro pomáhání ostatním v případě potřeby. Je to schopnost cítit nebo si představit emoční prožitky ostatních lidí (McDonald & Messinger, 2010). Dalšími významy a empatií jako stěžejní dovedností především v rámci sociálních dovedností se však budu zabývat níže.

1.2 Souvislost empatie a prosociálního chování

Existuje řada autorů, kteří se empatií zabývají a chápou ji ve spojitosti s připraveností jedince pomáhat a kooperovat s ostatními, tzn. v souvislosti s tzv. **prosociálním jednáním**. Empatie je tak vnímána jako důležitá součást tohoto jednání a pojímána nejen jako samotné vcítění se do druhého, nýbrž také se zabývá intencí pomoci druhému (Mikoška & Novák, 2017).

Součástí prosociálního chování jsou prosociální vlastnosti a postoje. Jsou to takové vlastnosti a postoje, které člověku pomáhají ke společenskému zařazení a ulehčují řešení různých společenských problémů. Můžeme mezi ně zařadit například spolupráci, soucit a soustrast, solidaritu, počáteční city, vzájemné sympatie, kamarádství atd. (Šulová, 2016).

De Waal (2008) uvedl, že empatie je pokročilý mechanismus, který podporuje prosociální chování. Mnohé studie se souvislostí mezi prosociálním chováním a empatií zajímaly a snažily se tak zjistit, jestli se dá tato schopnost považovat za motivačního činitele prosociálního chování (McDonald & Messinger, 2010).

Jako jedni z prvních se tím zabývali například Eisenberg a Miller (1987), kteří v roce 1987 ve svém výzkumu došli k závěru, že empatie má pozitivní korelaci s prosociálním chováním. Také Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner a Chapman (1992) našli ve svých studiích o vývoji rané empatie mezi empatickými zájmy a prosociálním chováním stejnou souvislost. Tuto souvislost potvrzují i další analýzy empirických výzkumů a společně dospívají k závěru, že mezi prosociálním chováním a empatií existuje pozitivní korelace (Decety, Bartal, Uzefovsky, & Knafo-Noam, 2016).

Ačkoliv tedy většina výzkumů podporuje myšlenku pozitivní korelace mezi těmito dvěma jevy, existuje výzkum, který tuto souvislost navzdory očekávání výzkumníků vyvrací. Eisenberg a Lennon (1980) ve svém výzkumu empatie u předškolních dětí došli k závěru, že prosociální chování je negativně spojeno s verbálními i neverbálními projevy empatie u těchto dětí. Autoři tento výsledek však vysvětlují metodologickými chybami vzniklými v rámci tohoto výzkumného projektu.

Empatie se tak pravděpodobně stává motivátorem prosociálního chování, nicméně dle Výrosta a Slaměníka (2008) empatie nemusí vždy vyvolat prosociální projevy. Jako příklad uvádějí skutečnost, že lidé se například nechtějí čelit hrůznému neštěstí, a to jak ve skutečnosti, tak například v televizi, a to proto, že v nich vyvolává negativní stavy, jako je například strach, bolest nebo napětí. Ve srovnání s tím však trápení přítele u lidí navozuje empatii a zároveň potřebu mu pomoci téměř vždy, a to z toho důvodu, že nám je nepříjemné, že se trápí.

Sociální psychologický výzkum se zaměřil na rozlišování mezi těmito dvěma alternativními motivacemi, a to tím, že jednotlivé osoby vystavili nouzi jiné osoby, kde buď měli možnost úniku nebo naopak neměli. Účastníci v těchto situacích inklinovali k pomáhání osobě bez ohledu na snadnost úniku, což podporuje myšlenku, že to je empatie, která evokuje prosociální chování spíše než touha redukovat vlastní negativní pocity, které by pravděpodobně byly snadnější dosáhnout tím, že by tyto situace opustili (Stocks, Lishner & Decker, 2009).

Existují tudíž experimentální důkazy, které dále podporují argument, že empatie v některých situacích může být ve skutečnosti přímým mechanismem pro motivaci prosociálního chování (McDonald & Messinger, 2010).

Šulová (2016) uvádí, že pro většinu prosociálních projevů je kritickou dobou právě doba předškolní, protože se zde dítě uvolňuje ze závislosti na rodinném prostředí a objevuje se zde významný vývojový činitel, a to ostatní děti. Díky kontaktu s ostatními dětmi a vybočením z chráněného prostředí v rodině se proto předškolní věk stává vhodnou půdou pro rozvoj prosociálních vlastností a chování.

Rozvojem empatie, která má tedy pravděpodobně dle většiny doložených výzkumů souvislost s prosociálním chováním, se tedy mimo jiné budu zabývat v následujících kapitolách právě u dětí předškolního věku.

1.3 Význam empatie v sociálních dovednostech

I když pojem empatie pojímá každý z autorů po svém, všichni se shodují na tom, že je tato schopnost a dovednost velmi důležitým činitelem v mnoha oblastech, např. v navazování vztahů a celkově při sociální interakci a komunikaci. Dle Suchého a Náhlovského (2012) je empatie dokonce jednou z klíčových emočních dovedností. Člověk, který tuto schopnost ovládá se tím otevírá druhým lidem a je tím méně sebestředným. Goleman (2011) vymezuje empatii jako základní lidskou kvalitu.

Empatie je mimo jiné pro dítě důležitým pomocníkem k tomu, aby bylo schopno lépe porozumět světu. Celkově napomáhá jeho větší srozumitelnosti a orientaci dítěte. Tato orientace poté vede k tomu, že takové dítě jedná s ostatními laskavěji. Může mu také pomoci k tomu, aby bylo třeba jen schopno pochopit chování jeho kamaráda, který se k němu zachoval ošklivě, a to tak, že mu odpustí, protože se umí vžít do jeho situace a umí si vysvětlit, proč se například takto jeho kamarád zachoval (Glasser & Kushner, 2018). Toto však nemusí platit pouze pro svět dětí, ale i svět dospělých.

Jak bylo vysvětleno v předchozí kapitole, empatie souvisí s prosociálním chováním. Předpovídá nárůst prosociálního chování jako je pomoc, uklidňování a sdílení (Padilla-Walker & Christensen). Schopnost empatie je spojena také s pomocí a ohleduplným jednáním k ostatním lidem, ale také se sociálními kompetencemi, které člověku usnadňují interakci s jinými lidmi (Mcdonald & Messinger, 2010). Studie, ve které se výzkumníci snažili zjistit, jestli empatie zvyšuje sociální kompetence v pozdějším věku, došly k závěru, že děti dosahující vyšší úrovně empatie jsou v pozdějším věku více sociálně schopné než děti s nižší úrovní empatie (Zhou et al. 2002).

Dle Glasserové a Kushnerové (2018) jsou také děti s touto schopností méně agresivní a více se snaží pomáhat a sdílet. Mívají také ve škole méně problémů a lépe vycházejí se spolužáky a učiteli. Proto jsou v životě více úspěšnější v zaměstnání, ve škole i v rámci mezilidských vztahů než lidé, kteří tuto schopnost nemají. Empatie je tedy důležitou schopností, která člověku pomáhá nejen v profesní oblasti, ale také v osobním životě.

Mezilidské vztahy mají v životě člověka nepochybně velký význam napříč všemi věkovými kategoriemi. Schopnost empatie má v rámci mezilidských vztahů velmi důležitou roli. Například usnadňuje udržení těchto vztahů a obecně sociálních interakcí (Mcdonald & Messinger, 2010). Také má vliv na vytvoření důvěry ve vztazích ve své

sociální síti. S vyšší mírou soucitu a empatie se stávají jeho vztahy důvěrnějšími Kardos, Leidner, Pléh, Soltész & Unoka, 2017). Buda (1994) také popisuje empatii jako důležitou a nezbytnou součást mezilidských vztahů v oblasti sexuálního života člověka.

Pokud je u dětí rozvíjena tendence zajímat se o ostatní, jsou tím celkově více spokojené. Také zároveň dává větší dispozice k tomu, aby se z takového dítěte stal dospělý, který bude vést spokojenější život, než dítě, u něhož v dětství empatie rozvíjena nebyla (Alexander & Sandahl, 2014).

Empatie může být přínosnou schopností nejen při pochopení druhého člověka, ale v pozdějším věku i v širokém časovém a společenském kontextu (Mikoška & Novák, 2017). Člověk je tak díky ní schopen cítit lítost ke skupině lidí, kteří jsou například chudí, utlačovaní, vypuzení na okraj společnosti atd. Empatie tak může stát i za jakýmsi základem morálních hodnot a přání zmírnit neštěstí a nespravedlnost. Tento jev se nejčastěji objevuje u adolescentů (Goleman, 2011).

Empatie se také ukázala jako velmi významnou v souvislosti s agresivitou a krutostí ke zvířatům. Ačkoliv ji však nemůžeme považovat za jediný faktor, platí, že čím vyšší mírou empatie člověk disponuje, tím dosahuje nižší míry agresivity a krutosti ke zvířatům (McPhedran, 2009). Výsledky výzkumu, který provedly Schafferová, Clarková a Jeglicová (2009) ukazují, že nízká úroveň empatie je prediktorem nejen pro agresi, ale celkově pro výskyt antisociálního chování. Mezi antisociální chování patří vedle agrese například také násilí, šikana nebo třeba i sexuální predace. Antisociální chování ve formě šikany je také spojeno s úrovní empatie a to tak, že zejména u chlapců souvisí vyšší úroveň empatie s nižším výskytem šikany (Stavrinides, Georgiou & Theofanous, 2010). Empatie se také uplatňuje a dlouhodobě osvědčuje při intervenčním programu pro sexuální predátory, kde se pracuje na zvýšení empatie k obětem (Stone, 2015).

Empatie je velmi důležitou schopností, která člověku také usnadňuje práci s lidmi. Najde své uplatnění například v psychoterapii, pedagogicko-výchovné činnosti, v lékařství atd. Její uplatnění však můžeme najít například i v umělecké činnosti (Buda, 1994).

Rodiče se při působení na své děti často relativně brzy soustřeďují na jejich výkony v intelektuální oblasti nebo například pohybových dovednostech. Mezilidské vztahy a rozvíjení sociálních schopností dítěte, mezi které empatie bezesporu patří, však

často nevnímají jako stěžejní. Často je považují za samozřejmé a vnímají je jako něco, co se do dětského života bezprostředně dostane (Kotátková, 2008). V této kapitole však bylo uvedeno, proč je důležité i tuto oblast u dětí rozvíjet a nezanedbávat ji.

1.4 Empatie a emocionální vývoj u dítěte v předškolním věku

Předškolní věk bývá nejčastěji definován obdobím mezi třemi až šesti lety dítěte. Toto období končí nástupem do školy, která je počátkem pro mladší školní věk (Šulová, 2010). Freud tuto etapu označuje jako genitální stádium, Ericsson charakterizuje toto období rozparem iniciativa x vina a Piaget jako stadium předoperační. Mimo jiné se v tomto věku velmi intenzivně rozvíjí empatie.

Dle Vágnerové (2012) je emoční prožitek dětí předškolního věku stabilnější a vyrovnanější než v předchozím stádiu. Obecně jsou schopny chápat význam emocí a vědí, kdy vyjadřují pozitivní a kdy negativní reakci a že jsou tyto reakce spojeny s pocity libosti či nelibosti. Jsou také schopny odhadnout budoucí citové prožitky vlastní či prožitky ostatních lidí. Dítě se v této době také domnívá, že vnitřní stav člověka lze přímo určit z jeho chování. Skutečnost, že chování nemusí vždy souhlasit s vnitřním stavem člověka si uvědomují až v mladším školním věku (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Šolcová (2018) uvádí, že v předškolákově se nadále také rozvíjí schopnost emočně reagovat na chování ostatních lidí a také v tomto období již věnuje cíleně pozornost pocitům a situacím, které různé emoce vzbuzují. V závěru předškolního věku jsou děti dokonce schopny ovládat a kontrolovat své emoce, což je při styku s ostatními lidmi velmi důležité. Emoční regulace je nezbytnou součástí zdravého vývoje dítěte a je velmi podstatnou dovedností, jelikož v předškolním věku díky rozvoji kognitivních a emočních schopností se dítě učí vědomě rozeznávat a užívat emočně-regulační strategie, aby lépe zvládalo své emoce. Je však velmi důležité, aby dítě bylo v dostatečně stimulujícím prostředí (Denham, Ferrier, Howarth, Herndon & Bassett, 2016).

Dítě předškolního věku se ovládá lépe a emoční výkyvy už u něho nejsou tak výrazné. Také bývá vůči mladším dětem, kterým se například přihodilo něco nepříjemného, ochranné a cítí k nim velkou náklonnost (Allen, Marotz, & Vlčková, 2002). Tato náklonnost však nemusí platit pouze k dětem mladším, nýbrž obecně ke společníkům předškolního dítěte: *“Ve školce se dítě možná bude snažit utěšit plačícího kamaráda.”* (Glasser & Kushner, 2018, str. 8).

V předškolním věku začínají děti také odlišovat své pocity od pocitů ostatních (Mikoška & Novák, 2017). Dokážou také o svých pocitech a prožitcích běžně mluvit a postupně se učí tyto emoce hlouběji reflektovat. Také je dokáže při hře dokonce připsat i jiným objektům tak, jak je samo zná ze svého vlastního prožívání (Šulová, 2016). Takže můžeme slyšet předškoláka říkat při hře například: „Medvídek se cítí hezky, protože jede na výlet.“. Dle Šolcové (2018) předškolní dítě obecně o svých emocích především v závěru tohoto období mluví například se svými pečovateli a dalšími mnohem více, než tomu tak bylo doposud.

To, že děti předškolního věku umí odlišit své pocity od pocitů ostatních, a také skutečnost, že své pocity dokážou popsat, jim umožňuje rozpoznávat, jak se druzí lidé cítí (Goleman, 2014). Právě mezi třetím a pátým rokem věku je dítě schopno chápat, že ta samá situace může u dvou rozdílných lidí vyvolat odlišné pocity a následně je schopno kolem čtyř let dokonce reakci druhých lidí předpovídat (Langmajer & Krejčířová, 2006).

Tato skutečnost napovídá tomu, že děti předškolního věku jsou již schopny dokázat vnímat svět z perspektivy ostatních, tzn. dokážou například pochopit, že i když ony nemají rády brokolici, někdo další jí může mít rád. Tato schopnost se dle Golemana (2014) rozvíjí mezi druhým a pátým rokem věku. Šolcová (2018) uvádí, že vnímání světa z perspektivy ostatních a porozumění jejich pocitům, jako například jejich emocím, přáním, myšlenkám, postojům či očekávání, se u dítěte rozvíjí až kolem čtvrtého až pátého věku.

Dle Thorové (2015) je dítě schopno chápat, že chování každého člověka je podmíněno jeho vlastním myšlením a uvědomovat si psychické stavy druhé osoby ve čtyřech letech věku, což je dáno důležitým vývojovým mezníkem, a sice teorií mysli (*theory of mind*), což je schopnost tzv. **mentalizování** – uvědomování si duševních stavů druhého člověka.

Na Salcburské univerzitě v roce 1983 byly provedeny studie, aby zjistily, kdy jsou tedy ve skutečnosti děti schopny pochopit, že mohou ostatní lidé mít jiné názory než ony samy. Tyto výzkumy potvrdily, že zatímco tříleté děti tuto schopnost prozatím nemají, čtyřleté a starší děti jsou v tomto ohledu již úspěšné (Wimmer & Perner, 1983). Wellman, Cross a Watson (2001) dávají schopnost porozumění pohledu na věc z druhé osoby u dítěte předškolního věku do souvislosti s úspěchem v úloze mylného přesvědčení (*false belief task*), jejíž podstatou je právě teorie mysli. Dítěti je zde představen příběh dvou

osob, z nichž jedna uloží předmět na nějaké místo a z místnosti odejde, následně vchází druhý člověk a položí předmět jinam. Dítě, které je úspěšné v této úloze, odpoví, že první osoba bude hledat předmět tam, kde jej původně uložila. Úspěch v této úloze je ukazatelem schopnosti vnímání světa z pohledu jiné osoby. Upozorňuje se však na to, že je tato schopnost u dítěte prozatím velmi limitovaná (Singer, 2009).

Nicméně skutečnost, že je dítě v tomto věku schopno (ač limitovaně) vnímat svět z perspektivy jiného člověka, je základním kamenem pro empatii a lze říci, že se tato schopnost během školkového období radikálně rozvíjí.

2. Podpora empatie u dítěte předškolního věku

Dle Glasserové a Kushnerové (2018) a dalších autorů je empatie dovedností, kterou se člověk může naučit ovládat a která se dá rozvíjet. Empatie se vyvíjí již od útlého věku. O možnostech jejího rozvoje se v této práci budu zabývat v následujících kapitolách, a to konkrétně u dětí předškolního věku.

Jak jsem shrnula v kapitole o významu empatie, podporovat empatii u dítěte je velmi důležité nejen proto, aby později dokázalo lépe komunikovat a bylo schopno lepší sociální interakce, ale také, aby bylo schopno lépe zvládat situace, kdy pociťuje úzkost, smutek, žárlivost. Je to stěžejní schopnost i pro jeho sebepoznání a sebezpřijetí a také přispívá k celkovému zlepšení emoční inteligence (McPhedran, 2009).

Pro to, aby dítě dokázalo být empatické, je nezbytné, aby bylo schopno rozumět svým vlastním emocím a umělo je pojmenovat. Výše jsem psala o tom, že dítě předškolního věku již tuto schopnost má.

Rozvoj empatie se individuálně liší a potřebuje čas, učení a podporu. Existují děti, pro které je tato dovednost relativně snadná a přirozená, některé děti však potřebují s rozvojem empatie pomoci (Glasser & Kushner, 2018). Mikoška a Novák (2017) uvádějí, že to nejdůležitější v rámci rozvoje empatie se odehrává v dětském věku, a to především ze strany pečujících osob. Rodiče a učitelky mateřských škol proto nesporně zastávají v tomto ohledu klíčovou roli.

2.1 Podpora empatie v rodině

Rodiče mají na dítě předškolního věku významný vliv, a to jak v rámci celkového emocionálního vývoje, tak konkrétně v rámci empatie (McDonald & Messinger, 2010).

2.1.1 Podmínky rozvoje empatie v rodině

Existují studie, které se zabývaly tím, jestli nějakým způsobem ovlivňuje nebo přispívá k rozvoji empatie bezpečná vazba (*attachment security*) mezi rodiči a dítětem. Vztah rodičů a dítěte s takovou vazbou zahrnuje důvěru a také projevy, které zahrnují například naštvání dítěte při nepřítomnosti rodiče a následné uklidnění jeho přítomností, ale také to, že se dokážou cítit dostatečně bezpečně na to, aby mohly zkoumat okolí (Panfile & Laible, 2012).

Jak bylo zmíněno i výše, empatie může být významným přínosem pro kvalitu například i rodinných vztahů. V longitudinální studii bylo zjištěno, že sladění v předškolním věku dítěte bylo spojeno s vyšší mírou empatie směrem k matce v mladším školním věku a adolescenci. Konkrétně čím více bylo dítě s matkou sladěno a ovlivňováno chováním toho druhého, například během hry během „školkového“ věku, tím více empatie vyjadřovalo v konverzaci s matkou v pozdějším věku (Feldman, 2007).

Empatii ovlivňuje také tzv. mateřská vřelost (*maternal warmth*), která je ukazatelem pozitivního rodičovství a projevuje se vyjádřením pozitivního vlivu, obdivu a náklonnosti dítěte, včetně projevů lásky a prožitků. Mateřská vřelost se ukázala být velmi důležitým faktorem při rozvoji empatie. Při výzkumu provedeném na toto téma bylo zjištěno, že děti, jejichž rodiče byli v rámci této studie vyhodnoceni jako vřelí, jsou více empatické než takové děti, jejichž rodiče takto vyhodnoceni nebyli (Zhou a kol., 2002). Výsledky tohoto výzkumu potvrzuje i studie z roku 2011, jejíž výsledky se opět přiklánějí k tvrzení, že vřelé, citlivé a respektující rodičovství je klíčovým faktorem pro rozvoj „perspective taking“, tedy v tomto smyslu nahlížet na situace z úhlu pohledu ostatních lidí, a také u dětí usnadňuje rozvoj prosociálního chování (Padilla-Walker & Christensen, 2011).

Na tyto výzkumy bylo mimo jiné navázáno výzkumem v roce 2016 již prostřednictvím moderních zobrazovacích metod právě u dětí předškolního věku, kde výzkumníci opět došli k závěru, že rodiče, kteří jsou vřelí, podporující, citliví a jejichž

vztah s dítětem je bezpečný, mají tendenci mít děti, které vykazují vyšší úroveň empatie (Decety, Meidenbauer & Cowell, 2018).

Na základě těchto výzkumů tedy můžeme říct, že čím pevnější a pozitivnější vztah existuje mezi rodiči a dítětem, tím více u něho bude schopnost empatie rozvinuta.

V rámci instituce rodiny je pro předškolní dítě a jeho empatii také větší výhodou, pokud mají sourozence či více sourozenců. S nimi se totiž učí vyjednávat a musí se učit chápat jejich přání, dělit se o hračky atd. Je to také proto, že zatímco dospělí s dítětem mluví o svých pocitech velmi zřídka, při interakci s ostatními dětmi je dítě více vedeno k tomu, aby se soustředilo na ostatní a bralo na ostatní děti a jejich pocity a přání větší ohled. Proto v tomto ohledu je pro dítě předškolního věku velmi důležitý kontakt s ostatními dětmi a napomáhá jeho rozvoji v rámci empatie, ale také k rychlejšímu emočnímu vývoji a rozvoji sociálních dovedností (Langmajer, 2006). V loňském roce provedena studie, která zkoumala, jestli sourozenci opravdu mohou ovlivňovat úroveň empatie. V rámci této studie došli výzkumníci k závěru, že zde souvislost existuje, a to taková, že sourozenci, kteří se chovali empaticky, ovlivnili své ostatní sourozence tak, že se poté chovali podobným způsobem. Toto ovlivnění se potvrdilo i v případech, kde byl v rámci projevů empatie mezi sourozenci větší rozdíl (Jambon, Madigan, Plamondon, Daniel & Jenkins, 2018).

Empatie u dětí předškolního věku mohou ovlivňovat nejen sourozenci, ale také pokud se v domácnosti, kde dítě vyrůstá, vyskytují domácí mazlíčci. Na Kansaské univerzitě byla provedena studie, která se zabývala tím, jestli vztah dětí předškolního věku k domácím mazlíčkům, případně absence domácího mazlíčka, ovlivňuje úroveň jejich empatie. Bylo zde zjištěno, že děti se silnou vazbou ke svému domácímu mazlíčkovi dosahovaly větší empatie než děti, které domácího mazlíčka nemají (Poresky, 1990).

Schopnost empatie může být ovlivněna také výchovnými styly rodičů. V roce 2008 byla na univerzitě v New Orleans provedena studie, která se zabývá tím, jestli zde existuje souvislost mezi výchovnými styly rodičů a empatií dětí předškolního věku. Ukázalo se, že nízká úroveň empatie je spojena s autoritativním a nekonzistentním stylem výchovy, a to jak u kluků, tak i děvčat, nehledě na jejich temperament (Cornell & Frick, 2008).

Pro rozvoj empatie je role rodičů velmi důležitým činitelem. Kromě rodičů jako celku je však také důležité zabývat se otázkou, jestli zde existuje rozdíl v rozvoji empatie v rámci působení vztahů matka-dítě nebo otec-dítě. Tyto vztahy mohou být velice odlišné, protože zde může existovat rozdíl v množství času, které rodič tráví se svým dítětem nebo například typ aktivity, který rodič se svým dítětem vykonává. (Hallers-Haalboom et al., 2014). Proto může být odlišné také působení v rozvoji různých dovedností, jako například i v rámci empatie. Byl proveden výzkum, který se mimo jiné zabýval otázkou, jestli kvalita vztahu matka-dítě a otec-dítě ovlivňuje prosociální chování dítěte, které, jak bylo zmíněno výše, je ovlivněno dovedností empatie. Výzkumníci zde došli k závěru, ve kterém spojitost mezi kvalitním vztahem mezi matkou a dítětem a prosociálním chováním vyšla jako nesignifikantní, avšak kvalitní vztah mezi otcem a dítětem významně zvyšoval pravděpodobnost prosociálního chování u dítěte předškolního věku (Ferreira, 2016). Často velmi opomíjená role otce je tudíž velmi důležitá i v rámci rozvoje empatie.

Studie týraných nebo zanedbávaných dětí předškolního věku ukazují, že tyto děti oproti dětem z běžného prostředí měli větší problém ve schopnosti emočního porozumění. Role rodičů je proto v předškolním věku velmi důležitá (Langmajer, 2006).

Gueguenová (2014) poukazuje na to, že je pro podporu empatie velmi důležité, aby nebyla používáno fyzické násilí. Fyzické násilí má totiž na negativní dopad na rozvoj mozkových struktur, které souvisejí s empatií a které dítě předškolního věku nemá plně rozvinuto a teprve se v tomto věku utváří. Mnohé výzkumy, které se zabývaly mimo jiné tím, jak ovlivňuje metoda výchovy výhružkami a fyzických trestů k docílení lepšího chování dětí, toto tvrzení podporují (Asla, de Paúl & Pérez-Albéniz, 2011).

Mimo fyzických trestů je v tomto směru také důležité, aby se rodiče vyvarovali jakékoli formě agrese, ať už verbální či neverbální. Tyto formy agrese totiž mimo jiné opět brání tomu, aby se u dítěte optimálně vyvinuly oblasti mozku, které podporují rozvoj empatie (Gueguen, 2014).

Důležitá pro správný emocionální rozvoj u dítěte je také konzistence v reakcích rodičů na emocionální potřeby dítěte. Nekonzistentní reakce rodičů a také odmítání emočních potřeb dítěte je spojeno s nízkou úrovní empatie u dětí oproti dětem z rodin, kde se rodiče těchto výchovných působení nedopouštějí (Kestenbaum, Farber & Sroufe, 1989). Rigidita v pohledu rodičů na potřeby jejich dítěte je tedy negativně spojena

s mírou empatie dětí. Jako negativní příklad můžeme uvést například větu, která byla odposlechnuta v MHD a pronesla ji matka ke svému odhadem přibližně pětiletému chlapci: *“Maminka asi pětiletého chlapce pronesla, že své dítě raději moc nehladí, aby si zvykalo na drsný svět.”* (Mikoška & Novák, 2017, str. 129)

Nízké úrovně empatie dosahují také děti ze zázemí, kde byli pravidelně svědky domácího násilí, kde otec fyzicky týral jejich matku. Pro takové děti je typické, že velmi špatně rozeznávají emocionální stavy ostatních lidí (McPhedran, 2009). Empatii kromě výskytu IPV (domácího násilí) v rodině dítěte přispívá i skutečnost, jestli si otcové v rodinách, kde bylo IPV přítomno, jsou vědomi strachu svých dětí. V roce 2013 byla provedena longitudinální studie, která nejdříve posuzovala děti předškolního věku a následně jako šestnáctileté a jejich otce. Studie došla k závěru, že děti otců, kteří si byli vědomi strachu svých dětí, vykazovali nižší úrovně empatie než děti otců, kteří si vědomi strachu dětí nebyli (Maliken & Fainsilber Katz, 2013).

2.1.2. Rozvoj empatie jako součást edukačního působení rodiny

Pro to, aby byl rodič schopen co nejlépe své dítě emočně vychovávat a podporovat u něho empatii, je také velmi důležité, aby byl sám schopen poznávat a zvládat své vlastní emoce. Může poté totiž při výchově dítěte lépe vycházet z hlubšího poznání sebe sama a ze svých vlastních emocí. Rodič toho může docílit například absolvováním terapie zaměřené na sebepoznání nebo také kurzem osobního růstu. Dalším vhodným tréninkem je také oprášení slovníku emocí (Bilbao, 2018).

Proto, aby děti byly schopné empatie a aby dokázaly tuto schopnost uplatňovat, je pro ně velmi důležité, a to především v předškolním věku, abychom jim pomohli jejich emoce poznávat, rozlišovat a také pomoci orientovat se v tom, co která emoce znamená a jak ji lze projevovat. Proto je důležité děti povzbuzovat v projevování emocí, a ne je zakazovat či vyvracet (Mertin & Gillernová, 2015).

Stěžejní pro podporu empatie rodiči je také pozornost, kterou matka dává dítěti tím, že dává najevo, že ji pocity dítěte zajímají a také, že jim rozumí. Tento jev se označuje jako naladění či sladění. Aby však dítě pochopilo, že je mu rozuměno, měl by rodič nejen dát najevo, že ví, co dítě udělalo, nýbrž také projevovat jeho city jiným způsobem tak, abychom mu dali najevo, že vnímáme, jak se cítí (Goleman, 2011).

Mnohé pozorování chování dětí ukazuje, že schopnost vcítit se do druhého u dětí je výchovným stylem rodičů velmi ovlivněna. Důležitý je například způsob, jakým rodiče před dětmi reagují na utrpení ostatních lidí. Napodobováním chování rodičů totiž dítě rozvíjí repertoár svých empatických reakcí (Goleman, 2011). Také platí, že soucitnější jsou takové děti, jejichž rodiče je upozorňují na různá utrpení, které přinesli jiným lidem, na rozdíl od dětí, které místo takového upozornění je spíše v těchto situacích pokárají, jako například větou: “Tohle se nesmí.” (Staub, Karylowski & Reykowski, 2013).

Dalším z účinných způsobů, jak v dítěti podpořit empatické chování, může být např. naučit dítě provádět náhodné dobré skutky, jako například podržet někomu dveře nebo zavolat nemocnému příteli. Naučit tyto skutky lze tak, že je rodiče budou samy provozovat a dítě je pak bude napodobovat a vyhledávat vlastní způsoby takového chování (Shapiro, 1998).

Obecně platí, že pro příznivý emocionální vývoj dítěte je důležité, aby si rodiče s dítětem povídali o jeho pocitech a prožitcích (Mertin & Gillernová, 2015). Toto lze samozřejmě uplatnit i při stimulování dítěte v mateřské škole, o kterém budu psát níže.

Dobrym typem pro podporu empatie u dětí může být pro rodiče například běžné povídání např. o sportovních utkání nebo podobných akcí, které běžně sledujeme například v televizi. A to tím způsobem, že například rodič mluví s dítětem o tom, jaký je to asi pocit být jedním z těch, které v televizi sledujeme (Glasser & Kushner, 2016).

Shapir (1998) také zmiňuje, že i když je důležité s dětmi o empatii a soucitu s druhými mluvit, je důležitá jejich přímá zkušenost. A to například i účast na organizovaných akcích, kde v přímém kontaktu pomáháme druhým, což dítě přiměje k dovednostem, které přispívají k vysokému EQ.

Jako možné postupy, které tento přístup k rozvoji empatie u dítěte podporují, uvádí Bilbao (2018) empatické výroky. Jako příklad empatického výroku uvádí například příběh Marie: *„Marie je sklíčená. Chtěla jít do parku, ale začalo pršet. Už pět minut pláče, čím dál víc. Namísto: „Uklidni se, Marie. Buď v klidu – do parku půjdeme jindy.“ Zkuste říct: „To je ale nepříjemné, že? Ty sis moc přála jít do parku?“* (Bilbao, 2018, str. 102). Zdůrazňuje také, že je nutné podobné výroky častěji opakovat.

Jako klíčový faktor při rozvoji empatie u dětí předškolního věku uvádí Guegenová (2014) bezpodmínečnou lásku a pochopení, protože tímto přístupem rodiče pomáhají

zvládat jejich emoce a také stimulovat neurální oblasti, díky kterým je dítě v budoucnu schopné zvládat hněv, strach, frustraci atd. Abychom tedy v dítěti podpořili empatii, je nutné, abychom k němu sami byli empatictí a dávali mu empatickou lásku. Empatie osob pečujících o dítě tak významně zvyšuje optimální rozvoj empatie.

Empatii v rodině lze podporovat také za pomoci různých aktivit. Jelikož předškolní věk občas bývá nazýván jako „období hry“, může být hra v rámci rozvíjení empatie v tomto období velkým pomocníkem, a to nejen v mateřských školách, kterému se budu věnovat v následujících kapitolách, ale může být užitečná i v rámci rodiny.

Může to být například hra, kde rodič projeví nějakou z emocí, kterou si předem vymyslí, svým výrazem. Dítě poté bude mít za úkol uhodnout, co rodič cítí, a také, jak by se dalo pomoci člověku, který by něco takového cítil. Jako další hru uvádějí takovou, kde se rodič posadí s dítětem před velké zrcadlo. Poté zkusí oba myslet na věci, které v nich vyvolávají různé emoce. Vzájemně si ukazují, jak vypadají, když tyto emoce prožívají a mapují, jestli dokážou změnu ve tváři druhého rozpoznat. Dále uvádějí například hry takového typu, kde jeden člověk zavolá např: “Zatvař se, jako bys právě spadl do bláta,“ a poté všichni tento výraz nasadí (Glasser & Kushner, 2018). Tuto hru je možná hrát i v mateřských školách, kterým se tato práce bude věnovat níže.

Existují také tréninkové kurzy empatie, které rozvíjejí pochopení rodičů vůči dětem a jejich potřebám a pocitům (Goleman, 2011). Jelikož se může stát, že rodina potřebuje s podporou empatie nebo celkově rozhovory o pocitech atd. pomoci, je vhodné a prospěšné v tomto případě využití rodinné terapie.

Jako příklad může být rodičovský program s názvem *Tuning into Kids*, jehož cílem je, aby byli rodiče schopni co nejefektivnějšího a správného směřování působení v rámci emocionálního a sociálního vývoje u dětí právě předškolního věku. Zabývá se například porozuměním rodičů emocím a chováním dítěte, ale například i rozvojem empatií u dětí. Po absolvování tohoto programu rodiče uváděli významná zlepšení v jejich vlastní regulaci emocí a také zlepšení v porozumění svých dětí v různých oblastech. Také došlo k snížení problémů s chováním jejich předškolních dětí (Havighurst et al., 2012).

2.2 Možnosti podpory empatie v mateřských školách

Děti předškolního věku jsou otevřeny různým typům působení jak ze strany rodičů, tak ze strany učitelek mateřských škol. Proto je jejich vliv a podpora emocionálního a sociálního vývoje významným podnětem.

V mateřské škole mohou být doplněny citové vazby z rodiny a také rozvoj sociálních dovedností v rámci působení vrstevnické skupiny na dítě. Reakce učitelek mateřské školy, ale také ostatních dětí na jednotlivé nebo skupinové projevy, nesporně přispívají k rozvoji nejen v oblasti rozumové, ale hlavně v citové a morální (Koťátková, 2008).

Působení učitelek mateřských škol na podporu emocionálního vývoje dítěte je odlišné od působení rodičů už jen z hlediska jejich možnosti. Učitelky mateřských škol však mohou využít svých profesních dovedností a podporovat emocionální vývoj dětí i přesto, že s nimi nemají tak intenzivní vztah jako rodiče (Mertin & Gillernová, 2015).

V mateřské škole je dítě také vystaveno interakci a součinnosti s druhými dětmi. Také zde čelí jejich konkurenci, přehlížení a jejich možnému nezájmu. Proto Šulová (2016) vymezuje jako stěžejního činitele pro rozvoj prosociálního chování v předškolním věku právě interakci s ostatními dětmi.

2.2.1 Možnosti rozvoje empatie jako součást edukačního působení učitelek mateřských škol

Pro rozvoj empatie, ale také celkově pro správný emocionální rozvoj dítěte, je velmi důležitá charakteristika vztahu mezi učitelkou a dítětem předškolního věku. Takový vztah mezi učitelkou a předškolním dítětem, který bychom mohli charakterizovat jako vřelý a s otevřenou komunikací, ovlivňuje dítě pozitivním způsobem tak, že u takového dítěte je větší pravděpodobnost výskytu prosociálního chování (Spivak & Howes, 2011). Toto tvrzení bylo ověřeno také výzkumem na University of Porto. Výzkumníci zde došli k závěru, že kvalita vztahu mezi dítětem a učitelkou mateřské školy skutečně pozitivním způsobem ovlivňuje prosociální chování dítěte (Ferreira et al., 2016).

Nejdůležitějším faktorem, kterým mohou učitelky ovlivnit a podpořit konkrétně empatii u dětí v mateřských školách, je však stejně jako u rodičů jejich vlastní empatický přístup k dětem. Pomohou jim tak získat citlivost k okolí prostřednictvím vlastní zkušenosti a prostřednictvím různých každodenních situací v mateřské škole. Tento

empatický přístup zahrnuje také schopnost učitelky vybrat vhodné vzdělávací metody (Lepičnik & Vodopivec, 2004).

Kořátková (2008) zařazuje empatii mezi hlavní nedirektivní přístupy, kterými by učitelky mateřských škol měly k dětem přistupovat, aby tak přispěly k jejich vývoji v oblasti empatie. Mohou tak učinit například větou, jako například: „Vidím, že jsi dneska samý úsměv, to mám taky hned dobrou náladu.“

Aby učitelky mateřských škol byly schopny empatického přístupu, je tedy nezbytné, aby empatií samy disponovaly. Ivon a Sindik (2008) provedli výzkum, ve kterém se touto problematikou zabývali a ve svém výzkumu zjistili korelaci mezi úrovní empatie u učitelek v mateřských školkách a úrovní empatie u dětí, které vyučují. Skupiny dětí, které byly vedeny empatictějšími učitelkami mateřských škol, vykazovaly vyšší míru empatie, zatímco skupiny vedené méně empatickými učitelkami dosahovaly nejen menší úrovně empatie, ale také byly shledány jako více agresivní. Pro rozvoj empatie v mateřských školách je proto u učitelek mateřských škol pravděpodobně nezbytné, aby v sobě tuto dovednost rozvíjely ony samotné.

Na tyto předpoklady navázal výzkum na chorvatské univerzitě, který se zabýval empatií u budoucích učitelek mateřských škol. Autoři výzkumu zde došli k závěru, že studentky aspirující na učitelky mateřských škol jsou více empatické než ostatní studenti. Tato studie však zkoumala empatii u studentů napříč ročníky a byl zde objeven neočekávaný jev, a sice, že se empatie u studentů redukuje s přibývajícím ročníkem (Vorkapić & Ružič, 2013).

Stejně jako v rodinném prostředí, i v mateřské škole lze využít pro rozvoj empatie různých aktivit. Existují různé interakční hry pro podporu empatie u dětí, které lze realizovat v mateřské školce. Jednou z takových interakčních her uvádí Mertin a Gillernová (2015) hru „Co se asi stalo?“. Tato aktivita umožňuje dítěti vcítit se do různých situací.

Glasserová a Kushnerová (2018) uvedly tuto techniku v rámci rozvoje empatie jako vhodnou pro rodiče, nicméně se domnívám, že by byla plně využitelná i v mateřských školách. V této aktivitě vždy buď jeden z předškoláků nebo paní učitelka zavolá například: „Zatvař se, jako bys právě snědl citrón.“ a poté všichni tento výraz

nasadí. Tato aktivita může být mimo jiné i tréninkem neverbálních projevů a projevů emocí jako takových.

Vhodným stimulem pro rozvíjení empatie v mateřských školách mohou být zvířata, a to například pomocí techniky s fotografiemi, na kterých jsou zvířata vyobrazena. Děti pak ve skupině uvažují nad tím, co zvíře na obrázku podle nich cítí. Jsou jim podávány otázky jako například: Co se nám svým výrazem snaží říct, jestli se bojí nebo jestli je třeba zvědavé, má hlad atd. (Svensson, 2013).

A. S. Svenssonová (2013) provedla v rámci švédské univerzity (University of Gothenburg) výzkum ohledně vývoje u dětí předškolního věku v mateřských školách, jehož součástí byly právě obrázky se zvířaty. Výzkumu se účastnilo 52 dětí od tří do pěti let a tyto děti rozdělila do hlavní a kontrolní skupiny, přičemž hlavní skupina se účastnila dvou setkání, kde děti pracovaly s obrázkem zvířat a zamýšlely se nad tím, co zvíře cítí atd. Kontrolní skupina se však účastnila pouze jediného setkání. Touto studií bylo podpořeno tvrzení, že používání učebních materiálů má příznivý efekt na vývoj empatie už u dětí předškolního věku. V rámci této studie bylo dokázáno, že zde může existovat progres již z lekce na lekci.

Podobný výzkum provedli Cigala, Mori a Fangareggi (2014), kteří sestavili tréninkový program, pomocí kterého se snažili u dětí předškolních dětí zvýšit schopnost „perspective taking“ – volně přeloženo jako náhled na věc z perspektivy někoho jiného, a sledovali, jestli takto u dětí zvýší výskyt prosociálního chování, které jak bylo uvedeno výše, souvisí se schopností empatie. Bylo zde zjištěno, že děti, které takovýmto programem prošly, se posléze projevovaly významným zlepšením v „perspective taking“ a následně byly i více nakloněny k prosociálnímu chování během vzájemných interakcí. Tyto změny navíc u těchto dětí přetrvávaly i o šest měsíců později.

Kromě práce s obrázky se zvířaty, by mohla být pro vhodný způsob rozvoje empatie pro učitelky mateřské školy například také práce s takovými obrázky, kde jsou vyobrazeny obličejové, z nich každý vyjadřuje jiné emoce. Příkladem by mohla být tato aktivita, kterou Glasserová a Kushnerová (2018) uvedly jako vhodnou pro rozvoj empatie. Myslím si, že pokud by tato aktivita byla upravena, mohla by být použitelná i pro děti předškolního věku. Dětem by byly ukázány obrázky s těmito emocemi a jejich úkolem by bylo hádat, co tito lidé vyobrazení na obrázku cítí, co si myslí atd.

„Empatizování“ s dětmi uvedly Glasserová a Kushnerová (2018) původně jako vhodnou aktivitu pro podporu empatie v rodině. Nicméně si myslím, že by tato forma rozvoje mohla být efektivní i v rámci mateřské školy, pokud by byla upravena pro podmínky v tomto prostředí. Tento způsob by mohl být praktikován spontánně i plánovaně. Například kdyby děti na procházce společně s učitelkou natrefily na zvířátko, mohly by se zde společně zamýšlet nad tím, odkud například ten pavouček jde, kam má asi namířeno, jakou má zrovna náladu atd. Plánovaně by paní učitelka mohla tuto situaci samovolně vyvolat předem připravenou aktivitou, kde by se děti podobně zamýšlely například nad pocity atd. jejich oblíbených pohádkových postav na základě daného pohádkového příběhu.

2.2.2 Empatie jako součást vzdělávacího systému

Nejnovějším rámcový vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání v České republice se o rozvoji empatie jako takové nijak nezmiňuje. Ačkoliv zde není empatie pojmenována, skrytě má částečný prostor v rámci dílčích cílů kapitoly Dítě a ten druhý. Především se tato kapitola věnuje spíše pravidlům chování ve vztahu k druhému, komunikaci a spolupráci s ostatními a celkovému sblížení a navazování vztahů mezi dětmi. V rámci vzdělávacích cílů je zde však zmíněno i posilování prosociálního chování k ostatním lidem, rozvoj sociální citlivosti, respektu a tolerance k ostatním (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018).

S těmito vzdělávacími cíli empatie nepochybně souvisí. Podpora empatie u dětí by mohla sloužit jako nástroj k těmto účelům. Je však otázkou, jestli učitelky mateřských škol vnímají a vůbec berou v úvahu podporu empatie jako vhodný prostředek k dosažení těchto cílů.

Národem, který se empatií u dětí aktivně zajímá a plnohodnotně ji vedle ostatních cílů zahrnuje do vzdělávacího systému, je Dánsko. V Dánských školách věnují rozvoji empatie jednu hodinu týdně. Tato hodina slouží k tomu, aby děti měly možnost mluvit o svých problémech a následně ho řešit ve skupině ve své třídě. Dánové mají tyto hodiny zavedeny již od roku 1993 jako součástí povinných školních osnov (Trčková, 2018).

Rozvojem empatie však začínají již v předškolním věku v rámci programu mateřských škol. Tento národní program je zde povinný a Dánové ho nazývají jako „Step by step“. V rámci tohoto programu jsou dětem zobrazeny obrázky dětí, kde každé projevuje jiné emoce, jako například strach, hněv, frustraci, štěstí atd. Děti následně o

těchto kartách mluví a snaží se vyjádřit, co které dítě vnímá a učí se tak konceptualizovat své vlastní pocity i pocity ostatních. Děti se zde tak učí empatii, sebekontrolu, čtení výrazů obličeje, ale jako velmi důležitou součástí programu se zde učí tyto emoce nehodnotit, nýbrž uznávat a respektovat (Alexander & Sandahl, 2014).

Dánsko dlouhodobě umísťuje na předních příčkách ve výsledcích měření štěstí mezi všemi státy světa. Podle posledního měření z roku 2019 je dokonce druhou nejšťastnější zemí (Helliwell, Layard, & Sachs, 2019). Existuje spousta faktorů, které vedou k této spokojenosti, nicméně k nim může přispívat právě rozvoj empatie.

Dalším způsobem pro podporu empatie v rámci mateřské školy může být kurz první pomoci uskutečněný školitelem v mateřské škole. Ve studii, kterou provedli Bollig, Myklebust a Østringen (2011) bylo zjištěno, že absolvování kurzu první pomoci čtyřpětiletými dětmi vedlo ke zvýšení empatie a také k aktivnějšímu prosociálnímu chování, které má s empatií, jak bylo již vysvětleno výše, nespornou souvislost. Současný rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v České republice první pomoc do svých osnov nijak nezahrnuje, takové téma nebo i trénink by mohl být vhodným pomocníkem k rozvoji empatie.

Návrh výzkumného projektu

Návrh výzkumného projektu se v rámci daného tématu týká konkrétně podpory empatie u dětí předškolního věku. Výzkumný projekt se zabývá touto problematikou z hlediska úhlu pohledu hlavních činitelů, kteří přímo působí na dítě předškolního věku a mají možnost empatii v dětech podporovat.

Vzhledem k nastolenému tématu a záměru komplexně postihnout toto téma byl vybrán kvalitativní přístup. Návrh výzkumného projektu si klade za cíl nikoli rozebírat všechny možné dimenze a rozebrat typy podpory empatie u dětí v rodinách a mateřských školách, ale spíše se snaží zmapovat tento fenomén z pohledu hlavních činitelů, kteří aktivně působí na dítě v předškolním věku.

1. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Výzkumný projekt se především snaží o zmapování způsobu, jakým rodiče a učitelky mateřských škol přemýšlejí nad podporou empatie u dětí předškolního věku. Snaží se mimo jiné odpovědět na otázku, jestli se o tento fenomén nějakým způsobem zajímají a také jak významná je pro ně tato dovednost u dětí vedle ostatních cílů v rámci jejich edukačního působení.

Také se snaží vypátrat, co pro podporu empatie, popřípadě rodiče nebo učitelka v mateřské škole dělají. Jestli například věnují některé aktivity ve třídě nebo v prostředí rodiny rozvoji empatie, jestli tomu přizpůsobují své výchovné působení nebo jestli tak například činí při běžné komunikaci s dětmi způsoby, kterým se věnovala literárně-přehledová část této práce.

Výzkumné otázky se vztahují jak k rodině, tak k učitelkám mateřských škol. Otázky jsou tedy následující:

1. Je rozvoj empatie u dětí předškolního věku součástí edukačních cílů v rodině a v mateřských školách?
2. Jak se naplňování edukačních cílů liší v rodině a v mateřských školách?
3. Jak přizpůsobují rodiče a učitelky MŠ rozvoji empatie děti aktivity a hry, které s dětmi vykonávají?
4. Jak se rodiče a učitelky mateřských škol snaží podpořit empatii u svých dětí při běžné komunikaci a činnosti?

5. Jestli a jakým způsobem přizpůsobují podpoře své edukační působení rodiče v rodinném prostředí a učitelky v prostředí MŠ?
6. Jaké jsou nejtypičtější projevy podpory empatie u dětí předškolního věku?

2. Design výzkumného projektu

Jelikož se tato práce snaží porozumět a zmapovat, jak rodiče a učitelky mateřských škol vnímají a podporují empatii u dětí předškolního věku, využije proto tento výzkumný projekt jako výchozí metodu zakotvenou teorii.

Zakotvená teorie se snaží o systematické shromažďování údajů o zkoumaném jevu a také o analyzování těchto údajů. Jejím cílem je nejen vytvořit teorii, ale také lépe porozumět zkoumanému jevu v souvislostech a díky tomu umět lépe ovlivňovat a předvídat. Nezačíná se teorií, která by byla následně ověřována, nýbrž se začíná zkoumanou oblastí a nechává se vynořit to, co je v této oblasti podstatné (Strauss a Cobinová, 1999).

Jedním z hlavních rysů, kterými se vyznačuje zakotvená teorie, je postup, který je užitečný především v aplikovaných oblastech výzkumu a také v oblastech, které jsou málo teoreticky zpracované (Hendl, 2012). Jelikož zkoumaná problematika této práce je bezesporu málo teoreticky zpracovaná a usiluje o porozumění danému fenoménu, je také proto zakotvená teorie vhodnou metodou tohoto výzkumného projektu.

Jelikož primárním záměrem tohoto návrhu výzkumu bude soustředit se pouze na daná témata, a také jít především jít více do hloubky pro porozumění a zmapování daného tématu, budou v rámci tohoto výzkumného projektu vynechány některé kroky zakotvené teorie, jako například vyžadování vícero vstupů do terénu a shromažďování nových a nových dat. Přibírání dalších respondentů je obvyklou, ne však nutnou podmínkou zakotvené teorie. „*V praxi je samozřejmě zcela legitimní využít ve výzkumném projektu pouze některé aspekty metody zakotvené teorie.*“ (Řiháček, Čermák & Hytych, 2013, s. 45).

Pro návrh tohoto výzkumného projektu byl zvolen kvalitativní přístup, jelikož jeho hlavním cílem je získat vhled, porozumění a orientaci v postojích a podpoře rodičů a učitelek mateřských škol empatie u dětí předškolního věku. Kvalitativní přístup se snaží komplexně postihnout toto téma, protože cílem výzkumu je jeho hlubší porozumění.

V rámci kvalitativního výzkumu jsou fenomény zkoumány v celé své šíři a rozměrech a cílem je také jim porozumět ve vzájemných návaznostech a souvislostech.

Konkrétně bude zvolena metoda rozhovoru pomocí návodu. Rozhovor je jednou z nejpřirozenějších a zároveň zdánlivě nejjednodušších psychologických metod. Je to však naopak umění, které je nutné se učit. Pro efektivní rozhovor je velmi důležitá důvěra a ovzduší, které navodíme tak, aby se nám lidé následně neměli obavy se v rámci rozhovoru a daného tématu svěřovat. Důležité je také během rozhovoru nijak nehodnotit účastníkovy odpovědi (Říčan, 2010).

Pro tuto metodu získávání dat je stěžejní vytvořit vhodné otázky, a to tak, aby byly srozumitelné, správně formulované a také aby bylo vhodné jejich pořadí. Při vytváření rozhovoru budou využity především otázky vztahující se k názorům, otázky vztahující se ke znalostem a otázky vztahující se ke vnímání (Hendl, 2012).

3. Popis a výběr výzkumného souboru

Výzkumný soubor bude v případě tohoto výzkumného projektu rozdělený na dvě skupiny, které spolu ale budou navzájem propojeny. Protože zájmem tohoto výzkumu je jak rodinné prostředí, tak prostředí mateřské školy, budou jednou skupinou učitelky mateřských škol a druhou skupinou rodiče.

Nejprve budou vyhledány mateřské školy, jejichž součástí budou učitelky, které se výzkumu rozhodnou účastnit. Bude se jednat o běžné státní mateřské školy bez specifického zaměření. Jelikož mým bydlištěm je Praha, bude se jednat o pražské mateřské školy. Na zvolené mateřské školy, které budou vyhledány prostřednictvím internetového vyhledávače Google nebo přes Atlas školství (www.atlasskolstvi.cz) budou zaslány emaily s žádostí o provedení výzkumu na příslušné mateřské škole a se všemi stěžejními informacemi o výzkumném projektu. Vedení těch mateřských škol, které budou souhlasit s provedením výzkumu, informují své učitelky a ty z nich, které budou souhlasit, se výzkumu zúčastní. Mateřské školy a učitelky budou tudíž voleny na základě dostupnosti a dobrovolnosti.

S ohledem na otázky, cíle, a realizovatelnost výzkumného projektu, bude osloveno deset učitelek mateřských škol, se kterými proběhne rozhovor v rámci tohoto výzkumného projektu. Tyto učitelky mateřských škol však neposkytnou pouze rozhovor,

ale také budou spojovatelkami s druhou zkoumanou skupinou tohoto výzkumu, a sice s rodiči. V rámci svých tříd každá z těchto učitelek nominuje tři děti na základě toho, jak moc se v této fázi vývoje empaticky projevují. Za pomoci tohoto kritéria tedy zvolí jedno, které se projevuje empatictější, druhé, které průměrně, a třetí, které nejméně. U těchto dětí kontaktuje rodiče prostřednictvím emailu, ve kterém budou uvedeny informace o výzkumném projektu. S těmi z rodičů, kteří budou souhlasit s poskytnutím rozhovoru v rámci účasti na tomto výzkumu, se spojím, a poté bude domluveno místo a čas rozhovoru rovněž přes emailovou komunikaci.

Očekávaný počet výzkumného souboru tedy bude deset učitelek a přibližně patnáct rodičů, jelikož je počítáno s tím, že přibližně polovina z oslovených rodičů nebude mít na účasti na výzkumném projektu zájem.

4. Výzkumné metody

V rámci zakotvené teorie, která je jedním ze základních přístupů kvalitativního výzkumu, který byl v tomto návrhu výzkumného projektu zvolen, bude využita metoda rozhovoru pomocí návodu.

Návrh rozhovoru obsahuje seznam otázek a témat, jež je nutné v rámci rozhovoru s účastníky probrat. Výhodou této metody je přizpůsobování formulace otázek dle situace a na tazateli je také uvážení, jakým způsobem a v jakém pořadí získá informace. V rámci rozhovoru pomocí návodu je zapotřebí nejprve navrhnout obecná témata a poté témata vedlejší, které nás zajímají. Základní struktura pak napomůže k lepšímu srovnání a analýze dat (Hendl, 2012).

Pro efektivní využití času v rámci vedení rozhovorů byl sestaven seznam okruhů, které zajišťují, aby byly postižena všechna důležitá témata.

Vytvoření návrhu návodu:

1. Zvolení tématu a okruhů otázek
2. Uspořádání okruhů v logickém pořadí
3. Zvolení podotázek
4. Promyšlení prohlubujících otázek, které by se daly použít

Návrh tohoto návodu rozhovoru jsem pro tento účel vytvořila na základě literárně-přehledové části a také výzkumných otázek tohoto výzkumného projektu.

Schéma rozhovoru:

Hlavní témata:	Okruhy otázek:
Postoje a názory rodičů a učitelek mateřských škol k podpoře empatie u dětí	<p>I. Je rozvoj empatie součástí edukačních cílů?</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozvoj empatie jako součást edukačních cílů, kterých chtějí v rámci působení na dítě dosáhnout (jestli vůbec myslí na podporu empatie u dětí, na něž působí vůbec při výchově atd.) - zahrnutí empatie do školních osnov již od předškolního věku - tréninkové kurzy
Způsoby, kterými rodiče v dětech empatii podporují	<p>II. Jak se rodiče a učitelky mateřských škol snaží podpořit empatii u dětí?</p> <ul style="list-style-type: none"> - přizpůsobení v rámci edukačního působení (např. jestli jsou sami k dítěti empatičtí, povídání o pocitech s dítětem – našich i jeho atd.) - aktivity a hry pro rozvoj empatie (se zrcadlem, „Zatvař se, jako bys...“, práce s obrázky) - podpora empatie v rámci běžných činností (např. „empatizování“ s dětmi při sledování televize, povídání o pocitech v rámci běžné konverzace zvířat, jiných lidí, jich samých)

Dále už jen provedeme sérii rozhovorů s cílem zmapovat pole podpory empatie u dětí předškolního věku, a to jak u učitelek mateřských škol, tak u rodičů dětí předškolního věku.

Kategorie a vedlejší témata rozhovoru byly odděleny pro větší přehlednost, strukturu a jednodušší analýzu dat tak, aby bylo zajištěno hlubší prozkoumání těchto kategorií. Stěžejní otázky budou formulovány otevřeně, aby umožňovaly účastníkům vyjádřit se ve větším rozsahu a nebyli limitováni výběrem odpovědí. Účastníkům bude dán také prostor pro to, aby i v průběhu rozhovoru doplňovali k otázkám cokoliv, co je k dané kategorii napadne.

Zvláštní pozornost by měla být věnována začátku a konci rozhovoru. Začátek rozhovoru je důležité uzpůsobit tak, aby byly v případě potřeby prolomeny psychické bariéry. Rozhovor bude nahrávaný, proto je také nutné zajistit souhlas se záznamem. Konec rozhovoru je důležitý, protože zde nejčastěji získáváme důležité informace (Hendl, 2012).

5. Způsob sběru dat

Ještě před uskutečněním sběru dat proběhne pilotní studie, která bude provedena na dvou učitelkách mateřských škol a dvou rodičích, a to kvůli zlepšení kvality konečné podoby rozhovoru. Bude zde možná úprava struktury rozhovoru jako např. formulace a pořadí otázek.

Po konečné úpravě rozhovoru bude rozeslán průvodní email vybraným mateřským školám. V průvodním emailu budou poskytnuty informace o výzkumném projektu, jako například důvod a účel výzkumu, jeho celkový průběh, časová náročnost, o uchování dat a také mimo jiné kontakt na mou osobu. Tento email bude zaslán vedení mateřských škol, které rozhodne o možnosti nebo nemožnosti provedení výzkumu na mateřských školách, kde působí. Jednotlivým mateřským školám bude poskytnuta týdenní doba na odpověď o rozhodnutí účasti nebo neúčasti na tomto výzkumném projektu. V případě potřeby bude mateřským školám poskytnut potřebný čas k rozmyšlení navíc.

Pokud vedení školy rozhodne o účasti na této studii, požádám vedení o kontakt učitelky a poté se s nimi domluvím na dalších podrobnostech ohledně výzkumu. Učitelky budou informovány o průběhu celého výzkumného projektu a budou domluveny termíny rozhovorů. Na konci těchto rozhovorů je požádám o nominaci tří dětí ze tříd, ve kterých působí. Kritérium, na základě kterého budou zvoleny tyto tři děti, je již popsáno v kapitole o popisu výzkumného souboru. Následně budou kontaktováni rodiče těchto dětí

prostřednictvím emailu, ve kterém rovněž budou uvedeny komplexní informace o výzkumném projektu. Ti z rodičů, kteří budou souhlasit s účastí na projektu, budou nasměrováni na mě a na dalším postupu se budou domlouvat již výhradně se mnou. Poté, co budou smlouveny termíny s rodiči, proběhnou jednotlivé rozhovory.

Rozhovory proběhnou v prostředí mateřské školy. Bude zde vybráno místo, které splňuje vhodné fyzikální podmínky pro vykonání rozhovoru. Pro lepší zpracování a analýzu dat budou celé rozhovory nahrávány na diktafon. O nahrávání a také o zdůvodnění nahrávání budou rodiče i učitelky mateřských škol informovány dopředu a v případě, že by jim tato skutečnost vadila, bude rozhovor zaznamenáván písemně. Před všemi rozhovory budou zajištěny také informované souhlasy. Poté proběhne samotný rozhovor, který bude trvat přibližně půl hodiny. Předpokládám, že doba rozhovoru bude však velmi variabilní a bude se odvíjet od toho, jak moc aktivně a rozsáhle budou rodiče a učitelky o daném tématu povídat a kolik toho budou mít co povědět k jednotlivým oblastem rozhovoru.

Je také nutné klást nejdříve otázky týkající se přítomnosti a až poté budoucnost nebo minulost, tzn. v případě této práce se zeptat, co pro rozvoj empatie dělají rodiče/učitelky nyní a až poté se zajímat o to, co dělali předtím a jestli plánují něco dělat poté (Hendl, 2012).

Účastníci rozhovoru budou také pobídnuti k tomu, aby se na cokoli, co by je o rozhovoru nebo o daném tématu zajímalo, doptali. Učitelkám mateřských škol i rodičům bude na konci rozhovoru nabídnuta možnost zaslání výsledků výzkumného projektu a také budou ujištěni o anonymitě poskytnutých dat.

6. Způsob zpracování a analýzy dat

Jako první krok při zpracování a analýze dat bude doslovná transkripce získaných rozhovorů. Jedná se o velmi časově náročnou proceduru, nicméně pro podrobné vyhodnocení je tato metoda významnou součástí. Důležitá místa zde poté budou zvýrazňována (Hendl, 2012).

Jelikož náš výzkumný design představuje zakotvená teorie, proběhne analýza dat nejprve za pomoci tří druhů kódování, a to kódování otevřeného, axiálního a selektivního.

Při otevřeném kódování se porovnávají, rozebírají a kategorizují údaje. Přiřadí se zde kódy těm částem rozhovoru, které se například opakují nebo jsou důležité v rámci tohoto výzkumného projektu a pomáhají zodpovědět výzkumné otázky. Toto kódování proběhne zvlášť pro každý rozhovor. Poté přichází na řadu axiální kódování, které hledá další kategorie a koncepty, které spolu souvisejí, např. slučuje nebo rozděluje kategorie podle toho, jestli se dají sloučit do jedné velké obecné nebo naopak rozdělují do menších subkategorií. Nakonec se provádí selektivní kódování, které představuje další fázi přezkoumávání dat, kde jsou konečně stanoveny centrální kategorie, které poté systematicky přiřazujeme k ostatním kategoriím. Důležitou součástí tohoto procesu je i samotné zakotvení teorie, ke kterému je směřováno (Strauss & Corbinová, 1999).

7. Etika výzkumu

V rámci tohoto výzkumného projektu bude kladen důraz na dodržování všech etických principů a norem. Mateřské školy, které budou osloveny, obdrží veškeré informace o plánovaném výzkumu, způsobu výběru výzkumného souboru i zdůvodnění tohoto výběru.

Zapotřebí bude také ještě před rozhovorem získat informovaný souhlas, a to jak od učitelek mateřských škol, tak od rodičů dětí. Tento krok zajišťuje, že osoba se zúčastní studie jen v případě, že s tím souhlasí. Jelikož v tomto případě není nutné k dosažení cíle výzkumu zatajení jakýchkoli informací, budou ti, s nimiž bude proveden rozhovor, předem plně informováni o celém průběhu a okolnostech výzkumu.

Bude zde dodržena také svoboda odmítnutí. Konkrétně bude účastníkům výzkumného projektu ještě před rozhovorem řečeno, že v případě potřeby mohou kdykoli ukončit svou účast na této studii.

Také zde bude plně zajištěna anonymita účastníků studie, o které budou účastníci ujištěni ještě před zahájením rozhovoru. Ideálně není identita účastníků výzkumníků známa, tzn. demografické údaje, jméno atd. Jelikož však zvolenou metodou je v tomto případě rozhovor, u něhož je osobní kontakt a informace o demografických údajích nevyhnutelné, bude zajištěno, že identita nebude odhalena nikomu dalšímu. Při zpracování dat a zveřejňování zprávy bude jméno účastníků nahrazeno jiným označením.

Důležité bude také navodit na začátku rozhovoru bezpečnou atmosféru tak, aby následující povídání bylo účastníkům příjemné. Proto bude pro rozhovor vybráno bezpečné a hezké prostředí, které bude splňovat vhodné fyzikální podmínky, jako je například vhodná židle, osvětlení, teplota atd. Účastníci budou také pobídnuti k tomu, aby se doptali na cokoli v souvislosti s rozhovorem. Budou také podpořeni v tom, aby se vyjadřovali upřímně, a ujištění o tom, že na položené otázky neexistuje správná či špatná odpověď. Účastníkům bude také nabídnuta možnost zaslání výsledků provedeného výzkumu.

Diskuze

Literárně přehledová část shrnuje mimo jiné všechny možné způsoby, kterými rodiče či učitelky mateřských škol mohou empatii podporovat. Na základě mých dosavadních zkušeností v oblasti mateřských škol se domnívám, že by se mohl objevit takový postoj, že rozvoj empatie vedle ostatních edukačních cílů není tak důležitý a také že pro rozvoj této schopnosti není dostatek času, například na techniky a lekce přímo směřované na podporu empatie. Ze zjištění z literárně přehledové části však vyplývá, že tuto schopnost lze rozvíjet už jen v rámci běžné komunikace nebo také samotným empatickým a nedirektivním přístupem rodičů/učitelek.

Zároveň by tato práce mohla upozornit na význam této schopnosti tak, aby ji rodiče či učitelky mateřských škol kvůli jejímu významu v sociálních dovednostech plnohodnotně zahrnovali do svých edukačních cílů.

Mezi rodiči a učitelkami mateřských škol by se také mohl objevovat názor, který zastává, že rozvoj empatie nemá smysl započít již v mateřské škole, a to kvůli v tomto ohledu nedostatečné vyzrálosti dětí. V literárně přehledové části jsou však uvedeny zjištění, které podporují myšlenku, že se tato schopnost během předškolního věku aktivně rozvíjí, a proto lze říci, že je empatii efektivní podporovat již v tomto věku.

Cílem návrhu výzkumného projektu bylo prostřednictvím kvalitativních metod zmapování vztahu rodičů a učitelek mateřských škol k podpoře empatie u dětí předškolního věku a také způsoby, kterými se této dovednosti snaží u těchto dětí docílit. Tento návrh výzkumného projektu však přináší jisté limity. Protože využívá nestandardizované struktury rozhovoru, mohla by zde mé pozornosti uniknout nějaká významná součást daného tématu. Limity výzkumného projektu přináší například i samotný osobní rozhovor, kde může dojít k nevyžádaným chybám. Do rozhovoru se dostává subjektivní pohled, což může ovlivnit například i způsob dotazování, kterým se výzkumník ptá, a tudíž i následné zkreslení dat. Může zde dojít i ke zkreslení v rámci zpracování záznamu, který posléze výzkumník provádí. Aby zde došlo k překonání tohoto limitu, mohl by být záznam zpracován někým jiným než samotným výzkumníkem, který rozhovor prováděl. Také zde bude záležet na míře introspekce, kterou budou účastníci studie disponovat, která může ovlivnit jejich odpovídání na otázky v průběhu rozhovoru.

Jelikož kritérium pro výběr tří dětí, s jejichž rodiči by byl následně veden rozhovor, byla míra empatie u těchto dětí dle soudu učitelky mateřské školky, mohlo by zde dojít k nálepkování dětí. To by však bylo ošetřeno už v rámci zadání tohoto úkolu učitelce mateřské školy způsobem podání této informace. Jak už bylo zmíněno v kapitole o způsobu sběru dat, zadáním pro paní učitelku by byl přesněji výběr dětí podle toho, jak moc empaticky se na tomto vývojovém stupni projevují. V každém případě bych se zde z uvedeného důvodu při zadání vyvarovala označení méně či více empatické dítě.

Jelikož zde učitelky i rodiče budou voleny na základě dostupnosti a dobrovolnosti, mohlo by i to určitým způsobem zkreslit výsledky výzkumného projektu. Účast na této studii by mohla být totiž jistým ukazatelem určitého zájmu v případě učitelky mateřské školky o prováděnou profesi a u rodičů o působení na dítě. Proto by výsledky tohoto výzkumného projektu pravděpodobně byly jiné než u učitelek mateřských škol a rodičů, kteří by účast na tomto výzkumném projektu odmítli.

Vzhledem k realizovatelnosti by byl výzkum prováděn v pražských mateřských školkách, což by mohlo přinést určité zkreslení. Toto zkreslení by se dalo při lepších podmínkách vyřešit zahrnutím alespoň poloviny mateřských škol z menších měst.

Pro budoucí studie navrhuji obohacení tohoto kvalitativního výzkumu o výzkum kvantitativní. Tento kvalitativní výzkum by tak mohl pomoci k vytvoření dotazníku, který by byl již distribuován mezi dané skupiny obyvatel.

Většina výzkumů, které zmiňuji v rámci literárně-přehledové části a také které jsem při vyhledávání zdrojů našla, se zabývá především tím, jak různé rodičovské/učitelské působení nebo postoje ovlivňují empatii u dětí předškolního věku a už méně se zabývalo přímými metodami, kterými v dětech tuto schopnost rozvíjet.

Při vyhledávání výzkumů jsem však narazila na zajímavou proměnnou, a sice gender v souvislosti s empatií. Genderové souvislosti ve vztahu k empatii měly být původně další součástí této bakalářské práce, nicméně je toto téma velmi rozsáhlé, proto ho doporučuji jako téma ke vzniku samostatné práce.

V rámci vyhledávání zdrojů a výzkumů pro tuto bakalářskou práci jsem nenarazila na žádný podobný výzkum tomuto návrhu výzkumného projektu, což bylo také důvodem jeho výběru. Jako zmapování nedostatečně probádané oblasti by mohl

být tento výzkumný projekt v rámci tohoto tématu velkým přínosem a mohl by přinést zajímavé poznatky nejen ohledně zmapování přístupu učitelů a rodičů k podpoře empatie u dětí, na které působí, ale také v rámci způsobů podpory empatie u dětí předškolního věku.

Tyto poznatky by mohly sloužit jako pomoc učitelkám mateřských škol i rodičů v rámci rozvoje dítěte v této oblasti. Učitelky mateřských škol by například výsledky tohoto výzkumu mohly využít ve svém edukačním působení, a to například různými náměty a technikami, které byly v rámci rozhovoru s účastníky výzkumu zjištěny a učitelkami mateřských škol ozkoušeny.

Také by mohly být podnětem k dalšímu zkoumání, které by mohlo vést dokonce i k zařazení rozvoje empatie u dětí do rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Závěr

Empatie je tedy vymezena jako schopnost a dovednost, objevují se však i vymezení, která empatii přirovnávají k emocionálnímu stavu, základnímu etickému jednání či motivátoru k pomáhání ostatním. Společným průnikem je však shoda o její významnosti, a to především v sociálních dovednostech. Rozvoj schopnosti empatie má velký význam nejen z hlediska ulehčení současného života dítěte, ale také má velký význam v jeho dospělosti. Dle uvedeného zjištění v rámci tohoto tématu pomáhá například navozování vztahů, větší sociální schopnosti, utváření důvěrnějších vztahů, ale také eliminace nežádoucího chování jako je agresivita nebo například i krutost ke zvířatům. Dále v rámci aspektu souvislostí empatie s prosociálním chováním byly shrnuty výsledky výzkumných studií, ve kterých byly nalezeny experimentální důkazy, které podporují argument, že empatie může být v některých situacích přímým mechanismem pro motivaci prosociálního chování.

Protože se tato práce zabývá podporou empatie u předškolního dítěte, byl zde popsán emocionální vývoj dítěte. Zjištění uvedených studií se přiklánějí k názoru, že je dítě v předškolním věku, ač limitovaně, již schopno vnímat svět z perspektivy někoho jiného. Tato schopnost je základem pro empatii, a proto můžeme říci, že se empatie během předškolního věku rozvíjí. Její podpora může být tedy již v tomto věku efektivní.

V rámci působení rodičů je pro rozvoj empatie důležitá kvalita vztahu mezi rodičem a dítětem. Obecně můžeme po doložených zjištění říci, že čím je mezi dítětem a rodičem vztah pevnější a bezpečnější, tím empatictější se bude dítě projevovat. Naopak dítě, které je zanedbávané, kterému budou odmítány emoční potřeby a bude svědkem nebo přímou obětí fyzického násilí, bude projevovat empatii méně. Podpořit empatii u dětí předškolního věku lze také výchovným stylem, empatickým přístupem, povídáním o emocích jeho i našich a také pomocí různých vyjmenovaných technik.

Současný rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání rozvoj empatie nezahrnuje. Výzkumy z prostředí mateřských škol však uvádějí, že používání učebních materiálů má na rozvoj empatie dětí předškolního věku příznivý efekt a že zde existují pokroky u těchto dětí již z lekce na lekci. Kromě výše vyjmenovaných organizovaných technik ale učitelky mateřských škol mohou empatii rozvíjet nedirektivním přístupem a prostřednictvím běžné komunikace s dětmi.

Návrh výzkumného projektu mapuje současný pohled učitelek mateřských škol a rodičů na podporu empatie u dětí, na které působí a také způsoby, kterými tuto schopnost rozvíjejí. Výsledky tohoto výzkumu a celé shrnutí fenoménu by mohly pomoci rodičům a učitelkám mateřských škol jako nástroj k tomu, jakými způsoby empatii v dětech podporovat. Také by mohly být podnětem k dalšímu zkoumání, a dokonce i zahrnutí tohoto tématu do rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Seznam použité literatury

Al Odhayani, A. A., Watson, W. J., & Watson, L. (2013). Behavioural consequences of child abuse. *Canadian Family Physician August*, 59 (8) 831-836.

Alexander, J., & Sandahl, I. D. (2014). *The Danish way of parenting* (1st edition). Copenhagen: Forlaget Ehrhorn Hummerston.

Allen, K. E., Marotz, L. R., & Vlčková, P. (2002). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál.

Asla, N., de Paúl, J., & Pérez-Albéniz, A. (2011). Emotion recognition in fathers and mothers at high-risk for child physical abuse. *Child Abuse & Neglect*, 35(9), 712–721.

Bilbao, Á. (2018). *Dětský mozek vysvětlený rodičům*. Bratislava: NOXI, s. r. o.

Bollig, G., Myklebust, A. G., & Østringen, K. (2011). Effects of first aid training in the kindergarten – a pilot study. *Scandinavian Journal of Trauma, Resuscitation and Emergency Medicine*, 19(1), 13.

Buda, B. (1994). *Empatia: psychológia vcítenia a vžitia sa do druhého*. Nové Zámky: PSYCHOPROF.

Carlotta Balena. (2016, prosinec 6). In Danish schools, empathy is taught one hour a week. To have happier adults. Získáno 22. červenec 2019, z <https://whatexpatscando.com/in-danish-schools-empathy-is-taught-one-hour-a-week-to-have-happier-adults/>

Cigala, A., Mori, A., & Fangareggi, F. (2015). Learning others' point of view: perspective taking and prosocial behaviour in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 185(8), 1199–1215.

Cornell, A. H., & Frick, P. J. (2007). The Moderating Effects of Parenting Styles in the Association Between Behavioral Inhibition and Parent-Reported Guilt and Empathy in Preschool Children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 36(3), 305–318.

- de Waal, F. B. M. (2008). Putting the Altruism Back into Altruism: The Evolution of Empathy. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 279–300.
- Decety, J., Meidenbauer, K. L., & Cowell, J. M. (2018). The development of cognitive empathy and concern in preschool children: A behavioral neuroscience investigation. *Developmental Science*, 21(3), e12570.
- Denham, S., Ferrier, D., Howarth, G., Herndon, K., & Bassett, H. (2016). Key considerations in assessing young children's emotional competence. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 1-20.
- Eisenberg, N., & Lennon, R. (1980). Altruism and the Assessment of Empathy in the Preschool Years. *Child development*, 51(2), 552-557.
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91-119.
- Feldman, R. (2007). Parent-infant synchrony and the construction of shared timing; physiological precursors, developmental outcomes, and risk conditions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(3–4), 329–354.
- Ferreira, T., Cadima, J., Matias, M., Vieira, J. M., Leal, T., & Matos, P. M. (2016). Preschool Children's Prosocial Behavior: The Role of Mother–Child, Father–Child and Teacher–Child Relationships. *Journal of Child and Family Studies*, 25(6), 1829–1839.
- For Families: 5 Tips for Cultivating Empathy — Making Caring Common. (říjen, 2018). Získáno 22. července 2019, z <https://mcc.gse.harvard.edu/resources-for-families/5-tips-cultivating-empathy>
- Glasser, J. M., & Kushner, J. M. (2018). *Jak přežít, když nerozumím emocím: pomocník k rozvíjení empatie*. Praha: Portál
- Goleman, D. (2014). *Pozornost. Skrytá cesta k dokonalosti*. Brno: Jan Melvil Publishing.
- Goleman, D., & Bílková, M. (2011). *Emoční inteligence*. V Praze: Metafora.
- Gueguen, C. (2014). *Pour une enfance heureuse*. Paris: Robert LAFFONT.

- Hallers-Haalboom, E. T., Mesman, J., Groeneveld, M. G., Endendijk, J. J., van Berkel, S. R., van der Pol, L. D., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2014). Mothers, fathers, sons and daughters: Parental sensitivity in families with two children. *Journal of Family Psychology, 28*(2), 138–147.
- Havighurst, S., Wilson, K., Harley, A., Kehoe, C., Efron, D., & Prior, M. (2012). “*Tuning into Kids*”: Reducing Young Children’s Behavior Problems Using an Emotion Coaching Parenting Program, *44*(2).
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Helliwell, J., Layard, R., & Sachs, J. (2019). *World Happiness Report 2019*, New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hewstone, M., & Stroebe, W. (2006). *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál.
- Ivon, H. & Sindik J., (2008). Connection between preschool teachers' empathy and imagination and certain characteristics of preschool child's behavior and play. *Magistra Iadertina, 3*(3), 21-38.
- Jambon, M., Madigan, S., Plamondon, A., Daniel, E., & Jenkins, J. M. (2018). The Development of Empathic Concern in Siblings: A Reciprocal Influence Model. *Child Development*.
- Kardos, P., Leidner, B., Pléh, C., Soltész, P., & Unoka, Z. (2017). *Empathic people have more friends: Empathic abilities predict social network size and position in social network predicts empathic efforts*, *50*(1), 1-5.
- Kestenbaum, R., Farber, E. A., & Sroufe, L. A. (1989). Individual differences in empathy among preschoolers: Relation to attachment history. *New Directions for Child and Adolescent Development, 1989*(44), 51–64.
- Koťátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.

- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Maliken, A. C., & Fainsilber Katz, L. (2013). Fathers' Emotional Awareness and Children's Empathy and Externalizing Problems: The Role of Intimate Partner Violence. *Journal of Interpersonal Violence, 28*(4), 718–734.
- McDonald, N. M., & D. S. Messinger. (2010). *The Development of Empathy: How, When, and Why*. Department of Psychology, University of Miami: USA. Dostupné z:
- McPhedran, S. (2009). A review of the evidence for associations between empathy, violence, and animal cruelty. *Aggression and Violent Behavior, 14*(1)
- Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Mikoška, P., & Novák, L. (2017). *Jak současná věda objevuje empatii: transdisciplinární pohled na klíč k lidské duši*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2019-07-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>
- Padilla-Walker, L. M., & Christensen, K. J. (2011). Empathy and Self-Regulation as Mediators Between Parenting and Adolescents' Prosocial Behavior Toward Strangers, Friends, and Family: Prosocial behavior. *Journal of Research on Adolescence, 21*(3), 545–551.
- Panfile, T., & Laible, D. (2012). Attachment Security and Child's Empathy: The Mediating Role of Emotion Regulation. *Merrill-Palmer Quarterly, 58*(1), 1-21.
- Poláčková Šolcová, I. (2018). *Emoce: regulace a vývoj v průběhu života: funkce a zákonitosti emocí, sociální a kulurní souvislosti, měření emocí*. Praha: Grada.
- Poresky, R. H. (1990). The Young Children's Empathy Measure: Reliability, Validity and Effects of Companion Animal Bonding. *Psychological Reports, 66*(3), 931–936.
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.

- Řiháček, T., Čermák, I. & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. MUNI Press.
- Schaffer, M., Clark, S., & Jeglic, E. L. (2009). The Role of Empathy and Parenting Style in the Development of Antisocial Behaviors. *Crime & Delinquency*, 55(4), 586–599.
- Shapiro, L. E. (1998). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál.
- Singer, T. (2009). Understanding others: Brain mechanisms of theory of mind and empathy. In P. W. Glimcher, C. F. Camerer, E. Fehr, & R. A. Poldrack (Eds.), *Neuroeconomics* (s. 251–268). New York: Academic Press.
- Staub, E., Bar-Tal, D., Karylowski, J., & Reykowski, J. (2013). *Development and Maintenance of Prosocial Behavior: International Perspectives on Positive Morality*. Dostupné z: <http://public.eblib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=5586330>
- Stavrinides, P., Georgiou, S., & Theofanous, V. (2010). Bullying and empathy: A short-term longitudinal investigation. *Educational Psychology*, 30(7), 793-802.
- Stocks, E. L., Lishner, D. A., & Decker, S. K. (2009). Altruism or psychological escape: Why does empathy promote prosocial behavior? *European Journal of Social Psychology*, 39(5), 649-665.
- Stone, S. A. (2015). A path to empathy: child and family communication. *All These and Dissertation*. 5650. Dostupné z: <https://scholararchive.byu.edu/5650>
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno; Boskovice: Sdružení Podané ruce; Albert.
- Suchý, J., & Náhlovský, P. (2012). *Pozitivní emoce: jak je posilovat a rozvíjet v osobním i pracovním životě*. Praha: Grada.
- Svensson, A. S., (2013). Preschool children development empathy throught individualized materials. *Problems of Education in the 21st Century*. 52, 115–124.
- Šulová, L., & Zaouche-Gaudron, C. (2016). *Předškolní dítě a jeho svět = l'enfant d'âge préscolaire et son monde*. Praha: Karolinum.

- Šulová, L. (2010). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- Trčková J. (2018, březen). Hodiny empatie v dánských školách. *Socioterapia a psychoterapia*, 6(1), 10.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- VandenBos, G. R. (2007). *APA dictionary of psychology* (1st ed). Washington, DC: American Psychological Association.
- Vorkapić, S. T., & Ružić, N. (2013). Measuring Empathy in Future Preschool Teachers: Implications for Study Program Modification. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 3(6), 188-195.
- Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie*. Praha: Grada.
- Wellman, H. M., Cross, D., Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development. The truth about false belief. *Child development*, 72, 655-684.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and the containing function of wrong beliefs in children's understanding of deception. *Cognition*, 13(1), 103-128.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S. H., Fabes, R. A., Reiser, M., Guthrie, I. K., Shepard, S. A. (2002). The Relations of Parental Warmth and Positive Expressiveness to Children's Empathy-Related Responding and Social Functioning: A Longitudinal Study. *Child Development*, 73(3), 893-915.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28(1), 126-136.

Seznam zkratek

APA	American Psychological Association
IPV	Intimate Partner Violence
EQ	Empathy Quotient