

Pohled rodičů na výchovu dětí mladšího školního věku

Bc. Klára Lukešová

Diplomová práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Klára Lukešová

Osobní číslo: H140281

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Téma práce: Pohled rodičů na výchovu dětí mladšího školního věku

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rodiny, výchovy, výchovných metod a výchovných stylů.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ALDORT, Naomi. Vychováváme děti a rosteme s nimi. Vyd. 1. Praha: Práh, 2010, 227 s. ISBN 978-80-7252-287-3.

KOPŘIVA, Pavel. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000, c1996, 143 s. ISBN 80-7178-494-x.

MORRISH, Ronald G. 12 klíčů k důsledné výchově. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 135 s. ISBN 978-80-7367-557-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

1. prosince 2015

Termín odevzdání diplomové práce:

15. dubna 2016

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015



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



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

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.

Ve Zlíně 14. 4. 2016

..... *Ludmila Klavá*

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

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo 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 jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na pohled rodičů na výchovu dětí mladšího školního věku, především na převládající výchovný styl v rodině a na rozdíly, které se objevují ve výchovném působení matky a otce. Je rozdělena do dvou částí, a to teoretickou a praktickou. Teoretická část je zaměřena na rodinu, její funkci a rodinné prostředí. Dále se zabývá problematikou výchovy, vymezuje výchovné cíle, výchovné prostředky a poukazuje na časté chyby ve výchově. Na závěr zpracovává vybrané výchovné styly v rodině. Praktická část uvádí výsledky vlastního šetření a nese znaky kvantitativního výzkumu. Cílem šetření bylo zjistit, jaký způsob výchovy převládá v rodině s dětmi mladšího školního věku, jaké rozdíly se objevují ve výchovném působení matky a otce, ale také jak jsou rodiče spokojeni se svou vlastní výchovou a s výchovou, která jim samotným byla v dětství poskytnuta.

Klíčová slova: rodina, funkce rodiny, rodinné prostředí, výchova, výchovné prostředky, výchovný styl, emoční vztah, výchovné řízení

ABSTRACT

The dissertation focuses on the parents' views on raising children before they start attending elementary school, namely on the prevalent upbringing style within the family and on differences that emerge in the upbringing style of mother and father. It is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part is focused on the family, its function and family environment. Further, it deals with the issues of upbringing and defines upbringing goals, upbringing means and points out frequent errors in upbringing. Finally, it focuses on selected upbringing styles within the family. The practical part brings the results of my own enquiry and bears the characteristics of a quantitative research. The goal of this enquiry was to find out what kind of upbringing within a family is prevalent in families with pre-school children, what differences there are between mother's and father's upbringing approaches, but also to what extent the parents are satisfied with their own upbringing approaches and those that they experienced in their childhood from their parents.

Keywords: family, function of the family, family environment, upbringing, upbringing means, upbringing style, emotional relationship

Děkuji vedoucí mé diplomové práce paní Mgr. Karle Hrbáčkové, PhD. za odborné vedení, podněty a cenné rady, které mi poskytla při vypracování této práce.

Své rodině a přátelům za podporu a trpělivost během celého studia.

Děkuji všem respondentům za ochotu zúčastnit se mého výzkumu.

Motto:

„Některé děti se chovají tak, jako kdyby neměly rodiče. To proto, že někteří rodiče se chovají tak, jako by neměli děti.“

Andrejev Leonid Nikolajevič

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 RODINA.....	12
1.1 TYPY RODIN	14
1.2 FUNKCE RODINY	15
1.3 RODINNÉ PROSTŘEDÍ PRO VÝCHOVU DÍTĚTE	18
2 VÝCHOVA V RODINĚ	21
2.1 VÝCHOVNÉ CÍLE.....	23
2.2 VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY	24
2.3 CHYBY VE VÝCHOVNÉM PŮSOBNÍ.....	27
3 VÝCHOVNÉ STYLY V RODINĚ	30
3.1 TRADIČNÍ DĚLENÍ VÝCHOVNÝCH STYLŮ (LEWIN)	32
3.2 MODEL ČTYŘ STYLŮ VÝCHOVY (MACCOBY A MARTIN)	33
3.3 MODEL DEVÍTI POLÍ (ČÁP).....	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	42
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE.....	42
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	43
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	44
4.4 VÝZKUMNÁ METODA A POSTUP VYHODNOCENÍ.....	47
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	50
5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	51
5.1 ANALÝZA DOTAZNÍKU PRO ZJIŠŤOVÁNÍ ZPŮSOBU VÝCHOVY V RODINĚ.....	51
5.2 ANALÝZA DOPLŇUJÍCÍCH OTÁZEK PRO RODIČE	60
5.3 SHRNTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A DISKUZE	63
5.4 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	68
ZÁVĚR	70
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	72
SEZNAM TABULEK.....	76
SEZNAM PŘÍLOH.....	77

ÚVOD

Rodina je pro většinu z nás samozřejmostí. Považujeme ji za místo bezpečí a jistoty, kde se můžeme cítit sami sebou, kde jsou naši nejbližší, kteří k nám náleží a my náležíme k nim. Najdou se ale i tací, pro které rodina není samozřejmostí, pro které rodina není místem bezpečným ani jistým, nebo pro které rodina neexistuje vůbec. I přesto ale, že tu rodina nemusí být pro každého, její působení a formování našeho života je pro nás všechny společné. Protože ať už je rodina místem vřelosti, strachu nebo místem neznámým, vždy se nás dotýká.

Jednou ze stěžejních úloh rodiny a rodinné výchovy je právě rozvoj dítěte a jeho osobnosti. Většina rodičů touží být pro své děti, co nejlepším rodičem a mnoho z nich přemýšlí nad tím, co to vlastně znamená být dobrým rodičem, jak toho dosáhnout a jak své děti správně vychovávat. Jedním z nejdůležitějších předpokladů úspěšné výchovy je harmonické soužití rodičů a dětí, tedy dobré rodinné zázemí. Je to právě rodina, kde se začíná utvářet lidská osobnost, která se učí poznávat mravní hodnoty, normy chování a začleňuje se do společnosti. Dítě od svých rodičů přebírá vzory chování, čímž získává své první sociální zkušenosti. Rodiče jsou pro své děti nejdůležitějšími vychovateli, všichni ostatní mohou výchovu jen doplňovat. Proto bychom ve výchově dětí, ať už z pozice rodiče, pedagoga či vychovatele, měli věnovat mimořádnou pozornost a snažit se dětem předat, co možná nejvíce toho dobrého z nás. Svým přístupem a výchovou můžeme pro děti udělat mnoho.

Jako pedagogové či vychovatelé se denně setkáváme s dětmi a jejich rodiči a jsme svědkem mnoha různých druhů rodičovské péče a výchovy. Ne vždy se nám však mohou metody rodičů jevit jako vhodné a objektivní. Často přemýšlíme nad tím, jak vlastně může vypadat výchova v určité rodině, jaký výchovný styl rodiče asi používají, jakým metodám výchovy rodiče dávají přednost a zda jsou rodiče vůbec se svou výchovou spokojeni. Na tyto otázky chtěli znát odpověď také pedagogičtí pracovníci Základní školy ve Bzenci, proto jsme byli požádáni o výzkumné šetření, které by nám pomohlo zmapovat aktuální pohled rodičů na výchovu dětí mladšího školního věku navštěvující právě tuto základní školu. Především jsme se zaměřili na převládající výchovný styl v rodině a rozdíly, které se objevují ve výchovném působení matky a otce. Také nás ale zajímalo, jak jsou rodiče spokojeni s výchovou svou vlastní a výchovou, kterou jim poskytli v dětství jejich rodiče.

Teoretická část diplomové práce je tedy zaměřena na rodinu, její typy a funkce a rodinné prostředí, které je nedílnou součástí výchovy dítěte. Zabývá se také výchovou v rodině, kde vymezuje její cíle, výchovné prostředky a upozorňuje na chyby, které se často objevují ve výchovném působení. V neposlední řadě poukážeme na výchovné styly a způsoby, charakterizujeme základní rozdělení výchovných stylů a zaměřujeme se na kladný a záporný emoční vztah k dítěti a výchovné řízení. Na závěr uvádíme model devíti polí způsobu výchovy, který je stěžejním tématem, jak pro teoretickou, tak praktickou část naší práce. Veškeré poznatky jsou čerpány z odborné literatury.

Praktická část diplomové práce obsahuje kvantitativní výzkum, kdy formou dotazníku zjišťujeme převládající způsoby výchovy v rodinách s dětmi mladšího školního věku, a to jak z pohledu rodičů, tak z pohledu dětí. Doplnující otázky výzkumu nám udávají míru spokojenosti rodičů se svou vlastní výchovou a názor na výchovu jejich rodičů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Rodina představuje jednu z nejvýznamnějších a nejdůležitějších sociálních institucí v životě každého člověka. Již od narození se stává nedílnou součástí našeho života a její výchovná funkce je v odborné i laické veřejnosti považována za nepostradatelnou. Velký význam rodiny pro člověka potvrzuje i to, že je o ni velký zájem ze strany mnoha různých vědních disciplín. Zkoumáním rodiny se zabývá například pedagogika, psychologie, sociologie, biologické a lékařské vědy a spoustu dalších společensko-vědních disciplín, které mají o tuto problematiku zájem.

Původní význam slova znamenal, že rodinu tvoří společenství lidí, žijících v jedné domácnosti, kteří spolu hospodaří, podléhají jedné autoritě, dodržují určitá pravidla a společně tvoří výrobní jednotku (Gabura, 2012, s. 25).

Dnes rodinu označujeme jako základní, primární a neformální skupinu, která má rozdílnou velikost, je rozmanitě vnitřně uspořádaná a má různé vazby na společnost. Obvykle si rodinu představujeme jako manželský pár a děti, ale součástí rodiny se mohou stát i jiní členové přibraní do rodiny, například prostřednictvím adopce. Pro takovou rodinu jsou charakteristické především bezprostřední a důvěrné kontakty, společné zájmy, plánování budoucnosti a vzájemná pomoc a spolupráce. Každá rodina si vytváří svou vlastní neformální atmosféru, která přesně ukazuje, kdo do ní patří a kdo ne. (Přadka, Knotová a Faltýsková, 2004, s. 26)

Rodina hraje velmi důležitou roli v životě každého člověka a měla by představovat prostor pravdivosti, upřímnosti, otevřenosti a vzájemnosti. Pro všechny členy rodiny by měla být místem bezpečí a jistoty. (Říčan, 2013, s. 60)

Rodinu lze také definovat jako malou sociální skupinu, která vzniká manželstvím a umožňuje vzájemné soužití mezi manželskými partnery, soužití rodičů a jejich dětí a utváření vztahů mezi příbuznými či vztahů mezi rodinou a společností (Střelec, 2011, s. 109).

Pokud se však rozhlédneme kolem sebe, zjistíme, že tradiční kritéria rodiny přestávají platit a manželství již není podmínkou rodinného života. Stále více přibývají soužití, kde pár není spojen manželským svazkem. I takové soužití však může plnit funkce rodiny a mnohdy se stává, že taková rodina plní tyto funkce o mnoho lépe, než rodina založená na manželství rodičů. (Kraus, 2008, s. 80)

Rodina je chápána jako velmi zranitelná a zároveň nadmíru důležitá instituce již od pradávna. Pro zdravý vývoj člověka má rodina obrovský význam a v této souvislosti plní rozsáhlou škálu funkcí a rolí. Stále častěji si však můžeme všimnout toho, že rodina v dnešní době prochází výraznou změnou, která negativně zasahuje do vztahů uvnitř rodiny a přeměňuje její funkčnost. (Procházka, 2012, s. 101)

V současné době se vyskytují v rodině zásadní problémy, související s přeměnou rodinné instituce a vzájemných vztahů, zabraňující řádnému vykonávání výchovné funkce. Rodina ztrácí svoji stabilitu, vyskytují se dvoukariérová manželství, rodiče jsou nuceni trávit mnohem více času v zaměstnání a na základě toho jsou více zaměstnání i prarodiče. Důsledné plnění výchovné funkce souvisí s uspořádáním rodiny a s úrovní kulturního bohatství v rodině. (Kolář et al., 2012, s. 118)

Přes veškeré změny a události, kterými si rodina v historickém vývoji prošla, zůstává i na počátku nového století nepostradatelnou a velmi těžce nahraditelnou institucí jak pro dítě, tak pro dospělého člověka. Má nezastupitelnou roli při předávání hodnot z generace na generaci a funguje jako nejvýznamnější sociální činitel. Je to právě rodina, kdo stojí na počátku rozvoje osobnosti, čímž tak může ovlivňovat a utvářet identitu jedince. (Kraus, 2008, s. 79)

Na rodinu lze nahlížet opravdu z různých úhlů pohledu. Záleží především na tom, jaké charakteristiky existence a fungování rodiny jsou pro nás významné a důležité. Pro rodinu může být charakteristické například její postavení ve společnosti, počet jejích členů, charakter jejich vazeb na sociální okolí nebo také struktura jejich výdajů a způsob participace na trhu práce. (Smutková, 2007, s. 14)

Z výše uvedených informací je opravdu zřejmé, že rodina má pro každého jedince jiný význam, jinou podstatu a jinou hodnotu. Přesto však můžeme na základě výše uvedených definic říci, že rodina je malá sociální skupina, kterou tvoří minimálně rodiče a děti, má vliv na formování osobnosti a jsou zde uspokojovány základní lidské potřeby. Rodina by měla jedince podporovat, v dětství mu předat správné hodnoty a naučit vše potřebné pro jeho budoucí život.

1.1 Typy rodin

Pokud slyšíme slovo rodina, většinou si představíme nějakou domácnost, ve které žije otec, matka a alespoň jedno dítě. Takovou rodinu často můžeme najít v literatuře pod pojmy základní rodina či rodina moderní. Rodina má však mnoho podob a dá se podle různých kritérií dělit na spoustu typů.

Můžeme říci, že typickým znakem rodiny byla vždy skutečnost, že se jednalo především o rodinu manželskou. Společnost uzavření manželství vyžadovala, čímž se manželství stalo podstatným symbolem společného života dvou partnerů. V současnosti je nejrozšířenějším typem rodiny **rodina nukleární**. Taková rodina je tvořena rodiči (případně rodičem) a dětmi. Rozšířeným typem rodiny o další příbuzenstvo jako jsou prarodiče, tety, strýcové a jiní blízcí příbuzní se nazývá **rodina rozšířená** a rodina, do které se člověk narodil a jako dítě v ní vyrůstá, bývá označována jako **rodina orientační**. Posledním typem z hlediska rodinné konstelace je **rodina prokreační**, tedy rodina, kterou si sami v pozdějším věku zakládáme a budujeme. (Kraus a Poláčková, 2001, s. 78)

Na základě naplňování základních funkcí rodiny, které si podrobně vymežíme v následující podkapitole, můžeme mluvit o **rodině funkční**, která zvládá plnit všechny své funkce přiměřeným způsobem. O **rodině dysfunkční** hovoříme tehdy, pokud nejsou dostatečně naplněny všechny elementární funkce, přesto však není ohrožen život rodiny ani zdravý vývoj dítěte. A **rodinou afunkční** označujeme rodinu, kdy není zvládnuto zajištění a plnění základních funkcí a vývoj dítěte je značně ohrožen. (Kraus, 2008, s. 80)

Dle podílu rodičů na výchově můžeme rodinu dělit na rodinu, která se skládá z obou rodičů a jejich dětí, tedy **rodinu úplnou** a rodinu, ve které z důvodu rozvodu, úmrtí nebo jiných příčin jeden z rodičů chybí, tedy **rodinu neúplnou**. (Malach, 2010, s. 101)

Ačkoli je dnes již zcela běžné, že rozdělení moci v rodině je rovnoměrné, dříve mocí v rodině disponoval spíše otec. Z tohoto hlediska rozdělení autority, moci a rozhodování v rodině můžeme rodinu rozdělit na **patriarchální rodinu**, kde je výhradní autoritou otec, **matriarchální rodinu**, kde mocí disponuje spíše žena a **rodinu egalitární**, ve které jsou pravomoce rozhodování a autority relativně rozdělené. (Gjuričová a Kubička, 2003, s. 85)

V neposlední řadě můžeme rodiny dělit také z demografického aspektu podle bydliště nově založené rodiny. Z tohoto hlediska můžeme rozlišovat **rodinu matrilokální**, tedy rodinu, která žije společně s rodinou manželky či matky, popřípadě v její bezprostřední blízkosti.

Opačným případem je pak **rodina patrilokální**, kde rodina bydlí společně s rodinou manžela, popřípadě v její blízkosti a jako poslední můžeme rozlišit **rodinu neolokální**, která se vyznačuje tím, že nově založená rodina žije poměrně daleko (mimo lokalitu) od obou svých původních rodin. (Mišíková, 2003, s. 14)

Několik dalších typů lze vymezit i na základě toho, jak jsou určité rodiny problémově zatíženy. Zařadit zde můžeme například **rodinu nezralou**, kdy rodiče nemají dostatek zkušeností, nejsou dostatečně připraveni na příchod potomka a nemohou se tak ani stát spolehlivými rodiči. Rodina může být přetížena například konflikty, narozením dalšího dítěte, nemocí, citovým strádáním či bytovými a ekonomickými problémy. Dále pak můžeme hovořit o **rodině ambiciózní**, kde jsou problémy způsobeny přílišnou aktivitou rodičů zaměřenou především na jejich uplatnění a seberealizaci, avšak vše na úkor dítěte. **Perfekcionistická rodina** pak dítě neustále tlačí do vysokých výkonů a požaduje po dítěti ty nejlepší výsledky, což však bývá často v rozporu s momentálními schopnostmi a možnostmi dítěte. Dále se můžeme setkat s **rodinou autoritářskou**, ve které je vztah rodič - dítě založen pouze na základě zákazů a příkazů, nejsou zde zohledňovány potřeby dítěte a ani samo dítě není vedeno k samostatnosti či zodpovědnosti. Naopak **rodina rozmazlující** je typická tím, že všemu, co dítě požaduje, je vyhověno a dítě má vždy pravdu a vždy dostane to, co chce. V neposlední řadě se můžeme setkat také s **rodinou nadměrně liberální**, ve které chybí jakákoli pravidla či řád a rodiče nemají jasně vytyčené výchovné cíle. (Helus, 2007, s.153-162)

Rodiny lze tedy rozlišovat podle velké řady hledisek a ať už se jedná o jakýkoliv typ rodiny, můžeme bezesporu říci, že se s těmito druhy rodin v dnešní společnosti běžně setkáváme. Některé typy přímo souvisely s funkcemi rodiny, které si podrobněji vymezíme v následující podkapitole.

1.2 Funkce rodiny

Rodina je od minulosti, přes současnost, až do budoucnosti prostředkem kontinuity. Zabezpečuje propojení mezi generacemi, přenáší kulturní a sociální kapitál a pokud optimálně funguje, vytváří nenahraditelné prostředí pro všechny její členy, především tedy pro děti. Rodina je pro děti prvním modelem lidského soužití, se kterým se během svého života setkávají, který formuje jejich vývoj a život. Dítě v rodině nachází oporu, ale zároveň se učí budovat si svou individuální osobnost. (Gabura, 2012, s. 11)

Rodina na jedince působí celou řadou konkrétních činností. Stará se o své členy jak hmotně, tak finančně, pečuje o jejich zdraví a výživu, usiluje o zachování kulturního dědictví a dodržování norem, zanechává vliv, ochraňuje a snaží se svým členům pomáhat a v neposlední řadě vytváří vhodné socializační a výchovné prostředí. Stejně důležité role hraje rodina i ve vztahu ke společnosti. Jde především o reprodukci potomstva a zachování stránky biologické a kulturní. (Kraus a Poláčková, 2001, s. 79)

Pro jedince by mě být rodina jako primární skupina hlavně emocionálním základem, znakem jistoty a bezpečí, vnější motivací podnětů a uznání, místem základních a jednoduchých zkušeností a základnou pro vstup do společnosti. Tato široká škála požadavků svědčí o tom, že na rodinu jsou kladeny velké požadavky. Z toho vyplývá otázka, zda je rodina schopna všem těmto požadavkům dostát a je tedy potřeba se zamyslet nad existencí faktorů, které mohou mít pozitivní či negativní vliv na jejich plnění, jelikož neplnění výše uvedených funkcí má pro socializaci jedince vážné důsledky. Tyto dopady se pak projevují jak v oblasti biologické, tak sociální a kulturní reprodukce. (Havlík a Kot'a, 2002, s. 68)

Kraus (2008, s. 81 - 83) definuje šest základních funkcí rodiny:

Biologicko reprodukční funkce rodiny má význam jak pro samotného jedince, tak pro celou společnost. Společnost se potřebuje stále vyvíjet a rozvíjet, a proto také potřebuje stabilní reprodukční základnu. I přes to, že se podstata této funkce příliš nemění, je ve většině vyspělých zemí dítě vnímáno jako překážka v kariérním růstu nebo seberealizaci rodičů a rodiny s nižšími příjmy si více dětí jednoduše nemůžou z finančních důvodů dovolit. Proto je v posledních letech také pozorován nižší počet narozených dětí a stále častěji se tak vyskytují rodiny s pouze jedním dítětem nebo také partneři, kteří ve svém životě dítě neplánují raději vůbec.

Sociálně-ekonomická funkce zajišťuje rozvoj ekonomického systému ve společnosti. Vykonáváním zaměstnání se členové rodiny stávají součástí výrobního i nevýrobního procesu v rámci výkonu povolání, čímž se rodina stává významným spotřebitelem trhu. Poruchy ekonomické funkce se projevují v materiálním nedostatku, což má za následek nezaměstnanost či zvyšování životních nákladů.

Socializačně-výchovná funkce je velmi důležitou funkcí v životě každého člověka. Rodina představuje první sociální skupinu, která učí děti osvojovat si základní životní návyky a způsoby chování. Hlavní úlohou socializačního procesu je příprava dětí a mladistvých na

vstup do praktického života. Výrazný vliv zde má mladší generace na starší, jelikož se prodlužuje doba, kdy vedle sebe žijí tři generace, čímž také roste rozsah socializačního působení dětí na rodiče i prarodiče. Často se také setkáváme s tím, že rodina často přesouvá odpovědnost za výchovu a očekává, že učitelé napraví chyby, které sami ve své výchově učinili. Tyto chyby bývají způsobeny především nevhodnými výchovnými styly.

Ochranná funkce spočívá v zajišťování životních potřeb dětí a všech členů rodiny, zejména v oblasti biologických, hygienických či zdravotních. Dříve tuto funkci přejímal především stát, dnes se od rodiny očekává větší spoluúčast na jejím plnění. Pacienti jsou z nemocnice mnohem častěji propouštěni do domácího léčení a také se ve vyšší míře podílejí na financování zdravotní péče.

Emocionální funkce je jednou ze zásadních a nezastupitelných funkcí rodiny. Rodina má za úkol vytvořit potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty. V dnešní době však bohužel stále více přibývá rodin, které tuto funkci plnit nedokážou, a to zejména z důvodu rozvodů, dezintegrace, zaneprázdněnosti atd. To má za následek, že také stále více přibývá citově deprivovaných či týraných dětí.

Rekreační, relaxační a zábavná funkce je v neposlední řadě také velmi důležitou funkcí rodiny. Členové rodiny by neměli zapomínat na aktivity tohoto typu, jelikož mají především pro děti velmi vysoký význam. Pozitivně však působí i na ostatní členy rodiny. Zda se dostatečně rodinám daří tuto funkci plnit se projevuje například v tom, jak často tráví členové rodiny pohromadě volný čas, jak tráví dovolenou nebo jakým volnočasovým aktivitám se věnují.

Všechny výše zmiňované funkce rodiny jsou považovány za funkce elementární. Existují však i další funkce, které jsou již více konkrétnější. Takovou funkcí může být například úloha rodiny uspokojovat základní potřeby dítěte jako je jídlo, bezpečí, láska či dostatečné množství podnětů, dále má rodina za úkol uspokojit potřebu organické příslušnosti, čímž je myšlena potřeba domova a blízkého člověka, tedy matky nebo otce. Také by rodina měla dítěti zajistit prostor pro aktivní vyjádření sebe sama a seberealizaci, předkládat dítěti vzory a příklady, zakládat a následně rozvíjet vědomí povinností, odpovědnosti a úcty a učit dítě mezigeneračnímu soužití a chápání lidí odlišných věkových skupin a různého postavení. Je to právě rodina, kdo v dítěti buduje představu o širším okolí, společnosti a celém světě. Rodina je jak pro dítě, tak pro dospělé členy prostředím, kam si mohou přijít pro radu, kde

mohou hledat pomoc, kam se mohou přijít svěřit. Pro mnohé je to záchytný bod v případě, že se jeden jejich člen dostane do náročné životní situace. (Helus, 2007, s. 149-151)

Veškeré popsané funkce jsou velmi důležité, propojené a vzájemně se doplňují, proto je není možné od sebe oddělovat. Jestliže rodina plní všechny výše uvedené funkce, tak se jedná o rodinu plně funkční. V případě narušení všech funkcí se jedná o rodinu afunkční a jestliže dochází k narušení pouze jedné funkce, hovoříme o rodině dysfunkční. (Levická et al., 2004, s. 52)

Rodina má tedy na jedince, jeho vývoj a zároveň i na celou společnost velmi významný vliv. Rodina dává jedinci pocit sounáležitosti a zajišťuje život budoucím generacím, proto je třeba ji chránit a plně podporovat při plnění jejích funkcí i v jejím následujícím vývoji.

1.3 Rodinné prostředí pro výchovu dítěte

Rodina by měla být místem a prostředím, kde se všichni její členové cítí bezpečně, mohou se rozvíjet a jsou podporováni, aniž by museli o podporu a zájem okolí jakkoli usilovat. Prostředí má na jedince v jeho výchově a formování velký vliv. Aby mohl jedinec žít plnohodnotný život, potřebuje mít kolem sebe lidi, kteří mu věří, mají o něj zájem, jsou mu vždy nápomocni a mají ho rádi. To, v jakém prostředí dítě vyrůstá, jak je s ním zacházeno a jaké chování vidí u svých rodičů, má velký vliv na jeho budoucí život a založení vlastní rodiny.

Rodinné prostředí vždy souvisí s nějakým určitým místem či prostorem. Může to být například rodinný dům nebo byt, kde jsme založili rodinu a vychovali své děti. Úkolem rodiny je tento prostor vytvářet a udržovat, aby se v něm rodina mohla postupem času měnit a rozšířit. Tento vzor rodiny, tvořený rodiči, dětmi, případně prarodiči, vykazuje stabilitu ve všech obdobích vývoje lidstva a téměř ve všech společnostech, čímž jej můžeme označit jako základní článek lidské společnosti. (Procházka, 2012, s. 101-102)

Dle Pešatové (2007, s. 122) rodina uvádí své dítě do příslušného kulturního prostředí, v němž vyrůstá a které jej zároveň ovlivňuje svými zvyky a tradicemi dané společnosti. Rodina a její rodinní příslušníci poskytují dítěti od začátku určitý model chování, dítě se díky nim učí orientovat ve společenském prostředí a osvojuje si konkrétní normy a hodnoty. Tím je dítěti umožněno začlenit se do konkrétní společnosti a aktivně se účastnit společenského života.

Rodinné prostředí působí na výchovu a socializaci dítěte značným množstvím konkrétních hledisek. Jedná se přitom v první řadě o aspekty vztahové, kam můžeme zařadit například strukturu rodiny, její úplnost či neúplnost, přítomnost sourozenců či prarodičů, interakci a komunikaci v rodině, mezi rodinou a okolním prostředím nebo také přítomnost výchovných cílů či výchovného stylu v rodině aj. Dále se jedná o aspekty materiální, do kterých patří především vybavení rodinného prostředí, a aspekty sociálně-kulturní, kam můžeme zahrnout vzdělání, vzdělanost rodičů, povahu zaměstnání rodičů a další hlediska, která reprezentují společenskou vrstvu. Všechny tyto momenty se hluboko vštěpují do nitra dítěte a přímo či nepřímo působí na jeho hodnoty, postoje a chování. (Procházka, 2012, s. 102)

Kraus (2008, s. 86 - 87) rozlišuje rodinné prostředí podle určitých faktorů a podmínek, které mají značný vliv na vývoj jedince:

Demograficko-psychologické podmínky rodinného prostředí vidí hlavně v celkové struktuře rodiny, působení otce, matky, sourozenců a dalších členů rodiny, úplnosti a neúplnosti rodiny, počtu dětí, zvýšených nároků nebo vnitřní stabilitě rodiny jako základu emocionální atmosféry rodinného prostředí. Za nejdůležitější pak považuje především vztahy mezi rodiči a dětmi.

Materiálně-ekonomické podmínky rodinného prostředí zahrnují zejména zaměstnanost rodičů, charakter a kvalitu bydlení, vybavení domácnosti, finanční zajištění, individuální potřebu rodiny jako součást životního stylu, vliv techniky a technických prostředků na život rodiny a další oblasti materiálních podmínek důležitých pro zájmovou činnost a přípravu do školy.

Kulturně-výchovné podmínky rodinného prostředí se odráží především v hodnotové orientaci a vzdělání rodičů, životním stylu v souvislosti s využíváním volného času a ve vytváření postojů dětí k lidem, vzdělání a práci.

Rodinné prostředí se také podílí na celkové atmosféře, ve které dítě žije. Důležité pro dítě je prostředí chápající, citově bohaté, důvěřující a s odpovídajícími nároky. Přehnané požadavky na dítě většinou vedou k tomu, že je dítě není schopno splnit a propadá se do stavu, kdy převažuje deprese, nedůvěra ve vlastní síly nebo pocity provinění, že zklamalo své rodiče a blízké. Avšak i taková rodina, která nebuduje prostředí, ve kterém každý podle svých sil plní určité úkoly, může vytvářet podmínky pro formování osobnosti, která se nau-

čí řešit řadu věcí vlastními silami. Velmi důležité je především to, aby dítě mělo od malička k někomu důvěru a nepřišlo o ni. (Pelikán, 2004, s. 55)

Dokonalým prostředím je tedy vytvoření harmonického zázemí. V současnosti je však rodinné prostředí často vystaveno opodstatněné kritice. Na základě rodinné krize se stále častěji můžeme setkat se zázemím nevyhovujícím. Rodiče mají na své děti mnohem méně času, než tomu bylo dříve, a usilují spíše o hmotné zabezpečení, na základě čeho se zkracuje společně trávený čas celé rodiny. Mnohem více se také začaly vyskytovat dlouho neznámé problémy jako jsou nezaměstnanost či rozvodovost, které také mohou mít značný vliv na prostředí rodiny a následně tak i na život všech jejích členů. Rodina by měla uspokojovat základní psychické potřeby jedince a být pro něj útočištěm. (Přadka, Knotová a Faltýsková, 2004, s. 27 - 28)

Z výše uvedeného je zcela zřejmé, že prostředí má pro členy rodiny nepostradatelný vliv a je nezastupitelným místem pro rozvoj jedince. Velkou roli zde hrají podmínky, ovlivňující rodinné prostředí, které tvoří jeden celek a každá jeho část je složitě provázána s dalšími činiteli. Nemůžeme tak čekat, že v rodině, ve které je veškeré úsilí rodičů zaměřeno jen na materiální hodnoty, bude panovat příznivá rodinná atmosféra a vývoj dítěte nebude ničím ohrožen. Za nejcitlivější můžeme považovat podmínky z hlediska psychologického, které se výrazně promítají do výchovy dítěte a působí tak na jeho celkový vývoj.

2 VÝCHOVA V RODINĚ

Běžně je výchova chápána jako záměrné působení rodičů, učitelů, vychovatelů a výchovných institucí na vychovávané, především tedy na děti a mládež. Rozumí se tím působení záměrné, cílevědomé a směřující k určitému výchovnému cíli, tedy snaha rozvinout v dítěti určité vlastnosti, názory, postoje a hodnotové orientace. Jde o působení určitých výchovných prostředků a metod, založených především na zkušenostech, tradici, případně na vědeckých poznatcích. (Čáp a Mareš, 2007, s. 247)

Dle Hartla a Hartlové (2000, s. 680) jde o záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů a způsobů chování, a to všechno v souladu s cíli určité skupiny, kultury apod. Pedagogický slovník pak výchovu popisuje jako „proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejich vývoji“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 277).

Rodinou výchovou pak rozumíme výchovu uskutečňovanou v rodině, obvykle jde tedy o výchovu dětí a mladistvých, kterou jim poskytují jejich rodiče či prarodiče. Současné pedagogické teorie jsou většinou stejného názoru, že rodinná výchova a rodinné prostředí jsou nejvýznamnějšími činiteli podílejících se na formování osobnosti každého mladého člověka. (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 203)

Člověk svým narozením vstupuje do sítě vztahů a začleňuje se do různých sociálních systémů ve svém blízkém prostředí. A prvním takovým výchovným společenstvím je pro dítě právě rodina. Rodiče jako první vychovatelé vstupují do života jejich dítěte a jeho osobnostního vývoje. Nejdůležitějším předpokladem správné výchovy je pak relativně stálý a všemi členy rodiny uznávaný dobrý způsob života, jehož jádrem je společné preferování pozitivních hodnot a společenských norem. Výchova v rodině znamená respektovat osobnost dítěte a milovat je takové, jaké ve skutečnosti je. Jde o záležitost, která vyžaduje mnoho trpělivosti a investování bez ohledu na cíl a přínos. Výchova jen spoluutváří, usměrňuje, asistuje a nesmí se stát manipulací a potlačováním autonomie a individuality dítěte. (Koldeová, 2015, s. 9)

V minulosti však výchova byla chápána poněkud jednostranně, kdy dítě bylo považováno za objekt výchovy a bylo nezbytné je vyvarovat a ochránit před všemi nežádoucími vlivy, zatímco cílem výchovy bylo zlomit odpor dítěte proti společenským požadavkům. Tím byla u dítěte potlačována veškerá aktivita, zvědavost a další cenné předpoklady. Současné

pojetí již nevidí výchovu jen jako jednosměrné působení, protože vychovávání působí jak na vychovávajícího, tak na vychovatele. Probíhá mezi nimi vzájemná interakce a komunikace, čímž se také vzájemně vyvíjí jejich osobnost. V příznivých případech se vyvíjí a v nepříznivých deformuje. Vše záleží na tom, jak děti a mladiství přijímají své rodiče a učitele, jejich působení a požadavky a zda se snaží i sami něčemu se naučit a rozvinout v sobě určité vlastnosti. (Jůva et al., 2001, s. 47)

Porozumět výchově pak znamená porozumět vztahu mezi vychovatelem, nejčastěji tedy rodičem, a dítětem. Tento vztah není opravdu vztahem jednoznačné závislosti. Není tu na jedné straně ten, kdo jen vysílá výchovné podněty a je tak ve všem všudy aktivní, a na druhé straně ten, kdo jen pasivně přijímá a je výchovnými podněty utvářen a přetvářen. Ve svém sebevědomí dospělých lidí podléháme někdy mylné představě, kterou jsme uvedli již výše, že výchova je věcí jen jednostranného působení dospělého na dítě a že jde tedy o vztah jednoho, kdo dává a druhého, který přijímá, jednoho, kdo radí a druhého, kdo se učí nebo dokonce jednoho, kdo poroučí a druhého, kdo poslouchá. My už však víme, že jde opravdu jen o klam. (Matějček, 2012, s. 21)

Pomocí výchovy se dítě učí pravidlům, normám a hodnotám či určitým systémům, které v jeho životě běžně fungují. Jsou mu stanoveny jasné hranice, ve kterých se může pohybovat a utvářejí se podmínky pro jeho rozvoj. Ve výchově nejde jen o zasahování a nápravu, když se dítě nechová správně, ale jejím základem je především vytváření podnětů pro zdravý tělesný i psychický vývoj, péče o dobré vztahy, záměrné a systematické učení dovednostem a vytváření návyků či stanovování hranic. (Kopřiva et al., 2005, s. 213)

Děti mají naprosto stejné základní potřeby jako dospělí jedinci a stejně tak chtějí být respektovány, touží po empatii a lásce svých nejbližších. Pokud rodič svému dítěti aktivně nenaslouchá, dítě začne své emoce projevovat beze strachu a naučí se naslouchat druhým. Proto je důležité, aby výchova v rodině byla plná lásky a pozitivních emocí, které dělají vztah mezi rodiči a dětmi více snadnější a uvolněnější. (Gueguenová, 2014, s. 41)

Z výše uvedeného je tedy zřejmé, že výchova či utváření osobnosti je úkolem všech rodičů a mnohdy se na ni podílí i další příbuzní či pedagogičtí pracovníci. Jedná se proces, který vyžaduje velkou zodpovědnost, protože již od narození rodiče učí dítě správnému chování a všemu dalšímu, co bude pro svůj život nezbytně potřebovat. Jde také o proces velmi obtížný, jelikož rodiče mají jen jeden pokus a pokud udělají něco špatně, jen těžce svou chy-

bu budou napravovat. Mnoho rodičů si však své chyby často neuvědomuje, ale jako dospělí jedinci by si svou chybu měli dokázat přiznat.

2.1 Výchovné cíle

Stejně jako každá lidská činnost, musí mít i pedagogická a výchovná činnost svůj cíl. Tuto myšlenku vyjádřil už Jan Amos Komenský. Cíl výchovy můžeme dle pedagogického slovníku definovat jako ideál předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, který by měl získat právě na základě výchovy. Jedná se o jeden z prvků výchovného systému, který určuje směr výchovného působení. (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 29)

Pedagogická disciplína zabývající se teorií výchovných cílů se nazývá teologie a vychází z filozofie výchovy, která tvrdí, že podle toho, jak se liší filozofické výchovné koncepce, liší se také názory na to, čeho se má ve výchově dosáhnout. Stanovit výchovné cíle je tedy velmi složité. (Janiš a Ludová, 2011, s. 31)

Stejně jako existuje mnoho pohledů na pojetí výchovy i u výchovných cílů se setkáváme s řadou různých vymezení. Každý autor se při vymezení výchovných cílů vždy opírá o definici výchovy, ze které vychází. Aby byl však výchovný cíl efektivní, měl by splňovat tři základní požadavky, a to, že musí být jasně a srozumitelně formulovaný, musí obsahovat požadovanou změnu osobnosti, podmínky a prostředky, díky kterým lze této změny dosáhnout a v neposlední řadě musí mít kontrolovatelné výstupy. (Čábalová, 2011, s. 44)

Autoři Čáp a Mareš (2007, s. 306) chápou výchovný cíl jako ideální představu změn vychovávaného, ke které chceme dojít na základě výchovy, aby byl život vychovávaného hodnotný. Jedinečnost každého dítěte, jež je dána vrozenými předpoklady a sociálním vlivem, by měla ve výchově vést k pestrosti výchovných prostředků a individuálnímu přístupu ke každému jedinci.

Cílem výchovy dle Prekopové (2001, s. 78) je vychovat dítě, které o sobě ví, že dokáže vždy vydržet, je silnější než okamžitá slabost, umí zvládnout svá strádání, dokáže nést zodpovědnost za sebe a své bližní, chová v hluboké úctě osoby vyšší, sobě rovné i nižší a má úctu před nejvyššími zákony stvoření, umí sloužit, aniž by se propůjčilo, není němým spotřebitelem, ale tvůrčí osobou a v neposlední řadě by dítě mělo o sobě vědět, že je pánem svého světa, ale uvědomovat si i to, že svět se řídí duchovním zákonem a tomuto zákonu se nesmí vzpírat.

Dle Janiše a Loudové (2011, s. 33 - 34) můžeme výchovné cíle rozdělit z různých hledisek. Z obecného hlediska můžeme výchovné cíle dělit na **adaptační**, které vedou jedince k přizpůsobení se stávajícím podmínkám a **anticipační**, kdy je výchovné působení orientováno k budoucím potřebám jedince i společnosti. Další dělení je na cíle **formální**, které jsou zaměřené na rozvoj schopností a dovedností člověka a **materiální**, které se zaměřují na osvojení konkrétní učební látky důležité pro zvládnutí teoretických i praktických úkolů. Výchovné cíle můžeme také dělit podle toho, kdo je jejich iniciátorem, a to na cíle **autonomní**, které vycházejí od samotného jednotlivce a jsou produktem jeho potřeb a vůle a cíle **heteronomní**, které jedinci stanoví jiní činitelé jako například rodiče, vychovatel či škola. Zde je však nutné, aby tyto cíle vychovávaný přijal za vnitřní. Na závěr autoři vymezuje dělení na cíle **individuální**, které se snaží o osobní rozvoj a uplatnění jedince a cíle **sociální**, které jsou zaměřené na zapojení člověka do společnosti tak, aby byl schopen uvědoměle a kvalifikovaně plnit své sociální funkce.

Ve výchovných cílech máme vždy nějaký systém či nějaké pořadí důležitosti, i když si to třeba ani sami nemusíme uvědomovat. Existují cíle velké a vzdálené, které určují směr našeho snažení, ale také cíle malé a konkrétní, kterými žijeme, které nám působí denní starosti a radosti. (Matějček, 2012, s. 15)

V těsném vtahu s výchovnými cíly jsou také výchovné prostředky, které obvykle volíme právě podle daných cílů výchovy a cíle pak naopak plánujeme vzhledem k dostupným výchovným prostředkům, kterým je věnována následující podkapitola. Je důležité si uvědomit, že cíle, které nelze uskutečnit, nemají žádnou hodnotu.

2.2 Výchovné prostředky

Výchova se uskutečňuje za pomoci různých a rozmanitých prostředků, které na jedince působí buď intencionálně, tedy přímo a záměrně, nebo funkcionálně, tedy nepřímo a pro vychovávaného jedince bezděčně. Takové výchovné prostředky slouží k realizaci samotné výchovy a dosahování jejich výchovných cílů. Především jde o předměty, vlastnosti, obsahy, vztahy či procesy, které využíváme k dosažení výchovného cíle, přičemž výchovný prostředek využíváme k propojení mezi subjektem a objektem výchovy. (Svobodová a Šmahelová, 2007, s. 101)

Za výchovné prostředky se považuje vše, co slouží k realizaci výchovy a dosahování výchovných cílů. Jedná se tedy o předměty, vlastnosti, obsahy, vztahy i procesy, využívané k dosažení výchovného cíle, přičemž výchovný prostředek plní funkci spojovací, mezi subjektem a objektem výchovy. Nejlépe se uplatní jako součást soustavy prostředků.

V širším slova smyslu výchovné prostředky představují určité způsoby, znaky, principy, postupy, formy a materiálně didaktické prostředky, které působí jako významní činitelé při naplňování cílů výchovy. Naznačené výchovně vzdělávací prostředky v aktivitách vychovatelů a pedagogů ožívají a záleží jen na nich, jak s konkrétními výchovnými prostředky naloží a jak jich při výchovném působení na jedince využijí. (Malach, 2010, s. 109 - 110)

V odborných publikacích můžeme nalézt několik různých klasifikací výchovných prostředků. Například Jůva et al. (2001, s. 63 - 66) vyčleňuje osm základních výchovných prostředků, na jejichž základě dochází k rozvíjení jedince či skupiny. Jedná se o vyučování, pedagogizované prostředí, sdělovací prostředky, práci, hru, umění a sport. **Vyučování** vidí jako systematickou výchovně-vzdělávací činnost, při které dochází u jedince k rozvoji vědomostí, schopností a dovedností. Podle počtu jedinců pak dělí vyučování na individuální, které je vhodné pro dosažení výchovných cílů za relativně krátkou dobu a vyučování hromadné, které umožňuje vzájemné pozitivní ovlivňování všech jedinců. Při **pedagogizovaném prostředí** se jedná o přírodní i společenské prostředí působící na rozvoj jedince, a to buď pozitivně či negativně. Musí být záměrně přizpůsobeno výchovným cílům a většinou působí funkcionálně. Pokud některé z komponent pedagogického prostředí vystupují do rozporu s výchovnými cíli, působí tento nesoulad jako faktor, který potlačuje veškeré výchovné snahy. U **sdělovacích prostředků** nelze podceňovat vliv masmédií. Je důležité si však uvědomit, že výchovný proces mohou ovlivňovat pozitivně, ale i negativně. Vychovávají jak intencionálně, například pořady vytvořené pro vzdělávání a vychovávání jedinců, tak funkcionálně, kdy jde o jakékoli jiné pořady bez záměru vzdělávat či vychovávat. **Práci** vymezuje autor jako stále významnější činitel výchovy, který v sobě zahrnuje jak práci fyzickou, tak práci psychickou. Práce může výchovně působit především hodnotou pracovního produktu, hodnotou pracovního prostředí, ale i samotným pracovním procesem. **Hra** má jako výchovný prostředek rozhodující úlohu již v předškolním věku, avšak i v pozdějším věku se hra významně podílí na rozvoji různých stránek osobnosti jedince. Umění obohacuje jedince svými prostředky, především tedy různými uměleckými díly a tvůrčí uměleckou činností, v oblasti společenské, světonázorové, politické a mravní. Je-

dinci také napomáhá při tvorbě pozitivní hodnotové orientace. V neposlední řadě autor mezi výchovné prostředky řadí také **sport**, který považuje za jejich neodmyslitelnou součást. Tyto prostředky napomáhají jedinci k rozvoji zdraví, fyzické zdatnosti a obratnosti, smyslu pro kolektiv, ale také při tvorbě správné hodnotové orientace a hodnotového žebříčku.

Horák a Kolář (2004, s. 52 - 53) rozdělují výchovné prostředky na výchovné instituce, organizační formy výchovné práce a na výchovné prostředky, kterými na jedince působí škola. Mezi **výchovné instituce** autoři řadí zejména rodinu, školu a další školská zařízení jako je například školní družina, škola v přírodě, domov mládeže, školní knihovna či školní jídelna. Dále zde řadí výchovné poradenství, dětské a mládežnické organizace různého zaměření, hromadné sdělovací prostředky, kulturní instituce, zájmové, církevní, sportovní a tělovýchovné organizace, kolektiv ve škole a masovou zábavu. **Organizační formy výchovné práce** vidí autoři jako individuální a skupinovou práci, hromadné působení, společnou práci vychovatele a vychovávaného, práci na projektech či jako problémové situace a jejich společné řešení. Dále také uvádí **výchovné prostředky, kterými působí škola** mezi které patří obsah vzdělávání, vzdělávací program školy, kvalifikace a schopnosti učitelů, kolektiv žáků a jeho složení, kolektiv učitelů, systém a kvalita řízení školy, materiální vybavení školy, vyučování, spolupráce školy s veřejností, komunikace a vztahy mezi učiteli a žáky, hodnocení nebo autorita učitele. Autoři rozdělují výchovné prostředky také na materiální a nemateriální, přičemž mezi materiální řadí budovy, pomůcky, materiální a technické vybavení a mezi nemateriální řadí organizační formy, metody práce, hry a prostředí.

Zmínit můžeme také dělení výchovných prostředků dle Svobodové a Šmahelové (2007, 102 - 103), které vymezuje výchovné prostředky v širším a užším pojetí. Širší pojetí je zaměřeno na prostředky nemateriální povahy a patří sem v první řadě **formy výchovy**, kam řadíme výchovu školní, veřejnou a výchovu rodinou a v neposlední řadě také sebevýchovu. Dále do širšího pojetí patří **organizační formy vzdělávání**, tedy různé přednášky, kurze, semináře, projekty a exkurze nebo také **výchovné metody**, do kterých můžeme zařadit různá pravidla, příkazy, ocenění, tresty, odměny, pomoc, spolupráci, či dramatizaci a hraní rolí. Patří sem také **metody vyučovací**, tedy metody slovní, názorně demonstrační, praktická činnost žáků, hra či dramatizace a **pedagogické principy** a zásady, do kterých patří především cílevědomost, názornost, soustavnost a systematičnost, aktivnost, uvědomělost, jednota výchovného působení či emocionálnost. V neposlední řadě do širšího pojetí řadíme

také **vzdělávací obsahy**, tedy obsahy teoretické a praktické výuky a výchovy mimo vyučování, **výchovné prostředí**, které využíváme k dosažení výchovných cílů a **lidi**, tedy osoby, které se v oblasti výchovy a vzdělávání uplatňují jako výchovní činitelé. Užší pojetí je pak zaměřeno na výchovné prostředky materiální povahy a jedná se o **výukové pomůcky** a **didaktickou techniku**.

V neposlední řadě můžeme přiblížit také klasifikaci výchovných prostředků dle Čápa a Mareše (2007, s. 252), kteří tyto prostředky dělí do dvou skupin, a to na odměny a tresty. Odměny dále dělí na odměny hmotné, kam řadíme například peníze či nějaký věcný dar, odměny vyjadřující kladný emoční vztah a kladní hodnocení, kam patří například úsměv a pochvala a odměny umožňující oblíbenou činnost a zážitek, tedy například společný výlet či návštěva kina apod. Také tresty rozdělují do více skupiny, a to na tresty fyzické, kam patří například pohlavek, tresty psychické a projevy negativních emocí a záporného emočního vztahu jako je například křik, vyhrožování či ignorování dítěte a tresty zakazující oblíbenou či prikazující neoblíbenou činnost, kdy jde například o zákaz sledování televize, hraní počítačových her nebo pomáhání rodičům při domácích pracích. Důležité je však připomenout, že jednotlivé podoby odměn a trestů se vzájemně kombinují a doplňují.

Můžeme vidět, že existuje velká řada výchovných prostředků, které lze ve výchově použít, především tedy za účelem dosažení výchovných cílů. Důležité je připomenout, že nikdy rodiče ve výchově svých dětí nebo pedagogové ve výchově svých žáků nepoužívají jen jeden konkrétní výchovný prostředek, ale používají jich více najednou a snaží se je vzájemně doplňovat.

2.3 Chyby ve výchovném působení

Stejně tak, jako chybovali jejich vlastní rodiče, tak i dnešní rodiče dělají ve výchově spoustu chyb. Bez chyb by však nevznikl vývoj, který je možný jen za kontrastů, což zahrnuje i chyby, a bez problémů není řešení. Neexistuje pro dítě nebezpečnější věc, než mít dokonalé rodiče. Největší chybu však rodiče dělají v tom, že se sužují strachem, že nějakou chybu ve výchově udělají. Tento strach totiž přenáší i na své dítě, což pro jeho zdravý vývoj není vůbec příznivé. Na základě toho, že se stále snaží být bezchybní a trápí se svými chybami ve výchově, ztrácí svou rodičovskou trpělivost. Je důležité si uvědomit, že rodiče musí dělat chyby, své chyby si přiznat a snažit se je zase napravit. Přitom by děti měly mít

možnost vědomě pozorovat jejich chování, aby si ze svých rodičů mohli vzít příklad pro svůj budoucí život. (Prekopová, 2001, s. 67 - 69)

Pravděpodobně za největší a nejčastější chybu ve výchově můžeme považovat **nedůslednost**. Ta je pro dobrého rodiče opravdu velkým nepřítelem. Pokud rodiče nejsou ve svém výchovném působení důslední, jejich dítě nikdy neví, na čem je a je zmatené. Pokud mu rodiče jednou něco zakážou a příště mu tu samou věc povolí, protože se zrovna nachází v lepším rozpoložení, dítě do budoucna nebude vědět, zda má zákaz poslechnout nebo jej má ignorovat. Děti potřebují mít jasně daná a pravidla a řád, který budou dodržovat. Další často vyskytovanou se chybou ve výchově je **nejednotnost**. Je-li jeden z rodičů ve výchově důsledný a druhý ne, požaduje-li jeden z rodičů něco jiného než rodič druhý, uvádí takové jednání dítě ve zmatek a výsledkem je, že se dítě naučí využívat toho slabšího rodiče, případně nebude poslouchat ani jednoho z nich. To samé platí také pro prarodiče či další členy rodiny. (Mertin, 2004, s. 27 - 67)

Zásadní chybou ve výchově je také snaha být za každou cenu **dokonalým rodičem**. Často rodiče řeší otázky, zda nejsou ve výchově svých dětí příliš autoritativní nebo naopak příliš liberální. V první řadě by si však měli uvědomit, že i oni mohou dělat chyby, ale důležité je si uvědomit jejich příčiny a snažit se tyto chyby napravit. Rodiče, kteří se snaží být za každou cenu bezchybní totiž dělají tu největší chybu, tedy že obětávají svou rodičovskou trpělivost. Je důležité si uvědomit, že dokonalí rodiče opravdu neexistují a ti, kteří se jimi snaží být, nakonec stejně selžou nebo se stanou nesnesitelnými. (Koucká, 2014, s. 169)

Další chybou, které se rodiče často dopouštějí je **lhostejnost**. Ta se týká těch rodičů, kteří dlouhodobě ignorují překračování hranic a při neúnosné míře pak reagují okamžitými zázkazy či tresty, které jsou převážně odrazem bezmoci. Tyto tresty mohou krátkodobě situaci vyřešit, ale neukazují dětem žádnou možnost nápravy. Značnou chybou ve výchově mohou být také **nejasné hranice** dítěte. Děti potřebují mít jasno v tom, co od něj rodiče očekávají a požadují. Jestliže dítě cítí v rodiči pevnou osobnost, dokáže také lépe odhadnout, co je dobré a co špatné a nemá potřebu rodiče dál testovat, co všechno si může dovolit. Dítě tedy potřebuje mít ve výchově jasně stanovené hranice a nikdo jiný jim je nemůže stanovit lépe, než právě jejich vlastní rodiče, kteří by taky měli důsledně dohlížet na jejich dodržování. Hranice jsou také tím, co dodává dítěti pocit bezpečí. (Schmidtová, 2009, s. 9)

Na závěr tedy můžeme říci, že rodiče se ve výchově mohou dopustit velké řady chyb. Důležité je však si tyto chyby přiznat a snažit se je napravit. Jak už bylo řečeno, dokonalý rodič opravdu neexistuje a rodičovství se bez výchovných chyb prostě neobejde.

3 VÝCHOVNÉ STYLY V RODINĚ

Snad každý rodič se již někdy zamýšlel nad tím, jakým způsobem své děti vychovává a jakým způsobem se ke svým dětem chová. Zda je pro své dítě spíše kamarád, se kterým je možno se rozumně na všem dohodnout nebo zastává názor, že jako rodič má ve všem pravdu a povinností dítěte je rodiče poslouchat. Zajisté řada rodičů přemýšlí také nad tím, zda je právě jejich způsob výchovy ten správný, jestli mají na své dítě dobrý nebo špatný vliv nebo zda ve výchově nedělají něco špatně. V současnosti rodiče používají velkou škálu výchovných postupů a neexistuje žádný univerzální návod, jak dítě vychovat. Je důležité si však uvědomit, že důsledky působení výchovného stylu, ať už kladné či záporné, nás ovlivňují po celý život. Tak jak je specifická a jedinečná každá rodina, tak je také od jednotlivých případů odlišný výchovný styl.

Pedagogický slovník definuje způsob výchovy či výchovný styl jako "souhrn záměrných i spontánních způsobů chování vychovatele k vychovávanému" (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s. 347). Dle Jana Čápa a Jiřího Mareše (2007, s. 303) můžeme výchovný styl chápat jako určitý způsob chování rodiče k dítěti, který se projevuje zejména volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně. Zároveň způsob výchovy či výchovný styl vyčleňuje z vysoce složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty, kterými jsou především emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě a způsob jejich kladení a kontroly.

Podoba výchovných postupů v rodině je závislá na celé řadě okolností. Tak jak se rodina liší svým způsobem života, chováním a vzájemnými vztahy mezi rodiči a dětmi, tak se také liší uplatňovaný styl výchovy v rodině. Záleží na celé řadě komponentů, které určují, jaký výchovný styl v rodině převažuje, avšak nejčastěji se prokazuje závislost již na zmiňovaném emočním vztahu rodičů k dětem a k sobě navzájem, na způsobu kladení požadavků a nároků na děti nebo na způsobech kontroly jejich plnění. Emoční vztah k dětem spolu se způsoby výchovného řízení pak dotváří celkovou individuální podobu výchovy v každé rodině. (Procházka, 2012, s. 107)

Nejpozději v období vzdoru vychází najevo, jaký způsob výchovy se v rodině uplatňuje. I když dáváme přednost určitému stylu výchovy, jež pokládáme za správný, hned po narození můžeme zjistit, že naše představy a skutečnost jsou zcela odlišné. Je třeba uvést v soulad vlastní rodinnou historii k obrazu svému a k obrazu partnera, a to vše pak přenést na

osobnost dítěte. Jedinečnost a individualitu dítěte nelze opomenout, protože není pravdou, že to, co platí u jednoho dítěte, bude působit i na dítě druhé. Nápodobou nějaké výchovné metody můžeme jedinci a celé jeho rodině značně uškodit. (Jungwirthová, 2009, s. 87)

Zvolit nejvhodnější způsob výchovy pro vlastní dítě představuje samozřejmě právo i povinnost všech rodičů. Každý postup má určité přednosti, úskalí i rizika a každý vede k trochu jiným výsledkům. Je však třeba, aby se rodiče snažili alespoň částečně sladit vlastní výchovná očekávání a cíle s výchovnými způsoby a prostředky, které používají. Důležité je, aby si rodiče ujasnili, co od dítěte očekávají a jak si je představují jako dospělé. (Mertin, 2013, s. 60)

Nelze opomenout také to, že rodiče ve své výchově neuplatňují jen jeden výchovný styl, ale vlivem svých osobnostních rysů, rodinného či kulturního prostředí a mnoha dalších individuálních rozdílů, si vytvářejí výchovný styl svůj vlastní. Různé styly rodičovské výchovy se pak mohou používat kombinovaně nebo se mohou vzájemně překrývat i v rámci jedné interakce podle toho, jakou náladu rodiče a děti mají, o jakou situaci jde, jaká je povaha daného problému či jakého výsledku chtějí rodiče dosáhnout. (Čábalová, 2011, s. 53 - 54)

Uplatňování jednotlivých výchovných stylů se také může v průběhu doby měnit s ohledem na vývoj rodiny a jejích členů, především vzhledem k věku a konkrétním potřebám jednotlivých rodinných příslušníků. Změnu mohou způsobit také nároky plynoucí z jednotlivých situací jako je například ztráta zaměstnání či nemoc v rodině. Žádný výchovný styl ani celkový typ výchovy tedy nemůže zaručit úspěch. (Novák, 2013, s. 45)

Z výše uvedeného je tedy zřejmé, že výchovný způsob je součástí životního stylu každé rodiny a rodiče se snaží pro výchovu svých dětí zvolit ten nejvhodnější. Důležité je vždy hluboké poznání sebe sama i svého dítěte, poznání toho, co je důležité pro rodiče, co od dítěte očekávají, kam jej chtějí směřovat a koho z něj chtějí mít v dospělosti. To vše je výhradní právo rodičů a oni sami musí určit míru přísnosti a liberálnosti, se kterou budou na dítě působit. Oni budou také zodpovědní za výsledky, které jejich výchova přinese. Styl výchovy však nemusí být po celý život dítěte stejný, ale může se měnit například v závislosti na období, kterým dítě právě prochází. To znamená, že rodiče mohou být na dítě nejdříve laskaví a shovívaví, ale s nástupem do školy si uvědomí, že je důležité dítě přimět k plnění povinností. Tím tedy přehodnotí své postupy a začnou na dítě působit s větší přísností, důsledností a kontrolou.

3.1 Tradiční dělení výchovných stylů (Lewin)

Asi nejznámější dělení výchovných stylů definoval na základě svých experimentálních výzkumů německý psycholog Kurt Lewin. Jeho pohled na výchovu byl značně ovlivněn emigrací z nacistického Německa, ve kterém panoval autoritativní způsob výchovy, do Spojených států amerických, kde panovala výchova spíše svobodomyšlnější a shovívavější. Na základě nápadného rozdílu mezi těmito výchovnými přístupy provedl experimentální výzkum, jehož výzkumný vzorek tvořily děti ve věku 10 až 11 let, na kterých zkoumal účinky odlišných výchovných stylů v přirozených podmínkách. (Čáp a Mareš, 2007, s. 304)

Na základě těchto experimentů došel K. Lewin k mnoha zjištěním a krátce před II. světovou válkou se svými spolupracovníky rozlišil následující styly výchovy:

Autokratický styl výchovy se vyznačuje autoritativním či dominantním vztahem vychovatele k dětem, kdy jen vychovatel nejlépe ví, co je pro dítě dobré, nezajímá se o jeho potřeby, předává mu své zkušenosti jako jediné možné a nevede jej k samostatnosti a samostatnému úsudku. Vychovatel nevytváří pro dítě žádný prostor, kde by mohlo vyjádřit svůj vlastní názor, čímž je osobnost dítěte velmi potlačována. Rodiče, kteří se řídí tímto výchovným stylem svým dětem rádi něco zakazují, příkazují či vyčítají. Objevují se také tresty, které bývají většinou fyzické. Děti, které jsou vychovávány tímto výchovným stylem jsou mnohem více dominantnější a dráždivější. Při práci jsou poslušné jen v přítomnosti vychovatele a jsou výrazně závislé na pochvale dospělého. Děti autoritativních rodičů se dále mnohem obtížněji prosazují mezi vrstevníky, jsou nesamostatné, méně iniciativní a nemají dostatek vlastní kreativity. V některých případech může dojít až k projevům agresivního chování vůči vychovateli nebo vůči autoritě obecně.

Liberální styl výchovy je charakteristický slabým řízením, které může přejít až k naprostému nezájmu. Vychovatel je k dětem velmi mírný, neklade na ně větší nároky, ponechává dětem příliš mnoho volnosti a je shovívavý k neplnění úkolů. Rodiče, kteří se řídí tímto výchovným stylem kladou požadavky na své děti s nízkou intenzitou a nepřímou. Pokud je požadavek již vysloven, rodič nevyžaduje a nekontroluje jeho důsledné plnění. Takový způsob výchovy se může zdát jako pozitivní a pro dítě méně frustrující, avšak v důsledku nemá na dítě vůbec příznivý vliv. Díky přílišné volnosti se dítě snadno stává nezvladatelným a konečná míra znalostí a dovedností dětí je mnohem nižší než u ostatních výchovných stylů. Jde především o malý rozvoj vytrvalosti, svědomitosti a sebeovládání.

Demokratický styl výchovy neboli také styl sociálně integrační, je založený především na vzájemném respektu vychovatele a vychovávaného. Vychovatel umožňuje dětem podílet se na rozhodování v rámci skupiny, dává jim možnost volby a snaží se podporovat jejich iniciativu, samostatnost a spoluzodpovědnost. Dává dítěti prostor pro vlastní rozhodování se, vyjádření jeho vlastních názorů a bere ohled na jeho potřeby a individualitu. Svoboda rozhodování však není neomezená a bez stanovených podmínek, zásad a pravidel by tento styl výchovy nemohl fungovat. Vychovatel dítěti klade potřebné hranice, které musí být striktně dodrženy. Při porušení může následovat trest, který je však přiměřený a dítě by si z něj mělo vzít především ponaučení a pochopit jeho význam. Vychovatel nedává najevo svou převahu, ale je pro dítě spíše partnerem a v jejich vztahu panuje vzájemná důvěra. Děti, které jsou vychovávány tímto stylem výchovy, mají velmi dobré výsledky jak v chování vůči vychovateli, který pro ně není nepřítel, tak v chování mezi sebou navzájem, jsou ochotny spolupracovat a dodržovat předem stanovená pravidla. (Svobodová a Šmahelová, 2007, s. 62 - 63)

Od první poloviny 20. století bylo tedy známé typologické vymezení stylů výchovy podle K. Lewina, který bylo postaveno především na stupni kontroly. Na jedné straně stojí výchova liberální s nedostatečnou kontrolou, na druhé straně výchova autokratická s kontrolou až přehnanou a někde mezi nimi leží výchovný styl demokratický, který se nám jeví jako nevhodnější varianta. Takto vymezené styly výchovy však poněkud zapomněli na význam emočního vztahu rodičů k dětem. Proto se postupem času v psychologickém výzkumu objevili přístupy další, které tuto proměnnou považují za významnou. Některé z nich si uvedeme v následujících kapitolách.

3.2 Model čtyř stylů výchovy (Maccoby a Martin)

V současné době se již pracuje s dimenzionálními modely způsobu výchovy, které vymezují dvě na sobě nezávislé proměnné, a to dimenzi emočního vztahu a dimenzi řízení, čímž poukazují jak na význam vztahu dospělých k dětem, který výrazně ovlivňuje volbu nároků na dítě, tak i způsob kladení nároků a požadavků a jejich následné kontroly, tedy výchovné řízení. Tyto dimenze se podílejí na různých formách způsobu výchovy a tím tedy také na charakteru a kvalitě vzájemných vztahů mezi dospělými a dětmi. (Gillernová, 2005, s. 2)

Mezi tyto modely řadíme také model čtyř stylů výchovy, který vypracovali významní psychologové E. E. Maccobyová a J. A. Martin. Pracovali s modelem výchovy D. Baumrindo-

vé, který vycházel z modelu od K. Lewina, a následně jej rozšířili na model čtyř stylů výchovy (viz. Tabulka č. 1). Tento model popisuje dva typy rodičů, a to buď rodiče „odmítajících“ nebo rodiče „akceptujících“ a tyto projevy emočního vztahu kombinuje se způsobem výchovného řízení dítěte charakterizovaného mírou požadavků, nároků a jejich kontroly. Model čtyř stylů tedy pracuje se dvěma dimenzemi rodičovského chování. První dimenze proti sobě staví péči náročnou, kontrolující a péči nenáročnou a nekontrolující. Druhá dimenze je pak založena na kontrastu péče akceptující a přijímací s péčí odmítající. Kombinací těchto dvou dimenzí vznikají čtyři různé styly výchovy.

Rodiče	Odmítající	Akceptující
Nároční a kontrolující	Autoritářský styl	Autoritativně vzájemný styl
Nenároční a nekontrolující	Zanedbávající styl	Shovívavý styl

Tabulka 1: Model čtyř stylů výchovy (Gillernová, 2005, s. 2)

Autoritářský styl výchovy je charakterizován působením náročných, kontrolujících a zároveň odmítajících rodičů, kteří příliš nerespektují potřeby a přání dítěte, prosazují moc bez vřelosti, lásky a oboustranné komunikace. Příkladem mohou být rodiče, kteří vyžadují od svého dítěte nejlepší školní výsledky, ale nepomáhají mu a neberou v úvahu jeho reálné možnosti a schopnosti. Rodiče, kteří uplatňují tento styl jsou také přísní, odmítají s dítětem o svých nárocích diskutovat, vyžadují absolutní poslušnost, úctu k autoritě a tvrdou práci.

Autoritativně vzájemný styl výchovy vyjadřuje rovněž působení rodičů náročných a kontrolujících, ale zároveň laskavých a akceptujících přání i potřeby dítěte. Jde například o rodiče, kteří kladou nároky na dobré školní výsledky, ale zároveň se dítěti snaží pomoci a poskytují mu podporu. Rodiče od dětí vyžadují, aby se chovaly rozumě, na úrovni odpovídající jejich věku a schopnostem. Chování rodičů vůči dětem je láskyplné, pečující a starostlivé, s ohledem na jejich city, názory a rozhodnutí. Z hlediska vývoje je tento styl výchovy považován za neoptimálnější.

Zanedbávající styl výchovy je charakteristický lhostejností rodičů k dítěti a je výsledkem kombinace výchovy nenáročné a odmítající. Rodiče nekladou na dítě žádné nároky, neprojevují dostatečný zájem o jeho rozvoj, téměř se neúčastní na životě dětí, někdy jsou k dítěti dokonce citově chladní nebo jej naprosto odmítají. Vyhýbají se oboustranné komunikaci

s dítětem a jen zřídka se ohlíží na jeho city a názory. Rodiče uplatňující tento styl výchovy se svým dítětem netráví žádný společný čas a ponechávají jej svému osudu.

Shovívavý styl výchovy se vyznačuje výchovou akceptující, nenáročnou a nekontrolující. Rodič dítě přijímá, poskytuje mu emoční podporu a porozumění, ale zároveň na něj neklade téměř žádné nároky a požadavky, čímž mu málo jasně vymezuje hranice jeho chování. (Fontana, 2010, s. 23)

Z výše uvedeného pojetí dle Maccobyové a Martina je patrné, že ve svém modelu čtyř výchovných stylů operují s postojovými dimenzemi emočního vztahu k dítěti a výchovného řízení. A právě z těchto dvou dimenzí vychází také model devíti polí, který je stěžejním tématem naší výzkumné části a který blíže popisujeme v následující kapitole.

3.3 Model devíti polí (Čáp)

Tento český model vznikl v 90. letech 20. století na základě dlouholetého výzkumu katedry psychologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy a jeho autorem je významný český profesor Jan Čáp, který se intenzivně zabýval pedagogickou, sociální a lékařskou psychologií a styly učení. Vznikl na základě mnoha výzkumů a zkušeností z praxe pedagogicko-psychologických poraden a prošel mnoha proměnami, než získal svou konečnou podobu. Celý model devíti polí je založen na vzájemném působení emočního vztahu rodičů k dětem a jejich výchovného řízení pomocí dvou protikladných komponentů v každé dimenzi. V dimenzi emočního vztahu se jedná o komponenty kladné a záporné a v dimenzi výchovného řízení jde o komponenty požadavků a volnosti. (Gillernová, 2005, s. 3)

Dimenze emočního vztahu

Rodiče své dítě mohou v různé míře přijímat, projevovat mu lásku a kladné citové vztahy nebo mohou v opačném případě projevovat citový odstup, odměřenost, až naprosté odmítání dítěte. Proto dimenzi emočního vztahu tvoří kladná a záporná komponenta a na základě míry převažujících projevů pak lze vyvodit základní formy emočního vztahu. Údaje o podobě emočního vztahu pak berou v úvahu podíl každé z dvojice protikladných komponentů a jsou vymezeny jako základní formy emočního vztahu rodiče k dítěti. V modelu devíti polí jde o čtyři typy emočních vztahů:

Kladný emoční vztah je charakteristický zájmem o dítě, důvěrou a laskavostí. Rodiče se snaží svým dětem porozumět, naslouchat jim, projevují zájem o jejich prožívání a jsou

ochotni dítěti poskytnout plnou podporu a pomoc v případě obtíží. Jsou schopni svému dítěti projevit lásku, radost a dobrou náladu, dávají mu najevo, jak moc jej mají rádi, komunikují s ním, tráví s ním co nejvíce času a těší se ze společně strávených chvil. K motivaci dítěte používají především kladné hodnocení, nešetří pochvalou a uznáním za dobrý výkon či chování. Kladný emoční vztah k dítěti uspokojuje jeho důležité potřeby péče, jistoty a bezpečí. Důležitou roli však hraje také při utváření charakteru a svědomí dítěte, především ve vztahu k lidem.

Extrémně kladný emoční vztah představuje krajní formu kladného emočního vztahu, kde převládají ve velké míře především kladné projevy rodičů a naprosto chybí projevy záporné, což pro výchovu dítěte není vůbec optimální. Rodiče své dítě hodnotí za jakýchkoli okolností vždy pozitivně, stále jej podporují, rozmazlují a jsou k němu absolutně nekritičtí.

Záporný emoční vztah se oproti předchozím emočním vztahům vyznačuje minimem či naprostou absencí kladných projevů. Rodiče nejeví o dítě vůbec žádný zájem, tráví s ním jen velmi málo času, jsou lhostejní k jeho problémům, zřídka kdy své dítě za něco pochválí a jeho dobrý výkon považují za samozřejmost. Velmi často však rodiče své děti ponižují, opětovně mu něco vyčítají, kolik toho pro něj udělali a co všechno kvůli němu obětovali, srovnávají jej s úspěšnějšími dětmi a v neposlední řadě své děti také často trestají, což je pro dítě velmi zneklidňující a ponižující. V extrémních případech může dojít až k naprosté nenávisti vůči dítěti, k jeho zanedbávání či týrání. Takový vztah má na vývoj dítěte samozřejmě velmi nepříznivý vliv, a to především ve vztahu k socializaci a utváření charakteru. V krajních případech se u dítěte mohou objevit i duševní poruchy chování.

Záporně kladný emoční vztah je poslední typ emočního vztahu rodičů k dítěti, který se projevuje rozdílným vztahem mezi matkou a otcem, kdy jeden z nich je vnímán jako emočně záporný a druhý jako extrémně kladný. Jde tedy o kombinaci emočního vztahu extrémně kladného a záporného, což ve výchově není příliš vhodné, protože základem stabilního rodinného prostředí je právě emoční zázemí. (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Dimenze výchovného řízení

Každá výchovná situace předpokládá, že jsou na dítě kladeny určité nároky a požadavky. Zároveň však záleží na rodičích, jak budou tyto nároky a požadavky kontrolovány. Proto dimenzi výchovného řízení tvoří komponenta požadavků a komponenta volnosti a na základě míry a rozsahu těchto požadavků, způsobu jejich kladení a stupně kontroly či volnos-

ti dítěte pak vytvářejí základní formy výchovného řízení v rodině. V modelu devíti polí jde o čtyři typy výchovného řízení:

Silné výchovné řízení je charakteristické velkým množstvím úkolů, příkazů a zákazů. Rodiče svým dětem nedávají téměř žádný prostor pro vlastní rozhodování se, nevedou je k samostatnosti, požadují po dítěti maximální výkon bez hledu na jeho možnosti, názory, potřeby a zájmy, kladou na děti vysoké nároky a požadavky a důsledně kontrolují jejich plnění. Při jejich nesplnění využívají rodiče výchovných trestů. Rodiče dávají dítěti jasně najevo, že oni mají hlavní slovo a dítě je musí bezpodmínečně poslouchat. Důsledkem je však to, že dítě má z rodičů strach, chová se bázlivě, zakřiknutě a projevuje odpor nejen vůči rodičům, ale i ostatním autoritám.

Slabé výchovné řízení se naopak od předchozího vyznačuje naprostou absencí jakýchkoli úkolů a požadavků nebo jsou nepřiměřeně nízké a jejich plnění není důsledně kontrolováno. Rodiče podléhají nevhodným přáním dítěte, nechají je dělat si co chce, ve všem mu vyhoví a snaží se mu usnadnit život odstraňováním překážek, které by mohly bránit v uspokojování jeho potřeb.

Střední výchovné řízení je typické přiměřenou mírou nároků a požadavků a jejich kontrolou. Dítě převzalo roli odpovědného člena rodiny, je si vědomo svých úkolů a povinností a jejich plnění bere jako samozřejmost.

Rozporné řízení zahrnuje velké množství požadavků, ale bez příslušné kontroly. Rodiče se vyznačují znaky jak silného výchovného řízení, kdy po dítěti vyžadují plnění příkazů a povinností, tak slabého, kdy o dítě a jeho potřeby nejeví sebemenší zájem. Formou rozporného výchovného řízení může být také odlišné výchovné řízení jednotlivých rodičů. To znamená, že jeden rodič se vyznačuje výchovným řízením silným, je velmi přísný a druhý se jeho řízení snaží vynahradit řízením slabým, kdy dítě chrání a omlouvá jej. (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Kombinováním kladné a záporné komponenty emočního vztahu a komponenty požadavků a volnosti v dimenzi řízení získáme různé formy způsobů výchovy v rodině, které byly podle dosavadních poznatků uspořádány do modelu devíti polí (viz. Tabulka č. 2). V každém poli tohoto modelu však přes určité společné znaky, existují i formy individuálně odlišné. To znamená, že se v určitém poli můžeme setkat s dětmi, jejichž projevy se vzájemně poněkud liší, jelikož na vývoj dítěte a jeho projevy nepůsobí jen rodiče, ale také velké

množství biologických a psychosociálních faktorů. Z toho důvodu se v žádném poli nevykytují jen takoví jedinci, které je možné charakterizovat pouze příznivějšími vlastnostmi osobnosti či projevy chování a prožívání, nebo naopak jen ti, kteří takové projevy nevykazují. Tento model způsobů výchovy v rodině tedy respektuje multifaktoriální pojetí výchovy, což je velmi důležité jak pro výzkum, tak pro výchovnou a poradenskou praxi. (Gillerová, 2005, s. 3)

Emoční vztah	Řízení			
	Silné	Střední	Slabé	Rozporné
Záporný	1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální		2 liberální výchova s nezájmem o dítě	3 pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem
Záporně kladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
Kladný	4 výchova přísná a přitom laskavá	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic	7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
Extrémně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Tabulka 2: Model devíti polí způsobu výchovy (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

První pole se záporným emočním vztahem a silným či středním výchovným řízením vymezuje výchovu autokratickou, tradiční a patriarchální. Rodiče kladou na dítě vysoké požadavky, přísné příkazy a zákazy a vyžadují jejich bezpodmínečné plnění. Při jejich nesplnění následuje vyhrožování či fyzické a psychické tresty. Dobrý výkon dítěte je považován za samozřejmost, proto ze strany rodiče chybí jakákoli podpora, pochvala či projev uznání. Typické je také kritizování a zesměšňování dítěte, zdůraznění jeho nedostatků a podceňování jeho schopností. V některých případech není výchova v rodině nastavená stejně pro všechny sourozence a může tak docházet ke srovnávání s úspěšnějším sourozencem. Důsledkem toho všeho je, že dítě se svých rodičů bojí, stává se submisivní a úzkostné nebo v opačném případě cítí potřebu bouřit se a bránit se, především prostřednictvím neposlušnosti a agrese, a to i přesto, že ví, že bude potrestané. Děti vychovávané tímto způsobem výchovy jsou velmi neklidné a špatně ovládají své pocity.

Druhé pole se záporným emočním vztahem a slabým výchovným řízením charakterizuje výchovu liberální s nezájmem o dítě. Rodiče se chovají ke svému dítěti lhostejně, nezajímají se o jeho potřeby a zájmy, nejsou ochotni mu pomáhat, ponechávají jej vlastnímu osudu, případně jej naprosto zanedbávají. Typická je naprostá absence pozitivních emocí a empatií. Na dítě nejsou kladeny téměř žádné požadavky, nedůvěřuje se jeho schopnostem a ani samo dítě si neklade žádné vyšší cíle, které by vyžadovali úsilí, vytrvalost či sebeovládání. Dítě tak má často problémy se zvládnutím překážek a nízkým sebevědomím.

Třetí pole se záporným emočním vztahem a rozporným výchovným řízením označuje výchovu pesimální kombinující momenty přísného řízení s momenty lhostejností. Jde o formu výchovy, ve které jsou kladeny požadavky, avšak nikdo nekontroluje jejich plnění. Rodiče dítě velmi často přehlíží a podceňují a jejich výchova je rozporná a nedůsledná. V mnoha případech se stává, že jeden z rodičů je nepřiměřeně přísný, uplatňuje silné výchovné řízení a druhý dítě naopak chrání a omlouvá, tedy uplatňuje výchovné řízení slabé. Chybí zde tedy jasně stanovená pravidla a dítě pak neví, co smí a co ne, co je ještě povoleno a co už ne. Dítě je zmatené, nejisté, nesevědomité a labilní.

Čtvrté pole s kladným nebo extrémně kladným emočním vztahem a silným výchovným řízením vymezuje výchovu přísnou, ale přitom laskavou. Rodiče představují pro dítě autoritu, ale zároveň blízkého člověka, který má pro dítě porozumění a snaží se mu ve všem pomáhat. Důraz je kladen především na vzájemnou důvěru. Rodiče jsou přísní, ale především důslední a spravedliví. Kladou na dítě požadavky, které jsou pro něj přijatelné. Děti tak jsou klidné a nemají problém se sebeovládáním. Dle autorů se tento typ způsobu výchovy v naší populaci neobjevuje příliš často.

Páté pole s kladným nebo extrémně kladným emočním vztahem a středním výchovným řízením znázorňuje výchovu optimální se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením. Projevuje se rovnocenným, partnerským či demokratickým vztahem mezi rodičem a dítětem, dochází zde ke vzájemnému porozumění. Děti vidí v rodičích přirozenou autoritu, respektují jejich požadavky a přijímají je jako něco přirozeného. Dítě rodiči důvěřuje a je si vědomo toho, že se mu může s čímkoliv svěřit. I přesto, že jsou zde jasně stanovená pravidla, děti je přirozeně dodržují, jsou svědomité, stabilní a nemají problém se sebeovládáním.

Šesté pole s kladným emočním vztahem a slabým výchovným řízením charakterizuje výchovu laskavou bez požadavků a hranic. Vztahy mezi rodiči a dětmi jsou kamarádské, pře-

devším vztah matky s dcerou. Na děti jsou kladeny velmi nízké nároky a požadavky, u kterých většinou chybí také kontrola jejich dodržování. Rodiče svým dětem často ustupují, odstraňují jim veškeré překážky, rozmazlují je a podléhají jejich požadavkům. Děti tak mají problémy s kladením vyšších cílů a respektováním autority.

Sedmé pole s kladným nebo extrémně kladným emočním vztahem a rozporným výchovným řízením vymezuje výchovu s rozporným řízením vyváženou relativně kladným emočním vztahem. Přátelské a kamarádské vztahy mezi rodiči a dětmi vytváří v rodině příznivé emoční klima, avšak výchova je nedůsledná. Děti nemají jasně určená pravidla a nejsou na ně kladeny téměř žádné nároky a požadavky. Proto tento způsob výchovy bývá často nazýván také jako „laskavá přísnost“.

Osmé pole s extrémně kladným emočním vztahem a slabým výchovným řízením určuje výchovu s kamarádským vztahem a dobrovolným dodržováním norem. Plnění požadavků je pro děti zcela dobrovolné, je jim dána naprostá volnost a nebývají kontrolovány. Na základě extrémně kladného vztahu dochází k vysoké míře identifikace dítěte s rodičem, kdy si dítě bez jakýchkoli příkazů plní své povinnosti a dodržuje normy chování. Děti jsou svědomité, vytrvalé, stabilní a dokážou se samostatně rozhodovat.

Deváté pole se záporně kladným emočním vztahem a silným, středním, slabým či rozporným výchovným řízením znázorňuje výchovu emočně rozpornou, kdy jeden z rodičů je zavrhuje a druhý extrémně kladný nebo je s ním dítě v koalici. To znamená, že dítě vnímá jednoho z rodičů jako záporného, snaží se vyhnout se kontaktu s ním, a toho druhého naopak jako extrémně kladného, na kterém si něčeho velmi cení. Dítě bývá následkem také výchovy zmatené a labilní. (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Na závěr bychom chtěli jen dodat, že k zjištění způsobu výchovy v rodině lze použít několik různých výzkumných metod, které se dají také vzájemně kombinovat. Jde například o pozorování vzájemných vztahů rodičů a dětí v přirozených podmínkách nebo analýzu údajů získaných rozhovorem s rodiči nebo dětmi. Nejčastěji se však můžeme setkat s metodou dotazníku, kterou využili také autoři modelu devíti polí a na základě této koncepce vytvořili Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině, který lze předložit jak dětem, tak jejich rodičům a který se také stal stěžejní částí našeho výzkumného šetření.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce se zabývá problematikou výchovných stylů rodičů vychovávajících děti mladšího školního věku. Na základě určení způsobu výchovy můžeme přesně popsat vztah rodiče k dítěti, výchovné postupy a porozumět jejich působení na dítě. Již od pradávna byly popisovány různé styly či způsoby výchovy. Nejznámější typologické vymezení výchovných stylů pochází z první poloviny 20. století od K. Lewina, který výchovné styly dělí na autokratický, liberální a demokratický či integrační. Tyto výchovné způsoby však poněkud zapomněli na význam emočního vztahu rodičů k dětem a výchovného řízení. Proto se postupem času objevili přístupy, které tyto proměnné považovaly za významné a následně tak vznikl také model devíti polí způsobu výchovy (viz. Tabulka č. 2). Tento model již podrobněji zvažuje interakci vztahu rodičů k dětem a jejich výchovného řízení pomocí dvou protikladných komponent. Z tohoto pojetí vychází Dotazník na zjišťování způsobu výchovy v rodině (Čáp, Čechová a Boschek, 2000), který jsme využili pro náš výzkum.

I přesto, že o této problematice byla již provedena řada výzkumů, jsme přesvědčeni o tom, že by se poznatky z těchto výzkumů měly neustále aktualizovat a rozšiřovat. Předpokládáme, že bude velmi zajímavé zjistit, jak vypadá výchova dětí v současné rodině, jak se liší působení matky a otce na dítě a jak jsou samotní rodiče se svou výchovou spokojeni. Především nás zajímá, jaký způsob výchovy v rodině převládá nejčastěji, zda se pojetí výchovy změnilo od doby, kdy převládal nejdříve autoritativní a následně liberální styl výchovy. Výzkumným problémem našeho výzkumu je tedy převládající výchovný styl v současných rodinách a rozdíly ve výchovném působení matky a otce.

Z důvodu množství respondentů a vybraného způsobu zpracování, jsme zvolili kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum. Dle Gavory (2010, str. 35) se kvantitativní výzkum vyznačuje tím, že pracuje s číselnými údaji, které se dají dále matematicky zpracovat. Můžeme tak zjistit počet, rozsah a četnost výskytu určitých jevů, popř. jejich míru.

4.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem našeho výzkumu je zmapovat aktuální pohled rodičů na výchovu dětí mladšího školního věku navštěvující Základní školu ve Bzenci. Především se zaměříme na zjiš-

tění převládajícího výchovného stylu v rodině a na rozdíly, které se objevují ve výchovném působení matky a otce.

Dílčí cíle výzkumu:

- Zjištění míry spokojenosti rodičů s vlastní výchovou.
- Zjištění názoru rodičů na jejich vlastní výchovu a výchovu jejich rodičů.
- Zjištění míry spokojenosti rodičů se způsobem výchovy, kterým byli sami vychováváni.
- Zjištění názoru rodičů na jejich rodiče jako výchovný vzor ve výchově svých dětí.
- Zjištění způsobu jakým rodiče nejčastěji získávají rady a informace týkající se výchovy.

4.2 Výzkumné otázky a hypotézy

V souladu s výzkumnými cíli byly pro tento empirický výzkum stanoveny následující výzkumné otázky a hypotézy.

1. Jaký způsob výchovy převládá v rodině s dětmi mladšího školního věku?
2. Jaké rozdíly se objevují ve výchovném působení matky a otce?

2.1 Jaké rozdíly se objevují v emočním vztahu matek a otců k dětem z pohledu dětí?

H1: Předpokládáme, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.

2.2 Jaké rozdíly se objevují v emočním vztahu matek a otců k dětem z pohledu rodičů?

H2: Předpokládáme, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.

2.3 Jaké rozdíly se objevují ve výchovném řízení matek a otců z pohledu dětí?

H3: Předpokládáme, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.

2.4 Jaké rozdíly se objevují ve výchovném řízení matek a otců z pohledu rodičů?

H4: Předpokládáme, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.

3. Jak jsou rodiče spokojeni s vlastní výchovou?
4. Jaký je názor rodičů na jejich vlastní výchovu a výchovu jejich rodičů?
5. Jak jsou rodiče spokojeni se způsobem výchovy, kterým byli sami vychováváni?
6. Jaký je názor rodičů na jejich rodiče jako vzor ve výchově svých dětí?
7. Jakým způsobem nejčastěji rodiče získávají rady a informace týkající se výchovy?

4.3 Výzkumný soubor

Pro realizaci empirického výzkumu byl vybrán výzkumný soubor, jenž je tvořen dětmi ve věku 8 - 12 let a jejich rodiči. Konkrétně se jedná o děti navštěvující Základní školu ve Bzenci, která byla vybrána dostupným výběrem. Dotazníky byly tedy rozdány na základní školu v blízkosti bydliště. Při vyplňování dotazníků byla zcela zachována anonymita dotazovaného respondenta. Všechny dotazníky byly rozdány osobně pro co největší návratnost a také proto, aby mohly být respondentům poskytnuty odpovědi na případné nejasnosti při vyplňování dotazníků. Dětem byly dotazníky rozdány během vyučování v rámci rodinné výchovy a rodiče jsme požádali o vyplnění dotazníků při rodičovských schůzkách.

Nejprve bylo naším záměrem realizovat výzkum celkově u dětí mladšího školního věku, avšak vzhledem k cílové skupině, pro niž je dotazník vytvořen, byla věková hranice zúžena na 8 - 12 let. Celkově se výzkumného šetření zúčastnilo tedy 270 respondentů. Z toho bylo celkem 127 dětí a 143 rodičů. Následující tabulky slouží pro přehlednost a přesnější specifikování výzkumného souboru.

Deskripce výzkumného souboru (dětí) dle pohlaví a věku:

Věk	Dívky		Chlapci		Celkem	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
8 let	9	14 %	6	10 %	15	12 %
9 let	6	9 %	9	15 %	15	12%
10 let	21	32 %	16	26 %	37	29 %
11 let	22	33 %	22	36 %	44	35 %
12 let	8	12 %	8	13 %	16	13%
Σ	66	100 %	61	100%	127	100 %

Tabulka 3: Početní zastoupení respondentů (dětí) dle pohlaví a věku

Z tabulky č. 3 můžeme vidět, že z celkového počtu 127 respondentů (děti) bylo 66 dívek (52 %) a 61 chlapců (48 %). Věk dětí se pohybuje v rozmezí od 8 do 12 let, přičemž největší zastoupení mají děti ve věku 10 a 11 let, a to z toho důvodu, že nejpočetnější jsou na Základní škole ve Bzenci právě 4. a 5. třídy. Pohlaví jsme u dětí zjišťovali především proto, abychom mohli správně vyhodnotit Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy, který má různé kritéria hodnocení pro dívky a pro chlapce.

Deskripce výzkumného souboru (rodičů) dle pohlaví a věku:

Věk	Matky		Otcové		Celkem	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
20 - 30 let	17	19 %	9	16 %	26	18 %
31 - 45 let	67	76 %	40	73 %	107	75 %
46 - 60 let	4	5 %	6	11 %	10	7 %
Σ	88	100 %	55	100 %	143	100 %

Tabulka 4: Početní zastoupení respondentů (rodičů) dle pohlaví a věku

Z tabulky č. 4 je zřejmé, že našeho výzkumného šetření se zúčastnilo 55 mužů (38 %), tedy otců a 88 žen (62 %), tedy matek. Věkovou hranici jsme pro rodiče rozdělili do tří kategorií, které odpovídají jednotlivým obdobím mladší, zralé a střední dospělosti. Můžeme vidět, že největší zastoupení mají rodiče v rozmezí věku od 31 do 45 let (75 %). Rodiče nám dále vyplňovali také další demografické údaje, které nám slouží spíše k podrobnější charakteristice zúčastněného výzkumného souboru.

Deskripce výzkumného souboru (rodičů) dle rodinného stavu:

Rodinný stav	Absolutní četnost	Relativní četnost
svobodný/á	29	20 %
ženatý/vdaná	104	73 %
rozvedený/á	8	6 %
vdovec/vdova	2	1 %
Σ	143	100 %

Tabulka 5: Rozdělení respondentů (rodičů) dle rodinného stavu

Tabulka č. 5 nám rozděluje respondenty (rodiče) dle rodinného stavu do čtyř skupin, kde velká většina, tedy přesně 104 dotazovaných respondentů (73 %) označilo možnost ženatý/vdaná, což je v dnešní době vzhledem k rozvodovosti a sňatečnosti pro nás poměrně významný výsledek.

Deskripce respondentů (rodičů) dle nejvyššího dosaženého vzdělání:

Nejvyšší dosažené vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
základní	0	0 %
středoškolské zakončené výučním listem	13	9 %
středoškolské zakončené maturitní zkouškou	49	34 %
vysokoškolské	81	57 %
Σ	143	100 %

Tabulka 6: Rozdělení respondentů (rodičů) dle nejvyššího dosaženého vzdělání

U této položky měli respondenti (rodiče) za úkol vybrat, jaké je jejich nejvyšší dosažené vzdělání. Z tabulky č. 6 můžeme vidět, že nejpočetnější skupinu tvoří 81 respondentů (57 %), kteří dosáhli vysokoškolského vzdělání. Dále je mezi dotazovanými respondenty 49 rodičů (34 %) se středoškolským vzděláním zakončeným maturitní zkouškou a 13 rodičů (9 %) se středoškolským vzděláním zakončeným výučním listem. Z výsledků je taky patrné, že mezi celkovým počtem dotazovaných respondentů není jediný, který by dosáhl pouze základního vzdělání.

Deskripce respondentů (rodičů) dle místa bydliště:

Místo bydliště	Absolutní četnost	Relativní četnost
na vesnici	65	45 %
ve městě	78	55 %
Σ	143	100 %

Tabulka 7: Rozdělení respondentů (rodičů) dle místa bydliště

Základní školu ve Bzenci navštěvují převážně děti místní, ale také děti, které do školy dojíždějí z okolních vesnic. Důkazem je nám výše uvedená tabulka č. 7, ve které větší část respondentů (55 %) uvedla, že se svými dětmi žije ve městě a celkem 65 respondentů (45 %) uvedlo, že žije na vesnici.

4.4 Výzkumná metoda a postup vyhodnocení

Pro dosažení daných cílů a zjištění požadovaných dat, jsme zvolili jako nástroj výzkumné metody pro sběr dat standardizovaný dotazník, který nám umožnil získat data od většího počtu respondentů. Za velkou výhodou dotazníku považujeme také to, že jde o méně náročnou metodu sběru dat a nedochází k nežádoucímu ovlivnění respondenta tazatelem. Nevýhodou dotazníku pak může být obtížnější návratnost, nepochopení otázky či možnost rozmyšlení si odpovědi.

Jako předloha pro tvorbu otázek nám posloužil **Dotazník na zjišťování způsobu výchovy T-17** (Čáp a Boschek, 1994), který byl v roce 2000 upraven, především tedy zkrácen ze 40 na 28 položek a přizpůsoben pro děti od 8 do 12 let s jejich rodičům. Výhodné je získat data jak od dětí, tak od rodičů a následně je spolu srovnávat. Této možnosti jsme využili i pro naše výzkumné šetření. Rodičům jsme navíc ještě položili několik doplňujících otázek zaměřených na jejich spokojenost s vlastní výchovou a výchovou, kterou byli sami ve svém dětství vychovávaní. Dotazník jsme tedy rozdali dětem mladšího školního věku a jejich rodičům. Podoba dotazníků je uvedena v příloze PI a PII.

Dotazník jsme rozdělili na dvě části, kdy první část je zcela stejná jak pro děti, tak jejich rodiče. Obsahuje stejný počet 28 položek, u kterých respondenti vybírají vždy jednu ze tří možných odpovědí, a to buď ano, někdy nebo ne. Každá položka odpovídá určitému komponentu výchovy. Pro každý komponent výchovy je dáno celkem 7 položek, jejichž přehled můžeme vidět v následující tabulce.

Komponent výchovy	MATKA							Hrubý skór
Kladný	1	5	9	13	17	21	25	K
Záporný	2	6	10	14	18	22	26	Z
Požadavků	3	7	11	15	19	23	27	P
Volnosti	4	8	12	16	20	24	28	V
Komponent výchovy	OTEC							Hrubý skór
Kladný	1	5	9	13	17	21	25	K
Záporný	2	6	10	14	18	22	26	Z
Požadavků	3	7	11	15	19	23	27	P
Volnosti	4	8	12	16	20	24	28	V

Tabulka 8: Jednotlivé komponenty výchovy (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Jedná se tedy o komponent kladný, např. „*Maminka (tatínek) si se mnou často povídá.*“, záporný, např. „*Maminka (tatínek) si stěžuje, že je se mnou moc práce a starostí*“, komponent požadavků, např. „*Maminka (tatínek) mě často trestá*“ a volnosti, např. „*Když se na něco vymlouvám, maminka (tatínek) mi to uvěří.*“. Na základě kombinace kladného a záporného komponentu zjišťujeme emoční vztah rodiče k dítěti a kombinací komponentu požadavků a volnosti pak výchovné řízení rodiče. U dotazníků, které byly vyplněny dětmi následně můžeme zjistit také celkový způsob výchovy v rodině, který je charakterizován jedním z modelu devíti polí.

Při vyhodnocování této části jsme vycházeli především ze stanoveného postupu administrace dotazníku, jak to uvádějí autoři ve své příručce (Čáp, Čechová a Boschek, 2000). Nejprve jsme skórovali odpovědi na jednotlivé otázky, kdy ano = 3 body, někdy = 2 body a ne = 1 bod. Součty jednotlivých odpovědí jsme přenesli do vyhodnocovacího listu dotazníku a sečtením všech hodnot v řádcích získali hrubé skóre jednotlivých komponent výchovy zvlášť pro matku a otce. Hodnoty hrubých skóru se vždy pohybují v rozmezí 7-21.

Pomocí tabulek uvedených v příloze PIII jsme následně vyhodnotili **emoční vztah rodiče k dítěti**, a to přesně emoční vztah otce k dítěti na základě syntézy kladného a záporného komponentu výchovy, emoční vztah matky k dítěti na základě syntézy kladného a záporného komponentu výchovy a emoční vztah k dítěti v rodině jako celku na základě syntézy matčina a otcova emočního vztahu k dítěti. Při určování emočního vztahu v celé rodině platí, že pokud má jeden z rodičů k dítěti střední emoční vztah, hodnotíme celkový emoční vztah v rodině jako kladný nebo záporný dle toho, jaký emoční vztah k dítěti má rodič druhý. Pokud však mají oba rodiče k dítěti střední emoční vztah, posoudíme celkový emoční vztah subjektivně podle toho, k čemu se blíží hodnoty hrubého skóre kladného a záporného komponentu výchovy.

Následně jsme kombinací komponentu požadavků a volnosti zjišťovali **výchovné řízení rodičů**, přesně tedy výchovné řízení otce na základě syntézy komponentu požadavků a volnosti, výchovné řízení matky na základě syntézy komponentu požadavků a volnosti a výchovné řízení v rodině jako celku na základě syntézy matčina a otcova výchovného řízení. Při určování výchovného řízení matky a otce vycházíme z hrubého skóre komponentu požadavků, kdy platí, že, pokud má rodič vysoké P (14-21) a přitom má:

- nižší komponent volnosti V (7-13), jde o výchovné řízení silné;
- vyšší komponent volnosti V (14-21), jde o výchovné řízení rozporné.

Jestliže má však rodič hrubé skóre komponentu požadavků nízké P (7-13), hodnotí se výchovné řízení opět dle komponentu volnosti, ale zvláště pro matku a otce. Při:

- V_matka (7-10) nebo V_otec (7-9), jde o výchovné řízení silné;
- V_matka (11-13) nebo V_otec (10-13), jde o výchovné řízení střední;
- V_matka (14-21) nebo V_otec (14-21), jde o výchovné řízení slabé.

Při určování výchovného řízení v rodině jako celku platí, že pokud oba rodiče vykazují stejný způsob výchovného řízení, je tím vyjádřen i způsob výchovného řízení v rodině jako celku. Pokud jeden z rodičů má výchovné řízení silné a druhý slabé, hodnotíme výchovné řízení v rodině jako rozporné. Pokud jeden z rodičů má výchovné řízení střední a druhý silné, hodnotíme výchovné řízení v rodině spíše jako silné. Pokud jeden z rodičů má výchovné řízení střední a druhý slabé, hodnotíme výchovné řízení v rodině spíše jako slabé. Pokud jeden z rodičů vykazuje výchovné řízení rozporné, hodnotíme tak i výchovné řízení v rodině jako celku. (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Na závěr jsme zjišťovali způsob výchovy v rodině jako celku, a to na základě syntézy emočního vztahu a výchovného řízení v rodině jako celku. V tomto případě jsme pracovali jen se 127 respondenty z celkového počtu, tedy jen s dětmi, protože jen ony vyplňovaly otázky zaměřené na vztah matky a otce zvláště. Tím jsme tedy u 127 rodin mohli zjistit, jaký výchovný způsob z modelu devíti polí převládá v jednotlivých rodinách.

Při kvalitativním hodnocení odpovědí na jednotlivé položky jsme vycházeli z definic výchovných stylů podle Jana Čápa. Ten spolu s Boschekem ve své knize uvádějí, že někteří rodiče jsou při hodnocení více sebekritičtí a nadhodnocují své negativní projevy vůči dítěti. Jiní je zase naopak podhodnocují a svůj výchovný styl vidí mnohem příznivěji než jejich děti. Při vyplňování dotazníku se rodiče mohou také stylizovat do určité výchovné role, čímž dotazník v závěru vypovídá spíše o tom, jak by rodiče chtěli své děti vychovávat než jak je opravu vychovávají. Nicméně i přes možné zkreslení je sklon k danému způsobu výchovy rozpoznatelný. (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Další nedostatky tohoto dotazníku a jeho vyhodnocování jsme spatřili v tom, že nepočítá s tím, že děti jako respondenti nemusí mít, ať už z jakéhokoli důvodu, oba rodiče. Proto jsme pro snadnější zpracování a vyhodnocení takové dotazníky, které nebyly vyplněny pro oba rodiče, vyřadili a pracovali jsme jen s těmi, u kterých byly vyplněny položky jak ve vztahu k matce, tak otci.

Nyní se dostaneme k druhé části dotazníku, která je určena pouze pro rodiče a obsahuje otázky zcela uzavřené nebo polo-uzavřené. Jedná se o otázky demografické (otázky 1 - 5), u nichž získané údaje nám slouží k podrobnější charakteristice výzkumného souboru, dále jde o otázky týkající se vlastní výchovy rodičů a výchovy, jež byla samotným rodičům poskytována (otázky 6 - 9) a na závěr jde o otázku, která má za úkol zjistit, z jakých zdrojů rodiče získávají rady a informace ohledně výchovy (otázka 10). U každé otázky byly sestaveny tabulky četností, které vyjadřují výsledky v absolutních a relativních hodnotách.

4.5 Způsob zpracování dat

Při vyhodnocení dotazníků jsme vycházeli především ze stanoveného postupu administrace dotazníku, jak to uvádějí autoři ve své příručce (Čáp, Čechová a Boschek, 2000) a který jsme podrobně popsali v předešlé kapitole. Získané údaje uvádíme v podobě tabulek, které nám vyjadřují absolutní a relativní četnost, přičemž absolutní četnost nám udává přesný počet respondentů, kteří odpovídali na dané otázky, a relativní četnost nám vyjadřuje procentuální podíl získaných informací z absolutní četnosti. Pro ověření výzkumných hypotéz jsme využili statistický test, konkrétně tedy test dobré shody chí-kvadrát, na jehož základě jsme ověřovali, zda přijímáme nulovou či alternativní hypotézu. Při počítání testu dobré shody chí-kvadrát byly vždy odpovědi respondentů nejdříve zapsány do kontingenční tabulky a následně z nich byly vypočítány četnosti očekávané, které jsou uvedeny v kontingenční tabulce v závorkách a které jsme dále převedli do tabulky očekávaných četností pro vypočítání hodnoty chí-kvadrátu (viz. příloha PIV). Po sečtení všech hodnot $(P - O)^2/O$ pro každé pole kontingenční tabulky nám vyšla hodnota testového kritéria chí-kvadrát χ^2 . Test významnosti byl proveden na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Každá kontingenční měla v našem případě 3 stupně volnosti, které byly určeny podle vztahu $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$. Kritická hodnota testového kritéria na hladině významnosti 0,05 tak odpovídala $\chi^2_{0,05}(3) = 7,815$. Při srovnání chí-kvadrátu s kritickou hodnotou na hladině významnosti 0,05 jsme pak zjistili, zda je hodnota chí-kvadrátu několikrát menší či větší, tedy zda přijímáme hypotézu nulovou či alternativní. Ke zpracování všech dat jsme využili program Excel a odborné metodologické literatury.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V následujících podkapitolách se zaměříme na analýzu a interpretaci dat, které jsme výzkumným šetřením získali. Nejdříve se zaměříme na analýzu Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině, který byl stejný jak pro děti, tak pro jejich rodiče a následně provedeme analýzu výsledků doplňujících otázek, které byly pouze pro rodiče.

5.1 Analýza Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině

Emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti z pohledu dětí:

Emoční vztah	MATKA		OTEC	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Záporný	79	62 %	66	52 %
Střední	14	11 %	23	18 %
Kladný	19	15 %	16	13 %
Extremně kladný	15	12 %	22	17 %
Σ	127	100 %	127	100 %

Tabulka 9: Emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti z pohledu dětí

VO2.1: *Jaké rozdíly se objevují v emočním vztahu matek a otců k dětem z pohledu dětí?*

H1: *Předpokládáme, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.*

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět informace o emočním vztahu jednotlivých rodičů k dítěti z pohledu dětí, které jsme získali na základě kombinace kladného a záporného komponentu výchovy. Z výsledků vyplývá, že 62 % našich respondentů hodnotí emoční vztah matky jako záporný a stejně tak je tomu i u emočního vztahu otce, kde se jedná o 52 % respondentů. Tyto výsledky se nám jeví jako velmi znepokojující, jelikož záporný emoční vztah je předpokladem pro nepříznivé emoční klima v rodině. Jen 11 % respondentů hodnotilo emoční vztah matky jako střední a pouze 13 % ohodnotilo emoční vztah otce jako kladný.

K ověření, zda existují statisticky významné rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí jsme si stanovili následující hypotézy:

- **H₁₀**: Mezi emočním vztahem k dítěti a pohlavím rodičů z pohledu dětí neexistují statisticky významné rozdíly.
- **H_{1A}**: Mezi emočním vztahem k dítěti a pohlavím rodičů z pohledu dětí existují statisticky významné rozdíly.

Emoční vztah	Matka	Otec	Σ
Záporný	79 (72,5)	66 (72,5)	145
Střední	14 (18,5)	23 (18,5)	37
Kladný	19 (17,5)	16 (17,5)	35
Extrémně kladný	15 (18,5)	22 (18,5)	37
Σ	127	127	254

Tabulka 10: Kontingenční tabulka pro emoční vztah matky a otce z pohledu dětí

Zjistili jsme, že mezi emočním vztahem k dítěti a pohlavím rodičů z pohledu dětí neexistují statisticky významné rozdíly ($\chi^2_{0,05}(3) = 7,815 > \chi^2 = 4,92$). Tím tedy zamítáme hypotézu H₁, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.

Emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti z pohledu rodičů:

Emoční vztah	MATKA		OTEC	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Záporný	32	36 %	27	49 %
Střední	13	15 %	12	22 %
Kladný	35	40 %	12	22 %
Extrémně kladný	8	9 %	4	7 %
Σ	88	100 %	55	100 %

Tabulka 11: Emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti z pohledu rodičů

VO2.2: *Jaké rozdíly se objevují v emočním vztahu matek a otců k dětem z pohledu rodičů?*

H2: *Předpokládáme, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.*

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět informace o emočním vztahu jednotlivých rodičů k dítěti z pohledu rodičů, který jsme získali na základě kombinace kladného a záporného komponentu výchovy. Z výsledků vyplývá, že 40 % respondentů vidí emoční vztah matky k dítěti jako kladný, kdežto 49 % respondentů vidí emoční vztah otce k dítěti spíše jako záporný. V porovnání s předešlými výsledky můžeme vidět, že nejčastěji zastoupeným emočním vztahem otce k dítěti je emoční vztah záporný, a to jak z pohledu dětí, tak z pohledu rodičů. Emoční vztah matky k dítěti je z pohledu rodičů kladný, kdežto z pohledu dětí je spíše záporný.

K ověření, zda existují statisticky významné rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů jsme si stanovili následující hypotézy:

- **H₂₀:** **Mezi emočním vztahem k dítěti a pohlavím rodičů z pohledu rodičů neexistují statisticky významné rozdíly.**
- **H_{2A}:** **Mezi emočním vztahem k dítěti a pohlavím rodičů z pohledu rodičů existují statisticky významné rozdíly.**

Emoční vztah	Matka	Otec	Σ
Záporný	32 (36,1)	27 (22,7)	59
Střední	13 (15,4)	12 (9,6)	25
Kladný	35 (28,9)	12 (18,1)	47
Extrémně kladný	8 (7,4)	4 (4,6)	12
Σ	88	55	143

Tabulka 12: Kontingenční tabulka pro emoční vztah matky a otce z pohledu rodičů

Zjistili jsme, že mezi emočním vztahem k dítěti a pohlavím rodičů z pohledu rodičů neexistují statisticky významné rozdíly ($\chi^2_{0,05}(3) = 7,815 > \chi^2 = 5,77$). Tím tedy zamítáme hy-

potézu H2, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.

Výchovné řízení jednotlivého rodiče z pohledu dětí:

Výchovné řízení	MATKA		OTEC	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Silné	68	54 %	50	39 %
Střední	38	30 %	45	35 %
Slabé	9	7 %	20	16 %
Rozporné	12	9 %	12	9 %
Σ	127	100%	127	100%

Tabulka 13: Výchovné řízení jednotlivého rodiče z pohledu dětí

VO2.3: *Jaké rozdíly se objevují ve výchovném řízení matek a otců z pohledu dětí?*

H3: *Předpokládáme, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.*

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět informace o výchovném řízení jednotlivých rodičů z pohledu dětí, které jsme získali na základě kombinace komponentu požadavků a volnosti. Z výsledků vyplývá, že u obou rodičů převládá silné výchovné řízení (matka 54 % a otec 39 %). Druhé u obou rodičů nejčastěji zastoupené je výchovné řízení střední, které je dle autorů dotazníku považováno za nejideálnější. U otců je dokonce v těsném závěsu s 35 % respondentů hned za výchovným řízením silným.

K ověření, zda existují statisticky významné rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí jsme si stanovili následující hypotézy:

- **H3₀:** *Mezi výchovným řízením a pohlavím rodičů z pohledu dětí neexistují statisticky významné rozdíly.*
- **H3_A:** *Mezi výchovným řízením a pohlavím rodičů z pohledu dětí existují statisticky významné rozdíly.*

Výchovné řízení	Matka	Otec	Σ
Silné	68 (59,0)	50 (59,0)	118
Střední	38 (41,5)	45 (41,5)	83
Slabé	9 (14,5)	20 (14,5)	29
Rozporné	12 (12,0)	12 (12,0)	24
Σ	127	127	254

Tabulka 14: Kontingenční tabulka pro výchovné řízení matky a otce z pohledu dětí

Zjistili jsme, že mezi výchovným řízením a pohlavím rodičů z pohledu dětí neexistují statisticky významné rozdíly ($\chi^2_{0,05}(3) = 7,815 > \chi^2 = 7,52$). Tím tedy zamítáme hypotézu H3, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.

Výchovné řízení jednotlivých rodičů z pohledu rodičů:

Výchovné řízení	MATKA		OTEC	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Silné	37	42 %	11	20 %
Střední	38	43 %	24	44 %
Slabé	10	11 %	12	22 %
Rozporné	3	3 %	8	15 %
Σ	88	100 %	55	100 %

Tabulka 15: Výchovné řízení jednotlivého rodiče z pohledu rodičů

VO2.4: Jaké rozdíly se objevují ve výchovném řízení matek a otců z pohledu rodičů?

H4: Předpokládáme, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět informace o výchovném řízení jednotlivých rodičů z pohledu rodičů. Tyto výsledky se značně liší od výsledků z pohledu dětí. Děti viděly výchovné řízení svých rodičů ve většině případů jako silné, kdežto u rodičů se nejpočetnějším stalo výchovné řízení střední (matka 43 % a otec 44 %). Můžeme však vidět, že u skoro

stejného počtu matek, celkem 42 % se vyskytuje také výchovné řízení silné. U otců je tomu jinak. Druhým nejpočetnějším výchovným řízením se u nich stalo výchovné řízení slabé (22 %) a hned za ním výchovné řízení silné (20 %). U obou rodičů se nejméně objevuje výchovné řízení rozporné, které je však u otců mnohem značnější.

K ověření, zda existují statisticky významné rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů jsme si stanovili následující hypotézy:

- **H₄₀: Mezi výchovným řízením a pohlavím rodičů z pohledu rodičů neexistují statisticky významné rozdíly.**
- **H_{4A}: Mezi výchovným řízením a pohlavím rodičů z pohledu rodičů existují statisticky významné rozdíly.**

Výchovné řízení	Matka	Otec	Σ
Silné	37 (29,5)	11 (18,5)	48
Střední	38 (38,2))	24 (23,9)	62
Slabé	10 (13,5)	12 (8,5)	22
Rozporné	3 (6,8)	8 (4,2)	11
Σ	88	55	143

Tabulka 16: Kontingenční tabulka pro výchovné řízení matky a otce z pohledu rodičů

Zjistili jsme, že mezi výchovným řízením a pohlavím rodičů z pohledu dětí existují statisticky významné rozdíly ($\chi^2_{0,05}(3) = 7,815 < \chi^2 = 12,86$). Tím tedy přijímáme hypotézu H₄, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.

Celkový způsob výchovy v rodině jako celku:

VOI: Jaký způsob výchovy převládá v rodině s dětmi mladšího školního věku?

Na závěr analýzy Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině jsme provedli kombinaci emočního vztahu k dítěti v rodině jako celku a stylu výchovného řízení v rodině jako celku.

Emoční vztah	Absolutní četnost	Relativní četnost
Záporný	87	69 %
Záporně kladný	3	2 %
Kladný	18	14 %
Extrémně kladný	19	15 %
Σ	127	100 %

Tabulka 17: Emoční vztah k dítěti v rodině jako celku

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět informace o emočním vztahu k dítěti v rodině jako celku, které jsme získali na základě kombinace emočního vztahu matky a otce. Z výsledků vyplývá, že 69 % našich respondentů hodnotí emoční vztah ve své rodině jako záporný. Jedná se o více než polovinu dotazovaných respondentů. Tyto výsledky nás velmi znepokojují, protože záporný, v nejhorším případě, až nenávislný vztah k dítěti, odpovídá negativnímu hodnocení člověka a k pesimistickému pohledu na možnosti jeho vývoje a výchovy. (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Výchovné řízení	Absolutní četnost	Relativní četnost
Silné	65	51%
Střední	21	17%
Slabé	11	9%
Rozporné	30	24%
Σ	127	100%

Tabulka 18: Výchovné řízení v rodině jako celku

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět informace o výchovném řízení v rodině jako celku, které jsme získali na základě kombinace výchovného řízení matky a otce. Z výsledků vyplývá, že 51 % respondentů hodnotí výchovné řízení ve své rodině jako silné. Jde skoro o polovinu dětí z celkového počtu. Dále se nejpočetněji v rodině jako celku objevuje výchovné řízení rozporné (24 %). Tyto výsledky jsou pro nás také poměrným varováním, protože silné výchovné řízení bylo obvykle spojováno s pojetím výchovy přísné a autoritativní, která vyžaduje bezpodmínečnou poslušnost a přísnou kázeň dítěte. Dříve či později pak děti začnou odmítovat, bouřit se, případně přecházet do opozice proti autoritám. Při výchovném řízení rozporném je pak rodičovské řízení někdy slabé a jindy naopak silné. To znamená, že jeden rodič je velmi přísný a druhý před ním dítě chrání. Taková nejednotná výchova není vůbec vhodná pro zdravý vývoj dítěte (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Na základě kombinace výše uvedených výsledků, tedy emočního vztahu k dítěti v rodině jako celku a stylu výchovného řízení v rodině jako celku jsme dostali konečný způsob výchovy v rodině jako celku. To znamená, že jsme každého respondenta zařadili do jednoho z devíti polí modelu způsobu výchovy. Každé pole tohoto modelu pak zastupuje určitý výchovný styl.

Emoční vztah	Řízení			
	Silné	Střední	Slabé	Rozporné
Záporný	①55 (43 %)		②7 (6 %)	③25 (20 %)
Záporně kladný	④3 (2 %)			
Kladný	④17 (13 %)	⑤12 (9 %)	⑥1 (1 %)	⑦4 (3 %)
Extrémně kladný			⑧3 (2 %)	

Tabulka 19: Celkový způsob výchovy v rodině jako celku - model devíti polí

Z výzkumného šetření je zřejmé, že nejvíce je v našem výzkumném souboru zastoupeno pole č. 1, které je charakterizováno silným a středním výchovným řízením a záporným emočním vztahem. Tímto stylem výchovy vychovává své děti téměř polovina rodičů dotazovaných dětí. Dle modelu devíti polí způsobu výchovy toto pole vymezuje výchovu auto-

kratickou, která je charakterizována kladením přísných příkazů a zákazů a vyžadováním jejich bezpodmínečného plnění. Není zde brán žádný ohled na potřeby a přání dítěte. Tento výsledek vnímáme pro náš výzkum jako velmi neočekávaný, protože řada odborníků v dnešní době udává, že autoritativní výchova převládala převážně před rokem 1989 a v dnešní době by se od ní již mělo upouštět. Dle našeho šetření však právě autokratická výchova převládá v rodině 43 % dotazovaných respondentů.

Druhým nejvíce zastoupeným polem je pole č. 3 (20 %), pro které je charakteristické rozporné řízení se záporným emočním vztahem. Tato forma výchovy je nazývána jako výchova pesimální, ve které se střídají momenty přísného řízení s momenty lhostejnosti. To může z hlediska vztahu rodiče k dítěti způsobit emoční labilitu, slabé ovládání či sklon k dominantnosti.

S 13 % respondentů je zastoupeno pole č. 4, které je charakteristické přísnou a přitom laskavou výchovou s kladným až extrémně kladným emočním vztahem a silným řízením. Téměř stejně je na tom pole č. 5, které je v rodinách zastoupeno 9 % respondentů. Tento způsob výchovy se vyznačuje středním výchovným řízením s kladným, až extrémně kladným emočním vztahem k dítěti. V rodině, kde převládá tento způsob výchovy, jsou vztahy mezi dětmi a rodiči přátelské, srdečné a demokratické. Dle autorů modelu devíti polí (Čáp, Čechová a Boschek, 2000) jsou právě pole č. 4 a 5 pro výchovu a zdravý rozvoj dítěte nejoptimálnější, proto by také měly tyto způsoby výchovy ve většině rodin převládat. Předpokládali jsme, že takových výsledků také dosáhneme, avšak v našem výzkumném šetření jsou tyto pole zastoupeny pouze 13% a 9 % respondentů a převažuje především výchova autokratická.

Pole č. 2, 6, 7, 8, a 9 jsou v našem výzkumu zastoupena jen nepatrným počtem respondentů. Pouze 6 % respondentů odpovídá poli č. 2, které je charakterizováno záporným emočním vztahem k dítěti se slabým řízením. Při takovém způsobu výchovy rodiče nekladou na děti téměř žádné nároky a požadavky a objevuje se také nezáměr a lhostejnost vůči dítěti. Pouze 3 % respondentů odpovídá poli č. 7, které vyjadřuje výchovu s nevhodným rozporným řízením a rodiče se nedostatky snaží vynahradiť kladným, až extrémně kladným emočním vztahem k dítěti. Pole č. 8 a 9 odpovídá v obou případech jen 2 % respondentů, přičemž osmé pole se vyznačuje výchovou s extrémně kladným emočním vztahem a slabým výchovným řízením a pole deváté je charakterizováno emočním vztahem záporně kladným. A nejméně respondentů (1 %) označilo pole č. 6, které představuje laskavý a libe-

rální způsob výchovy, jenž vzniká kombinací kladného emočního vztahu k dítěti se slabým výchovným řízením a ve kterém se nekladou přiměřené požadavky na dítě, případně se důsledně nekontroluje jejich plnění.

5.2 Analýza doplňujících otázek pro rodiče

Otázka č. 1: Jste dnes spokojeni s vlastní výchovou?

VO3: Jak jsou rodiče spokojeni s vlastní výchovou?

Spokojenost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	31	22%
Spíše ano	99	69%
Spíše ne	9	6%
Rozhodně ne	4	3%
Σ	143	100%

Tabulka 20: Spokojenost rodičů s vlastní výchovou

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět, jak jsou rodiče spokojeni s vlastní výchovou. Je zřejmé, že téměř většina respondentů (91 %) je se svou výchovou spokojena, tedy je spokojena i se způsobem výchovy, který ve své rodině uplatňují. Celkem 6 % z celkového počtu respondentů je se svou výchovou spíše nespokojeno a našli jsme dokonce i 3 % respondentů, kteří se svou výchovou nejsou spokojeni vůbec.

Otázka č. 2: Myslíte si, že je Vaše výchova lepší než výchova Vašich rodičů?

VO4: Jaký je názor rodičů na jejich vlastní výchovu a výchovu jejich rodičů?

Názor	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	26	18%
Spíše ano	79	55%
Spíše ne	35	24%
Rozhodně ne	3	2%
Σ	143	100%

Tabulka 21: Názor rodičů na jejich vlastní výchovu a výchovu jejich rodičů

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět názor rodičů na jejich vlastní výchovu, tedy zda je jejich výchova lepší, než výchova jejich rodičů. Celkem 73 % dotazovaných respondentů je toho názoru, že jejich vlastní výchova je lepší, než výchova jejich rodičů. Pokud však srovnáme výsledky i z předchozí tabulky, zjistíme, že velká část respondentů je s vlastní výchovou spokojena, ale již menší část je přesvědčena o tom, že by jejich výchova byla lepší, než výchova jejich rodičů. Z tabulky je také zřejmé, že poměrně velká část respondentů (26 %) je přesvědčena o tom, že byly svými rodiči vychováváni lépe, než oni teď sami vychovávají své děti.

Otázka č. 3: Jste dnes zpětně spokojeni s tím, jakým způsobem Vás rodiče vychovávali?

VO5: Jak jsou rodiče spokojeni se způsobem výchovy, kterým byli sami vychováváni?

Spokojenost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	48	34%
Spíše ano	60	42%
Spíše ne	30	21%
Rozhodně ne	5	3%
Σ	143	100%

Tabulka 22: Spokojenost rodičů s tím, jakým způsobem byli vychováváni

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět, jak jsou rodiče spokojeni s tím, jakým způsobem byli svými rodiči vychováváni. Spokojeno s výchovou svých rodičů je celkem 76 % dotazovaných respondentů. Pokud to srovnáme s předešlými výsledky, tak je zřejmé, že i když si 73 % respondentů myslí, že je jejich výchova lepší, než výchova jejich rodičů, nic nemění na tom, že jsou spokojeni s tím, jak je jejich rodiče chovali. Překvapivé pro nás je, že celkem 26 % respondentů je přesvědčeno o tom, že výchova jejich rodičů byla lepší než je jejich samotná výchova, ale téměř stejné procento respondentů (24 %) není spokojeno s výchovou, která jim byla v dětství od jejich rodičů dopřána.

Otázka č. 4: Jsou pro Vás dnes rodiče vzorem ve výchově Vašich dětí?*VO6: Jaký je názor rodičů na jejich rodiče jako vzor ve výchově svých dětí?*

Názor	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	21	15%
Spíše ano	55	38%
Spíše ne	54	38%
Rozhodně ne	13	9%
Σ	143	100%

Tabulka 23: Názor rodičů na jejich rodiče jako vzor ve výchově svých dětí

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět názor rodičů na jejich rodiče jako výchovný vzor ve výchově svých dětí. V tomto případě se naši respondenti dělí téměř na poloviny, kdy celkem 53 % respondentů zastává názor, že jsou jejich rodiče výchovným vzorem ve výchově svých vlastních dětí a 47 % dotazovaných respondentů je toho názoru, že ve svých rodičích nevidí výchovný vzor pro výchovu svých vlastních dětí. Opět můžeme porovnat výsledky i z předchozích tabulek. I přesto, že 76 % oslovených respondentů je spokojeno s tím, jakým způsobem byli svými rodiči vychováváni, jen 53 % vidí své rodiče jako výchovný vzor pro svou vlastní výchovu.

Otázka č. 5: Rady a informace týkající se výchovy nejčastěji získáváte.*VO7: Jakým způsobem nejčastěji rodiče získávají rady a informace týkající se výchovy?*

Názor	Absolutní četnost	Relativní četnost
Od mých rodičů	17	12%
Ze vzpomínek na mé dětství	25	17%
Ze zkušeností mých přátel a jiných příbuzných	20	14%
Z knih, televize, internetu a časopisů	21	15%
Žádné rady a informace nevyhledávám	57	40%
Vlastní odpověď	3	2%
Σ	143	100%

Tabulka 24: Získávání rad a informací týkajících se výchovy

Z výše uvedené tabulky můžeme vidět, kde nejčastěji rodiče získávají rady a informace týkající se výchovy. Nejvíce respondentů (40 %) označilo odpověď, že žádné rady a informace týkající se výchovy nevyhledávají. Je tedy vidět, že nejvíce rodičů při výchově spoléhá především sami na sebe. Několik respondentů při výchově využívá svých vzpomínek na dětství (17 %), další vyhledávají informace především v knihách, časopisech, na internetu či postřehnou nějaké důležité rady z televize (15 %). Několik dalších přebírá zkušenosti od svých přátel a příbuzných (14 %) a celkem 12 % přejímá výchovné rady a informace od svých rodičů. Pár respondentů (2 %) také využilo možnosti vlastní odpovědi, kde uvedli, že se při výchově dětí řídí především intuitivně, což bychom mohli zařadit do kategorie, že žádné rady a informace nevyhledávají, nebo že hledají rady a pomoc teprve tehdy, až si nevědí poradit sami.

5.3 Shrnutí výsledků výzkumu a diskuze

V rámci empirického výzkumu jsme si stanovili výzkumné cíle a k nim příslušné výzkumné otázky a hypotézy. Naším úkolem bylo díky dotazníkovému šetření na tyto otázky získat odpovědi a následně je zpracovat a ověřit výzkumné hypotézy. Především bylo naším úkolem zjistit, jaký mají pohled na výchovu dětí a rodiče dětí mladšího školního věku, jakým způsobem jsou děti v současných rodinách vychovávány a zda jsou rodiče spokojeni se svou vlastní výchovou a s výchovou, jež byla jim samotným v dětství poskytnuta. K získání potřebných informací jsme využili metodu dotazníků, které byly pro co největší návratnost osobně rozdány žákům ve věku 8 - 12 let navštěvujících Základní školu ve Bzenci a jejich rodičům. Celkem bylo připraveno 150 dotazníků pro děti a 150 dotazníků pro rodiče, avšak z důvodu absence vyplnilo dotazník jen 127 dětí a 143 rodičů. Návratnost dotazníků od dětí byla tedy 85 % a od rodičů 95 %. Z celkového počtu 270 respondentů se výzkumu zúčastnilo 61 chlapců, 66 dívek, 88 matek a 55 otců. Největší věkovou zastupitelnost u dětí měla skupina ve věku 11 let a u rodičů měla největší zastoupení skupina ve věku 31 - 45 let, což odpovídá období zralé dospělosti.

Získané výsledky byly vyjádřeny pomocí tabulek četností, které vyjadřovaly absolutní a relativní hodnoty a k ověření hypotéz byla použita statistická metoda test dobré shody chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Při analýze dat doplňujících otázek z dotazníku pro rodiče byla použita metoda deskriptivní statistiky pro zjištění absolutních a relativních četností.

Cíl: Zjištění převládajícího způsobu výchovy v rodině s dětmi mladšího školního věku.

VO1: Jaký způsob výchovy převládá v rodině s dětmi mladšího školního věku?

Kombinací emočního vztahu k dítěti v rodině jako celku z pohledu dětí a výchovného řízení v rodině jako celku z pohledu dětí jsme dospěli k jednomu z devíti způsobů výchovy v rodině jako celku. Vyhodnocení získaných dat prokázalo, že v současné době jsou děti mladšího školního věku vychovávány výchovou charakterizovanou záporným emočním vztahem k dítěti se silným výchovným řízením. Tento způsob výchovy patří do prvního pole modelu devíti polí od Čápa, Čechové a Boscheka (2000), kteří ji charakterizují jako výchovu autokratickou, která je charakterizována kladením přísných příkazů a zákazů a vyžadováním jejich bezpodmínečného plnění. Není zde brán žádný ohled na potřeby a přání dítěte. Při neposlušnosti dítěte následuje vyhrožování či přísné tresty. Rodiče považují dobrý výkon a ukázněné chování dítěte za samozřejmost. Takovýmto způsobem výchovy dle našeho výzkumného šetření vychovává své děti celkem 43 % dotazovaných respondentů. Tento výsledek byl pro nás neočekávaný, protože podle současných poznatků o výchovných stylech u nás (Gillernová, 2011, s. 126) by měl převažovat spíše kladný emoční vztah a slabé výchovné řízení, jež by mělo vést k laskavější a mírnější výchově bez kladení hranic a požadavků. Takové výchově však v našem výzkumném šetření odpovídalo jen nepatrné procento dotazovaných respondentů.

Zároveň se však stejně jako i v jiných výzkumech (Gillnerová, 2005, s. 6) také v našem vzorku objevil celkem vysoký výskyt nevhodné výchovy se záporným emočním vztahem a rozporným výchovným řízením. Tomuto způsobu výchovy v našem výzkumu odpovídalo celkem 20 % dotazovaných respondentů. V této formě výchovy se střídají momenty přísného řízení s momenty lhostejností, což může z hlediska vztahu rodiče k dítěti způsobit emoční labilitu, slabé ovládání či sklon k dominantnosti. Gillernová (2011, s. 126) uvádí, že takový způsob výchovy není vhodný pro rozvoj dítěte v žádném věku, natož tak ve věku mladšího školního.

Cíl: Zjištění rozdílů, které se objevují ve výchovném působení matky a otce.

VO2: Jaké rozdíly se objevují ve výchovném působení matky a otce?

Kromě způsobu výchovy v rodině jako celku nás také zajímalo, zda existují rozdíly ve výchovném působení matky a otce. Nejprve jsme se zaměřili na rozdíly v emočním vztahu

matky a otce k dětem z pohledu dětí. K této otázce byla stanovena hypotéza **H1: Předpokládáme, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.** Na základě našich výpočtů však byla tato hypotéza zamítnuta, tudíž můžeme říct, že emoční vztah k dítěti je z pohledu našich respondentů (dětí) jak ze strany matky, tak ze strany otce stejný, neexistují zde statisticky významné rozdíly.

Dále jsme zjišťovali rozdíly v emočním vztahu matky a otce k dětem z pohledu rodičů. K této otázce byla stanovena hypotéza **H2: Předpokládáme, že existují rozdíly v emočním vztahu k dítěti v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.** Na základě našich výpočtů však byla tato hypotéza také zamítnuta, co tedy znamená, že emoční vztah k dítěti je z pohledu našich respondentů (rodičů) stejně jako v předešlém případě stejný, a to jak ze strany matky, tak ze strany otce a neexistují zde statisticky významné rozdíly.

Také nás zajímaly rozdíly ve výchovném řízení matek a otců z pohledu dětí. K této otázce byla stanovena hypotéza **H3: Předpokládáme, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu dětí.** Na základě našich výpočtů jsme zjistili, že i tato hypotéza je zamítnuta, tedy že výchovné řízení z pohledu našich respondentů (dětí) je stejné jak ze strany otce, tak strany matky. Neexistují zde tedy statisticky významné rozdíly.

V neposlední řadě jsme chtěli zjistit, zda existují rozdíly ve výchovném řízení matek a otců z pohledu rodičů. I pro tuto otázku jsme si stanovili hypotézu, a to **H4: Předpokládáme, že existují rozdíly ve výchovném řízení v závislosti na pohlaví rodičů z pohledu rodičů.** Na základě našich výpočtů jsme tuto hypotézu mohli potvrdit. Tudíž můžeme říci, že výchovné řízení matek a otců je z pohledu našich respondentů (rodičů) rozdílné. Existují zde statisticky významné rozdíly.

Ze čtyř hypotéz byla tedy nakonec potvrzena jen jedna. Z pohledu dětí nebyly zjištěny žádné rozdíly ani mezi emočním vztahem, ani mezi výchovným řízením matek a otců. Můžeme tedy říci, že děti své rodiče v obou případech vnímají stejně. Jiné výsledky nám však vyšly z pohledu rodičů, kdy bylo zjištěno, že emoční vztah k dítěti vnímají jak matky, tak otcové stejně, neexistují mezi nimi rozdíly, avšak ve výchovném řízení se jejich názory a pohledy značně lišily. Tento fakt nám také potvrzují výsledky, které jsem uvedli již výše, kdy velká část dotazovaných respondentů se vyznačovala výchovou právě s rozporným výchovným řízením, které není pro rozvoj dítěte vůbec vyhovující.

Je důležité připomenout, že získané výsledky platí pouze pro naši zkoumanou skupinu a byly vyhodnoceny na základě subjektivních odpovědí dětí a jejich rodičů podle toho, jak popsali svůj způsob výchovy prostřednictvím předloženého dotazníku. Proto také samozřejmě není možné výsledky zobecnit pro celou populaci současných rodin s dětmi mladšího školního věku.

***Cíl:** Zjištění míry spokojenosti rodičů s vlastní výchovou.*

***VO3:** Jak jsou rodiče spokojeni s vlastní výchovou?*

Vyhodnocení dat prokázalo, že většina dotazovaných rodičů je s vlastní výchovou spokojena, ať už jsou o tom bezvýhradně přesvědčeni nebo se k tomuto názoru spíše přiklání. To znamená, že jsou spokojeni také se způsobem výchovy, který při výchově svých dětí uplatňují. I když z našich výsledků vyplynulo, že převládající způsob výchovy našich respondentů je pro děti mladšího školního věku spíše nevyhovující. Existuje i pár rodičů, kteří se svou výchovou nejsou spokojeni vůbec. Cílem pro další výzkumné šetření by tak mohlo být zjištění příčin a důvodů nespokojenosti rodičů s vlastní výchovou.

***Cíl:** Zjištění názoru rodičů na jejich vlastní výchovu a výchovu jejich rodičů.*

***VO4:** Jaký je názor rodičů na jejich vlastní výchovu a výchovu jejich rodičů?*

Získaná data našeho empirického šetření nám ukázala, že většina dotazovaných rodičů je toho názoru, že jejich vlastní výchova je lepší než výchova jejich rodičů. Při srovnání výsledků z předchozí otázky bylo zjištěno, že počet respondentů spokojených s vlastní výchovou již neodpovídá počtu respondentů, kteří si myslí, že je jejich výchova lepší než výchova jejich rodičů. Můžeme tedy říct, že i když jsou rodiče přesvědčeni o tom, že je jejich výchova pro dítě zcela vhodná a vyhovující, i přesto někteří z nich považují výchovu svých rodičů za ještě lepší. Poměrně velká část respondentů je tedy přesvědčena o tom, že byly svými rodiči vychovávány lépe, než oni teď sami vychovávají své děti.

***Cíl:** Zjištění míry spokojenosti rodičů se způsobem výchovy, kterým byli sami vychováváni.*

***VO5:** Jak jsou rodiče spokojeni se způsobem výchovy, kterým byli sami vychováváni?*

Ve vztahu k předešlé otázce se vztahuje i tato otázka, která měla za úkol zjistit, jak jsou rodiče spokojeni s výchovou, kterou byli svými rodiči sami vychováváni. Z výsledků opět

vyplývá, že nejvíce respondentů uvedlo, že jsou spokojeni s tím, jakým způsobem byli svými rodiči vychováváni. Zajímavým zjištěním je, že i když si velká část respondentů myslí, že je jejich výchova lepší, než výchova jejich rodičů, nic to nemění na tom, že jsou spokojeni s tím, jak je jejich rodiče vychovali. Překvapivým výsledkem však pro nás bylo zjištění, že poměrně velká část respondentů je přesvědčena o tom, že výchova jejich rodičů byla lepší než je jejich výchova vlastní, ale téměř stejná část respondentů není spokojena s výchovou, která jim byl v dětství od jejich rodičů poskytnuta. Můžeme se tedy domnívat, že výchova těchto dnešních rodičů je pro děti ještě daleko více nevyhovující.

***Cíl:** Zjištění názoru rodičů na jejich rodiče jako výchovný vzor ve výchově svých dětí.*

***VO6:** Jaký je názor rodičů na jejich rodiče jako vzor ve výchově svých dětí?*

Mnozí rodiče již jistě zjistili, že není jednoduché najít ve výchově správnou cestu a je pro to potřeba mnoho času a trpělivosti. Mnohé studie a knihy dokazují, že rodiče mají na své děti nepochybně velký vliv. To je patrné i z odpovědí našich respondentů, kdy si více jak polovina z nich myslí, že jsou jejich rodiče výchovným vzorem pro výchovu svých vlastních dětí, tedy berou si při výchově ze svých rodičů příklad. Avšak v porovnání s předchozími výsledky je také skoro polovina respondentů přesvědčena o tom, že své rodiče nevnímají jako výchovný vzor pro výchovu vlastních dětí, a to i přes to, že většina z nich je spokojena s tím, jak je rodiče vychovali.

***Cíl:** Zjištění způsobu jakým rodiče nejčastěji získávají rady a informace týkající se výchovy.*

***VO7:** Jakým způsobem nejčastěji rodiče získávají rady a informace týkající se výchovy?*

Na závěr jsme se snažili zjistit, jakým způsobem rodiče nejčastěji získávají rady a informace pro výchovu svých dětí. Překvapivým zjištěním bylo, že nejvíce respondentů spoléhá především sami na sebe, tedy označili odpověď, že žádné rady a informace týkající se výchovy nevyhledávají. Tito rodiče se řídí pouze instinktivně a rozhodují se v danou chvíli tak, jak si myslí, že je nejvíce správné. Dále nejvíce rodičů využívá vzpomínek na své dětství a téměř stejná část respondentů vyhledává informace především v knihách, časopisech, na internetu či postřehnou důležité informace z televize.

5.4 Doporučení pro praxi

Každý rodič či vychovatel již někdy řešil otázky ohledně správné výchovy. Důležité je si uvědomit, že rodičem se nikdo z nás nenarodí. Je to důležitá role, kterou se musíme všichni postupně naučit. Výchova je velmi obtížný úkol, který nikdo nedokáže zvládnout bez chyb, avšak je důležité snažit se vyvarovat chybám, které jsme sledovali u našich rodičů. I tak se k nim však někdy ač nevědomky uchylujeme. Od narození dítěte pozorují své rodiče i celé okolí a díky tomu čerpají zkušenosti o světě kolem sebe a v neposlední řadě také o správném chování. Proto by měli jít rodiče svým dětem příkladem. Někdy si však rodiče nejsou zcela jisti, zda vychovávají své potomky správně. Dle našeho názoru je důležité si uvědomit, že nejvhodnější výchova spočívá v přirozenosti.

Existuje spousta rodin, které si s problémem výchovy neumí poradit. Rodičům bychom tedy doporučili, aby zahodili hrdost a nebáli se zajít si pro radu za zkušeným odborníkem, který je nasměruje správným směrem a pomůže jim zvednout si sebevědomí. Samozřejmě, že nestačí, řekneme-li rodičům, aby zlepšili svůj citový vztah k dítěti. Důležité je nabídnout jim, jak jej zlepšit, jaké překážky se mohou objevit a k čemu mohou změny vést. Stejně tak také nestačí, upozorníme-li rodiče na rozporné či slabé výchovné řízení, aniž bychom objasnili, jak působí a jak ji lze případně změnit, považují-li to rodiče za vhodné. To vše jim může nabídnout právě profesionální poradenská činnost, kde si rodiče mohou také současně ověřit působení svých výchovných metod vůči dítěti a popřípadě mohou získat návrhy a podněty k jejich zlepšení. Poradna může také rodičům na konkrétních situacích ukázat osvědčené taktiky a postupy při řešení různých konfliktů v rodině.

Problematika výchovných stylů v rodině bývá v dnešní době také často spojována s pojmem efektivní rodičovství. V současnosti je veřejnosti představeno velké množství kurzů, které se zabývají právě tímto tématem. Ve většině případů jsou zřizovány rodinnými centry a jejich cílem je praktický nácvik řešení nejčastějších problémových situací, se kterými se rodič může při výchově svého dítěte setkat. Tyto kurzy poskytují rodičům pomoc a podporu při zvládnání výchovných postupů, které by měly vést k dobrému fungování vztahu mezi rodičem a dítětem a k celkovému pocitu spokojenosti v rodině. Velkou výhodou těchto kurzů je možnost diskutovat o každodenních problémech s ostatními rodiči a pod vedením lektora si osvojit užitečné metody a techniky pro výchovu dítěte. V naší blízkosti existuje například Institut efektivního rodičovství při Centru pro rodinu a sociální péči v Brně, díky kterému se kurzy efektivního rodičovství rozšířily po celé České republice.

Také Základní škola Bzenec se snaží rodičům svých žáků napomáhat ve správném výchovném působení na své děti. Minulý rok vedení této školy ve spolupráci s rodiči zprostředkovali desetihodinový kurz "Respektovat a být respektován", který byl určen jak pro rodiče, tak pro pedagogy působící na zmíněné škole. Cílem tohoto kurzu bylo zprostředkovat rodičům a pedagogům nový pohled na výchovu a vedení lidí, ukázat, čím vším můžeme při každodenní komunikaci nechtěně ubližovat a působit problémy sobě i druhým, nabídnout účinné alternativy a ovlivnit postoje účastníků v tom smyslu, že projevovat ve vzájemných vztazích úctu a respekt se vyplácí.

Dále Základní škola ve Bzenci pravidelně zve na svou půdu významného psychologa pana PhDr. Jana Svobodu, který své poznatky z dlouholeté pedagogické a poradenské praxe předává dál prostřednictvím odpoledních přednášek, které jsou určeny jak rodičům, tak pedagogickým pracovníkům. O tyto přednášky je vždy velmi velký zájem a účast na nich je vždy vysoká.

Výsledky našeho empirického šetření tak mohou být využity jako námět pro další takovou přednášku, případně kurz týkající se výchovy. Dále by mohl náš výzkum sloužit pedagogům a výchovným poradcům pracujících na Základní škole ve Bzenci, kteří mají s respondenty častý kontakt a získají tak náhled na to, jaký mají děti mladšího školního věku vztah se svými rodiči a jak vnímají výchovu v jejich rodině. V neposlední řadě může toto výzkumné šetření také sloužit rodičům dětí mladšího školního věku jako zpětná vazba k výchově jejich dětí.

ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce bylo přinést ucelený pohled rodičů na výchovu dětí mladšího školního věku navštěvující Základní školu ve Bzenci. Šetření bylo zaměřeno především na zjištění převládajícího výchovného stylu v rodině a na rozdíly, které se objevují ve výchovném působení matky a otce.

Teoretickou část práce jsme rozdělili do tří kapitol, ve kterých jsme se snažili zpracovat nejzákladnější informace z problematiky rodinné výchovy a zároveň tak nastínit východiska pro část praktickou. Jako první jsme se snažili vymezit pojem rodina, její funkce a rodinné prostředí. Následující kapitola se zabývala problematikou výchovy v rodině, vymezením výchovných cílů, výchovných prostředků a zároveň se snažila poukázat na časté chyby ve výchovném působení. V poslední kapitole jsme vymezili vybrané klasifikace výchovných stylů v rodině. Zařadili jsme zde také model devíti polí způsobu výchovy, který jsme dále využili v části praktické.

V praktické části diplomové práce jsme na základě dotazníkového šetření zpracovali a vyhodnotili získaná data od respondentů mladšího školního věku navštěvující Základní školu ve Bzenci a jejich rodičů. Pro náš výzkum jsme použili Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině od autorů Čápa a Boscheka (2000), který byl předložen dětem i jejich rodičům. Dotazník pro rodiče obsahoval navíc ještě několik doplňujících otázek zaměřených na jejich spokojenost s vlastní výchovou a výchovou, kterou byli sami ve svém dětství vychovávaní. Získaná jsme následně statisticky zpracovali, vyhodnotili a interpretovali.

Jak už bylo řečeno jedním z hlavních cílů diplomové práce bylo zjištění, jaké výchovné styly mohou působit na dítě a jaký styl převládá v rodině s dětmi mladšího školního věku. Této problematice jsme se věnovali v poslední kapitole teoretické části a dospěli k závěru, že neoptimálnější výchovný styl pro dítě je provázán kladným emočním vztahem rodiče k dítěti, vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením. Proto byly výsledky našeho výzkumu pro nás velmi neočekávané, kdy vyhodnocení získaných dat ukázalo, že nejvíce dětí mladšího školního věku je vychováváno výchovou se záporným emočním vztahem rodiče k dítěti a silným výchovným řízením. Jde o výchovu, kterou řadíme do prvního pole modelu devíti polí, tedy výchovu autokratickou s kladením přísných zákazů a příkazů a vyžadováním jejich bezpodmínečného plnění. Při neposlušnosti dítěte následuje vyhrožování či přísný trest. Můžeme tedy říci, že způsob výchovy uplatňovaný v současné době v rodinách

s dětmi mladšího školního věku není pro zdravý vývoj dítěte vůbec příznivý. Dítě, které je vychovááno autokratickým způsobem výchovy se dříve či později začne bouřit, odmlouvat nebo přejde do naprosté opozice nejen proti rodičům, ale veškerým autoritám.

Zaměřili jsme se také na spokojenost rodičů se svou vlastní výchovou a výchovou, kterou byly sami ve svém dětství vychováni. Vyhodnocení dat ukázalo, že většina dotazovaných rodičů je s vlastní výchovou spokojena, a to i přesto, že z našich předchozích výsledků vyplynulo, že převládající styl výchovy, který používají, je pro děti mladšího školního věku nevhodný. Většina rodičů je také toho názoru, že jejich vlastní výchova je lepší než výchova jejich rodičů, i když jsou zároveň spokojeni s tím, jakým způsobem byli svými rodiči v dětství vychováni. Zajímalo nás také, zda rodiče považují své rodiče za výchovný vzor ve výchově svých dětí. Mnohé studie a odborné publikace dokazují, že rodiče mají na své děti nepochybně velký vliv, což bylo patrné i z odpovědí našich respondentů, kteří jsou přesvědčeni, že jsou jejich rodiče výchovným vzorem pro výchovu svých vlastních dětí, tedy berou si při výchově ze svých rodičů příklad. Na závěr jsme se snažili zjistit, jakým způsobem rodiče nejčastěji získávají rady a informace pro výchovu svých dětí. Překvapivým zjištěním bylo, že nejvíce respondentů spoléhá především sami na sebe, tedy, že žádné rady ani informace nikde nevyhledávají.

Můžeme tedy říci, že našeho stanoveného cíle jsme dosáhli a podařilo se nám přinést ucelený pohled rodičů na výchovu dětí mladšího školního věku navštěvující Základní školu ve Bzenci. Dospěli jsme také k závěru, že rodina je pro dítě nenahraditelná a má zásadní vliv na jeho vývoj a chování. Zvolit však správný směr ve výchově není jednoduché. Důležitý je si uvědomit, že rodičem se nikdo z nás nenarodí, že jde o důležitou roli, kterou se musíme všichni postupně naučit. Získané výsledky našeho šetření tak mohou sloužit rodičům dětí mladšího školního věku jako zpětná vazba k výchově jejich dětí a také mohou být užitečné pro pedagogy a výchovné poradce pracující na Základní škole ve Bzenci, kteří mají s respondenty častý kontakt a získají tak náhled na to, jaký mají děti mladšího školního věku vztah se svými rodiči a jak vnímají výchovu v jejich rodině.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2011, 272 s. ISBN 978 80-247-2993-0.
- [2] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978- 80-7367-273-7.
- [3] ČÁP, Jan, Věra ČECHOVÁ a Petr BOSCHEK. *Dotazník stylů výchovy pro děti od 8 do 12 let*. Praha: IPPP ČR, 2000, 53 s.
- [4] FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2010, 384 s. ISBN 978-80-7367-725-1.
- [5] GABURA, Ján. *Teória rodiny a proces práce s rodinou*. Bratislava: Iris, 2012, 318 s. ISBN 978-80-89256-95-2.
- [6] GILLERNOVÁ, Ilona. Způsob výchovy v současné české rodině z pohledu dospívajících chlapců a dívek. In: HELLER, Daniel, PROCHÁZKOVÁ, Jana a Irena SOBOTKOVÁ. *Psychologické dny 2004: Svět žen a svět mužů. Polarita a vzájemné obohacování. Sborník z konference Psychologické dny 2004*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005 [cit. 2016-04-05]. ISBN 80-244-1059-1. Dostupné z: <http://cmps.ecn.cz/pd/2004/texty/pdf/gillernova.pdf>
- [7] GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie*. Grada Publishing a.s., 2003, 182 s. ISBN 80-247-0415-3.
- [8] GUEGUENOVÁ, Catherine. *Cesta ke šťastnému dětství: empatická výchova ve světle nejnovějších poznatků o mozku a emocionálním vývoji dítěte*. Praha: Rybka, 2014, 280 s. ISBN 978-80-87950-03-6.
- [9] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- [10] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002, 174 s. ISBN 80-7178-635-7.
- [11] HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007, 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

- [12] HORÁK, Josef a Zdeněk KOLÁŘ. *Obecná pedagogika*. Ústí nad Labem: UJEP, 2004, 81 s. ISBN 978-80-704-4572-6.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [14] JANIŠ, Kamil a Irena LOUDOVÁ. *Vybraná témata z teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 163 s. ISBN 978-80-7435-113-6.
- [15] JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Pohodoví rodiče - pohodové děti: podporujeme vývoj dítěte*. Praha: Portál, 2009, 176 s. ISBN 978-80-7367-536-3.
- [16] JŮVA, Vladimír et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001, 120 s. ISBN 80-85931-95-8.
- [17] KOLÁŘ, Zdeněk et al. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada Publishing, 2012, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [18] KOLDEOVÁ, Lujza. *Tresty vo výchove*. Bratislava: Forma, s. r. o., 2015, 104 s. ISBN 978-80-8168-197-4.
- [19] KOPŘIVA, Pavel et al. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2005, 288 s. ISBN 80-901873-6-6.
- [20] KOUCKÁ, Pavla. *Zdravý rozum ve výchově: uvolněné rodičovství v hektické době*. Praha: Portál, 2014, 208 s. ISBN 978-80-262-0614-9.
- [21] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [22] KRAUS, Bohuslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [23] LEVICKÁ, Jana et al. *Sociálna práca s rodinou: I*. Trnava: Mosty, n.f. a FZaSP TU, 2004, 177 s. ISBN 80-89074-93-6.
- [24] MALACH, Josef. *Teorie metodiky výchovy*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 248 s. ISBN 978-80-86723-93-8.
- [25] MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém nebo po zlém?* Vyd. 7. Praha: Portál, 2012, 124 s. ISBN 978-80-262-0133-5.

- [26] MERTIN, Václav. *Na co se často ptáte – Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Scientia, 2004, 180 s. ISBN 80-7183-316-9.
- [27] MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013, 124 s. ISBN 978-80-7478-028-8.
- [28] MIŠÍKOVÁ, Jaroslava. *Základy sociologie rodiny*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003, 55 s. ISBN 80-7042-291-2.
- [29] NOVÁK, Tomáš a Blanka DVOŘÁČKOVÁ. *Jak vychovat sebevědomé dítě: rady pro rodiče dětí od 1 roku do 14 let*. Praha: Grada, 2013, 143 s. ISBN 978-802-4745-220.
- [30] PELIKÁN, Jiří. *Výchova pro život*. Vyd. 2. Praha: ISV, 2004, 123 s. ISBN 8086642313.
- [31] PEŠATOVÁ, Ilona. *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007, 364 s. ISBN 978-80-7372-291-3.
- [32] PREKOPOVÁ, Jirina. *Jak být dobrým rodičem*. Praha: Grada, 2001, 88 s. ISBN 978-80-247-9063-3.
- [33] PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012, 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5.
- [34] PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Nové, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [35] PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004, 45 s. ISBN 80-210-3469-6.
- [36] ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 174 s. ISBN 978-80-262-0343-8.
- [37] SCHMIDTOVÁ, Kateřina. *Děti by měly znát své hranice*. Praha: Sdružení linka bezpečí, 2009.
- [38] SMUTKOVÁ, Lucie. *Sociální práce s rodinou*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, 107 s. ISBN 978-80-7041-069-1.

- [39] STŘELEČ, Stanislav. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 214 s. ISBN 978-80-210-5512-4.
- [40] SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007, 140 s. ISBN 978-8086633-817.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Model čtyř stylů výchovy (Gillernová, 2005, s. 2)	34
Tabulka 2: Model devíti polí způsobu výchovy (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)	38
Tabulka 3: Početní zastoupení respondentů (děti) dle pohlaví a věku.....	44
Tabulka 4: Početní zastoupení respondentů (rodičů) dle pohlaví a věku	45
Tabulka 5: Rozdělení respondentů (rodičů) dle rodinného stavu	45
Tabulka 6: Rozdělení respondentů (rodičů) dle nejvyššího dosaženého vzdělání.....	46
Tabulka 7: Rozdělení respondentů (rodičů) dle místa bydliště.....	46
Tabulka 8: Jednotlivé komponenty výchovy (Čáp, Čechová a Boschek, 2000).....	47
Tabulka 9: Emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti z pohledu dětí	51
Tabulka 10: Kontingenční tabulka pro emoční vztah matky a otce z pohledu dětí	52
Tabulka 11: Emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti z pohledu rodičů	52
Tabulka 12: Kontingenční tabulka pro emoční vztah matky a otce z pohledu rodičů	53
Tabulka 13: Výchovné řízení jednotlivého rodiče z pohledu dětí	54
Tabulka 14: Kontingenční tabulka pro výchovné řízení matky a otce z pohledu dětí	55
Tabulka 15: Výchovné řízení jednotlivého rodiče z pohledu rodičů	55
Tabulka 16: Kontingenční tabulka pro výchovné řízení matky a otce z pohledu rodičů.....	56
Tabulka 17: Emoční vztah k dítěti v rodině jako celku	57
Tabulka 18: Výchovné řízení v rodině jako celku	57
Tabulka 19: Celkový způsob výchovy v rodině jako celku - model devíti polí.....	58
Tabulka 20: Spokojenost rodičů s vlastní výchovou	60
Tabulka 21: Názor rodičů na jejich vlastní výchovu a výchovu jejich rodičů.....	60
Tabulka 22: Spokojenost rodičů s tím, jakým způsobem byli vychováváni.....	61
Tabulka 23: Názor rodičů na jejich rodiče jako vzor ve výchově svých dětí	62
Tabulka 24: Získávání rad a informací týkajících se výchovy.....	62
Tabulka 25: Tabulka četností pro emoční vztah matky a otce z pohledu dětí	85
Tabulka 26: Tabulka četností pro emoční vztah matky a otce z pohledu rodičů.....	85
Tabulka 27: Tabulka četností pro výchovné řízení matky a otce z pohledu dětí	86
Tabulka 28: Tabulka četností pro výchovné řízení matky a otce z pohledu rodičů.....	86

SEZNAM PŘÍLOH

1. Příloha PI: Dotazník pro děti
2. Příloha PII: Dotazník pro rodiče
3. Příloha PIII: Pomocné tabulky k vyhodnocení
4. Příloha PIV: Tabulky četností

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO DĚTI

Jsem:

- dívka
- chlapec

Věk:

	Ano	Někdy	Ne
0. Maminka často vaří večeři.			
1. Maminka si se mnou často hraje nebo povídá.			
2. Maminka mi často nadává nebo něco vyčítá.			
3. Maminka mě pořád kontroluje.			
4. Když chci jít ven nebo na návštěvu, maminka mě vždy pustí.			
5. S maminkou jsme dobří kamarádi.			
6. Maminka mi často říká, abych ji nezdržoval(a).			
7. Maminku musím vždy hned poslechnout.			
8. Když se na něco vymlouvám, maminka mi to věří.			
9. Maminka má radost, když se mi něco povede.			
10. Maminka říká, že bratr, sestra, nebo jiné dítě je lepší než já.			
11. Maminka mi pořád něco poroučí a zakazuje.			
12. Když mě táta chce potrestat, maminka mě chrání.			
13. S maminkou je legrace, často se spolu zasmějeme.			
14. Maminka si stěžuje, že je se mnou moc práce a starostí.			
15. Maminka je moc přísná.			
16. Můžu chodit domů, v kolik hodin chci. Mamince je to jedno.			
17. Maminka mi ráda pomůže, když sám (sama) něco neumím.			
18. Maminka si o mně myslí, že jsem zlobivé dítě.			
19. Maminka mě často trestá.			
20. Když se mi nechce do školy a vymluvím se, že mě něco bolí, maminka mi to uvěří.			
21. Rád(a) s maminkou něco dělám společně (vařím, uklízím...).			
22. Často na mně maminka vidí něco špatného.			
23. Maminka mi zakazuje běhat venku, jako běhají ostatní děti.			
24. Často odmítnu jíst oběd nebo večeři. Maminka mi pak dá něco jiného.			
25. Maminka mě s sebou ráda bere na nákup, na návštěvu, k nějaké práci.			
26. Maminka na mě často křičí a rozčiluje se.			
27. Maminka chce, abych měl(a) pořád jen dobré známky.			
28. Maminka mi často dává dárky nebo peníze.			

	Ano	Někdy	Ne
0. Táta často vaří večeři.			
1. Táta si se mnou často hraje nebo povídá.			
2. Táta mi často nadává nebo něco vyčítá.			
3. Táta mě pořád kontroluje.			
4. Když chci jít ven nebo na návštěvu, táta mě vždy pustí.			
5. S tátou jsme dobří kamarádi.			
6. Táta mi často říká, abych ho nezdržoval(a).			
7. Tátu musím vždy hned poslechnout.			
8. Když se na něco vymlouvám, táta mi to věří.			
9. Táta má radost, když se mi něco povede.			
10. Táta říká, že bratr, sestra, nebo jiné dítě je lepší než já.			
11. Táta mi pořád něco poroučí a zakazuje.			
12. Když mě máma chce potrestat, táta mě chrání.			
13. S tátou je legrace, často se spolu zasmějeme.			
14. Táta si stěžuje, že je se mnou moc práce a starostí.			
15. Táta je moc přísný.			
16. Můžu chodit domů, v kolik hodin chci. Tátovi je to jedno.			
17. Táta mi rád pomůže, když sám (sama) něco neumím.			
18. Táta si o mně myslí, že jsem zlobivé dítě.			
19. Táta mě často trestá.			
20. Když se mi nechce do školy a vymluvím se, že mě něco bolí, táta mi to uvěří.			
21. Rád(a) s tátou něco dělám společně (vařím, uklízím...).			
22. Často na mně táta vidí něco špatného.			
23. Táta mi zakazuje běhat venku, jako běhají ostatní děti.			
24. Často odmítnu jíst oběd nebo večeři. Táta mi pak dá něco jiného.			
25. Táta mě s sebou ráda bere na nákup, na návštěvu, k nějaké práci.			
26. Táta na mě často křičí a rozčiluje se.			
27. Táta chce, abych měl(a) pořád jen dobré známky.			
28. Táta mi často dává dárky nebo peníze.			

PŘÍLOHA PII: DOTAZNÍK PRO RODIČE

	Ano	Někdy	Ne
0. Často vařím večeři.			
1. Často si se svými hraji nebo povídám.			
2. Svým dětem často nadávám nebo jim něco vyčítám.			
3. Své děti pořád kontroluji.			
4. Když chtějí děti jít ven nebo na návštěvu, vždy je pustím.			
5. Se svými dětmi jsme dobří kamarádi.			
6. Často svým dětem říkám, aby mě nezdržovaly.			
7. Moje děti mě musí vždy hned poslechnout.			
8. Když se moje děti na něco vymlouvají, věřím jim.			
9. Mám radost, když se jim něco povede.			
10. Říkávám, že bratr, sestra, nebo jiné dítě je lepší než ono samo.			
11. Pořád svým dětem něco poroučím a zakazuji.			
12. Když druhý rodič chce potrestat moje dítě, chráním jej.			
13. Často se se svými dětmi zasmějeme.			
14. Stěžuji si, že je s mými dětmi moc práce a starostí.			
15. Jsem moc přísný(á).			
16. Moje děti mohou chodit domů, v kolik hodin chtějí. Je mi to jedno.			
17. Rád(a) svým dětem pomůžu, když sami něco neumí.			
18. Myslím si o svých dětech, že jsou zlobivé.			
19. Často své děti trestám.			
20. Když se nechce mým dětem do školy a vymluví se, že je něco bolí, uvěřím jim to.			
21. Rád(a) se svými dětmi něco dělám společně (vařím, uklízím, pracuji, něco opravuji...).			
22. Často na svých dětech vidím něco špatného.			
23. Zakazuji svým dětem běhat venku, jako běhají ostatní děti.			
24. Často moje děti odmítnou jíst oběd nebo večeři. Dovolím, aby do staly něco jiného.			
25. Rád(a) беру své děti sebou na nákup, na návštěvu, k nějaké práci.			
26. Často na své děti křičím a rozčiluji se.			
27. Chci, aby moje děti měly pořád jen dobré známky.			
28. Často dávám svým dětem dárky nebo peníze.			

1. Jste:

- muž
- žena

2. Váš věk:

- 20 - 35 let
- 36 - 45 let
- 46 - 60 let

3. Váš rodinný stav:

- svobodná/svobodný
- vdaná/ženatý
- rozvedená/rozvedený
- vdova/vdovec

4. Nejvyšší dosažené vzdělání:

- základní
- středoškolské zakončené výučním listem
- středoškolské zakončené maturitní zkouškou
- vysokoškolské

5. Bydlíte:

- na vesnici
- ve městě

6. Jste spokojeni s vlastní výchovou?

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

7. Myslíte si, že je Vaše výchova lepší než výchova Vašich rodičů?

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

8. Jste dnes zpětně spokojeni s tím, jakým způsobem Vás rodiče vychovávali?

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

9. Jsou pro Vás dnes rodiče vzorem ve výchově Vašich dětí?

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

10. Rady a informace týkající se výchovy nejčastěji získáváte:

- od mých rodičů
- ze vzpomínek na mé dětství
- ze zkušeností mých přátel a jiných příbuzných
- z knih, televize, internetu a časopisů
- žádné rady a informace nevyhledávám

Děkuji za Vaši spolupráci a čas, který jste mi věnovali.

PŘÍLOHA PIII: POMOCNÉ TABULKY K VYHODNOCENÍ

Komponent výchovy	MATKA							Hrubý skór
Kladný	1	5	9	13	17	21	25	K
Záporný	2	6	10	14	18	22	26	Z
Požadavků	3	7	11	15	19	23	27	P
Volnosti	4	8	12	16	20	24	28	V
Komponent výchovy	OTEC							Hrubý skór
Kladný	1	5	9	13	17	21	25	K
Záporný	2	6	10	14	18	22	26	Z
Požadavků	3	7	11	15	19	23	27	P
Volnosti	4	8	12	16	20	24	28	V

Tabulka I: Vyhodnocování jednotlivých komponent výchovy (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

		Kladný komponent (hrubý skór)		
		K_m (7 - 19)	K_m (20)	K_m (21)
		K_o (7 - 18)	K_o (19, 20)	K_o (21)
Záporný komponent (hrubý skór)	Z_m (7) Z_o (7)	Střední	Extrémně kladný	Extrémně kladný
	Z_m (8) Z_o (8)	Střední	Kladný	Kladný
	Z_m (9) Z_o (9)	Záporný	Střední	Kladný
	Z_m (10 - 21) Z_o (10 - 21)	Záporný	Záporný	Záporný

Tabulka II: Emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

		Kladný komponent (hrubý skór)		
		K_m (7 - 18)	K_m (19, 20)	K_m (21)
		K_o (7 - 18)	K_o (19, 20)	K_o (21)
Záporný komponent (hrubý skór)	Z_m (7) Z_o (7)	Střední	Extrémně kladný	Extrémně kladný
	Z_m (8, 9) Z_o (8)	Střední	Kladný	Kladný
	Z_m (10, 11) Z_o (9, 10)	Záporný	Střední	Kladný
	Z_m (12 - 21) Z_o (11 - 21)	Záporný	Záporný	Záporný

Tabulka III: Chlapci - emoční vztah jednotlivého rodiče k dítěti (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

Matka/Otec	Záporný	Střední	Kladný	Extrémně kladný
Záporný	Záporný	Záporný	Záporný	Záporně kladný
Střední	Záporný	Indiv. posuz.	Kladný	Kladný
Kladný	Záporný	Kladný	Kladný	Extrémně kladný
Extrémně kladný	Záporně kladný	Kladný	Extrémně kladný	Extrémně kladný

Tabulka IV: Emoční vztah k dítěti v rodině jako celku (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

		Kladný komponent (hrubý skór)		
		K (7 - 18)	K (19, 20)	K (21)
Záporný komponent (hrubý skór)	Z (7)	Střední	Extrémně kladný	Extrémně kladný
	Z (8)	Střední	Kladný	Kladný
	Z (9, 10)	Záporný	Střední	Kladný
	Z (11 - 21)	Záporný	Záporný	Záporný

Tabulka V: Rodiče - emoční vztah k dítěti (Čáp, Čechová a Boschek, 2000)

PŘÍLOHA P IV: TABULKY ČETNOSTÍ

<i>P</i>	<i>O</i>	<i>(P - O)</i>	<i>(P - O)²</i>	<i>(P - O)²/O</i>
79	72,5	6,5	42,25	0,58
14	18,5	- 4,5	20,25	1,09
19	17,5	1,5	2,25	0,13
15	18,5	-3,5	12,25	0,66
66	72,5	- 6,5	42,25	0,58
23	18,5	4,5	20,25	1,09
16	17,5	- 1,5	2,25	0,13
22	18,5	3,5	12,25	0,66

Σ 4,92

Tabulka 25: Tabulka četností pro emoční vztah matky a otce z pohledu dětí

<i>P</i>	<i>O</i>	<i>(P - O)</i>	<i>(P - O)²</i>	<i>(P - O)²/O</i>
32	36,3	- 4,3	18,49	0,51
13	15,4	- 2,4	5,76	0,37
35	28,9	6,1	37,21	1,29
8	7,4	0,6	0,36	0,05
27	22,7	4,3	18,49	0,81
12	9,6	2,4	5,76	0,6
12	18,1	- 6,1	37,21	2,06
4	4,6	- 0,6	0,36	0,08

Σ 5,77

Tabulka 26: Tabulka četností pro emoční vztah matky a otce z pohledu rodičů

<i>P</i>	<i>O</i>	$(P - O)$	$(P - O)^2$	$(P - O)^2/O$
68	59,0	9	81	1,37
38	41,5	- 3,5	12,25	0,30
9	14,5	- 5,5	30,25	2,09
12	12,0	0	0	0
50	59,0	- 9	81	1,37
45	41,5	3,5	12,25	0,30
20	14,5	5,5	30,25	2,09
12	12,0	0	0	0

Σ 7,52

Tabulka 27: Tabulka četností pro výchovné řízení matky a otce z pohledu dětí

<i>P</i>	<i>O</i>	$(P - O)$	$(P - O)^2$	$(P - O)^2/O$
37	29,5	7,5	56,25	1,91
38	38,2	- 0,2	0,04	0,00
10	13,5	- 3,5	12,25	0,91
3	6,8	- 3,8	14,44	2,12
11	18,5	- 7,5	56,25	3,04
24	23,9	0,1	0,01	0,00
12	8,5	3,5	12,25	1,44
8	4,2	3,8	14,44	3,44

Σ 12,86

Tabulka 28: Tabulka četností pro výchovné řízení matky a otce z pohledu rodičů