

Míra regulace ve výchově z pohledu dětí staršího školního věku

Bc. Eva Majštiníková

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. Eva Majštiníková**
Osobní číslo: **H14739**
Studijní program: **N7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Míra regulace ve výchově z pohledu dětí staršího školního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovy, míry regulace ve výchově a autodeterminační teorie.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku zaměřeného na míru regulace z pohledu dětí staršího školního věku.

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:

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

MATĚJČEK, Zdeněk. Po dobrém, nebo po zlém? Praha: Portál, 1994. ISBN 8071784869.

MATĚJČEK, Zdeněk. Co děti nejvíc potřebují. 2. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-058-8.

PELIKÁN, Jiří. Výchova jako teoretický problém. Ostrava: Amosium, 1995. ISBN 80-85498-27-8.

PELIKÁN, Jiří. Hledání těžiště výchovy. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1265-2.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **20. listopadu 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 20. listopadu 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, 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 Zlíně12.4.2016.....

.....*Bojstínková*.....

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 nevydávajíc 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 nahlázení 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 vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

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

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

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějiho 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 vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá mírou regulace ve výchově z pohledu dětí staršího školního věku. Teoretická část vymezuje pojem výchova, výchovné styly, roli rodičů ve výchově, hranice, které jsou ve výchově dětí nezbytné a chyby, kterých by se měli rodiče ve výchově vyvarovat. Další kapitola pojednává o podpoře dítěte k samostatnosti a psychologické kontrole. Praktická část pomocí dotazníkového šetření zjišťuje pohled žáků 6. - 9. tříd základních škol na míru regulace rodičů ve výchově.

Klíčová slova: výchova dítěte, role rodičů, hranice, psychologická kontrola, podpora autonomie

ABSTRACT

This thesis deals with the level of parent regulation in upbringing from the perspective of school-aged children. The term regulation is understood in terms of raising the child towards autonomy and as a degree of psychological control applied by parents in child rearing. The theoretical part defines the concept of child rearing, parenting styles, the role of parents in child rearing, boundaries that are necessary in child rearing and mistakes that should be avoided by parents. The next chapter discusses encouraging the child in autonomy and psychological control. The empirical part, through questionnaire survey, looks into the perspective of 6th to 9th grades primary school pupils on the degree of regulation exercised by parents in child upbringing.

Keywords: child rearing, parental roles, consistency, psychological control, autonomy-support

Ráda bych poděkovala Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za odborné vedení, ochotu a cenné rady, které mi poskytla při vedení mé diplomové práce.

Poděkování za podporu a povzbuzení patří také mé rodině, příteli a blízkým přátelům.

V neposlední řadě děkuji všem žákům a pedagogům, díky kterým jsem mohla získat data pro praktickou část mé práce.

Motto:

„Výchova je největší a nejtěžší problém, který je možno člověku uložit.“

Immanuel Kant

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VÝCHOVA	12
1.1 VÝCHOVNÉ STYLY.....	13
1.1.1 Nevhodné styly výchovy.....	16
1.2 ROLE RODIČŮ VE VÝCHOVĚ.....	19
1.3 HRANICE VE VÝCHOVĚ DÍTĚTE	23
1.4 SPRÁVNÁ VÝCHOVA	27
2 REGULACE VE VÝCHOVĚ	30
2.1 PODPORA AUTONOMIE.....	30
2.1.1 Podpora samostatnosti u dítěte.....	31
2.1.1.1 Sebevýchova dítěte	35
2.1.2 Proces osamostatňování dítěte od rodiny	36
2.2 PSYCHOLOGICKÁ KONTROLA	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	40
3 DESIGN VÝZKUMU	41
3.1 OBECNÉ A SPECIFICKÉ VÝZKUMNÉ OTÁZKY, HYPOTÉZY	41
3.2 POJETÍ VÝZKUMU	43
3.3 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	44
3.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	45
3.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	47
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU	48
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	68
ZÁVĚR	72
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	73
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	79
SEZNAM TABULEK	80
SEZNAM GRAFŮ	81
SEZNAM PŘÍLOH	82

ÚVOD

V diplomové práci se zabýváme mírou regulace ve výchově z pohledu dětí staršího školního věku.

Výchova obecně je dnes velmi probíraným tématem. Neustále je řešena otázka, jak správně děti vychovávat, jaký způsob výchovy je ten nejefektivnější a do jaké míry děti ve výchově regulovat. Existuje řada jak laických tak odborných názorů na výchovu dětí. Z těchto názorů můžeme mimo jiné vymezit následující dva zcela odlišné přístupy. Jeden z přístupů se přiklání k tzv. „volné“ výchově, přičemž rodiči je preferována naprostá otevřenost a volnost pro dítě a mnohdy jsou rodiči tolerovány také jeho dost výstřední projevy. Druhý z přístupů se přiklání k výchově „přísné“, kde rodiče většinou využívají příkazy a tresty. Tito rodiče většinou nejsou schopni pochopit tzv. „volnou“ výchovu a často byli také vychováváni stejně přísným způsobem, jakým nyní vychovávají své děti.

Lze říci, že ani jeden z přístupů není ve výchově dětí ten optimální. Ovšem na správnou výchovu neexistuje žádný „recept“, můžeme vycházet pouze ze zkušeností našich rodičů a známých a z různých odborných publikací, ve kterých nalezneme například rady, jakých chyb, které mohou negativně ovlivnit další vývoj dítěte, se ve výchově vyvarovat.

Již od raného dětství je dítě vystavováno výchovnému působení. Primárně probíhá výchova v rodině, přičemž se většina rodičů snaží z dítěte vychovat co nejlepšího člověka a láme si hlavu nad tím, jakým způsobem a pomocí jakých prostředků toho dosáhnout. Dále probíhá výchova ve škole a v různých zájmových kroužcích, které dítě navštěvuje. Na dítě působí mnoho vlivů – rodiče, učitelé, vrstevníci a v neposlední řadě prostředí, ve kterém vyrůstá a ve kterém se pohybuje. Mnoha autory je na dítě nahlíženo jako na objekt výchovy, rodič, učitel nebo vychovatel je pak jejím subjektem. Ovšem v literatuře se můžeme setkat také s názorem, že při výchově není dítě pouze pasivním objektem, nýbrž že do prostředí také velmi aktivně zasahuje a ovlivňuje jej (Čáp, 1996, 13).

Cílem výchovného působení by měl být všestranný harmonický rozvoj celé osobnosti. Pro zdravý vývoj dítěte je nejen důležitá rodičovská láska, ale vedení dítěte k vlastnímu rozvoji pomocí různých podnětů, samozřejmě s ohledem na jeho schopnosti a potenciál. Obecně lze říci, že děti by měly mít možnost jednat dle vlastního úsudku, tedy neměly by být ve výchově rodiči neustále usměrňovány, zároveň by ale také měly znát určitá pravidla a hranice, které by měly dodržovat a které jim také zároveň dodají pocit bezpečí.

Výchova na dítě působila vždy a za všech okolností, ale v posledních desetiletích se čím dál víc řeší, jak výchovu uchopit nejlépe a pomocí čeho a jak děti regulovat.

V teoretické části práce vymezujeme pojem výchova, styly výchovy, roli rodičů ve výchově, hranice, které jsou ve výchově dětí nezbytné a zmiňujeme i chyby, kterých se často rodiče dopouští. Dále se věnujeme pojmům podpora autonomie dítěte a psychologická kontrola, kterou rodiče ve výchově svých dětí uplatňují a pomocí které někteří z nich dosahují výchovných cílů.

Cílem diplomové práce je zjistit, jak děti staršího školního věku, tedy v období puberty, vnímají míru regulace, tedy míru podpory samostatnosti a míru psychologické kontroly uplatňovanou jejich rodiči ve výchově. Je velmi důležité se touto problematikou zabývat, protože to, jak děti vnímají autoritu svých rodičů, jak se ztotožňují s pravidly, která jim nastavují a to, jak tato pravidla respektují, bude mít velký vliv na to, jak se budou v budoucnu chovat.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVA

Výchovou se zabývá mnoho autorů. My si v této kapitole vymežíme definice výchovy některých z nich.

„Výchovu chápeme v širším (nezáměrná činnost) a v užším (záměrná činnost) slova smyslu.“ (Prokešová, 2013, s. 12) Výchovu v širším slova smyslu lze chápat jako rozvoj osobnosti a to jak působením druhých, tak vlastní snahou. Teprve v užším slova smyslu pak jako plánované působení. (Jeřábková, 1993, s. 69)

Na výchovu v užším slova smyslu nahlíží následující autoři.

„Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 277) Velmi podobný náhled na výchovu má také Čábalová (2011, s. 28), přičemž výchovu chápe jako cílevědomý a záměrný proces, díky kterému dochází k rozvoji jedince, a to v souladu s jeho potřebami, individuálními dispozicemi a sociálními vztahy. Pelikán (1995, s. 36) klade důraz na podmínky výchovy a tvrdí, že „výchova je cílevědomým a záměrným vytvářením a ovlivňováním podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujícími jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností“.

Výchova je tradičně chápána jako záměrné a k určitému cíli směřující působení dospělých na děti s použitím různých výchovných prostředků a metod. Tyto výchovné prostředky a metody pak tvoří takzvaný způsob výchovy, který vyjadřuje jednak emoční vztah rodiče k dítěti, ale také způsob výchovného řízení. (Čáp, 1996, s. 13)

Společným znakem těchto definic je charakteristika výchovy jako záměrného cílevědomého působení vychovávajícího na vychovávaného. Ovšem na rozdíl od klasických definic výchovy, Matějček (1994a, s. 40) výchovu nechápe jako jednosměrné záměrné působení aktivního vychovatele na pasivního vychovávaného, nýbrž je podle něj dospělý, jako moudřejší a zkušenější vychovatel současně ovlivňován svým malým, nevyspělým dítětem. Výchova je podle něj tedy procesem vzájemného ovlivňování vychovávajícího a vychovávaného. Někdy ve spojitosti s výchovou v rodině hovoříme o takzvané „interakci“, která označuje vzájemné působení a předávání podnětů mezi dvěma nebo více lidmi, kdy jsou oba ve vzájemném vztahu a co udělá jeden, má vliv na druhého a samozřejmě také naopak. Již nemluvně působí svým úsměvem či pláčem na své rodiče. Později ovliv-

ňují děti dospělé členy rodiny svými zájmy, kamarády, módou, nemocemi a požadavky. Děti ovlivňují dospělé v mnoha věcech – v náladách, názorech, chování a výchovných postupech. Vychovávání se zkrátka ovlivňují navzájem. A to svou autoregulací, aktivitou, sebedeterminací a sebevýchovou. (Čáp, Mareš, 2007, s. 247-248)

Výchova je nejčastěji realizována pomocí vzájemné komunikace vychovávajících a vychovávaných. Slovní komunikací sdělujeme požadavky a předáváme informace o jejich splnění či nesplnění. Ve výchově plní slovní sdělování řadu funkcí, např. dospělý zdůvodňuje své požadavky, informuje o možných následcích překročení zákazu a připomíná nutnost splnění požadavku pro dosažení cíle, pro uspokojení potřeby dítěte, pro úspěch skupiny, ke které se dítě hlásí a na které mu záleží. (Čáp, Mareš, 2007, s. 259).

Jeden z největších a nejtěžších úkolů výchovy je naučit děti, že je potřeba některé věci dělat proto, že je to správné, smysluplné, a jiné že se zase naopak dělat nemají, protože bychom tím mohli někomu ublížit či něco poškodit. Tuto oblast výchovy a komunikace nazýváme oprávněnými požadavky. Nejde o situace, kdy žádáme po dětech, aby pro nás udělaly něco z laskavosti, ale žádáme něco, na co máme jako rodiče nebo vychovatelé právo. Očekáváme tedy, že děti v průběhu svého vývoje pochopí nutnost a potřebnost těchto činností. Psychologie tento proces označuje jako zvnitřňování norem správného chování. Jedná se o hygienu, udržování pořádku, ohleduplné chování k druhým lidem, k věcem i k přírodě, plnění školních povinností a dalších oblastí výchovy. (Kopřiva et al., 2008, s. 24)

1.1 Výchovné styly

Výchovné působení či výchovný styl rodičů zahrnuje záměrné i spontánní působení vychovatelů. Především se jedná o emoční vztah mezi rodiči a dítětem, jejich způsob komunikace, požadavky rodičů kladené na děti, způsoby kontroly jejich plnění a výchovné prostředky, které rodiče volí, aby dosáhli stanovených výchovných cílů apod. (Čáp, Mareš, 2007, s. 303) Obecně lze říci, že výchovný styl je charakterizován tím, jak rodiče projevují lásku svým dětem a jaké volí prostředky k dosažení výchovného cíle.

Dítě je podrobováno ve svém blízkém i širším okolí různým způsobům výchovy. Každý z rodičů má o výchově své představy, stejně tak i prarodiče. Ve školce, škole nebo ve sportovních kroužcích děti zjišťují, že leccos z toho, co platí doma, jinde možné není. Děti se tedy každodenně setkávají s různými představami o výchově. Učí se je srovnávat a po-

znávají, který z výchovných stylů je přiměřenější. (Rogge, 2013, s. 62) Ve skutečnosti se ale jednotlivé výchovné styly nevyklučují, naopak se mohou doplňovat.

Setkávání dětí s nejrůznějšími styly výchovy dodává dětem sebevědomí, posiluje jejich sebedůvěru a důvěru v to, že se v různých každodenních situacích správně zachovají a osvědčí. (Rogge, 2013, s. 62)

Autorem nejznámější teorie výchovných stylů je americký psycholog Kurt Lewin, který vymezil tři výchovné styly (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 269).

Autoritativní

Tento výchovný styl zastávají rodiče, kteří kladou důraz na bezpodmínečnou poslušnost dítěte, jeho podřízení se autoritě, uposlechnutí všech příkazů a zákazů dospělé osoby a to bez výjimky a bez dlouhých diskuzí (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 269). Rodiče dětem nevysvětlují, proč něco musí nebo naopak nesmí. Je to zkrátka proto, že to řekli. Vychovávají hrozí, trestá a rozkazuje (Čáp, 1993, s. 332). Podstata autoritativní výchovy není, ale jen v trestání a neustálé kontrole. Jejím základem je nerovnost, vztah nadřazenosti a podřazenosti a také využívání mocenských prostředků, mezi něž řadíme fyzickou převahu, existenční závislost dítěte na rodičích, neustálé podceňování dítěte a jeho názorů a také nezáměr o jeho prožívání. Veškerá rozhodnutí jsou ponechána výhradně v pravomoci dospělého. (Kopřiva et al., 2008, s. 11) V chování rodičů se projevuje pouze málo porozumění a respektu k potřebám a přáním dítěte. Dítěti je poskytován pouze malý prostor k samostatnosti a vlastní iniciativě (Čáp, 1993, s. 332). Nemá tedy prostor pro své spontánní projevy.

Při silném výchovném řízení má dítě strach z rodičů, z jejich křiku a trestů. Převládá přehnaná kontrola dítěte a nucení dítěte k plnění povinností, bez ohledu na podmínky (např. nucení k maximálnímu výkonu ve škole či sportu, aniž by rodič bral v potaz jeho schopnosti). Vychovatel rozhoduje za dítě bez ohledu na jeho názory, ignoruje to, co se dětem toho věku běžně dopřává a povoluje. Udržuje je v nesamostatnosti a nezralosti (Čáp, Mareš, 2007, s. 323). Dítě má velmi málo vlastní svobody a možnosti rozhodovat se samo za sebe.

Důsledky této výchovy mohou mít různé následky, dítě se například může začít projevovat agresivně vůči sobě ale i vůči svému okolí nebo se naopak může úplně uzavřít (Šmelová, 2014, s. 80). Jeho reakcí může být také naprostá pasivita, což znamená, že se podvolí „silnějšímu“. Může mít problémy ve společenském životě, být ostýchavé, popudlivé a ne-

schopné kompromisů (Peterková, 2006). Děti, v jejichž výchově je rodiči uplatňován právě tento výchovný styl, jsou pod neustálým tlakem a roste v nich napětí.

Liberální

Tento výchovný styl je označován také jako styl „laissez-faire“¹. Je zde kladen důraz na ponechání co největší volnosti dítěti, které není ve své vlastní aktivitě nijak omezováno. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 269) Vychovatel řídí děti málo, popřípadě vůbec. Na dítě klade požadavky jen výjimečně a nekontroluje ani nevyžaduje jejich důsledné plnění. (Čáp, 1993, s. 332)

Vychovatel či rodič řeší všechny problémy. Ve snaze dítěti pomoci vyřešit všechny problémy za něj tak dítěti naopak spíše „ubližuje“. Důsledkem tohoto jednání rodičů může být například nízký stupeň odpovědnosti dítěte či nedostatečné až vůbec žádné respektování norem skupiny, v níž žije. (Čáp, 1996, s. 246) Děti mají při uplatňování tohoto stylu často pocit, že vůbec nic nemusí.

Demokratický

Charakteristickým znakem pro tento styl je respektování dítěte jako samostatné bytosti, která má právo o sobě rozhodovat a to samozřejmě s přihlédnutím k věku dítěte a předpokládaným následkům chování. Důležité je také vedení dítěte k samostatnosti a zodpovědnosti vůči druhým lidem. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 269) Vychovatel udílí méně příkazů a podporuje iniciativu (Čáp, 1993, s. 332). Tento přístup je založený na rovnocennosti a na respektování důstojnosti dítěte (Kopřiva et al., 2008, s. 13).

Rodiče jsou zde dítěti spíše staršími a zkušenějšími přáteli, tedy spolupracujícími partnery. Je kladen důraz na společný rozhovor mezi nimi a dětmi, a také na dosažení přijatelného řešení konfliktů pro všechny. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 269) Děti mají možnost vyjádřit svůj názor.

Obecně je *demokratický výchovný styl* pokládán za *nejpříznivější* pro zdravý vývoj dítěte, protože se více než o tresty opírá právě o vysvětlení. Zároveň ponechává dítěti přiměřenou volnost a přitom mu klade nezbytné meze. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 269) Rodiče zastávající tento výchovný styl, dávají dětem méně příkazů a spíše než tresty a zákazy

¹ „laissez-faire“, volně přeloženo, znamená „nechte věcem volný průběh“

na dítě působí příkladem. Ve většině případů dávají dítěti na výběr a jsou otevřené diskuzi. Rodiče zohledňují nejen potřeby dítěte přiměřené jeho věku ale také jeho zájmy. S rostoucí dovedností zacházet se svobodou a zodpovědností se rozšiřují také hranice. Rodiče dítěti poskytují odpovídající množství svobody, umožňují mu samostatně se rozhodovat a jednat, projevovat své názory a přání, a přitom se nezříkají rodičovské odpovědnosti za jeho vedení. (Brejlová, 2010) Dítě je při tomto stylu výchovy respektováno, má právo se samostatně rozhodovat a zároveň zná a je si vědomo hranic vymezených rodičem.

Děťmi je právě tento výchovný styl hodnocen nejlépe (Čáp, 1993, s. 332).

Kromě tohoto základního dělení výchovných stylů existuje ještě mnoho dalších rozdělení. My jsme se v následující podkapitole zaměřili na nevhodné styly výchovy dle Matějčka.

1.1.1 Nevhodné styly výchovy

V poradenské práci se setkáváme se dvěma skupinami problematických postojů ze strany rodičů k dítěti (Matějček, s. 60, 1992).

Do první skupiny řadíme postoje, které jsou negativně laděné:

Výchova zavrhuje

S tímto stylem výchovy se častěji setkáváme ve skryté než ve zjevné formě. K nevraživým postojům vůči dítěti dochází například tehdy, když dítě připomíná rodičům životní nezdár, či jinou životní nepříjemnost, kterou mohou být děti nechtěné apod., nebo když nesplňuje očekávání a ideály rodičů. Ti pak často dítě vědomě i nevědomě trestají, omezují a vyvolávají v nich postoje vzdoru a protestu, nebo pasivity a rezignaci. (Matějček, 1992, s. 61) Navenek to rodiče ovšem nepřiznají a zdůvodňují své chování nezbytností kázně (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 270).

Výchova zanedbávající

Zanedbávající výchova se projevuje lhostejností, zanedbáváním a nezúčastněností ze strany rodičů (Peterková, 2006). Se zanedbáváním se opět setkáváme spíše ve skryté než zjevné formě. Míra zanedbávání má rozsah od lehkého až po velmi hrubé. Dnes jsou děti velmi často ponechávány samy sobě, zvykají si na tzv. „volný život“ a nedokážou si vytvořit vědomí povinnosti.

Se zanedbáváním se můžeme setkat v jakékoli rodině. Nezáleží na tom, zda je rodina na nízké socioekonomické úrovni či je dobře sociálně-ekonomicky situovaná, v každé z nich může docházet k zanedbávání.

V rodinách, ať už materiálně zabezpečených či nezabezpečených, které jednájí v rozporu s normami společnosti, je výchova dítěte zhoršována samozřejmě také i nevhodným příkladem dospělých. (Matějček, s. 61, 1992) U dětí tato výchova způsobuje vzpurnost, agresivitu a odmítání sociálních pravidel (Peterková, 2006).

Druhou skupinu tvoří pozitivně laděné výchovné postoje, kam patří:

Výchova rozmazlující

Rodiče na dítěti až nezdravě citově lpí, chtějí, aby dítě zůstalo stále „malé“. Proto mu ze strachu, aby se jim neodcizilo, nedovolují se osamostatňovat. Na dítě nejsou kladeny žádné nároky. Rodiče se podřizují jeho náladám a posluhují mu. Jakmile se dítě pohybuje mimo náruč rodičů, dostává se do obtížných situací a nedokáže se osamostatnit. (Matějček, s. 62, 1992) Výsledkem této výchovy jsou děti nesamostatné, neposlušné, náročné a neschopné respektovat autoritu dospělých.

Výchova příliš úzkostná a projektivní

Stejně jako u rozmazlující výchovy rodiče na dítěti lpí, ale v tomto případě ze strachu, aby si neublížilo. Příliš jej ochraňují, zbavují jej vlastní iniciativy a omezují jeho aktivity. Dítě je ve stavu permanentní frustrace z nedostatku volnosti a stimulace získávané vlastní iniciativou. Tuto situaci se pak snaží překonat nebo z ní uniknout a to protestem, agresivním chováním vůči komukoliv nebo zvýšenou aktivitou mimo dohled a dosah rodičů. (Matějček, s. 62, 1992) Může se stát, že dítě vyhledává takové činnosti, u kterých není možné, aby se jich účastnili také rodiče.

Některé děti naopak reagují utlumením aktivity. Jde o děti navenek „hodné“, ovšem k obtížím dochází ve středním a starším školním věku, kdy se bojí něco samostatně podnikat, nedokážou se přizpůsobit novým situacím a trpí ústrky. Mezi rodiče, kteří mají k hyperprotektivě větší sklony řadíme rodiče věkově starší, rodiče tzv. vymodlených dětí a rodiče, jímž jedno dítě zemřelo. (Matějček, s. 63, 1992) Přesto, že rodiče dítě bezmezně milují, mu tím také zároveň neskutečně ubližují. Na dítě přenášejí svůj strach a to je pak ustrašené i z naprosto běžných věcí.

Výchova s přepjatou snahou o dokonalost dítěte (perfekcionismus)

Při uplatňování tohoto výchovného postoje se rodiče snaží, aby dítě bylo co nejdokonalejší. A to nejlépe ve všem nebo v oboru, který má z jejich pohledu zvláštní hodnotu. Přičemž nedokážou realisticky zhodnotit možnosti dítěte. Často si přes dítě kompenzují svůj vlastní neúspěch. (Matějček, s. 63, 1992) K této výchově se velmi často uchylují rodiče, kteří mají tzv. nesplněné sny z dětství. Dítě se tak stává nástrojem k dosažení jejich přání. Dle Matějčka (s. 63, 1992) je dítě rodiči přehnaně přetěžováno, což u něj vede k obranným postojům.

Výchova protekční

Protekční výchova je charakteristická pro rodiče, kteří se snaží, aby dítě dosáhlo takových hodnot, které oni považují za významné. Nezáleží jim ovšem na tom, jakým způsobem toho bylo dosaženo, ale na výsledcích. Dítěti ve všem pomáhají, pracují za ně, zařizují vše místo něj a odklízají mu z cesty překážky. Řadíme zde rodiče neuspokojené ve své životní kariéře, rodiče starší a někdy i rodiče dětí s postižením. (Matějček, s. 63-64, 1992)

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 270) k těmto nevhodným stylům výchovy zařazují dále **výchovu nedůslednou**, ta nastává, když rodič kolísá mezi krajní přísností a povolností. Nedůslednost může ale také vyplývat z nejednotného přístupu rodičů. Ten je ve výchově velmi důležitý. „Pro dítě je důležité vědět, že rodiče jsou ve výchově zajedno. Už jen sama skutečnost, že se stále zmítá mezi dvěma rodičovskými názory a nemůže brát vážně ani otce, ani matku, ho zneklidňuje. Co jeden chválí je pro druhého hodné pokárání. Postaví-li se dítě na stranu jednoho, stojí proti druhému a cítí se provinile. Nad to si myslí, že svár rodičů zavinilo. Nedobrá pocit viny ho navíc trápí.“ (Prekopová, 2001, s. 33) Rodiče by proto měli mít alespoň v těch základních otázkách výchovy svých dětí stejný či podobný názor. V případě, že se jejich názory rozcházejí, měli by být schopni se na výchově svého dítěte domluvit. Dítě touží po jednotě rodičů, protože každý rozkol mezi nimi bolestně prožívá a ztrácí kvůli němu svoji vnitřní rovnováhu (Prekopová, 2001, s. 38). Negativní důsledek výchovy, při níž není ze strany rodičů zastáván jednotný pohled, může vyvolat situaci, kdy si dítě utváří svůj řád, jenž pak často chybně přenáší do školy či vrstevnické skupiny. Děti se mohou projevat menší mírou svědomitosti, slabším sebeovládáním, sklonem k dominanci a emoční. (Čáp, Mareš, 2007, s. 319-321)

Rodiče mají v současnosti na výběr z velmi široké nabídky výchovných teorií a stylů. Ty se ovšem v dnešní době velmi prolínají a často nelze vymezit pouze jeden výchovný styl, který rodiče ve výchově uplatňují.

I přes rozmanitost výchovných stylů bychom však v zájmu dítěte neměli zapomínat na dodržování několika zásad:

- poskytnout dětem jistotu, že se mají v případě potřeby na koho obrátit
- dětem musí být jasné, kdo má za co zodpovědnost
- dospělí - rodiče, vychovatelé nesmějí zneužívat odlišnosti výchovných postojů k tomu, aby se dítěti vlichotili nebo ke snižování druhých dospělých. (Rogge, 2013, s. 62)

1.2 Role rodičů ve výchově

Již dítě předškolního věku, asi od tří let, své chování vůči rodičům výrazně diferencuje a od každého z nich očekává něco jiného. Od matky očekává ochranu a větší intimitu a od otce nějakou aktivitu a hlavně i více zábavy a legrace. Dítě vnímá, že se k němu každý z jeho rodičů chová jinak, jinak s ním mluví a zajímají ho jiné věci. Pak snadno pozná, čím udělá radost matce a čím otci. (Matějček, 1994a, s. 51-52) Dítě také ví, jakým způsobem budou rodiče na to, co řekne, odpovídat (Raser, 2000, s. 32). Také si uvědomuje, čím se každému z rodičů „zavděčí“.

V moderní rodině plní muži a ženy odlišné funkce, které se ale vzájemně doplňují. Mužské role jsou racionální a instrumentální, muži zabezpečují rodinu hmotně, starají se o vztah rodiny a širší společnosti. Ženské role jsou naopak emocionální a expresivní. Úkolem ženy, která je matkou, je zabezpečovat příznivé emoční klima v rodině, zároveň zabezpečovat každodenní péči o děti a dávat jim nepodmíněnou lásku. Toto funkční rozdělení rolí je nezbytné pro fungování moderní společnosti a pro její reprodukci. (Parsons, Bales, 1968 cit. podle Gjuričová, Kubička, 2003, s. 52-53)

Role rodičů se do značné míry odvíjí také od toho, kolik času tráví společně s dítětem. V dnešní době převládá názor, že rodiče tráví s dětmi málo času. Respektive méně, než je žádoucí.

Otec kvůli práci tráví doma většinou méně času. Více času tráví s dětmi matka, která se také v mnohem větší míře podílí na jejich výchově. Většina rozhodnutí je tak právě na ní. O dítě se matka nejen stará, ale také trestá nebo odměňuje jeho chování. V současné

době ovšem nejsou výjimkou ani velmi pracovně vytížené matky. Na výchově dětí a péči o domácnost se pak podílejí ve větší míře otcové. Problém ovšem nastává, když se oba rodiče snaží realizovat ve své profesi a usilují především o kariéru. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 81) Na děti jim tak už mnoho času nezbývá.

Ve výchově je velmi důležitá role obou rodičů. „Děti potřebují vidět *oba* rodiče jako lidi, na které se mohou spolehnout.“ (Koh, Dornfest, 2014, s. 63) Společná péče matky a otce pro dítě představuje to nejjistější zázemí. I když jsou role obou rodičů funkčně odlišné, nacházejí spojení v rodičovské lásce a v péči, kde se harmonicky doplňují tak, aby dítěti připravovali co nejlepší život. (Brtníková, 1991, s. 157) Rodiče se pro dítě stávají představiteli partnerského vztahu, právě proto je ve výchově tak důležitá přítomnost matky i otce. Dítě potřebuje vzor obou rodičů. Pokud jsou v rodině jen osoby opačného pohlaví, než je dítě, může mít později problémy se svou vlastní identifikací. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 81-82)

To, jaký příklad dítěti rodiče v dětství dají, se na něm projeví v dospělosti, až bude samo rodičem (Matějček, 1994a, s. 52).

Role matky

„Matka zůstává matkou, i když děti v noci spí, když jsou ve škole nebo když ona sama je v zaměstnání či kdesi na rekreaci nebo v nemocnici.“ (Matějček, 1994a, s. 40)

Výchovná role matky je více založena na péči o dítě, obstarávání základních životních potřeb, budování pocitu jistoty a bezpečí a socializaci. Matka je pro dítě „přístavem jistoty“ a základem důvěry k okolnímu světu (Kohoutek, 2001, s. 110). V interakci s ní se posiluje vývoj v oblasti sociálních vztahů, včetně kontaktů s vrstevníky a přispívá také k rozvoji bezprostředních a neformálních vztahů k lidem. (Šulová, 2012)

„Vazba mezi matkou a dítětem je pro dítě prvním a nejdůležitějším vztahem v životě. Když se tuto primární vazbu nepodaří vybudovat, může to pro dítě znamenat, že bude mít po celý život potíže s navazováním blízkých vztahů.“ (Archer, 2001, s. 92) Obecně lze říci, že matka vede dítě k lidem a otec ke společnosti (Čačka, 2000, s. 161).

Matky mají větší snahu trávit s dětmi volný čas a lépe také projevují svůj zájem o ně. Více s nimi komunikují a více dětem naslouchají. (Novák, 2008, s. 53) S matkou mívají děti většinou bližší vztahy než s otcem, protože podle výzkumů se matky většinou více zajímají

o to, s kým se dítě kamarádí, co dělalo ve škole, jaké má zájmy apod. (Možný, 1990, a zároveň s. 107).

Kromě toho, že je matka dětmi vnímána jako citlivější k jejich potřebám, bývá také považována za více kontrolující, než otec. Dospívající ji označují jako daleko více kontrolující a zároveň také pečující (Bronte-Tinkew, Moore, Carrano, 2006). To může souviset právě s tím, že matka tráví s dětmi mnohem více času než otec.

Role otce

Tradičně byl otec chápán jako výhradní živitel rodiny. Role otce se však v průběhu posledního století poněkud změnila. V minulých dobách otcové předávali svou lásku dětem v podobě práce, nikoliv hraním či učením, jak je tomu dnes. (Biddulph, 2006 cit. podle Prokešová, 2013, s. 69)

Otcové ke hře využívají mnohem větší podíl svého času než matky a s dítětem si hrají jinak. Překvapivěji, méně předvídatelně a vyzývavěji. To je pro dítě dobře. Otcové při hře také používají méně často hračky a častěji sami sebe. Vymýšlejí nové hry, jsou podnětnější a také náročnější. (Šulová, 2012) Již od mala mohou děti vnímat otce jako zdroj zábavy a vzrušení, protože jim přináší nové podněty a nápady, a tím oživuje jejich denní stereotyp (Vágnerová, 2012, s. 154).

Otec ztělesňuje pro dítě vzor mužnosti, síly, autority, disciplíny, organizačních schopností a dovedností (Kohoutek, 2001, s. 110-111). Otec je pro dítě autoritou myšlení a jeho budoucího uplatnění ve společnosti (Šulová, 2012). Je jakýmsi prostředníkem mezi dítětem a společností, do které ho postupně uvádí (Bacus, 2003, s. 118). Muži ovlivňují vývoj dítěte směrem k okolnímu prostředí, podporují všechno, co dítě připravuje na konfrontaci s nástrahami okolního světa. Podněcují dítě ke zvědavosti a vytrvalosti, jejich komunikace s dítětem je komplikovanější, tím dítě aktivizují a nutí ho porozumět a reagovat. (Šulová, 2012)

Otcové „milují nebezpečněji“, protože jejich láska více od dítěte očekává (Stanton, 2004, s. 21) Otcovská láska je láska podmíněná. Otec miluje dítě za určitých podmínek, které jsou důležité pro jeho rozvoj např. dobré známky. Tento typ lásky začíná nabírat na intenzitě mezi 6. – 7. rokem života dítěte a je pro jeho vývoj velmi důležitý. (Šulová, 2012) Otcové táhnou dítě dopředu, více od něj vyžadují a kladou na něj vyšší nároky

než matky. Více vedou dítě k výkonu a k dosažení žádoucích kompetencí (Vágnerová, 2012, s. 154).

„Otec klade důraz na spravedlnost, poctivost a povinnost - je orientován na pravidla. Otcové spíše pozorují a systematicky prosazují pravidla a kázeň, což učí děti objektivnosti a schopnosti přijmout důsledky za správné a nesprávné chování“. (Stanton, 2004, s. 22) Dítě se tak učí přijímat odpovědnost za své chování. Otcové také v daleko větší míře než matky podporují u dítěte rozvoj samostatnosti, schopnost přijmout riziko a prokázat odvahu (Vágnerová, 2012, s. 154).

Otec by pro dítě měl být dobrým vzorem. Tento mužský vzor je důležitý nejen pro chlapce, ale i pro dívky, aby mohly vedle tohoto mužského vzoru objevovat svou ženskost. Pro dítě je lepší, aby vyrůstalo ve vztahu tří osob, otce, matky a samo sebe, než ve vztahu pouze dvou osob, matky a sebe. Takhle si dítě utváří vztah k otci, k matce a ještě vnímá vztah mezi matkou a otcem. V takovém vztahu nejlépe objevuje samo sebe. (Matějček, 1994a, s. 50-51)

Nejideálnější pro dítě tedy je, funguje-li v rodině jak ženský, tak mužský vzor. Ne vždy je to ale možné. Ovšem i situace, kdy jeden z rodičů v rodině nežije, mají řešení. V případě, že je rodina neúplná a je tvořena např. pouze matkou a dětmi, může se stát mužským vzorem například strýc, dědeček či trenér sportovního oddílu, který dítě navštěvuje. Mužský vzor tedy pro dítě nemusí představovat pouze jeho biologický otec, ale může se jím stát někdo z okolí rodiny. „Určitým řešením může být také matčino převzetí části otcovství a maskulinity. Máma nemusí být vysloveně a za všech okolností jen ženská. I ona může kopnout do balonu nebo přibít hřebík na zeď, i ona může zvýšit hlas a být tím, kdo teď jednoznačně velí.“ (Suchý, 2009)

Je velmi důležité, aby si rodiče důležitost přítomnosti role mužského i ženského vzoru ve výchově dítěte uvědomovali a v případě, kdy je to možné, aby ani jeden z rodičů toho druhého dítěti neupíral.

Výše uvedené přednosti výchovy obou rodičů ovšem záleží především na kvalitě samotného rodiče. Pokud je v rodině přítomen otec, který je pro dítě spíše negativním příkladem, může jeho přítomnost dítě poznamenat více, než kdyby v rodině vůbec nebyl. Dítě, na jehož výchově se nepodíleli oba rodiče, si sice do života přináší jistý handicap, ale v rámci vlastní sebevýchovy se s ním může v dospělosti vyrovnat. (Stanton, 2004, s. 24)

Výchova v rodině je jedním z nejdůležitějších činitelů působících při vývoji, růstu a formování osobnosti dítěte. Rodiče by proto k dítěti měli přistupovat citlivě, láskyplně a s ohledem na jeho základní potřeby. Je nutné, aby dítě doma cítilo zázemí a stabilní prostor, tedy aby u něj byla naplněna potřeba jistoty a bezpečí, díky které bude moct rozvinout své schopnosti a bude mu poskytnut prostor k seberealizaci. Jako jedna z nejdůležitějších věcí ve výchově dětí se tedy jeví nutnost stanovit jasná a pevná pravidla (hranice).

1.3 Hranice ve výchově dítěte

Obecně lze říci, že hranice definují člověka. Určují, kde daný člověk končí a zároveň kde začíná někdo jiný. Hranice v člověku posilují pocit vlastnictví sebe sama a pomáhají nám určit naši zodpovědnost. Ve výchově dítěte také potřebuje vědět, kde začíná, za co je zodpovědné a za co již zodpovědnost přijímat nemusí. (Cloud, Townsend, 1998, s. 12) Tvorba hranic je nikdy nekončící proces, který začíná již v raném věku. A protože je nedílnou součástí výchovy také respekt a ochrana sebevědomí dítěte, měli bychom o těchto pravidlech (hranicích) s dětmi na rozumné úrovni mluvit a jednat. Dítě se v takovémto rodinném prostředí naučí odpovědnosti za své chování, zároveň i sociální odpovědnosti, nezávislosti, svědomitosti a vybuduje si zdravé sebevědomí. (Ježková, Labusová, 2012)

Výchova začíná kladením požadavků, které na dítě od malička kladou rodiče a různí výchovní pracovníci (např. učitelé, vedoucí zájmových kroužků apod.). (Čáp, Mareš, 2007, s. 250) Můžeme říci obecně dospělí. Požadavky, které jsou na dítě od malička kladeny, nejsou pouhým naším výmyslem, ale souvisí s jakýmsi pravidly. Například učí dítě správnému stolování či dodržování hygienických návyků apod. V příznivém případě stimulují výchovné požadavky dítě k příznivému způsobu života a vývoji, rozvinutí osobnosti a zvládnutí životních požadavků a cílů. Navíc, při správném výchovném působení chápou děti tyto požadavky jako samozřejmost a považují je za běžnou záležitost (Čáp, Mareš, 2007, s. 250).

Již v předškolním věku dítě akceptuje taková pravidla chování, která mu prezentují uznávané autority. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 120) „Dítě si díky vlivu svého okolí a úrovni svého rozvoje postupně uvědomuje pravidla hry, smysl určitého řádu, platnost norem a zásad, hodnoty pořádku a režimu.“ (Helus, 2009, s. 244) Pokud si vychovávaný již v dětství neosvojí smysl pro řád, tedy pro respektování pravidel, může to mít negativní dopad na jeho fungování v budoucím životě.

Za pravidla, která si dítě osvojí, zodpovídají z velké části rodiče. Pokud chceme, aby děti pravidla respektovaly, je především na nás, abychom je respektovali my sami (Prekopová, 2001, s. 48). Dle Matouška (1993, s. 38) je důležité, aby bylo v souladu to, co rodiče říkají a co dělají. Není možné rodiči požadovat po dětech něco, s čímž se naprosto vylučuje jejich jednání. Děti totiž víc než to, co slyší, přejímají to, co vidí. Přičemž platí, že čím jednoznačnější je chování rodičů, tím snadnější je pro dítě naučit se způsobům chování mezi lidmi. Děti musí nezpochybnitelně vědět, že „*ne znamená opravdu ne a ano znamená ano*“ (Prekopová, 2001, s. 23)

Ne znamená ne

Řeknete-li dítěti „ne“, dáváte mu tím jasně najevo určitý signál. Chcete, aby v něčem nepokračovalo, a není zde prostor pro žádnou diskuzi. (Morrish, 2009, s. 59)

V dnešní době ovšem není jednoduché říci dítěti „ne“. Všechno plyne rychle, rodiče s dětmi netráví příliš mnoho času a říci „ne“ je potom frustruje, protože vůči dítěti mají pocit viny. Podlehnutí momentálnímu přání dítěte je pak mnohem jednodušší. (Trélaün, 2005, s. 54) Mnoho dospělých se zkrátka nechá dotlačit ke změně rozhodnutí. Dítěti k tomu mnohdy stačí ječet, žadonit nebo se vztekat. (Morrish, 2009, s. 59) S tímto přístupem ale nepřipravíme budoucího dospívajícího člověka na pozdější překonávání životních překážek. Právě naopak, jestliže dítěti při první známce vzdoru nevyhovíme, pomůžeme mu tím ke správnému utváření jeho osobnosti. Stane se autonomním. (Trélaün, 2005, s. 54) Důležité je tedy nepodlehnutí dítěti a považovat „ne“ za nepostradatelné slovo.

Stanovení hranic

Stanovením hranic zajišťujeme, aby děti nedostávaly všechno, co chtějí. Hranice zároveň zajišťují, aby nebylo uspokojeno jejich přání všechno ovládat. Kromě toho znamená stanovení hranic (mezí) také ukázkování a využívání jejich rozhodnutí a důsledků. Meze souvisí s tím, jak uplatňujeme právě slovo *ne* a jaký reálný obsah mu dáváme. (Cloud, Townsend, 2007, s. 147)

Úloha stanovení hranic dle věku dítěte

U dětí v kojeneckém věku má stanovení hranic velmi malou úlohu. Kojenci jsou omezováni už svou tělesnou existencí. Hodně toho potřebují, ale neumí si o to říct. Naproti tomu v batolecím věku, kdy je dítě pohyblivější a zvědavější, je stanovování mezí každodenní záležitostí. Batolata se poprvé v životě učí respektovat meze, protože pro ně slovo *ne* začí-

ná nabývat na významu. Zjišťují, že nemají právo na všechno, co chtějí. (Cloud, Townsend, 2007, s. 148) Je velmi důležité v tomto věku dítěti říkat na některé věci ne. Když to rodiče neudělají, bude mít dítě pocit, že může mít cokoli, co si zamane. A i přesto, že rodiče mají své děti rádi, neměl by u nich být posilován pocit, že jsou oprávněny mít všechno, co chtějí. Dítě musí také vědět, že některé věci si musí samo zasloužit, např. použitím slova „prosím“.

V době dospívání je sice mezi méně, ale jejich významnost neklesá. Dospívající potřebují více svobody, možností volby a příležitostí, ale je potřeba, aby dodržovali jasné a prosazované hranice. (Cloud, Townsend, 2007, s. 148) Čím starší děti jsou, tím by měla být pravidla propracovanější a měla by být také ve větší míře s dětmi probírána (Trélaün, 2005, s. 41). Rodiče, kteří nechávají děti spolurozhodovat např. o jejich domácích povinnostech, bývají mile překvapeni. Děti si často vezmou na starost víc, než po nich rodiče chtějí. Úkoly, které samy zvolí, plní zodpovědněji. (Koucká, 2014, s. 111) Je tedy velmi důležité dát dítěti prostor, aby se k pravidlům a k očekáváním svých rodičů vyjádřilo.

Hranice vytyčované ve výchově právě teď nemusí neodvolatelně platit i do budoucna. Měly by se měnit v závislosti na věku dítěte a vývoji vztahu rodič – dítě. (Rogge, 2009, s. 129) Hranice by se tedy měly vztahovat k věku dítěte.

Porušení stanovených hranic

Ten, kdo stanovuje hranice, musí zároveň vědět, jak reagovat, když budou porušeny a nebude dodržena ujednaná dohoda (Rogge, 2009, s. 93). Hranice, tedy pravidla, na kterých rodiče trvají, by měla být jasně vymezená. Dítěti by měla dávat smysl a mělo by vědět, proč jsou pro něj dobrá. Zároveň by dítě mělo být také seznámeno s tím, co bude následovat v případě jejich nedodržení. Rodiče by pak měli zase dodržet předem stanovený důsledek za neuposlechnutí. Důsledky mohou být rodiči stanoveny společně s dětmi. Ty mohou samy rodičům poradit, jaké důsledky zvolit.

Stanovení hranic by nemělo mít nic společného s trestem. Tresty se většinou dovolávají jakési abstraktní morálky, se kterou si předškolní ani školní dítě neví rady. Tresty znamenají nějakou odplatu, panovačnost, chtějí zlomit vůli dítěte, vykonávají nátlak a neslouží ke zlepšení nebo změně rušivého chování či překračování hranic. (Rogge, 2009, s. 93) Jestliže vždycky přijde trest, když dítě udělá něco nesprávného, naučí se sice něco nedělat, ale tím se stejně nenaučí dělat to, co je správné (Matějček, 1994b, s. 31). Použití trestu tedy dítěti nepomůže v tom, aby se příště zachovalo správně.

Při porušení stanovených hranic dítětem by nemělo jít rodičům o trest nebo zákazy, ale spíše o to, aby dítě zakusilo přirozené (či logické) důsledky svého chování.

Přirozené důsledky versus tresty

Přirozené důsledky jsou přímým následkem chování dítěte. Podle Kopřivy et al. (2008, s. 135) vyplývají z provinění, na rozdíl od trestů, které jsou uměle vytvářeny. Cílem takového přirozeného důsledku je pomoci dotyčnému uvědomit si nesprávnost chování včetně negativních dopadů na druhé, napomoci při nápravě a zprostředkovat porozumění přirozeným zákonitostem, podle nichž funguje svět a společnost. „Metoda přirozených důsledků na rozdíl od jiných forem trestání pomáhá dítěti pochopit, co vlastně učinilo, jaký dosah má jeho chování či jednání a že je zdůvodněné přispět k odčinění toho, co se stalo. Dítě svým pochopením, emočním zážitkem i činností prožívá význam hodnot, které byly narušeny. Logicky a přirozenou cestou se učí morálnímu chování a jednání.“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 256-257)

Přirozené důsledky neobsahují žádné hrozby a neustupují každému nemístnému požadavku dítěte. Dítě povzbuzují, aby se podílelo na změně rušivého chování. Dohody nejsou kompromisem, ale pokusem všech zúčastněných společně řešit nepřiměřenou a rušivou situaci. Přirozené důsledky budují a vracejí dítěti zodpovědnost za jednání a chování, kdežto tresty zbavují dítě odvahy a svéprávnosti. Díky přirozeným důsledkům má dítě možnost pocítit důsledky svého nepřiměřeného jednání, zároveň jsou mu však ukázána východiska. (Rogge, 2009, s. 94) Přirozené důsledky zkrátka a jednoduše nechávají na dítě dopadnout důsledky jeho rozhodnutí.

Velkým rozdílem je také to, že mohou být kladné i záporné. Kladným přirozeným důsledkem může být například situace kdy dítě, které pilně studuje, získá ve škole dobré známky. Záporným přirozeným důsledkem je např. situace, kdy se dítě odmítá mýt a páchne. Jakmile se mu ale začnou spolužáci smát, dítě se mýt začne. I tyto důsledky vedou děti a mládež k zodpovědnosti, protože jim umožňují získávat zkušenosti v reálném světě. (Severe, 2014, s. 59)

Vytyčování hranic souvisí s respektem

Výchova by neměla být soutěží v popularitě. To, co rodiče potřebují, je respekt, nikoliv aby je malé dítě oceňovalo pro jejich benevolentnost. (Morrish, 2009, s. 59-65)

Respekt začíná u důsledného a přesvědčivého rodičovského chování, kdy jak jsme si již uvedli výše, ano znamená ano, a ne znamená ne. Být důsledný ovšem neznamená, že budeme děti pokořovat. Stanovení hranic dítěti znamená vážit si ho a zahrnuje v sobě respektování dětského těla, sexuality, psychiky a duše. (Rogge, 2009, s. 31)

Když děti nemají jasné a pevné hranice, ztrácejí pocit bezpečí. A když zjistí, že hranice někdy platí a jindy zase ne, vyvolá to v nich nejistotu a úzkost. (Kopřiva et al., 2008, s. 13) Děti se pak často pokoušejí hranice testovat a zjišťovat, jak daleko mohou zajít (Rogge, 2009, s. 23). Přičemž odpovědí na nejistotu dítěte může být i agresivní chování (Kopřiva et al., 2008, s. 13)

Naopak když jsou hranice jasné, vypěstujeme u dětí několik vlastností:

- jasné vědomí toho, kdo jsou,
- vědomí toho, za co jsou zodpovědné,
- schopnost dělat vlastní rozhodnutí,
- poznání, že když se rozhodnou dobře, bude to pro ně mít pozitivní následky, ale pokud se rozhodnou špatně, budou tím trpět,
- možnost vzniku skutečné lásky založené na svobodě. (Cloud, Townsend, 2007, s. 13)

1.4 Správná výchova

Výchova je nejběžnějším narušením integrity² u dětí, zvláště pak těch náctiletých. Hlavním důvodem je fakt, že i ta sebelepší a sebelaskavější výchova kontroluje, reguluje a poučuje. Není na tom nic špatného. Právě tyto kvality výchovy umožňují menším dětem, aby se cítily v bezpečí a měly pocit, že jsou v dobrých rukou. Čím jsou však děti starší, vnímají tytéž kvality jako nemístné vměšování rodičů, upírání samostatnosti, kritiku a v neposlední řadě také podceňování. (Juul, 2015, s. 164-165)

Problém důsledné a poučující výchovy spočívá právě v tom, že s sebou nese dvě sdělení, na která dovedou s klidem zareagovat jen někteří dospívající. To první zní: „Vím,

²Slovo *integrity* je souborným pojmem, který zahrnuje jak psychickou, tak fyzickou stránku dětské existence: samostatnost, hranice, nezpochybnitelnost, individualitu, „já“, identitu apod. (Juul, 2015, s. 42)

co je pro tebe dobré.“ a to druhé: „Ještě nejsi rovnocenná bytost.“ (Juul, 2015, s. 165-166) Být konfrontován s těmito „pravdami“ je ale pro dospívající dítě nesnesitelné.

Je proto velmi důležité, aby rodiče reagovali na jednání dítěte a vyjadřovali své názory a postoje, aniž by měli v úmyslu dítě nějak změnit či formovat. Právě v tom spočívá rozdíl mezi poučující výchovou a rovnocenným dialogem. (Juul, 2015, s. 167)

Recept na správnou výchovu sice neexistuje. Ovšem můžeme se alespoň pokusit vyvarovat chyb, které mohou ve výchově způsobit velké škody.

Chyby ve výchově

Dnešní rodiče dělají spoustu chyb. Bez chyb ovšem nenastane vývoj a bez problémů není řešení (Prekopová, 2001, s. 67). Nejčastější a největší chybou ve výchově rodičů je *nedůslednost*. Jestliže rodiče rozhodnou, co má dítě udělat, je velice důležité, aby byl jejich příkaz splněn. Důslednost tedy můžeme charakterizovat slůvkem „vydržet“. Uplatňovaná důslednost ovšem nesmí být zaměňována s přísností a zároveň musí respektovat vývojové možnosti konkrétního dítěte. (Mertin, 2004, s. 27)

Další častou chybou ve výchově dětí, je již výše zmíněná *nejednotnost*. V praxi se často setkáváme s tím, že jeden rodič dítěti něco zakáže a druhý povolí, dítě je pak zmatené a zpravidla si vybírá to, co je pro něj výhodnější. Obecně jsou pro dítě nejednotná rozhodnutí rodičů obtížně srozumitelná a velmi náročná, naproti tomu bezpečně se cítí ve světě jasném, přehledném a jednoznačném. Řešením tedy může být vzájemná loajálnost rodičů a nekritičnost názorů a rozhodnutí toho druhého. (Mertin, 2004, s. 66-67)

Značnou chybou ve výchově je také *nejasné stanovení hranic*, či dokonce jejich úplná absence. To vede u dítěte ke ztrátě pocitu bezpečí, nejistotě a úzkosti. (Ježková, Labusová, 2012) Častou chybou ve výchově je i snaha být *dokonalým rodičem*. Samotné usilování o dokonalost vede rodiče spíše k úzkosti než k vynikajícímu rodičovství. Rodiče by se neměli tedy snažit o dokonalost, ale o to být „dobrým rodičem“. To znamená, že by se měli snažit být správným vzorem pro své dítě, měli by na něj mít dostatek času a měli by se mu věnovat. Měli by projevovat zájem o dítě, jeho úspěchy, zájmy a kamarády. Dítě by mělo pociťovat dostatek lásky a bezpečí. Rodiče by dítěti měli pomáhat, ale zároveň mu také umožňovat samostatně se projevit a v samostatnosti ho dále podporovat. Také by své dítě měli brát vážně, protože je osobnost. Nemělo by se tedy podceňovat, spíše by se mělo upevňovat jeho sebevědomí. (Lavasová, 2011, s. 49)

Zásadní chybou ve výchově může být také *nesprávný vzor rodiče*. A to z toho důvodu, že se dítě většinu věcí učí sledováním ostatních a získává tak představu o tom, jak se chovat v určitých situacích. (Horáková-Hoskocová, 2007, s. 16)

Rodiče dělají ve výchově dětí spoustu chyb. Je ale rozdíl mezi chybou menší a zásadní. I menší chyba může v případě, že se opakuje často a nesnažíme se o její nápravu dítě poškodit. Stávají se ovšem i chyby zásadní, k nimž by opravdu docházet nemělo. Reflexe vlastních chyb, jejich přiznání dítěti a také jejich náprava, jsou v rodičovství velmi důležité. Pokud rodič chybu uzná a snaží se o její nápravu, dítě se tak učí ke svým chybám stavět čelem. Pokud však rodič své chyby popírá, učí se je popírat i dítě. (Koucká, 2014, s. 170-171) Proto v případě, že rodič nikdy neuzná před dítětem svou chybu, nemůže pak ani od něj očekávat, že se ke své chybě přizná.

Ve výchově se nelze chybám zcela vyhnout. Ovšem rodiče se mohou snažit dělat jich méně a vzít si z nich ponaučení. Pak budou chyby pro rodiče prospěšné a pomohou jim stát se dobrými rodiči. (Koucká, 2014, s. 172)

2 REGULACE VE VÝCHOVĚ

Výchova a poslušnost byly až do 60. let vnímány jako synonyma. Cílem tehdejší výchovy bylo, aby děti respektovaly autoritu dospělého do té míry, že splní každý jeho příkaz bez zpochybňování. Jakýkoliv nesouhlas s příkazem dospělého byl považován za “odmlouvání“. Děti pak vyrůstaly v přehnaně submisivní a nesamostatné osobnosti. (Morrish, 2009, s. 14) Což samozřejmě nebylo optimální. Poté se přístupy k výchově dětí postupně měnily. Trendem dnešní doby je dávat dětem přílišnou volnost a nijak je ve výchově neomezovat. Děti nemají formulována žádná pravidla ani stanoveny žádné hranice a to je intelektuálně i citově přetěžuje (Rogge, 2009, s. 50). Tato tzv. volná výchova částečně utváří děti, které jsou nejisté a úzkostné. A to vede ke zjištění, že jak volná, tak autoritativní výchova není pro děti žádoucí.

Jako nejlepší výchovný přístup se podle výzkumů ukazuje právě takový přístup, kdy jsou na děti kladeny nároky, ale zároveň je jim poskytována dostatečná autonomie a emoční odezva. (Enten, Golan, 2009, s. 784) Neoptimálnější tedy je, když rodiče dítě podporují k samostatnosti, ale zároveň na něj kladou přiměřené nároky. Dítě je pak schopné samostatně jednat a také se podřídit pravidlům a pokynům dospělých. „Bez samostatnosti a autonomie není možné vědomí vlastní hodnoty, vlastní identity, není možná důvěra ve vlastní možnosti a síly a odvaha přijímat výzvy.“ (Rogge, 2009, s. 128)

Regulace je v naší práci vyjádřena právě mírou podpory dítěte k samostatnosti (autonomii) a mírou psychologické kontroly uplatňovanou rodiči ve výchově.

2.1 Podpora autonomie

Pojem autonomie

Autonomie (autonomy, self-direction) je definována jako svébytnost, nezávislost, funkční samostatnost popřípadě samospráva (Hartl, Hartlová, 2009, s. 65). V přirozeném jazyce bývá pojem autonomie užíván jako synonymum pro svobodu, nezávislost, samostatnost či zvýšenou osobní odpovědnost.

Psychologie pohlíží na autonomii jako na „rozsah, ve kterém je člověk sám sebou a může svobodně volit svoji činnost, její místo, čas i druh, popřípadě zvolit nečinnost“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 65).

Vývojově se úsilí jedince o autonomii projevuje nejprve v tzv. období vzdoru³ v batolecím věku, kdy si dítě uvědomuje svébytnost své osobnosti, a poté v adolescenci, kdy se jedinec snaží zbavit závislosti na primární rodině, získat sebedůvěru, nezávislost a možnost samostatně rozhodovat o vlastním životě (Hartl, Hartlová, 2009, s. 65).

2.1.1 Podpora samostatnosti u dítěte

Kromě jiných společensky žádoucích vlastností má výchova u dítěte v přiměřeném věku vypěstovat odvalu a schopnost samostatně se rozhodovat. Přitom je vždy potřeba dbát na to, aby jednání dítěte nebylo v rozporu s požadavky a normami společnosti. Kladné vlastnosti můžeme u dítěte vypěstovat pouze na základě vzájemné důvěry mezi ním a rodiči. (Repán, 1980, s. 325) Přičemž velkým důkazem důvěry u malých dětí je, když vypráví dospělému o svých neviditelných kamarádech, ať to jsou trpaslíci, různá strašidýlka, andělé strážní, princové a princezny nebo jenom příbuzné a sblížené duše (Prekopová, 2001, s. 75).

Podle Grolnick (2009, s. 14) znamená *podpora samostatnosti* pro dítě možnost si vybrat, příležitost řešit problémy po svém a minimální tlak na to, aby se chovalo určitým způsobem, který je vyžadován rodiči.

Jak podporovat dítě k samostatnosti

Při výchově k samostatnosti využíváme u dítěte v první řadě jeho touhu po poznání, dále potřebu neustále něco dělat, sklon k napodobování a v neposlední řadě jeho úsilí o samostatnost. Proto by měl každý rodič malému dítěti umožnit, aby všechno, na co stačí a co je schopné, vykonávalo samo. Zdrojem touhy dítěte po samostatnosti je zdravý pocit sebedůvěry, jeho přesvědčení, že danou věc dokáže a jeho úsilí se o to pokusit. Zdařilé pokusy pak ještě víc zvyšují jeho sebedůvěru, přičemž každý nový výkon mu dodává odvalu a touhu po samostatných činech bez pomoci rodičů. (Repán, 1980, s. 325) Velmi důležitými jsou pro podporu sebevědomí dítěte mimo jiné také uznání a pochvala od jeho rodičů.

³tzv. období vzdoru nastává u dítěte mezi 1,5 až 5 lety, vrchol tohoto období bývá mezi jeho 2. a 3. rokem. V tomto období si dítě začíná uvědomovat, že může věci uchopit nebo zahodit. Zjišťuje, že se může pohybovat, kam chce. Začíná se sebeprosazovat, používat „já chci“, „já nechci“, „já sám“. Právě v této době dochází ke vzniku vlastního já dítěte. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 83-84)

Tendence dítěte napodobovat své rodiče, sourozence a jiné osoby, s kterými přichází do kontaktu, mu pomáhá přebírat různé způsoby chování a návyky (Repáň, 1980, s. 326). Dítě se díky pozoruhodné schopnosti pozorovat a imitovat naučí například mluvit (Severe, 2007, s. 28).

Právě proto, že děti „odkouvávají“ chování od lidí ve svém okolí, jsou to právě rodiče, kdo ovlivňuje zcela zásadním způsobem, co se dítě naučí. Proto by se měli rodiče vždy zamyslet nad tím, co před dětmi říkají a dělají. (Severe, 2007, s. 28) Přesto se občas stane, že se rodiče nevyvarují před dítětem nežádoucího chování. I tato situace má ale řešení. „Když vás dítě nachytá při něčem špatném, nesnažte se bránit. Překonejte své nepříjemné pocity a vytěžte z dané situace hodnotnou příležitost dítě poučit.“ (Severe, 2007, s. 29) Každému, nejenom rodičům, se může stát, že udělá chybu. Důležité je tuto chybu uznat a omluvit se.

Podle Prekopové (2001, s. 67) budou dnešní rodiče, stejně tak, jako jejich vlastní rodiče, dělat ve výchově spoustu chyb. To by je ale nemělo odradit. Pro dítě totiž není nic nebezpečnějšího než mít dokonalé rodiče.

Podpora dítěte k samostatnosti a hra

Hra má v životě dítěte velký význam (Šikulová, Rytířová, 2006, s. 19). Je to „jedna ze základních forem činnosti (vedle práce a učení), pro niž je charakteristické, že je to svobodně volená aktivita, která nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě“. (Maňák, Švec, 2003, s. 126)

Od hry bychom měli vést dítě k postupnému zapojování do práce a činností vykonávaných dospělými. I ty náročnější činnosti s ním můžeme vykonávat v podobě hry. Tyto činnosti by však vždy měly být přiměřené jeho věku a také jeho schopnostem. (Repáň, 1980, 326) Schopnosti dětí se od sebe někdy velmi výrazně liší. Rodiče by proto měli být pozorní a po dítěti chtít opravdu jen takové úkony, které je schopné zvládnout. V opačném případě můžeme dítě od zapojení se do pracovních činností odradit. A to určitě není naším cílem.

Výchova k práci u dítěte znamená především utvoření správného vztahu k ní. Proto práce, kterou dítěti přidělíme, musí podporovat samostatnost jeho jednání a dítě by ji mělo splnit bez větší námahy a také úspěšně. A to právě z toho důvodu, že se dítě zajímá nejen o samostatnou činnost, ale také o její výsledky. Proto, když dítěti nějaký úkol uložíme, musíme mu také vysvětlit jeho účel a cíl. Dítěti samozřejmě zadáváme jednoduché činnos-

ti, které zvládne během chvilky. Když mu zadáme složitější úkon, musíme mu názorně ukázat postup a podporovat ho při práci až do jejího skončení. (Repáň, 1980, s. 326-327)

Prostřednictvím hry u dítěte budujeme nejen jeho vztah k práci, ale zároveň u něj rozvíjíme smysl pro pořádek, čistotu a vedeme ho k samostatné práci (Repáň, 1980, s. 326). Navíc tím, že dětem budeme již od malička přidělovat domácí práce, jim dáme najevo, že jejich práce je důležitá a že jsou součástí většího celku (rodiny), který na jejich přiložení ruky k dílu spoléhá (Koh, Dornfest, 2014, s. 168-169). Důležité je začít zlehka. I nechat dítě utřít stůl, nebo prostřít k večeři je dobrý začátek (Koh, Dornfest, 2014, s. 71). Díky tomu, že děti povedeme k domácím pracím, se nejen zvýší jejich pocit důležitosti a sebevědomí, ale zároveň je také naučíme praktickým dovednostem, které využijí po zbytek svého života.

Podle Repáně (1980, s. 326) platí, že tak jako se projevuje dítě ve volné hře, tak se později bude projevovat také v práci. Je proto velmi důležité vést ho i ve hře k samostatnosti a zároveň u něj pěstovat tvořivou fantazii.

Podpora dítěte k samostatnosti a autorita rodičů

Výchova k samostatnosti neznámá, že si dítě může neustále dělat, co chce. Právě naopak – v jeho výchově by měl být pevný řád a autorita, kterými by se mělo dítě řídit a v rámci kterých by si mělo dítě osvojovat prvky samostatnosti a také disciplíny. Přičemž k disciplíně a pořádku dítě vychováváme především uspořádáním jeho života a to právě tím, že mu zavedeme určitý denní režim. Ten by se měl vyznačovat těmito náležitostmi: účelností, pravidelností a přesností. V každé rodině má dítě jiný řád, jeho čas je jinak rozdělený a má jiné povinnosti. Denní režim a řád je ale ve výchově dítěte nepostradatelný a nevyhnutelný. Co je ale ještě důležitější, je respektování tohoto řádu všemi členy rodiny. (Repáň, 1980, 327-328) V případě, že každý z rodičů bude přistupovat k dennímu režimu dítěte jinak, povede to k jeho zneklidnění a nepochybně také zmatení.

Co se týká autority, mělo by se dítě naučit úctě k ní prostřednictvím rodinné výchovy. *Dítě potřebuje* pro své chování a jednání *vzor*. (Repáň, 1980, s. 328) „Prvním vzorem pro každé dítě by měli být jeho rodiče, ovšem takoví, kteří opravdu vzorem jsou.“ (Brtníková, 1991, s. 119) Ti by pak pro něj měli představovat přirozenou autoritu.

Autorita rodičů by měla být jednotná. Nelze, aby druhý vychovatel dítěti povolil něco, co mu ten první zakázal. Nemělo by se také stát, že jeden popírá to, co dítě naučil druhý.

(Repáň, 1980, s. 328) Dítě se o autoritu dospělých potřebuje opírat, protože v ní má jistotu, kterou pro svůj správný vývoj potřebuje. Velké nebezpečí nastává tehdy, dochází-li k rozporu autorit v době, kdy chodí do školy. Autorita rodičů by neměla být potlačována autoritou učitele, ale ani rodiče by neměli před dítětem autoritu učitele nebo jiného dospělého člověka snižovat (Brtníková, 1991, s. 119). Rozpor autorit totiž u dětí vede k poklesu jejich kázně.

Respekt k autoritám se netýká pouze menších dětí, ale také těch starších. Samozřejmě mezi vnímáním autority u mladších a starších dětí bude vždycky rozdíl. Přesto je důležité, aby také starší děti uznávaly autoritu dospělého člověka a měly možnost se o ni opírat.

V pubertě většinou rodičovský vzor přestává platit. Náleží to k její krizi a rodiče s tím často bojují. Dospívající má ale právo zpochybnit rodičovský vzor a vytvořit si vlastní představu o sobě a o světě. Často v tomto věku děti nalézají vzory mimo rodinný kruh. (Prekopová, 2001, s. 29) Jejich vzorem může být například oblíbený učitel, vedoucí zájmového kroužku apod.

Dítě autoritu dospělého potřebuje. A to nejen proto, že v něm vidí rádce, učitele a vychovatele, ale především proto, že v něm vidí ochránce svých potřeb a svých dětských práv. (Brtníková, 1991, s. 119)

Podpora dítěte k samostatnosti i přes jeho strach

Jak jsme již zmiňovali výše, mnoho chyb ve výchově dítěte dělají rodiče úzkostliví a bojácní. Namísto smělého a samostatného dítěte vychovávají dítě bojácné a ustrašené (Repáň, 1980, s. 329).

U dětí strach vzniká při nečekaných anebo silných smyslových podnětech. Většina strachů vzniká v životě dítěte zcela přirozeně a ve většině případů se napojuje na zkušenosti lidí s nějakým nebezpečím (Vávrová, 2013). Dítě se bojí cizích psů, výšek, hloubky, bouřky, cizích lidí atd. Dítě dostane také strach, když ho matka straší, že odejde a nechá ho doma samotné. Strach u dítěte není vrozený, často vzniká nesprávnou výchovou – jde o tzv. naučený strach. Tmy a bouřky se děti totiž bojí právě tehdy, když vycítí strach u svých rodičů. Neklid matky před očkováním dítěte je také přenášen na dítě a matčino utěšování, že to nebude bolet, strach z lékaře jen zvyšuje. Důkazem naučeného strachu je situace po píchnutí injekce – dítě najednou přestane plakat, to je důkaz, že bylo pouze vystrašené představou hrůzy, kterou mu nezáměrně vsugerovala matka. Je proto důležité, se jakémukoliv strašení dětí vyhýbat. (Repáň, 1980, s. 329)

Rodiče by se měli snažit již od útlého věku dítě obklopovat klidnou atmosférou a pocitem bezpečí. Přitom se snažit o to, aby si zvykalo na samostatné usínání, oblékání, stolování, udržování hygieny a s rostoucím věkem zvládalo samostatně i další činnosti. Dítě, které samo zvládá tyto činnosti, se cítí jistější a bezpečněji. (Repáň, 1980, s. 330)

Od kdy začít s výchovou k samostatnosti

Rodiče by měli s výchovou dítěte k samostatnosti začít již od mala, přes předškolní věk, po věk školní, v průběhu puberty až do dospělosti. Klíčovým obdobím pro rozvoj samostatnosti u dítěte je **předškolní věk**. (Repáň, 1980, s. 330) Dítě předškolního věku už ví, co může, co by nemělo a co je jeho povinnost. Zdravé děti se tím obvykle i řídí. (Repáň, 1980, s. 328) Také se právě v tomto věku zlepšuje koordinace pohybů dítěte, zdokonalují se jeho motorické schopnosti a díky větší zručnosti se stává soběstačnější (Langmeier, Krejčířová, 2009, s. 88). Zároveň je tento věk obdobím, kdy většina dětí navštěvuje mateřskou školu. Je po nich tedy vyžadována určitá míra samostatnosti.

Dítě, které se samo bez jakékoliv pomoci dokáže obléct, obout, zvládá základní hygienu a samo se dokáže najíst, se cítí jistější a bezpečněji (Repáň, 1980, s. 330).

S podporou samostatnosti u dětí souvisí ale také určité úskalí. V dnešní době mají mnozí rodiče tendenci své děti přetěžovat, protože je chtějí vnímat jako zcela samostatné osobnosti. Ovšem jejich tendence vidět v nich malého dospělého vede naopak k tomu, že je připravují o vlastní samostatnou osobnost. (Prekopová, 2001, s. 12) Proto je vždy potřeba, aby rodiče vedli dítě k samostatnosti do takové míry, kterou je dítě s ohledem na svůj věk a dovednosti schopno zvládnout.

S výchovou k samostatnosti také úzce souvisí sebevýchova.

2.1.1.1 Sebevýchova dítěte

Sebevýchova neboli autoedukace se vyznačuje úsilím člověka změnit vlastní povahu či chování (Hartl, Hartlová, 2009, s. 526).

V poslední době je na ni kladen stále větší důraz. Dítě se samo stává jak iniciátorem, tak realizátorem a tvůrcem výchovně-vzdělávacího procesu (Jůva, 1999, s. 103). Přebírá v něm tedy hlavní roli. Sebevýchova pomáhá jedinci, aby sám, bez vnějšího nátlaku, bez opakovaných pochval a trestů usiloval o adekvátní způsob života a rozvíjení vlastní osobnosti, aby se z pouhého objektu výchovy stal zároveň jejím subjektem, tedy aktivním činitelem (Čáp, Mareš, 2007, s. 297).

Sebevýchova vyžaduje inteligenci, pevnou vůli, disciplínu, sebekritičnost a sebezapření, schopnost respektovat práva jiných osob, dále objektivní posuzování vlastní osobnosti, správné odhadování svých vlastních schopností a možností, uvědomění si vlastních chyb a nedostatků, a zároveň úsilí o jejich odstranění a snaha o to být lepším člověkem. Její podstatnou složkou je sebepoznání a zdravá ctižádostivost, která ovlivňuje chování a zároveň také podněcuje jednotlivce k vyšším výkonům. (Repáň, 1980, s. 330)

Sebevýchovnou aktivitu jedince podmiňují tyto *předpoklady* (Jůva, 1999, s. 103-104):

- *automotivace, potřeby a zájmy* – jedinec je motivován podněty ze školy, vzorem a příkladem druhých lidí, dále vznikající potřebou širšího vzdělanostního obzoru apod.
- *schopnost autodiagnózy* – jedinec je chopen zhodnotit vlastní stupeň rozvoje
- *schopnost koncipovat svůj další rozvoj* – tedy schopnost stanovovat cíle dalšího rozvoje, plánovat a organizovat
- *konzultační a poradenská služba* – možnost jedince se v situacích, ve kterých si neví rady, poradit, obrátit se o pomoc, najít řešení (škola, učitel, rodič, vedoucí kroužku)
- *možnost uplatnění dosahovaných výsledků* – možnost společenského uplatnění a docenění sebevýchovou dosahovaných výsledků

Dle Čápa a Mareše (2007, s. 299) předpokládá sebevýchova relativně zralou osobnost, ale její elementární formy se vyskytují již před pubertou.

V pedagogice se často setkáváme s názorem, že *správná výchova* je ta, která vede dítě k sebevýchově – tedy k tomu, aby samo, bez nátlaku, pochval a trestů usilovalo o adekvátní způsob života a rozvíjení vlastní osobnosti (Čáp, Mareš, 2007, s. 297).

2.1.2 Proces osamostatňování dítěte od rodiny

Rodina poskytuje dítěti základní citovou jistotu, bezpečí a útočiště v situacích ohrožení. Již předškolní dítě se zájmem poznává svět mimo rodinu a navazuje k němu četné vztahy, ale stále zůstává i v dalších letech hluboce zakotveno v rodině. Přičemž platí, že čím hlubší, jistější a méně konfliktní vztahy dítě k rodičům navázalo, tím snáze bude probíhat jeho proces osamostatňování neboli emancipace nutný pro jeho osobní zrání. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 153)

Touha dítěte po samostatnosti a sebeuplatnění se zvyšuje právě v průběhu puberty. Když děti dospějí zhruba do věku čtrnácti let, mají potřebu se nutně od rodičů odpoutat a osvobodit, jinak by se nemohly dál vyvíjet v samostatné, zodpovědné a kritické osobnosti (Juul, 2015, s. 164). Dospívající v tomto období usiluje o to, aby ho jeho rodiče a okolí uznávalo za dospělého a také tak s ním jednalo (Repáň, 1980, s. 330).

Dospívající dítě, i přes velkou touhu osamostatnit se od rodiny, si stále udržuje pozitivní vztah k rodičům. Výzkumy ukazují, že nejdůležitějším zdrojem sociální opory pro dospívající zůstávají právě jejich rodiče. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 153-154) V případě emočních či vztahových problémů se i v tomto věku obracejí o radu nejčastěji na svou matku. Svě přátele nebo spolužáky uvádějí na druhém místě. (Gecková et al., 2000 cit. podle Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 154) Rodiče jsou tedy i v tomto věku pro dítě stále ti, za kterými jde jako první.

Konflikty s rodiči v tomto věku vznikají především kvůli specifickým pravidlům, zákazům a příkazům, které dospívající pokládá za neodůvodněné a příliš omezující (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 154). Ovšem ačkoliv míra konfliktů mezi rodiči a dětmi oproti dětství roste, prochází tyto konflikty vývojovými změnami. Pokud byla posuzována míra konfliktů v období rané adolescence a střední adolescence, bylo zjištěno, že konfliktní míra se snižuje s přibývajícím věkem. (Laursen, Coy, Collins, 1998, s. 818). Čím jsou tedy děti starší, tím se ve většině případů hádají s rodiči méně. Konflikty mezi rodiči a dospívajícími dětmi mohou nastat také v případě, že dospívající má pocit, že s ním rodiče zacházejí jako s malým dítětem. Často si pak stěžují, že jim nikdo nerozumí. Nejvíce konfliktů mezi dospívajícím a jeho prostředím vzniká, když ho jeho okolí neuznává, podceňuje nebo se mu vysmívá a především ho nebere vážně (Repáň, 1980, s. 279). Proto je velmi důležité, aby rodiče dítě nepodceňovali a usilovali o dobré vztahy s ním. Přičemž tento vztah do značné míry ovlivní tím, zda se naučí chápat potřebu dospívajících o větší nezávislost, samostatnost. (Repáň, 1980, s. 281)

Dospívající se velmi často porovnávají s dospělými. Cítí se méněcenní, a proto projevují snahu vyrovnat se dospělým a své nedostatky takto kompenzovat. Chtějí imponovat svému okolí jako dospělí, a to nejen v dobrém, ale i ve zlém – zkrátka tak, jako to vidí u svých rodičů, či jiných dospělých. Když jim budeme dobrým vzorem v chování, jednání i myšlení, osvojí si právě ty dobré vlastnosti a vytvoří si zdravé zájmy i postoje k práci a k lidem (Repáň, 1980, s. 279).

Samostatnost je pro život velmi důležitá, proto je nezbytné, aby k ní rodiče vedli své děti již odmala. Přičemž „cílem rodičovské výchovy k samostatnosti by mělo být vychovat dítě, které se umí chovat a správně samostatně jednat i tehdy, když mu rodiče nic nenařizují nebo když ho nikdo nepozoruje a nekontroluje.“ (Repán, 1980, s. 327-328) Cílem výchovy by mělo být také dosažení toho, aby se děti ztotožnily s pravidly a normami společnosti a přijaly je za své.

Lze říci, že protikladem vedení dítěte k samostatnosti je uplatňování psychologické kontroly rodiči při jeho výchově.

2.2 Psychologická kontrola

Barber (1996, s. 3297) definuje psychologickou kontrolu jako **snahu rodiče o dominanci nad dítětem** skrze dotěrnost, odepření lásky a očekávání absolutní shody. Rodiče, kteří ve výchově tuto snahu uplatňují, příliš nereagují na emocionální a psychické potřeby dítěte a zároveň také tlumí jeho nezávislé vyjadřování a samostatnost (Maccoby, Martin, 1983 cit. podle Barber, 1996, s. 3299). Děti pak své rodiče vnímají jako dotěrné, přehnaně ochraňující, sobecké, příkazující a ovládající prostřednictvím pocitu viny (Schaefer, 1965 cit. podle Soenens, Vansteenkiste, 2009, s. 75).

Psychologická kontrola je typem kontroly, která potlačuje psychologický vývoj dítěte. Tento typ kontroly souvisí s rodičovským chováním, které je považováno za manipulující a to z toho důvodu, že se rodiče snaží manipulovat s myšlenkami a pocity dítěte. (Barber, Harmon, 2002 cit. podle Soenens, Vansteenkiste, 2009, s. 75).

Psychologická kontrola je tedy uplatňována prostřednictvím již uvedené manipulace, kritického postoje k dítěti, jeho nadměrné kontroly a zneužití vazby dítěte ke svému rodiči. (Barber, 1996, s. 3297) Vyjádřená může být prostřednictvím různých rodičovských taktik, včetně již zmíněné odepřené nebo podmíněné lásky, kdy rodiče věnují dětem svou pozornost, péči, lásku a svůj zájem v závislosti na tom, zda dítě dosahuje jejich požadovaného standardu, dále vyvoláváním pocitu viny, pomocí kterého se snaží donutit dítě, aby splnilo jejich požadavky. Také může být vyjádřena častým kritizováním dítěte, jeho zahanbováním, neustálým dáváním mu najevo své zklamání z něj, jeho ovládním, nadměrným ochraňováním, vštěpováním úzkosti dítěti a omezováním jeho spontánních projevů myšlenek a pocitů. (Barber, Harmon, 2002 cit. podle Soenens, Vansteenkiste, 2009, s. 75)

Darling (2012) hovoří o psychologické kontrole jako o míře, do jaké se rodiče snaží kontrolovat přesvědčení dítěte a jeho emocionální stav. U dětí je vyvoláván například pocit viny nebo pocit, že když neudělají nebo nesplní přesně to, co je po nich požadováno, nebudou je mít rodiče tolik rádi. Láska rodičů je tedy podmíněna tím, zda dítě udělá přesně to, co po něm rodiče chtějí.

Jádrem této kontroly je napadání osobnosti dítěte (Darling, 2012). Tato forma kontroly může způsobovat vznik internalizovaných problémů, tedy problémů, které se projevují směrem dovnitř. Dospívající mohou trpět např. pocity méněcennosti nebo se u nich mohou projevit symptomy psychických onemocnění. (Barber, Harmon, 2002 cit. podle Soenens, Vansteenkiste, 2009, s. 76) V kontrolujícím rodinném prostředí budou navíc zažívat pocit, že nemají jinou možnost, než myslet a cítit způsoby, které jim diktují jejich rodiče (Soenens, Vansteenkiste, 2009, s. 78).

Psychologická kontrola je vlastně snahou rodičů mít pod kontrolou myšlenky a jednání dítěte. Rodiče nedovolují dětem samostatně se rozhodovat a jednat podle vlastního uvážení. Dítě se musí v každé situaci podřídit rodiči. Jeho kompetence jsou tedy velmi sníženy.

Osud dětí je s pomocí psychologické kontroly pod kontrolou rodičů. Ovšem podle Wyckoffa a Unellové (2004, s. 12) děti, které nevěří, že mají svůj osud pod kontrolou, se necítí způsobilými a mají výrazně menší šanci stát se v dospělosti silnými a přizpůsobivými osobnostmi.

Psychologická kontrola vzhledem k pohlaví dítěte

Podle některých studií má uplatňování psychologické kontroly rodiči ve výchově horší následky pro dívky (Mandara, Pikes, 2008 cit. podle Cui et al., 2014). To může být způsobeno tím, že dívky obecně trpí depresemi ve větší míře, než chlapci a tím pádem hůř snáší nátlak rodičů (Carr-Gregg, 2012, s. 41). Jiné studie však ukazují, že uplatňování psychologické kontroly rodiči ve výchově má více negativních následků právě u chlapců (Harper, 2010 cit. podle Cui et al., 2014). Tato zjištění jsou zajímavá, ale v samotném důsledku má uplatňování psychologické kontroly rodiči ve výchově negativní vliv jak na dívky, tak chlapce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 DESIGN VÝZKUMU

V našem výzkumu se zabýváme problematikou míry regulace ve výchově. Blíže se zaměřujeme na děti staršího školního věku, tedy děti ve věku 11 až 15 let a jejich pohled na výchovu rodičů.

Hlavním **cílem diplomové práce** je zjistit pohled dětí staršího školního věku na míru regulace jejich rodičů ve výchově. Konkrétně chceme zjistit, do jaké míry rodiče podporují své děti k samostatnosti a jaká je míra psychologické kontroly uplatňovaná rodiči ve výchově. Těmito dvěma oblastmi se zabýváme u každého z rodičů zvlášť. Dále jsme si určili několik dílčích cílů. Zajímá nás, zda existuje souvislost mezi mírou regulace matky a otce ve výchově a také, zda existuje rozdíl mezi rozeznáváním pocitů dítěte v závislosti na pohlaví rodiče. Zaměřujeme se také na to, zda pohled na míru regulace rodičů ve výchově, ovlivňuje pohlaví dítěte, či ročník, který dítě navštěvuje. Zabýváme se také otázkou, zda je rozdíl v míře zaměření rodiče na výkon dítěte vzhledem k jeho pohlaví. V neposlední řadě chceme zjistit vlastní míru samostatnosti z pohledu dítěte.

3.1 Obecné a specifické výzkumné otázky, hypotézy

1. Jaká je míra regulace matky ve výchově dítěte?
 - 1.1. Jaká je míra vedení dítěte k samostatnosti matkou?
 - 1.2. Jaká je míra psychologické kontroly uplatňovaná matkou?
2. Jaká je míra regulace otce ve výchově dítěte?
 - 2.1. Jaká je míra vedení dítěte k samostatnosti otcem?
 - 2.2. Jaká je míra psychologické kontroly uplatňovaná otcem?
3. Jaká je souvislost mezi mírou regulace matky a otce ve výchově?
 - 3.1 Jaká je souvislost mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a otcem?

H1: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a otcem ve výchově.

- 3.2 Jaká je souvislost mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a otcem ve výchově dítěte?

H2: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a otcem ve výchově dítěte.

4. Jaké jsou rozdíly v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem?

H3: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem.

5. Jaké jsou rozdíly v míře regulace matky a otce ve výchově z pohledu dívek a chlapců?

- 5.1 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců?

H4: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců.

- 5.2 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dívek a chlapců?

H5: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dívek a chlapců.

- 5.3 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dívek a chlapců?

H6: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dívek a chlapců.

- 5.4 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dívek a chlapců?

H7: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dívek a chlapců.

6. Jaké jsou rozdíly v míře zaměření matky a otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců?

- 6.1 Jaké jsou rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců?

H8: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

- 6.2 Jaké jsou rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců?

H9: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

7. Jaké jsou rozdíly v míře regulace matky a otce ve výchově z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy?

7.1 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy?

H10: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

7.2 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy?

H11: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

7.3 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy?

H12: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

7.4 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy?

H13: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

8. Jaká je míra samostatnosti dítěte?

8.1 Jaká je míra samostatnosti vnímaná matkou z pohledu dítěte?

8.2 Jaká je míra samostatnosti vnímaná otcem z pohledu dítěte?

8.3 Jaká je vlastní míra samostatnosti vnímaná dítětem?

8.3.1 Jaká je vlastní míra samostatnosti vnímaná dívkami?

8.3.2 Jaká je vlastní míra samostatnosti vnímaná chlapci?

3.2 Pojetí výzkumu

Vzhledem k tomu, že chceme zjistit pohled dětí staršího školního věku na míru regulace jejich rodičů ve výchově, jsme si zvolili kvantitativní typ výzkumu. Kvantitativně orientovaný výzkum definuje Kerlinger (1972, s. 27) jako „systematické, kontrolované, empirické

a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy“.

3.3 Výzkumný nástroj

Pro náš výzkum jsme zvolili sběr dat formou dotazníkového šetření, které probíhalo na čtyřech základních školách v okrese Vsetín.

Ke zjištění míry regulace rodičů ve výchově (výzkumné otázky 1 a 2) jsme využili námi volně přeloženou verzi anglického dotazníku Perceived Parental Autonomy Support Scale (<http://www.selfdeterminationtheory.org/perceived-parental-autonomy-support-scale-pass/>).

V původní verzi je měření pomocí tohoto dotazníku retrospektivní. My jsme si pro účely našeho výzkumu upravili dotazník tak, aby na něj mohly odpovídat děti ve věku 11 - 15 let. Překlad do českého jazyka je tedy v přítomném čase.

Dotazník v první části obsahuje tzv. demografické položky (věk dítěte a ročník základní školy, který navštěvuje), ve druhé části pak dítě odpovídá na položky, týkající se míry regulace rodičů v jeho výchově. Přitom v každé položce odpovídá zvlášť pro matku a zvlášť pro otce. Celkem se jedná o 24 položek, přičemž 12 otázek se týká podpory (vedení) dítěte k samostatnosti, a 12 otázek se týká psychologické kontroly, kterou rodiče vůči dětem ve výchově uplatňují.

Oblast „*podpora (vedení) dítěte k samostatnosti*“ je dále rozdělena na následující dílčí podoblasti: dávání dítěti na výběr v určitých stanovených mezích (položky 1, 4, 8 a 14), vysvětlování důvodu požadavků, pravidel a limitů dítěti (položky 2, 9, 19 a 23) a vědomé přijímání a rozeznávání pocitů dítěte ze strany rodiče (položky 7, 13, 16 a 24). Oblast „*psychologická kontrola*“ je rozdělena na následující dílčí podoblasti: vyhrožování dítěti potrestáním ze strany rodiče (položky 3, 10, 15 a 20), vyvolávání pocitu viny u dítěte (položky 6, 12, 18 a 21) a zaměření na výkonnostní cíle dítěte, tedy soustředění se především na výkon dítěte (položky 5, 11, 17 a 22).

Žáci na otázky (1-24) odpovídají na škále od „vůbec nesouhlasím“ (1) až po „naprosto souhlasím“ (7). Přičemž k jednotlivým odpovědím přiřazují příslušné body podle míry souhlasu (viz následující tabulka).

Tabulka 1 Bodová škála otázky 1-24

Vůbec Nesouhlasím	Nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Ani nesouhlasím, ani souhlasím	Spíše souhlasím	Souhlasím	Naprostou souhlasím
1	2	3	4	5	6	7

Přičemž u oblasti „podpora (vedení) dítěte k samostatnosti“ platí, že čím vyšší číslo je na škále zvoleno, tím víc rodiče podporují dítě k samostatnosti. A platí to samozřejmě také naopak, čím menší číslo je na škále zvoleno, tím méně rodiče dítě k samostatnosti podporují.

Pro zjednodušení interpretace jsme položky z oblasti „psychologická kontrola“ vyhodnocovali obráceně (diverzivně) a to následovně – na škále od „vůbec nesouhlasím“ (7) až po „naprostou souhlasím“ (1). Tedy u této oblasti platí, že čím vyšší číslo bylo zvoleno, tím méně je uplatňovaná psychologická kontrola rodiči ve výchově. A samozřejmě čím méně rodiče uplatňují ve výchově psychologickou kontrolu, tím lépe pro dítě.

Ve třetí části dotazníku pak děti odpovídají na svou vlastní míru samostatnosti. A na to, do jaké míry je z jejich pohledu rodiče za samostatné považují. Na tyto otázky (25-27) dítě odpovídá na škále od „nesamostatný(á)“ až po „samostatný(á)“. K vyhodnocení odpovědí nám slouží následující tabulka.

Tabulka 2 Bodová škála otázky 25-27

Nesamostatný (á)	Spíše nesamostatný (á)	Spíše samostatný (á)	Samostatný (á)
1	2	3	4

3.4 Výzkumný soubor

Pro účely našeho výzkumu jsme se rozhodli oslovit **děti ve věku 11 - 15 let**. Dle Vágnerové (2012, s. 255) se jedná o období staršího školního věku, přičemž většina dětí v tomto věku navštěvuje II. stupeň základní školy. Langmeier a Krejčířová (2006, s. 143) hovoří v souvislosti s věkovým rozmezím 11 – 15 let o období pubescence. To bývá některými autory označováno jako raná adolescence (Vágnerová, 2012, s. 369).

Tento věk je velmi citlivý, protože dítě prochází mnoha změnami. Dochází u něj k tělesnému dospívání, ke změně způsobu myšlení a dochází také k postupnému osamostatňování dítěte od rodičů.

V tomto věku si každé dítě hledá svůj zvláštní způsob, jak postupně dosáhnout samostatnosti, aniž by ztrácelo pozitivní vztah ke svým rodičům. Mnozí revoltují proti rodičům, kritizují je, vytýkají jim jejich nedostatky, ať už fiktivní nebo skutečné, stydí se za projevy jejich lásky a v neposlední řadě odmítají jejich přílišnou kontrolu. Děti v tomto věku mohou ke svým rodičům cítit nenávisť a také jimi mohou pohrdat. Za normálních okolností si však i přes svou touhu po emancipaci udržují pozitivní vztahy k rodičům, ať už je jakkoliv kritizují. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 153-154)

Vnímání u dětí v tomto věku se pomalu přibližuje vnímání dospělých. Vztahy s blízkými lidmi jsou stále považovány za významné, ale rodiče nejsou nadměrně idealizováni a dítě je schopné realisticky hovořit o negativních zážitcích ve vztahu s nimi, zároveň však uznává i jejich význam (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 161). To je jeden z hlavních důvodů, proč jsme si zvolili děti této věkové kategorie.

Základní soubor tvořili žáci⁴ 6. – 9. tříd všech běžných základních škol v okrese Vsetín. Tento okres byl zvolen z důvodu nedostatku podobně orientovaných výzkumných šetření.

Dle statistických údajů z roku 2014 čítá věková skupina 11-15 let v okrese Vsetín přibližně 6 645 dětí (Český statistický úřad, 2015).

Náš výzkum byl realizován na čtyřech náhodně vybraných základních školách v okrese Vsetín, které souhlasily s výzkumným šetřením. Pro spolupráci bylo osloveno 6 vylosovaných základních škol. Dvě ze škol ale s realizací výzkumu nesouhlasily.

Náš *výzkumný soubor* tvoří žáci navštěvující 6. - 9. ročník ze čtyř základních škol v okrese Vsetín. V následující tabulce je znázorněn počet žáků nižších (6. – 7. ročník) a vyšších ročníků (8. – 9. ročník). S touto tabulkou budeme dále pracovat v kapitole výsledky výzkumu.

Tabulka 3 Počty žáků v ročnících

6. - 7. ročník	8. – 9. ročník
183	208

Celkový počet je 391 žáků, přičemž někteří z nich žijí pouze s jedním rodičem (viz následující tabulka).

⁴ Přesto, že jsme data sesbírali ve školním prostředí, kde se běžně užívá pojem žák, používáme v souvislosti s matkou a otcem ekvivalent dítě.

Tabulka 4 Počty dětí, žijících s jedním nebo oběma rodiči

Počet dětí, které žijí s	Ano	Ne
Matkou	385	6
Otcem	375	16

V tabulce č. 3 vidíme, že z celkového počtu 391 dětí, jich 6 žije pouze s otcem a 16 pouze s matkou. U 22 dětí tedy ve výchově chybí jeden z rodičovských vzorů. Děti, na které ve výchově působí jak mužský, tak ženský vzor je 369.

3.5 Způsob zpracování dat

V rámci zpracování dat budeme pracovat v programu STATISTICA 12 (dostupné na www.statsoft.cz).

Za účelem zjištění, jaká je míra regulace matky ve výchově dítěte a míra regulace otce ve výchově dítěte (výzkumné otázky 1, 2) použijeme průměrné hodnoty.

Když budeme zjišťovat, jaká je souvislost mezi mírou regulace matky a otce ve výchově, tedy zda existuje souvislost mezi vedením dítěte k samostatnosti matkou a otcem a zda existuje souvislost mezi uplatňováním psychologické kontroly ve výchově matkou a otcem (výzkumná otázka 3, hypotézy H1-H2), resp. za účelem testování hypotéz použijeme test korelace.

Pro zjištění, jaký je rozdíl v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem (výzkumná otázka 4, hypotéza H3), resp. za účelem testování hypotézy použijeme t-test. Za účelem zjištění, jaké jsou rozdíly v míře regulace matky a otce ve výchově z pohledu dívek a chlapců (výzkumná otázka 5, hypotézy H4, H5, H6, H7), resp. za účelem testování hypotéz použijeme t-test.

T-testem jsme zjišťovali také míru zaměření matky a otce na výkonnostní cíle dítěte z pohledu dívek a chlapců (výzkumná otázka 6, hypotézy H8 a H9).

Za účelem zjištění, jaké jsou rozdíly v míře regulace matky a otce ve výchově z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky základní školy (výzkumná otázka 7, hypotézy H10, H11, H12, H13), resp. za účelem testování hypotéz použijeme t-test.

Ke zjištění, jak vnímá dítě svou vlastní míru samostatnosti a za jak samostatné jej vnímá z jeho pohledu matka a otec (výzkumná otázka 7), použijeme průměrné hodnoty.

U zvolených testů byly ověřeny předpoklady pro jejich použití.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této kapitole jsme popsali výsledky našeho výzkumu. S prezentací výsledků postupujeme dle vymezených výzkumných otázek a ověřujeme platnost stanovených hypotéz.

Vyhodnocení výzkumných otázek a ověřování platnosti hypotéz

1. Jaká je míra regulace matky ve výchově dítěte?

1.1. Jaká je míra vedení dítěte k samostatnosti matkou?

1.2. Jaká je míra psychologické kontroly uplatňovaná matkou?

Tabulka 5 Průměrné hodnoty jednotlivých oblastí u matky

Proměnná	N platných	Průměr	Sm. odch.
Dávání dítěti na výběr	385	5,301	1,017
Vysvětlování pravidel	385	5,102	1,080
Rozeznávání pocitů	385	5,218	1,221
<i>Samostatnost matka</i>	385	5,207	0,943
Vyhrožování potrestáním	385	4,048	1,463
Vyvolávání pocitů viny	385	4,602	1,218
Zaměření na výkon	385	4,584	1,431
<i>Kontrola matka</i>	385	4,411	1,110

Oblast vedení dítěte k samostatnosti se skládá ze tří podoblastí. V podoblasti dávání dítěti na výběr v rámci mezí dosáhli žáci průměrné hodnoty 5,301 bodů. V průměru tedy na otázky týkající se této podoblasti odpovídaly děti možností *spíše souhlasím*, což znamená, že spíše souhlasí s tím, že jim matka dává v rámci určitých mezí na výběr. Další podoblastí je podoblast vysvětlování pravidel, požadavků a limitů dítěti. Průměrná hodnota činí 5,102 bodů, což znamená, že děti opět *spíše souhlasí* s tím, že jim matka vysvětluje pravidla a požadavky, které jsou na ně kladeny. To je ve výchově velmi důležité, dětem musí být pravidla a požadavky, které jsou na ně od malička kladeny jasné a srozumitelné. Když dětem nejsou pravidla jasná, ztrácejí pocit bezpečí a pohody. Třetí a poslední podoblastí je podoblast rozeznávání pocitů dítěte a jejich vědomé přijímání rodičem. Průměrná hodnota činí 5,218 bodů, což znamená, že děti *spíše souhlasí* s tím, že matka dokáže rozeznat jejich pocity a porozumět jim. Ve všech třech podoblastech je směrodatná odchylka vyšší než 1, což znamená, že odpovědi dětí se různily.

Průměrná míra vedení dítěte k samostatnosti je u matky 5,207 bodů, což znamená, že žáci v průměru nejčastěji volili možnost, *spíše souhlasím*. Děti tedy spíše souhlasí s tím, že jsou matkou vedeny k samostatnosti.

Oblast psychologická kontrola uplatňovaná ve výchově je taktéž rozdělena do tří podoblastí. První podoblast se týká vyhrožování matkou dítěti potrestáním a žáci v ní dosáhli průměru 4,048 bodů. Tato průměrná hodnota je ze všech podoblastí nejnižší. Žáci v průměru odpovídali neutrálně prostřednictvím odpovědi *ani nesouhlasím ani souhlasím*. Co se týká podoblasti vyvolávání pocitů viny u dítěte, činí průměrná hodnota 4,602 bodů. V průměru tedy děti na otázky ohledně toho, zda u nich matka vyvolává pocity viny, když neudělají něco podle jejích představ, volily možnosti *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím*. Z toho lze usuzovat, že matky u dětí pocity viny a studu spíše nevyvolávají. V poslední zkoumané podoblasti zaměření na výkonnostní cíle dítěte činí průměrná hodnota 4,584 bodů, což je rovněž na rozhraní možností *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím*. Směrodatná odchylka je i u těchto tří podoblastí vyšší než 1. Přičemž u podoblasti vyhrožování dítěti potrestáním vyšla směrodatná odchylka 1,463 bodů a u podoblasti zaměření na výkon dítěte 1,431 bodů, což představuje vyšší míru proměnlivých odpovědí.

Průměrná míra psychologické kontroly, která je uplatňována ve výchově matkou, je 4,411 bodů. Tato průměrná hodnota odpovídá možnostem *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím*. Hodnoty jsou od průměru odchýleny o 1,110 bodů, což značí rozmanitost zvolených odpovědí.

2. Jaká je míra regulace otce ve výchově dítěte?

2.1. Jaká je míra vedení dítěte k samostatnosti otcem?

2.2. Jaká je míra psychologické kontroly uplatňovaná otcem?

Tabulka 6 Průměrné hodnoty jednotlivých oblastí u otce

Proměnná	N platných	Průměr	Sm. odch.
Dávání dítěti na výběr	375	5,385	1,011
Vysvětlování pravidel	375	5,103	1,056
Rozeznávání pocitů	375	5,023	1,250
Samostatnost otec	375	5,170	0,939
Vyhrožování potrestáním	375	4,161	1,423
Vyvolávání pocitů viny	375	4,739	1,171
Zaměření na výkon	375	4,627	1,389
Kontrola otec	375	4,509	1,070

V podoblasti dávání dítěti otcem na výběr v rámci mezí dosáhli žáci průměrné hodnoty 5,385 bodů. Další podoblastí je podoblast vysvětlování pravidel, požadavků a limitů dítěti.

Žáci v ní dosáhli průměrné hodnoty, která činí 5,103 bodů. Průměrné hodnoty těchto dvou podoblastí odpovídají položce *spíše souhlasím*. To znamená, že děti *spíše souhlasí* s tím, že jim otec v určitých mezích dává na výběr a také s tím, že jim vysvětluje pravidla a požadavky na ně kladené, což je ve výchově nesmírně důležité. Ve třetí podoblasti rozeznávání pocitů dítěte a jejich vědomé přijímání rodičem činí průměrná hodnota 5,023 bodů, což nám říká, že stejně jako u matky děti *spíše souhlasí* s tím, že otec rozumí jejich pocitům a dokáže se do nich vžít. Směrodatná odchylka u všech třech podoblastí vyšla vyšší než 1, což znamená, že odpovědi dětí jsou různé.

Průměrná míra oblasti vedení dítěte k samostatnosti je u otce 5,170 bodů, což znamená, že žáky byla v průměru nejčastěji zvolena možnost *spíše souhlasím*.

Co se týká psychologické kontroly uplatňované ve výchově otcem, vyšly průměrné hodnoty následovně. V podoblasti vyhrožování dítěti potrestáním žáci v průměru volili odpověď *ani nesouhlasím ani souhlasím*, průměrná hodnota je 4,161 bodů. Průměrná hodnota v této oblasti, je stejně jako u matky i u otce, nejnižší. Nejvyšší průměrná hodnota vyšla v podoblasti vyvolávání pocitů viny. Činí 4,739 bodů, což odpovídá rozhraní možností *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím*. Děti tedy spíše nesouhlasí s tím, že je u nich otcem vyvoláván pocit viny. V poslední zkoumané podoblasti zaměření na výkonnostní cíle dítěte činí průměrná hodnota 4,627 bodů, což znamená, že děti odpovídaly na rozhraní možností *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím* s tím, že je otec zaměřen na jejich výkon, tedy na to, aby byly vždy ve všem nejlepší. Dle Vágnerové (2012, s. 154) otec klade na dítě vyšší nároky a vede ho k výkonu. Výsledky dotazníkového šetření toto tvrzení však popírají.

Směrodatná odchylka je i u těchto tří podoblastí vyšší než 1. Přičemž u podoblasti vyhrožování dítěti potrestáním vyšla směrodatná odchylka 1,423 bodů, což představuje vyšší míru proměnlivých odpovědí.

Průměrná míra psychologické kontroly, kterou uplatňuje otec ve výchově je 4,509 bodů. Tato průměrná hodnota odpovídá možnostem *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím*. Průměrné hodnoty jsou od průměru odchýleny o 1,070 bodů, což značí rozmanitost zvolených odpovědí.

3. Jaká je souvislost mezi mírou regulace matky a otce ve výchově?

3.1 Jaká je souvislost mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a otcem?

H1: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a otcem ve výchově.

H₁₀: Neexistuje souvislost mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a otcem ve výchově.

H_{1A}: Existuje souvislost mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a otcem ve výchově.

Tabulka 7 Souvislost mezi vedením dítěte k samostatnosti matkou a otcem

Proměnná	Samostatnost matka	Samostatnost otec
Samostatnost matka	-	0,741*

*p < 0,01

Z tabulky č. 7 vyplývá, že existuje pozitivní souvislost mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a mírou vedení dítěte k samostatnosti otcem. Na základě tabulky můžeme konstatovat, že mezi mírou vedení dítěte k samostatnosti matkou a otcem ve výchově existuje souvislost. Zamítáme tedy nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

3.2 Jaká je souvislost mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a otcem ve výchově dítěte?

H2: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a otcem ve výchově dítěte.

H₂₀: Neexistuje souvislost mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a otcem ve výchově dítěte.

H_{2A}: Existuje souvislost mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a otcem ve výchově dítěte.

Tabulka 8 Souvislost mezi uplatňovanou psychologickou kontrolou matkou a otcem

Proměnná	Kontrola matka	Kontrola otec
Kontrola matka	-	0,832*

*p < 0,01

Z tabulky č. 8 vyplývá, že existuje pozitivní souvislost mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a mírou psychologické kontroly uplatňovanou otcem ve výchově.

Na základě tabulky můžeme konstatovat, že mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou matkou a otcem ve výchově existuje souvislost. Zamítáme tedy nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

4. Jaké jsou rozdíly v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem?

H3: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem.

H₃₀: Neexistují rozdíly v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem.

H_{3A}: Existují rozdíly v míře rozeznávání pocitů dítěte mezi matkou a otcem.

Tabulka 9 Rozdíl v rozeznávání pocitů dítěte mezi matkou a otcem

Rozeznávání pocitů dítěte	Průměr	Sm. odch.
Matkou	5,218	1,221
Otcem	5,023*	1,250

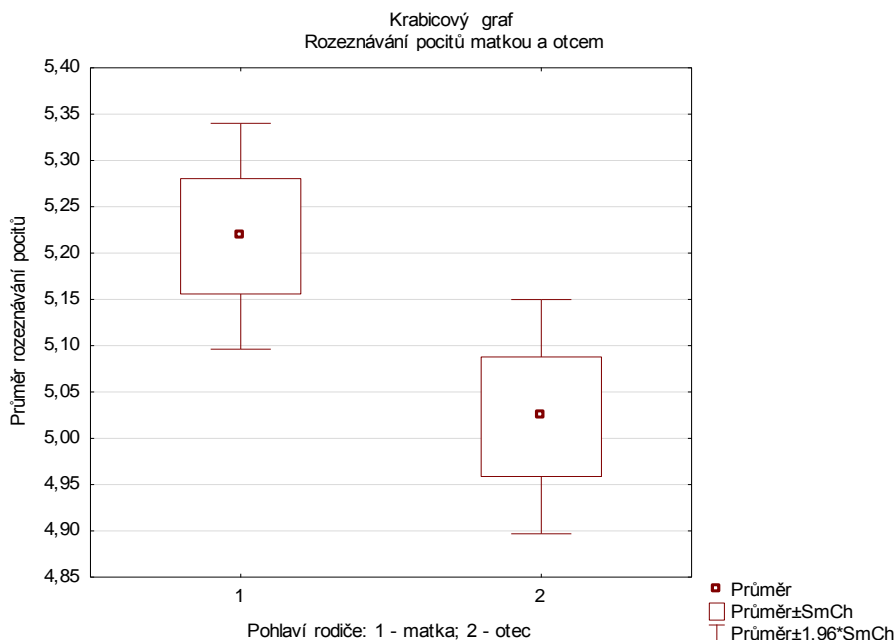
* $p < 0,05$

Jak můžeme vidět podle výsledků (tabulka č. 10) průměrná hodnota, týkající se podoblasti rozeznávání a přijímání pocitů dětí jejich matkou je 5,287 bodů. Děti tedy v průměru spíše souhlasí s tím, že se matka dokáže vžít do jejich pocitů. Směrodatná odchylka je ale 1,221 bodů, což značí různost zvolených odpovědí.

Průměrná hodnota, která vyšla u otce je 5,023 bodů. Děti opět, stejně jako u matky, spíše souhlasí s tím, že je otec otevřený jejich myšlenkám a pocitům a dokáže je pochopit. Průměrná hodnota u otce je ale viditelně nižší, než průměrná hodnota u matky. Směrodatná odchylka je i u otce vyšší než 1, což značí rozmanitost zvolených odpovědí.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem existují rozdíly ($p = 0,030$). Nulovou hypotézu v tomto případě zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní. Existuje rozdíl v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 1 Rozeznávání pocitů matkou a otcem

5. Jaké jsou rozdíly v míře regulace matky a otce ve výchově z pohledu dívek a chlapců?

5.1 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců?

H4: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců.

H4O: Neexistují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců.

H4A: Existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců.

Tabulka 10 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k pohlaví dítěte

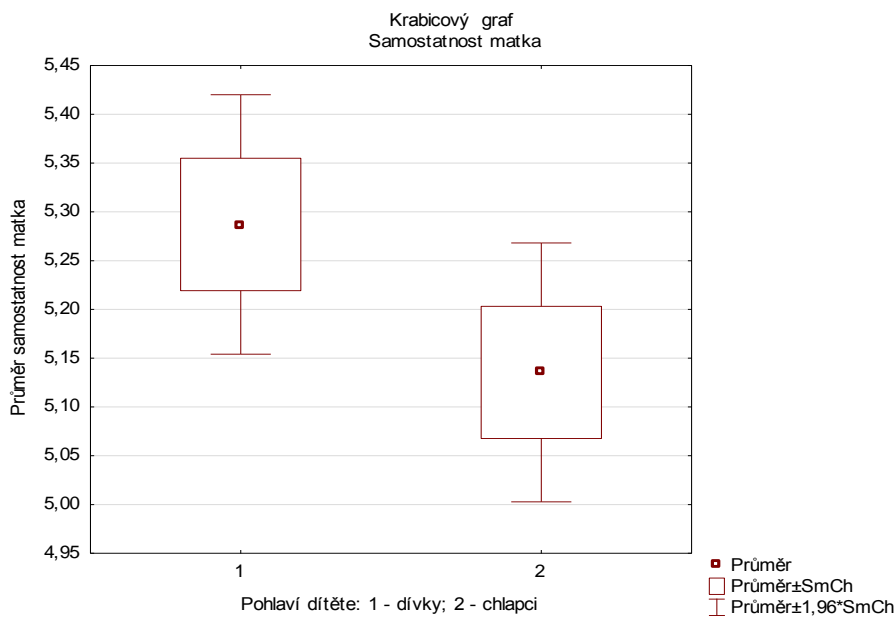
Samostatnost matka	Průměr	Sm. odch.
Dívky	5,287	0,915
Chlapci	5,135	0,964

Jak můžeme vidět podle výsledků (tabulka č. 6), průměrná hodnota u dívek je 5,287 bodů a u chlapců 5,135 bodů. Průměrné hodnoty dívek i chlapců, týkající se míry vedení dítěte k samostatnosti matkou odpovídají možnosti *spíše souhlasím*. Jak z pohledu dívek, tak chlapců jsou tedy k samostatnosti matkou spíše vedeni.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců, neexistují rozdíly ($p = 0,116$; $p > 0,05$). Přijímáme tedy nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 2: Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k pohlaví dítěte



6.2 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dívek a chlapců?

H5: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dívek a chlapců.

H50: Neexistují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dívek a chlapců.

H5A: Existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dívek a chlapců.

Tabulka 11 Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k pohlaví dítěte

Kontrola matka	Průměr	Sm. odch.
Dívky	4,560	1,085
Chlapci	4,278*	1,118

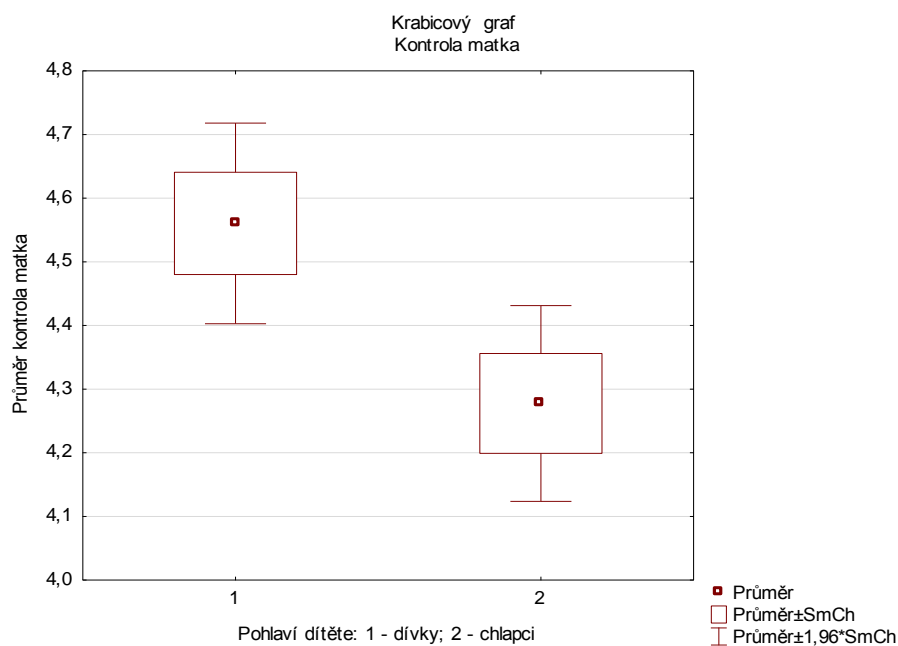
* $p < 0,05$

Podle výsledků (tabulka č. 11) vidíme, že průměrná hodnota u dívek je 4,560 bodů, což odpovídá možnostem v rozmezí *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím* s tím, že je matkou ve výchově uplatňována psychologická kontrola. U chlapců je průměrná hodnota nižší a činí 4,278 bodů, což připisujeme neutrální odpovědi *ani nesouhlasím ani souhlasím* s tím, že matka uplatňuje ve výchově psychologickou kontrolu. Směrodatná odchylka je jak u dívek, tak chlapců odchýlena od průměru o více než 1, což znamená, že odpovědi se různí.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že v míře uplatňované psychologické kontroly ve výchově matkou z pohledu dívek a chlapců, existují rozdíly ($p = 0,012$). Nulovou hypotézu v tomto případě zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní. Existuje rozdíl mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou ve výchově matkou z pohledu dívek a chlapců.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 3 Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k pohlaví dítěte



6.3 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dívek a chlapců?

H6: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dívek a chlapců.

H_0 : Neexistují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dívek a chlapců.

H_1 : Existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dívek a chlapců.

Tabulka 12 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k pohlaví dítěte

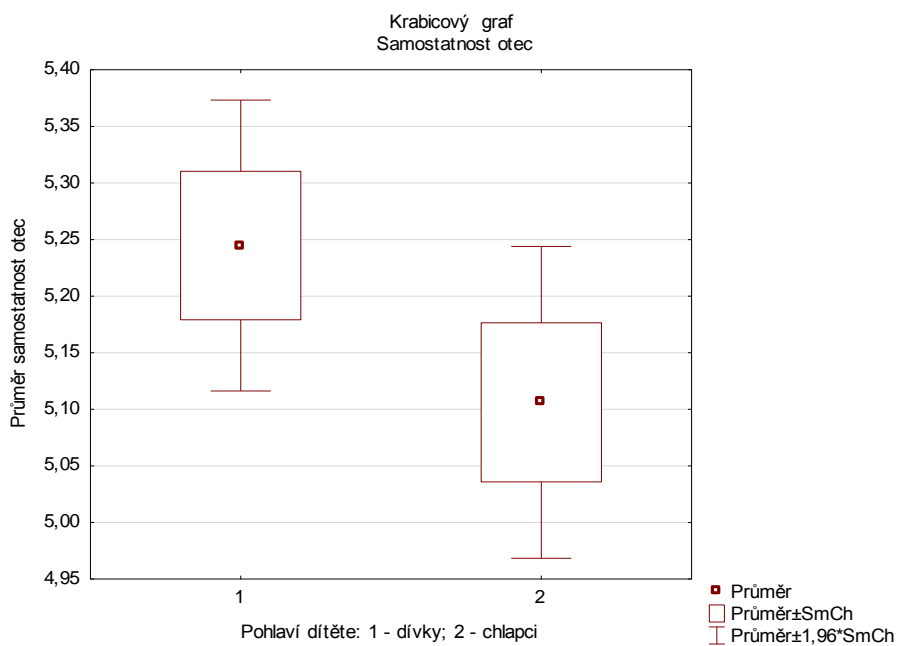
Samostatnost otec	Průměr	Sm. odch.
Dívky	5,245	0,865
Chlapci	5,106	0,996

Jak vidíme podle výsledků (tabulka č. 12), průměrná hodnota u dívek je 5,245 bodů a u chlapců 5,106 bodů. Průměrné hodnoty dívek i chlapců, týkající se míry vedení dítěte k samostatnosti otcem odpovídají možnosti *spíše souhlasím*. Jak z pohledu dívek, tak chlapců je tedy otec spíše vede k samostatnosti.

Na základě těchto výsledků můžeme konstatovat, že v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dívek a chlapců, neexistují rozdíly ($p = 0,154$; $p > 0,05$). Přijímáme tedy nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 4 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k pohlaví dítěte



6.4 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dívek a chlapců?

H7: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dívek a chlapců.

H₇₀: Neexistují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dívek a chlapců.

H_{7A}: Existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dívek a chlapců.

Tabulka 13 Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k pohlaví dítěte

Kontrola otec	Průměr	Sm. odch.
Dívky	4,701	1,022
Chlapci	4,342*	1,083

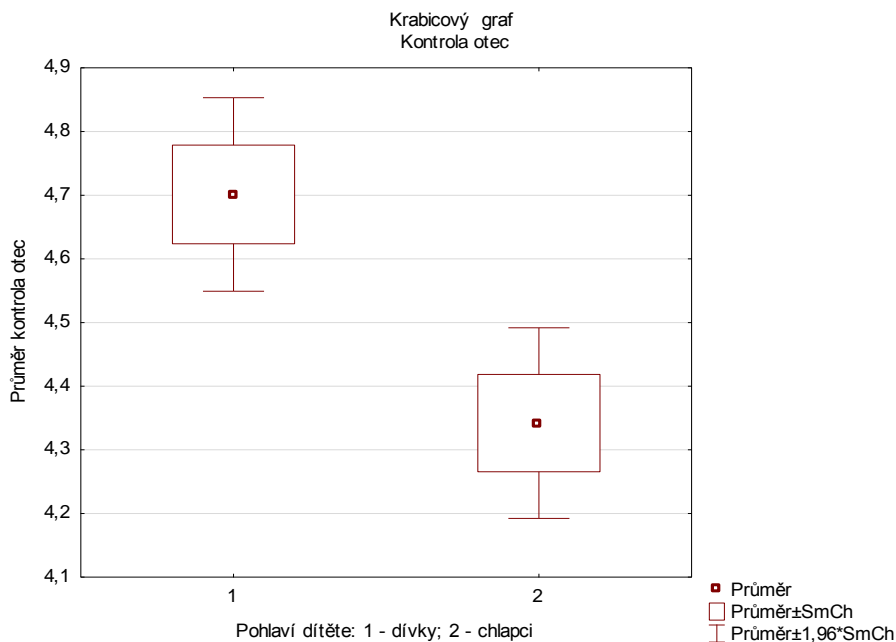
* $p < 0,01$

Podle výsledků (tabulka č. 13) vidíme, že průměrná hodnota u dívek je 4,701 bodů, což se nejvíce přibližuje možnosti, *spíše nesouhlasím*. U chlapců je průměrná hodnota nižší a činí 4,342 bodů, což odpovídá možnostem v rozmezí *ani nesouhlasím ani souhlasím souhlasím* a *spíše a nesouhlasím*. Z pohledu dívek otec ve výchově psychologickou kontrolu spíše neuplatňuje. U chlapců to ale tak jednoznačné není.

Směrodatná odchylka je jak u dívek, tak chlapců odchýlena od průměru o více než 1, což znamená, že odpovědi se různí.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že v míře uplatňované psychologické kontroly ve výchově otcem z pohledu dívek a chlapců, existují rozdíly ($p = 0,001$) – nulovou hypotézu tedy v tomto případě zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní. Existuje rozdíl mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou ve výchově otcem z pohledu dívek a chlapců.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 5 Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k pohlaví dítěte

6. Jaké jsou rozdíly v míře zaměření matky a otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců?

6.1 Jaké jsou rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců?

H8: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

H8O: Neexistují rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

H8A: Existují rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

Tabulka 14 Rozdíl v míře zaměření matky na výkon vzhledem k pohlaví dítěte

Zaměření na výkon matka	Průměr	Sm. odch.
Dívky	4,809	1,475
Chlapci	4,382*	1,362

* $p < 0$

Jak vidíme v tabulce č. 14 průměrná hodnota u dívek je 4,809 bodů, což se nejvíce přibližuje odpovědi *spíše nesouhlasím*. Dívky tedy spíše nesouhlasí s tím, že je matka ve výchově zaměřena na to, aby byly ve všem lepší než ostatní.

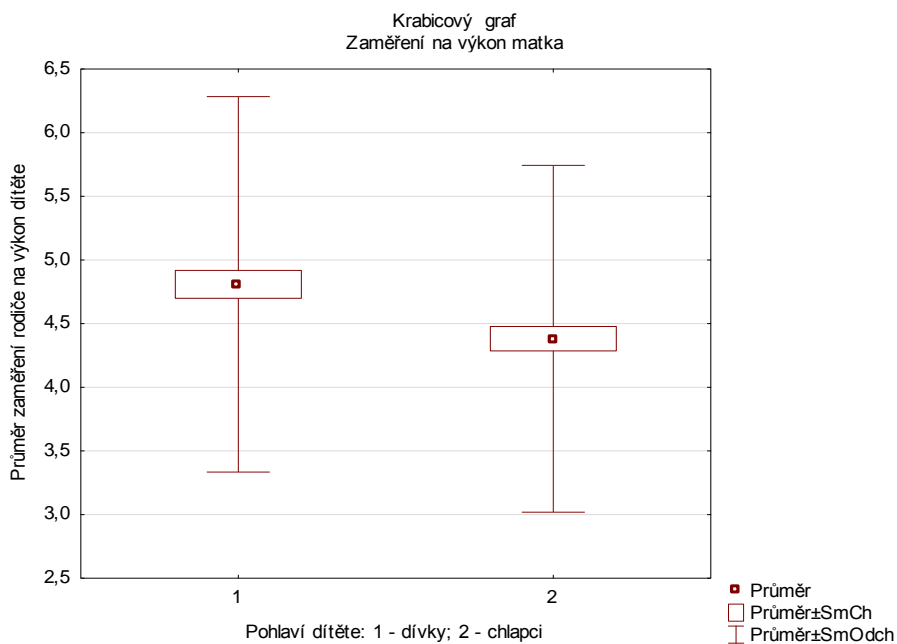
Průměrná hodnota u chlapců je 4,382 bodů, což je výrazně nižší než u dívek. Tato hodnota odpovídá možnostem na rozhraní *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím*.

Směrodatná odchylka zde vyšla, jak u dívek (1,475), tak chlapců (1,362) vyšší než 1, můžeme tedy očekávat různorodost zvolených odpovědí.

Na základě těchto výsledků můžeme konstatovat, že v míře zaměření matky na výkonnostní cíle existují rozdíly ($p < 0$) v závislosti na pohlaví dítěte. Zamítáme tedy nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Existují rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 6 Rozdíl v míře zaměření matky na výkon vzhledem k pohlaví dítěte



6.2 Jaké jsou rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců?

H₉: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

H₀: Neexistují rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

H_{9A}: Existují rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

Tabulka 15 Rozdíl v míře zaměření otce na výkon vzhledem k pohlaví dítěte

Zaměření na výkon otec	Průměr	Sm. odch.
Dívky	4,911	1,388
Chlapci	4,381*	1,346

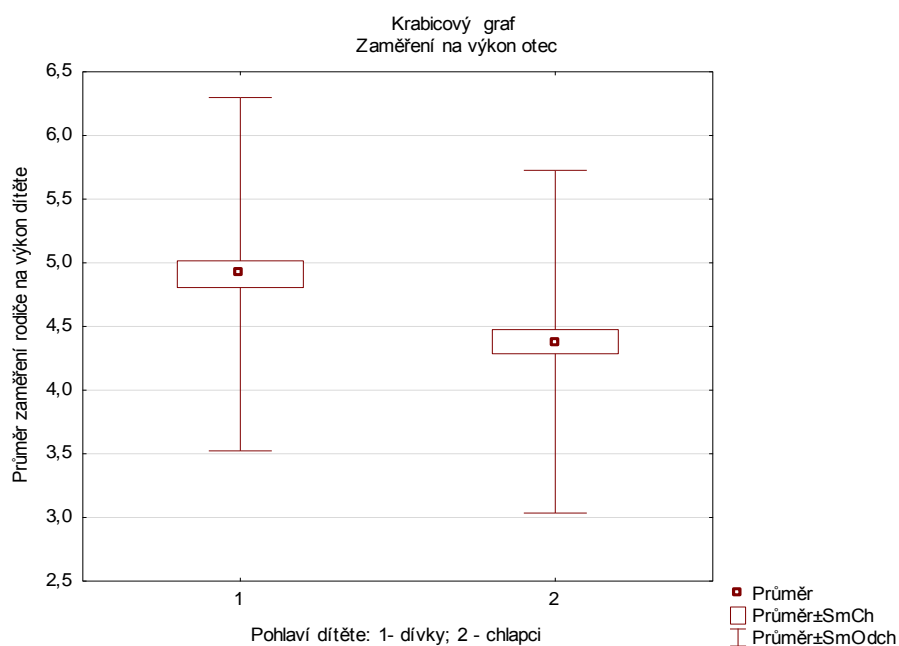
* $p < 0$

Jak vidíme v tabulce č. 15 průměrná hodnota u dívek je 4,911 a u chlapců 4,381 bodů. Hodnota u dívek odpovídá možnosti *spíše nesouhlasím*. Dívky tedy spíše nesouhlasí s tím, že je otec ve výchově zaměřen na to, aby byly vždy ve všem na prvním místě. Průměrná hodnota u chlapců je výrazně nižší než u dívek. Tato hodnota odpovídá možností na rozhraní *ani nesouhlasím ani souhlasím a spíše nesouhlasím*.

Směrodatná odchylka vyšla u dívek 1,388 a u chlapců 1,346, můžeme tedy očekávat rozmanitost zvolených odpovědí.

Na základě těchto výsledků můžeme konstatovat, že v míře zaměření otce na výkonnostní cíle existují rozdíly ($p < 0$) v závislosti na pohlaví dítěte. Zamítáme tedy nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Existují rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 7 Rozdíl v míře zaměření otce na výkon vzhledem k pohlaví dítěte

7. Jaké jsou rozdíly v míře regulace matky a otce ve výchově z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročník II. stupně základní školy?

7.1 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročník II. stupně základní školy?

H₁₀: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

H_{10O}: Neexistují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

H_{10A}: Existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

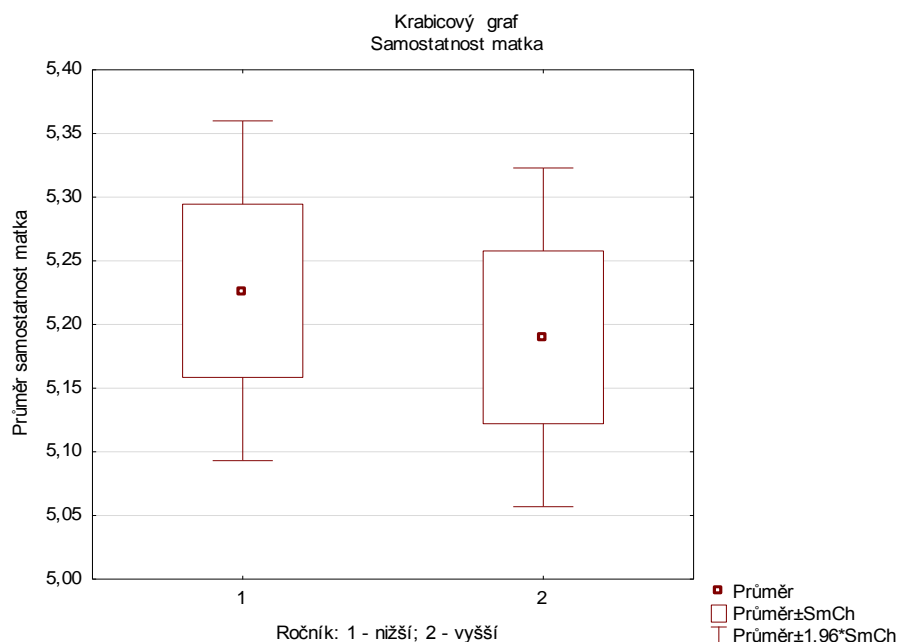
Tabulka 16 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k ročníku ZŠ

Samostatnost matka	Průměr	Sm. odch.
Nižší ročníky (6. – 7. třída)	5,227	0,916
Vyšší ročníky (8. – 9. třída)	5,190	0,969

Jak můžeme vidět podle výsledků (tabulka č. 16), průměrná hodnota u žáků navštěvujících nižší ročníky je 5,227 bodů a u žáků navštěvujících vyšší ročník 5,190 bodů. Průměrné hodnoty žáků navštěvujících nižší i vyšší ročníky, týkající se míry vedení dítěte k samostatnosti matkou odpovídají možnosti *spíše souhlasím*. Jak z pohledu žáků navštěvujících nižší ročníky, tak z pohledu žáků navštěvujících vyšší ročníky je tedy matka spíše vede k samostatnosti.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky neexistují rozdíly ($p = 0,705$; $p > 0,05$). Přijímáme tedy nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 8 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k ročníku ZŠ

7.2 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročník II. stupně základní školy?

H₁₁: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročník II. stupně základní školy.

H₁₁₀: Neexistují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročník II. stupně základní školy.

H_{11A}: Existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročník II. stupně základní školy.

Tabulka 17 Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k ročníku ZŠ

Kontrola matka	Průměr	Sm. odch.
Nižší ročníky (6. – 7. třída)	4,550	1,064
Vyšší ročníky (8. – 9. třída)	4,288*	1,137

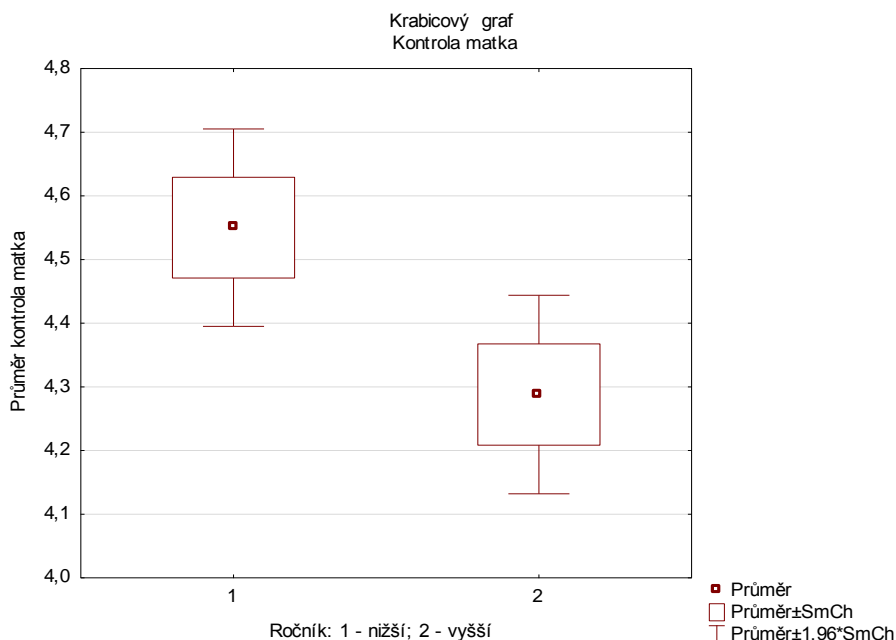
* $p < 0,05$

Podle výsledků (tabulka č. 17) vidíme, že průměrná hodnota u žáků navštěvujících nižší ročníky je 4,550 bodů, což odpovídá možnostem v rozmezí *ani nesouhlasím ani souhlasím* a *spíše nesouhlasím*. U žáků navštěvujících vyšší ročníky je průměrná hodnota nižší a činí 4,288 bodů, což připisujeme odpovědi *ani nesouhlasím ani souhlasím*. Děti, navštěvující vyšší ročníky se tedy k tomu, zda je jejich matkou ve výchově uplatňována psychologická

kontrola vyjadřují neutrálně. Směrodatná odchylka vyšla u žáků navštěvujících nižší ročníky i u žáků navštěvujících vyšší ročníky větší než 1, což znamená, že odpovědi žáků se různí. Na základě výsledků můžeme konstatovat, že v míře uplatňované psychologické kontroly ve výchově matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky, existují rozdíly ($p = 0,020$). Nulovou hypotézu tedy v tomto případě zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní. Existuje rozdíl mezi mírou psychologické kontroly uplatňovanou ve výchově matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 9 Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k ročníku ZŠ



7.3 Jaké jsou rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy?

H₁₂: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

H_{12O}: Neexistují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

H_{12A}: Existují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

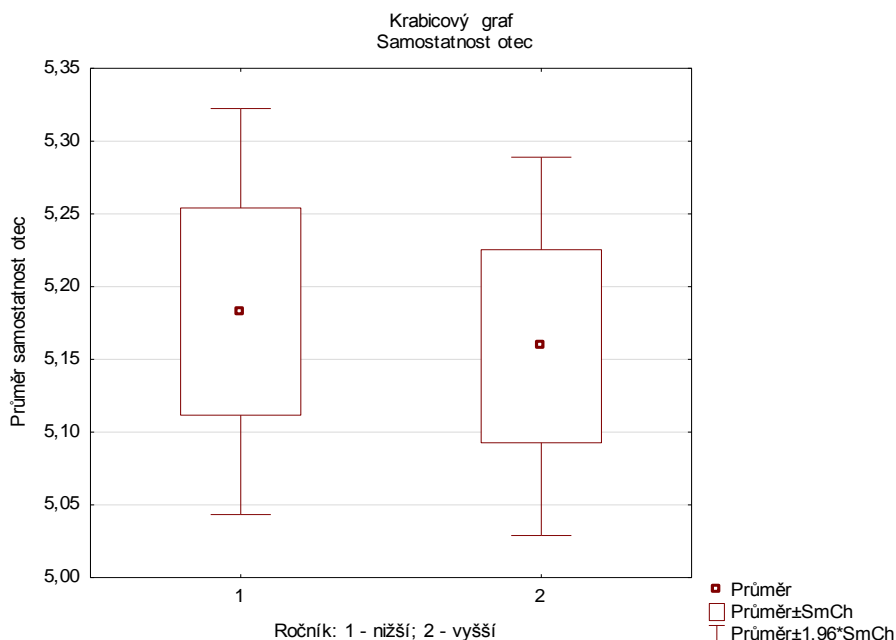
Tabulka 18 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k ročníku ZŠ

Samostatnost otec	Průměr	Sm. odch.
Nižší ročníky (6. – 7. třída)	5,183	0,955
Vyšší ročníky (8. – 9. třída)	5,159	0,926

Jak můžeme vidět podle výsledků (tabulka č. 18), průměrná hodnota u žáků navštěvujících nižší ročníky je 5,183 bodů a u žáků navštěvujících vyšší ročníky 5,159 bodů. Průměrné hodnoty žáků navštěvujících nižší i vyšší ročníky, týkající se míry vedení dítěte k samostatnosti otcem tedy odpovídají možnosti *spíše souhlasím*. Jak z pohledu žáků navštěvujících nižší ročníky, tak z pohledu žáků navštěvujících vyšší ročníky je tedy otec, stejně jako matka, spíše vede k samostatnosti.

Na základě výsledků lze konstatovat, že v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky neexistují rozdíly ($p = 0,806$; $p > 0,05$). Přijímáme tedy nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 10 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k ročníku ZŠ

7.4 Jaké jsou rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy?

H13: Předpokládáme, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

H_{130} : Neexistují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

H_{13A} : Existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročníky II. stupně základní školy.

Tabulka 19 Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k ročníku ZŠ

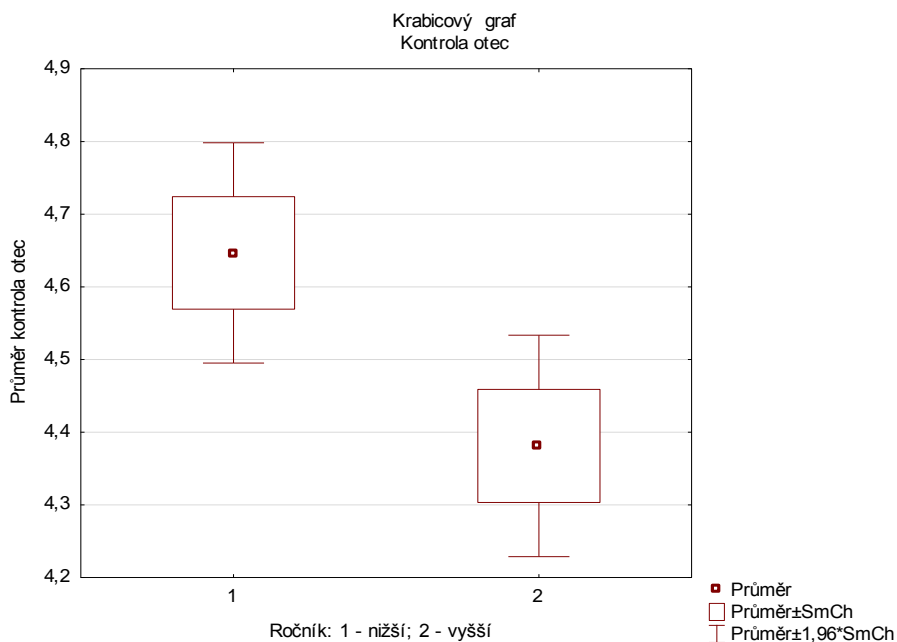
Kontrola otec	Průměr	Sm. odch.
Nižší ročníky (6. – 7. třída)	4,647	1,037
Vyšší ročníky (8. – 9. třída)	4,381*	1,086

* $p < 0,05$

Podle výsledků (tabulka č. 19) můžeme vidět, že průměrná hodnota u žáků navštěvujících nižší ročníky je 4,647 bodů, což odpovídá možnostem v rozmezí *ani nesouhlasím ani souhlasím* a *spíše nesouhlasím*. U žáků navštěvujících vyšší ročníky je průměrná hodnota nižší a činí 4,381 bodů, což také odpovídá možnostem v rozmezí *ani nesouhlasím ani souhlasím* a *spíše nesouhlasím*. Směrodatná odchylka vyšla u žáků navštěvujících nižší ročníky i u žáků navštěvujících vyšší ročníky větší než 1, což znamená, že odpovědi žáků se různí.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že v míře uplatňované psychologické kontroly ve výchově otcem z pohledu dětí/žáků navštěvujících nižší a vyšší ročníky, existují rozdíly ($p = 0,016$) – nulovou hypotézu tedy v tomto případě zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní. Existuje rozdíl mezi mírou psychologické kontroly uplatňované ve výchově otcem z pohledu dětí/žáků navštěvujících nižší a vyšší ročníky.

Pro větší přehlednost přikládáme krabicový graf.

Graf 11 Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k ročníku ZŠ

8. Jaká je míra samostatnosti u dítěte?

8.1 Jaká je míra samostatnosti vnímaná matkou z pohledu dítěte?

8.2 Jaká je míra samostatnosti vnímaná otcem z pohledu dítěte?

8.3 Jaká je vlastní míra samostatnosti vnímaná dítětem?

8.3.1 Jaká je vlastní míra samostatnosti vnímaná dívkami?

8.3.2 Jaká je vlastní míra samostatnosti vnímaná chlapci?

Tabulka 20 Průměrné hodnoty míra samostatnosti z pohledu dítěte

Proměnná	N platných	Průměr	Sm. odch.
Vnímání samostatnosti dítěte matkou	385	2,605	0,794
Vnímání samostatnosti dítěte otcem	375	3,019	0,841
Vnímání vlastní samostatnosti	391	3,153	0,650
Vnímání vlastní samostatnosti dívkami	184	3,217	0,624
Vnímání vlastní samostatnosti chlapci	207	3,097	0,669

Z tabulky číslo 20 vyplývá, že děti na otázku zaměřenou na to, za jak samostatné je z jejich pohledu vnímá matka, volili možnosti na rozhraní *spíše nesamostatné a spíše samostatné*. Průměrná hodnota činí 2,605 bodů. Za to otcem jsou z jejich pohledu vnímány za *spíše samostatné*. Průměrná hodnota činí 3,019 bodů, což je podstatně vyšší hodnota, než prů-

měrná hodnota, týkající se vnímání samostatnosti dítěte matkou. Z pohledu dětí, je tedy otec považuje za mnohem samostatnější než matka.

Co se týká vlastní samostatnosti dětí, činí průměrná hodnota 3,153 bodů, což odpovídá možnosti *spíše samostatný*. Přičemž průměrná hodnota u dívek (3,217) je o něco vyšší, než u chlapců (3,097). Dívky se tedy v průměru považují za, o něco málo, samostatnější než chlapci.

5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jak děti staršího školního věku vnímají míru regulace, tedy míru podpory samostatnosti a míru psychologické kontroly uplatňovanou jejich rodiči ve výchově. Hlavní cíl výzkumu jsme rozšířili o dílčí cíle, kterými jsme zjišťovali, zda pohled na míru regulace rodičů ve výchově ovlivňuje pohlaví dítěte, či ročník, který dítě navštěvuje. Také nás zajímalo, do jaké míry se děti považují za samostatné a do jaké míry je z jejich pohledu považují za samostatné jejich rodiče.

Výzkum byl zaměřen na žáky 6. – 9. tříd základních škol v okrese Vsetín. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 391 žáků. Z tohoto počtu bylo 184 dívek a 207 chlapců. Dle ročníku, který žáci navštěvují je rozdělení následovné. Žáků navštěvujících nižší ročníky (6. a 7.) 183 a žáků navštěvujících vyšší ročníky (8. a 9.) 209.

Na základě vyhodnocení získaných dat jsme zjistili, že děti jsou z jejich pohledu jak matkou, tak otcem k samostatnosti spíše vedeny. To je velmi potěšující zjištění, protože ve výchově dětí je více než žádoucí, když jsou vedeny k samostatnosti současně oběma rodiči. Dle Vágnerové (2012, s. 154) otcové podporují u dítěte rozvoj samostatnosti v daleko větší míře než matky. Výsledky dotazníkového šetření ovšem toto tvrzení nepotvrdily (viz tabulka č. 5). Pro oblast psychologická kontrola nejsou výsledky tak jednoznačné. Průměrná odpověď dětí (u matky 4,411; u otce 4,509) je na rozhraní dvou možností. Děti v průměru nejčastěji uváděly, že spíše nesouhlasí s tím, že je jejich rodiči uplatňována ve výchově psychologická kontrola, tedy že se jejich rodiče nesnaží o dominanci nad nimi a o to mít pod kontrolou jejich myšlenky a chování. Zároveň ale děti uváděly také neutrální odpověď, tedy že „ani nesouhlasí, ani souhlasí“ s tím, že jejich rodiče uplatňují ve výchově manipulativní a rušivé chování.

Následně docházíme k zjištění, že existuje souvislost mezi vedením dítěte k samostatnosti matkou a otcem a také mezi uplatňovanou mírou psychologické kontroly rodiči ve výchově, čímž se potvrdily hypotézy H_1 a H_2 . Na základě výsledků v podstatě můžeme říci, že v rámci výchovného působení jsou rodiče jednotní, což má podle odborné literatury významný vliv na formování osobnosti vychovávaného jedince. Odborníci se shodují na tom, že výchovné působení obou rodičů by mělo být shodné. Přesto nás ale zajímalo, zda existuje rozdíl v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte mezi matkou a otcem. Tato hypotéza H_3 byla potvrzena. Matky mívají větší snahu trávit s dětmi volný čas a neustále jim také dávají najevo svůj zájem o ně (Novák, 2008, s. 53).

Při zkoumání vnímané míry vedení dítěte k samostatnosti matkou jsme zjistili, že neexistují rozdíly v závislosti na pohlaví dítěte. Hodnoty jsou podobné u dívek i chlapců. Proto nepotvrzujeme hypotézu H₄, která tvrdí, že existuje rozdíl v míře vedení dítěte k samostatnosti matkou z pohledu dívek a chlapců. Chodorow (cit. podle Giddens, 2013, s. 275) mluví o tom, že chlapci jsou matkou vychovávaní k větší samostatnosti a ke schopnosti se bránit. Ovšem výsledky našeho výzkumného šetření ukazují, že pohled dívek i chlapců na to, do jaké míry jsou matkou vedeni k samostatnosti, je téměř stejný. Dále jsme zjistili, že neexistují rozdíly v míře vedení dítěte k samostatnosti otcem v závislosti na pohlaví dítěte, čímž jsme nepotvrdili hypotézu H₆.

Potvrdily se však hypotézy H₅, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dívek a chlapců a H₇, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dívek a chlapců. Výsledky ukazují, že dívky v průměru spíše nesouhlasí s tím, že je jejich matkou a otcem uplatňována ve výchově psychologická kontrola. Domníváme se, že by výsledek mohl být ovlivněn například tím, že dívky jsou poslušnější, tedy dostávají se s rodiči do konfliktu méně než chlapci a není tak důvod pro to, aby jim matka či otec např. vyhrožovali potrestáním. Chlapci mají na psychologickou kontrolu uplatňovanou ve výchově jak matkou, tak otcem neutrální názor.

Následně docházíme také k závěru, že existují rozdíly v míře zaměření matky na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců, čímž potvrzujeme hypotézu H₈. Potvrdila se také hypotéza H₉, která tvrdí, že existují rozdíly v míře zaměření otce na výkon dítěte z pohledu dívek a chlapců. Přičemž z pohledu dívek ani matka ani otec v průměru spíše nejsou zaměřeni na to, aby byly ve všem nejlepší. U chlapců není výsledná průměrná hodnota (4,381) tak jednoznačná.

Dále jsme došli k závěru, že neexistují rozdíly ve vedení dítěte matkou ani otcem k samostatnosti vzhledem k ročníku základní školy (nižší/vyšší), který děti navštěvují, čímž se nepotvrdily hypotézy H₁₀ a H₁₂. Jak mladší, tak starší děti jsou tedy matkou i otcem k samostatnosti spíše vedeny, což je velmi dobré zjištění. Děti školou povinné by se stále měly učit odhadovat důsledky svého jednání. Přičemž s přibývajícím věkem by měly dosahovat čím dál vyššího stupně samostatnosti, protože v budoucnu budou muset čelit situacím, ve kterých si budou muset poradit. Ovšem potvrdily jsme hypotézy H₁₁, tedy že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované matkou z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší ročník II. stupně základní školy a H₁₃, že existují rozdíly v míře psychologické kontroly uplatňované otcem z pohledu dětí navštěvujících nižší a vyšší roč-

níky II. stupně základní školy. Průměrná odpověď dětí navštěvujících nižší ročníky (u matky 4,550; u otce 4,647) je na rozhraní dvou možností. V průměru děti, navštěvující nižší ročníky uváděly, že spíše nesouhlasí s tím, že jejich rodiče uplatňují ve výchově psychologickou kontrolu, zároveň ale děti uváděly také neutrální odpověď, tedy že „ani nesouhlasí, ani souhlasí“ s tím, že jejich rodiče uplatňují ve výchově manipulativní chování. Průměrné odpovědi dětí navštěvujících vyšší ročníky, tedy dětí starších byly podobné (u matky 4,288; u otce 4,381). Průměrná odpověď dětí navštěvujících vyšší ročníky na otázku uplatňování psychologické kontroly ve výchově matkou byla neutrální. Uplatňování psychologické kontroly ve výchově otcem není z pohledu starších dětí, tak jednoznačné. Průměrná hodnota je na rozhraní možností, spíše nesouhlasím s uplatňováním psychologické kontroly otcem a „ani nesouhlasím ani souhlasím“.

Na závěr nás zajímala vlastní míra samostatnosti z pohledu dítěte. Zjistili jsme, že průměrná odpověď (2,605) na otázku za jak samostatné je z jejich pohledu vnímá matka je na rozhraní dvou možností „spíše nesamostatný(á)“ a „spíše samostatný(á)“. Nelze tedy jednoznačně určit jejich pohled na to, za jak samostatné jsou děti jejich matkou vnímány. Za to otec je z jejich pohledu vnímá za spíše samostatné. To může například souviset s tím, že s nimi netráví tolik času, jako matka. Tudiž děti mohou mít pocit, že otcem, který jim poskytuje větší nezávislost, jsou vnímány za samostatnější. Samy sebe děti vnímají za spíše samostatné. Přičemž dívky se považují za samostatnější než chlapci.

Výchova, role rodičů v ní a jejich působení na děti je dnes velmi probíraným tématem. Neustále je řešena také otázka, do jaké míry by vlastně rodiče měli své děti ve výchově regulovat a především pomocí čeho. Výzkumů, zabývajících se výchovou existuje celá řada. Mezi ty novější patří např. výzkum z roku 2012 *Rodina pohledem dětí*. My jsme se v naší práci zaměřili také na děti. Konkrétně nás zajímal jejich pohled na míru regulace rodičů uplatňovanou ve výchově.

Domníváme se, že v rámci této problematiky je možné dále porovnávat míru regulace rodičů nejen z hlediska pohlaví dítěte a ročníku, který navštěvuje, ale také z hlediska vzdělání rodičů a jejich věku. Zajímavé by mohlo být také zaměřit se na pořadí narození dítěte a počet jeho sourozenců.

Pro další zkoumání v této oblasti bychom doporučovali také provést výzkum, který by byl zaměřen na míru regulace rodičů ve výchově z pohledu dětí a současně také na

pohled rodičů na to, do jaké míry své děti ve výchově regulují. Tento výzkum by mohl přinést zajímavá zjištění.

ZÁVĚR

V dnešní době se setkáváme s různými výchovnými přístupy a odlišnými postoji rodičů k dětem.

Děti potřebují rodiče, kteří jim budou projevovat lásku, poskytovat určitou svobodu a zajišťovat pocit bezpečí. Potřebují ale také znát určitá pravidla a vědět, kde jsou hranice mezi přijatelným a nepřijatelným chováním. Ale nejen to, je velmi důležité již odmala učit je samostatnosti, protože tím, že je budeme učit samostatně jednat a myslet jim usnadníme nejen start do „světa dospělých“ ale také je naučíme spolehnout se samy na sebe.

V diplomové práci jsme se zabývali problematikou míry regulace uplatňovanou rodiči ve výchově z pohledu dětí staršího školního věku. V teoretické části jsme v první kapitole vymezili pojem výchova, tradiční výchovné styly a jejich důsledky pro dítě, roli rodičů ve výchově, hranice, které jsou ve výchově dětí nezbytné a v neposlední řadě několik tipů pro správnou výchovu, kam jsme zařadili také chyby, kterých by se měli rodiče ve výchově svých dětí snažit vyvarovat. Ve druhé kapitole jsme se zabývali regulací ve výchově. Vymezuje zde pojmy podpora dítěte k samostatnosti a psychologická kontrola.

Hlavním cílem praktické části práce bylo prostřednictvím dotazníku zjistit pohled dětí staršího školního věku na míru regulace jejich rodičů ve výchově. Konkrétně nás zajímalo, jak děti v období puberty, vnímají míru podpory samostatnosti a míru psychologické kontroly uplatňovanou jejich rodiči ve výchově. Zaměřili jsme se také na to, zda mezi uplatňovanou mírou regulace matky a otce existuje ve výchově dětí souvislost. Zabývali jsme se také tím, zda existuje rozdíl v míře rozeznávání a přijímání pocitů dítěte vzhledem k pohlaví rodiče. Dále jsme zkoumali, zda pohled na míru regulace rodičů ve výchově, ovlivňuje pohlaví dítěte, či ročník, který dítě navštěvuje. Přičemž jsme se nezabývali jednotlivými ročníky, nýbrž jsme si je rozdělili do dvou skupin na nižší a vyšší. Pozornost jsme věnovali také tomu, zda je rozdíl v zaměření rodiče na výkonnostní cíle dítěte v závislosti na jeho pohlaví. Také nás zajímalo, za jak samostatné se děti vnímají a za jak samostatné je z jejich pohledu vnímají jejich rodiče.

Z výsledků šetření vyplynulo, že z pohledu dětí jsou rodiči k samostatnosti spíše vedeny a psychologická kontrola v jejich výchově rodiči spíše uplatňována není. Na uplatňování psychologické kontroly ve výchově vyjadřovaly děti také neutrální názor.

Doporučujeme se touto problematikou i nadále zabývat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ARCHER, Caroline, 2001. *Dítě v náhradní rodině: nejčastější problémy při výchově mladších dětí v náhradní rodině*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-578-4.
- [2] BACUS, Anne, 2003. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-743-4.
- [3] BARBER, Brian K., 1996. Parental Psychological Control: Revisiting a Neglected Construct. In: *Child Development*. **67**(6), s. 3296-3319. ISSN 00093920. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/1131780?origin=crossref>
- [4] BREJLOVÁ, Dagmar, 2010. Jak to dítě vychováváš? In: *Vitalia.cz* [online]. [cit. 2016-03-02]. Dostupné z: <http://www.vitalia.cz/clanky/jak-to-dite-vychovavas/>
- [5] BRONTE-TINKEW, Jacinta, 2006. The Father-Child Relationship, Parenting Styles, and Adolescent Risk Behaviors in Intact Families. In: *Journal of Family Issues*. **27**(6), s. 850-881. DOI: 10.1177/0192513X05285296. ISSN 0192-513x. Dostupné z: <http://jfi.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/0192513X05285296>
- [6] BRTNÍKOVÁ, Marta, 1991. *Svět muže, ženy a jejich dětí*. Praha: Horizont. ISBN 80-7012-044-4.
- [7] CARR-GREGG, Michael, 2012. *Psychické problémy v dospívání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0062-8.
- [8] CLOUD, Henry a John Sims TOWNSEND, 2007. *Děti a hranice: proč ve vztahu k dětem budovat hranice?* Vyd. 2. Praha: Návrat domů. ISBN 80-7255-075-6.
- [9] CUI, Lixian, Amanda Sheffield MORRIS, Michael M. CRISS, Benjamin J. HOULTBERG a Jennifer S. SILK. Parental Psychological Control and Adolescent Adjustment: The Role of Adolescent Emotion Regulation. In: *Parenting*. 2014, **14**(1), s. 47-67. DOI: 10.1080/15295192.2014.880018. ISSN 1529-5192. Dostupné také z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15295192.2014.880018>
- [10] ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2993-0.
- [11] ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk. ISBN 8072390600.
- [12] ČÁP, Jan, 1993. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7066-534-3.

- [13] ČÁP, Jan, 1996. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-15-3.
- [14] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [15] DARLING, Nancy, 2012. Is Your Parenting Psychologically Controlling? In: *Psychology Today* [online]. [cit. 2016-03-04]. Dostupné z: <https://www.psychologytoday.com/blog/thinking-about-kids/201210/is-your-parenting-psychologically-controlling>
- [16] ENTEN, Roni S. a Moria GOLAN, 2009. Parenting styles and eating disorder pathology. In: *Appetite*. **52**(3), s. 784-787. ISSN 01956663. Dostupné také z: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0195666309000385>
- [17] GIDDENS, Anthony, 2013. *Sociologie*. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0807-1.
- [18] GJURIČOVÁ Šárka a Jiří KUBIČKA, 2003. *Rodinná terapie: Systemické a narativní přístupy*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0415-3.
- [19] GROLNICK, Wendy S, 2003. *The psychology of parental control*. Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates. ISBN 08-058-3541-5.
- [20] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2009. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [21] HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- [22] HORÁKOVÁ-HOSKOVCOVÁ, Simona, 2007. Hledá se ideální rodič. *Děti a my*. **37**(6), s. 16-17. ISSN 0323-1879.
- [23] JEŘÁBKOVÁ, Blanka, 1993. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0830-X.
- [24] JEŽKOVÁ, Zuzana a Eva LABUSOVÁ, 2012. O nevhodných přístupech v rodičovské výchově, psychickém násilí a jeho vlivu na vývoj dítěte. In: *Šance Dětem* [online]. 28.6.2012 [cit. 2016-03-12]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/o-nevhodnych-pristupech-v-rodicovske-vychove-psychickem-nasili-a-jeho-vlivu-na-vyvoj-ditete-48.html>
- [25] JUUL, Jesper, 2015. *Dítě - váš partner ve výchově: na cestě za novými rodinnými hodnotami*. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-1241-2.

- [26] JŮVA, Vladimír, 1999. *Úvod do pedagogiky*. 4. dopl. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-859-3178-8.
- [27] KOH, Christine a Asha DORNFEST, 2014. *Méně je více: minimalistické rodičovství*. Bratislava: Noxi. ISBN 978-80-8111-196-9.
- [28] KOHOUTEK, Rudolf, 2001. *Poznávání a utváření osobnosti*. Brno: CERM. ISBN 80-7204-200-9.
- [29] KOPŘIVA Pavel, et al., 2008. *Respektovat a být respektován*. Vyd. 3. Kroměříž: Spirála. ISBN: 978-80-904030-0-0.
- [30] KOUCKÁ, Pavla, 2014. *Zdravý rozum ve výchově: uvolněné rodičovství v hektické době*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0614-9.
- [31] KERLINGER, Fred N, 1972. *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Praha: Academia.
- [32] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- [33] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- [34] LAURSEN, Brett, Katherine C. COY a W. Andrew COLLINS, 1998. Reconsidering Changes in Parent-Child Conflict across Adolescence: A Meta-Analysis. In: *Child Development*. **69**(3), s. 817-832. DOI: 10.2307/1132206. ISSN 00093920. Dostupné také z: <http://www.jstor.org/stable/1132206?origin=crossref>
- [35] LOVASOVÁ, Vladimíra, 2011. *Subjektivní symbolická vizualizace psychologie rodiny*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. ISBN 978-80-261-0076-8.
- [36] MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5.
- [37] MATĚJČEK, Zdeněk, 1992. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-25236-2.
- [38] MATĚJČEK, Zdeněk, 1994a. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-83-6.
- [39] MATĚJČEK, Zdeněk, 1994b. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál. ISBN 80-7178-486-9.

- [40]MORRISH, Ronald G., 2009. *12 klíčů k důsledné výchově*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-557-8.
- [41]MOŽNÝ, Ivo, 1990. *Moderní rodina: mýty a skutečnosti*. Brno: Blok. ISBN 80-7029-018-8.
- [42]MERTIN, Václav, 2004. *Na co se často ptáte*. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-316 9.
- [43]NOVÁK Tomáš a Blanka Dvořáčková, 2008. *Vztah matky a syna*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2077-7.
- [44]PELIKÁN, Jiří, 1995. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis. ISBN 80-85498-27-8.
- [45]Perceived Parental Autonomy Support Scale (P-PASS), 2016. In: *Self-Determination Theory* [online]. [cit. 2016-04-12]. Dostupné z: <http://selfdeterminationtheory.org/perceived-parental-autonomy-support-scale-p-pass/>
- [46]PETERKOVÁ, Michaela, 2006. Výchova dítěte v rodině. In: *Psychologie psyx.cz* [online]. [cit. 2016-04-05]. Dostupné z: <http://www.psyx.cz/wp-content/uploads/psyx-vychova-ditete.pdf>
- [47]PREKOPOVÁ, Jiřina, 2001. *Jak být dobrým rodičem: krůpěje výchovných moudrostí*. Praha: Grada. ISBN 80-247-9063-7.
- [48]PROKEŠOVÁ, Miriam, 2013. *Vychovávám, vychováváš, vychováváme (dobře)?* Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-392-7.
- [49]PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2008. *Pedagogický slovník*. 5., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [50]RASER, Jamie, 2000. *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8459-1.
- [51]REPÁŇ, Ludovít, 1980. *Psycholog bez čakárne*. Bratislava: Obzor. ISBN 65-058-80.
- [52]ROGGE, Jan-Uwe, 2009. *Děti potřebují hranice*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-634-6.
- [53]ROGGE, Jan-Uwe, 2013. *Rodiče určují hranice*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0533-3.

- [54] SEVERE, Sal, 2007. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-324-6.
- [55] SOENENS, Bart a Maarten VANSTEENKISTE, 2010. A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review* [online]. **30**(1), s. 74-99 [cit. 2016-03-07]. DOI: 10.1016/j.dr.2009.11.001. ISSN 02732297. Dostupné z: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0273229709000380>
- [56] STANTON, Glenn, 2004. Děti potřebují lásku otce i matky. *Rodinný život*. Olomouc: Centrum pro rodinný život, **16**(1), s. 21-24. ISSN 1214-0856.
- [57] SUCHÝ, Adam, 2009. Když dětem chybí mužský vzor. *Máma a já: časopis mladé rodiny*. **4**(9). ISSN 1801-8769.
- [58] ŠIKULOVÁ Renata a Vlasta RYTÍŘOVÁ, 2006. *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1361-6.
- [59] ŠMELOVÁ, Eva, 2014. *Bezvýhradná akceptace ve výchově dítěte*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4217-4.
- [60] ŠULOVÁ, Lenka– *Dítě nepotřebuje tátu nebo mámu, ale rodiče*. In: *Youtube* [online]. 01.05.2012 [cit. 2016-02-10]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=MRPCLIsPKnA>
- [61] TRÉLAÛN, Béatrice, 2005. *Překonávání konfliktů v rodině*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-935-6.
- [62] VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [63] VÁVROVÁ, Alena, 2013. Dětské strachy a stresy. *Meduňka*. **9**(6), s. 10. ISSN 1214-4932.
- [64] VOJTOVÁ, Věra, 2010. *Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku a s poruchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-82-210-5159-1.
- [65] Věkové složení obyvatel v okrese Vsetín – datové údaje, 2015. In: *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2016-03-05]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/11284/17857240/1300581518.pdf/0c3a8699-ab47-4130-bcf2-b62c47574b33?version=1.1>

- [66] WYCKOFF, Jerry a Barbara C UNELLOVÁ, 2004. *Výchova bez křiku a pohlavků: ověřená řešení nejobvyklejších problémů chování předškoláků*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1193-3.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod. A podobně.

Atd. A tak dále.

Např. Například.

ZŠ Základní škola.

Tzv. Takzvaný.

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1</i> Bodová škála otázky 1-24	45
<i>Tabulka 2</i> Bodová škála otázky 25-27	45
<i>Tabulka 3</i> Počty žáků v ročnících	46
<i>Tabulka 4</i> Počty dětí, žijících s jedním nebo oběma rodiči	47
<i>Tabulka 5</i> Průměrné hodnoty jednotlivých oblastí u matky	48
<i>Tabulka 6</i> Průměrné hodnoty jednotlivých oblastí u otce.....	49
<i>Tabulka 7</i> Souvislost mezi vedením dítěte k samostatnosti matkou a otcem	51
<i>Tabulka 8</i> Souvislost mezi uplatňovanou psychologickou kontrolou matkou a otcem	51
<i>Tabulka 9</i> Rozdíl v rozeznávání pocitů dítěte mezi matkou a otcem	52
<i>Tabulka 10</i> Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k pohlaví dítěte.....	53
<i>Tabulka 11</i> Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k pohlaví dítěte	54
<i>Tabulka 12</i> Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k pohlaví dítěte	56
<i>Tabulka 13</i> Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k pohlaví dítěte	57
<i>Tabulka 14</i> Rozdíl v míře zaměření matky na výkon vzhledem k pohlaví dítěte.....	58
<i>Tabulka 15</i> Rozdíl v míře zaměření otce na výkon vzhledem k pohlaví dítěte	60
<i>Tabulka 16</i> Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k ročníku ZŠ.....	61
<i>Tabulka 17</i> Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k ročníku ZŠ	62
<i>Tabulka 18</i> Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k ročníku ZŠ	64
<i>Tabulka 19</i> Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k ročníku ZŠ	65
<i>Tabulka 20</i> Průměrné hodnoty míra samostatnosti z pohledu dítěte	66

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Rozeznávání pocitů matkou a otcem	53
Graf 2: Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k pohlaví dítěte.....	54
Graf 3 Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k pohlaví dítěte	55
Graf 4 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k pohlaví dítěte	56
Graf 5 Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k pohlaví dítěte	58
Graf 6 Rozdíl v míře zaměření matky na výkon vzhledem k pohlaví dítěte.....	59
Graf 7 Rozdíl v míře zaměření otce na výkon vzhledem k pohlaví dítěte	60
Graf 8 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti matkou vzhledem k ročníku ZŠ.....	62
Graf 9 Rozdíl v míře kontroly uplatňované matkou vzhledem k ročníku ZŠ	63
Graf 10 Rozdíl v míře vedení k samostatnosti otcem vzhledem k ročníku ZŠ	64
Graf 11 Rozdíl v míře kontroly uplatňované otcem vzhledem k ročníku ZŠ	66

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Přečti si, prosím, pozorně následující pokyny.

V dotazníku budeš odpovídat na otázky, týkající se Tvé matky a Tvého otce ve výchově. Pokud nemáš žádný kontakt s jedním z rodičů (například otcem), ale ve Vaší domácnosti žije jiný dospělý stejného pohlaví (například nevlastní otec) odpověz prosím na otázky s ohledem na tohoto jiného dospělého.

Pokud nemáš žádný kontakt s některým z Tvých rodičů, a žádným jiným dospělým stejného pohlaví, nech prosím otázky, týkající se tohoto rodiče prázdné.

Tvoje pohlaví?

- dívka
- chlapec

Uveď ročník, který navštěvuješ: _____

Nyní v každé otázce uveď, do jaké míry souhlasíš s každým z prohlášení týkající se chování Tvé matky a Tvého otce dle následující tabulky.

Vůbec nesouhlasím	Nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Ani nesouhlasím, ani souhlasím	Spíše souhlasím	Souhlasím	Naprostou souhlasím
1	2	3	4	5	6	7

POZOR, pořadí odpovědí pro matku a otce je jiné pro každou položku.

1. Rodiče mi dávají příležitost samostatně se rozhodovat o tom, co dělám.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

2. Když mě rodiče požádají, abych něco udělal(a), a vysvětlí mi, proč to po mně chtějí, nedělá mi problém to udělat.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

3. Když odmítnu něco udělat, tak mi rodiče něčím pohrozí.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

4. Když dělají rodiče důležitá rozhodnutí, která se mě týkají, je pro ně vždy důležitý můj názor.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

5. Rodiče odmítají přijmout fakt, že dělám některé věci jen pro zábavu.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

6. Rodiče by si přáli, abych se cítil(a) provinile, když udělám něco jinak, než chtějí.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

7. Rodiče mě povzbuzují, abych byl(a) sám/a sebou.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

8. V určitých mezích mi rodiče dovolují si svobodně vybrat vlastní aktivity.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

9. Když mi rodiče něco nedovolí, většinou vím proč.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

10. Vždycky musím udělat to, co chtějí rodiče, protože když to neudělám, tak mi něčím pohrozí.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

11. Abych mohl(a) být úspěšný(á), musím být podle rodičů ve všem nejlepší.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

12. Rodiče chtějí, abych se za všech okolností cítil(a) provinile.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

13. Rodiče se umí vžít do mých pocitů.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

14. Rodiče doufají, že se bez ohledu na to, co chtějí oni, rozhodují podle svého uvážení.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

15. Když rodiče chtějí, abych něco udělal(a), musím poslechnout, jinak bych byl(a) potrestán(a).

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

16. Rodiče jsou otevření mým myšlenkám a pocitům, i když jejich jsou jiné.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

17. Aby na mě rodiče byli hrdí, musím být ve všem nejlepší.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

18. Když rodiče chtějí, abych se choval(a) jinak, snaží se ve mně vyvolat pocit viny.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

19. Rodiče se vždy ujišťují, že chápu, proč mi určité věci zakazují.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

20. Jakmile nedělám přesně to, co rodiče chtějí, vyhrožují mi potrestáním.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

21. Rodiče mě kontrolují.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

22. Rodiče vyžadují, abych byl(a) vždy lepší než ostatní.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

23. Když se zeptám, proč musím něco udělat, nebo naopak dělat nemůžu, tak vím proč.

Matka 1 2 3 4 5 6 7

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

24. Rodiče si vyslechnou můj názor, i když se mnou nesouhlasí.

Otec * 1 2 3 4 5 6 7

Matka 1 2 3 4 5 6 7

25. Do jaké míry si myslíš, že jsi samostatný(á)?

nesamostatný(á) spíše nesamostatný(á) spíše samostatný(á) samostatný(á)

26. Do jaké míry si myslíš, že Tě tvůj otec považuje za samostatného/samostatnou?

nesamostatný(á) spíše nesamostatný(á) spíše samostatný(á) samostatný(á)

27. Do jaké míry si myslíš, že Tě tvá matka považuje za samostatného/samostatnou?

nesamostatný(á) spíše nesamostatný(á) spíše samostatný(á) samostatný(á)

Děkuji za vyplnění dotazníku,

Bc. Eva Majštiníková