

# **Využívání odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku v okrese Hodonín**

Denisa Štefánková

---

Bakalářská 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 BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

**(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)**

**Jméno a příjmení: Denisa Štefánková**

**Osobní číslo: H130198**

**Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice**

**Studijní obor: Sociální pedagogika**

**Forma studia: prezenční**

**Téma práce: Využívání odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku v okrese Hodonín**

**Zásady pro vypracování:**

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek vztahujících se k problematice rodinné výchovy, výchovným stylům a komunikaci v rodině.**

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

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.**

**KOPŘIVA, Pavel. Respektovat a být respektován. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2007. ISBN 80-901873-7-4.**

**MATĚJČEK, Zdeněk. Po dobrém, nebo po zlém?: O výchovných odměnách a trestech. 2. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-78-X.**

**MERTIN, Václav. Výchova bez trestů. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2013. ISBN 978-80-7478-028-8.**

**VANÍČKOVÁ, Eva. Tělesné tresty dětí: Definice-popis-následky. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2004. ISBN 80-247-0814-0.**

**VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.**

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **9. prosince 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 9. prosince 2015

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 25.4.2016

..... Štefan Křiváček

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Tato bakalářská práce se zabývá tématem využívání odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku. Teoretická část práce se zaměřuje na obecné vysvětlení pojmů týkajících se této problematiky. Konkretizuje pojem rodina, rodinná výchova, komunikace, motivace, výchovný styl a dále se specifikuje na odměny a tresty využívané ve výchově dítěte. Praktická část podává výsledky kvantitativního výzkumu, který se orientuje na nejčastěji používané odměny a tresty, zkušenosti dětí s využitím výchovných prostředků jejich rodičů, ale i na to, jak mohou děti tyto prostředky motivovat a jaká rizika v nich mohou vyvolat.

Klíčová slova: rodina, výchova, motivace, odměna, trest, starší školní věk

## **ABSTRACT**

The Bachelor's thesis deals with the topic of using of rewards and punishments in the family from the older school age children point of view. Theoretic part of thesis is focused on general explanation of terms regarding this issues. It concretize term of family, family upbringing, communication, motivation, educational style and it also specifies rewards and punishments used in upbringing of child. Practical part gives us results of quantitative survey that is focused on the most often used rewards and punishments, experiences of children with using of educational tools of their parents and also it is focused on how children can be motivated by this tools and what risks can be caused by them.

Key words: family, upbringing, motivation, reward, punishment, older school age

Tímto bych velmi ráda chtěla poděkovat mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za její cenná doporučení, ochotu a odborné vedení během zpracovávání této práce.

Dále děkuji i své rodině a přátelům za podporu a trpělivost, kterou mi poskytovali v průběhu celého mého studia.

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

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1 RODINA A JEJÍ VÝZNAM VE VÝCHOVĚ DĚTÍ.....</b>	<b>11</b>
1.1 RODINA A JEJÍ CHARAKTERISTIKY .....	12
1.2 RODINNÁ VÝCHOVA .....	15
1.2.1 Výchovné styly.....	16
1.2.2 Výchova a komunikace .....	18
1.2.3 Výchova a motivace .....	21
1.3 SPECIFIKA VÝCHOVY DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU .....	22
<b>2 ODMĚNY A TRESTY VYUŽÍVANÉ V RODINĚ.....</b>	<b>25</b>
2.1 ODMĚNA JAKO VÝCHOVNÝ PROSTŘEDEK .....	25
2.1.1 Odměny a jejich druhy .....	26
2.1.2 Odměny a rizika s nimi spojená .....	27
2.1.3 Alternativní způsoby odměňování .....	28
2.2 TREST JAKO VÝCHOVNÝ PROSTŘEDEK.....	29
2.2.1 Tresty a jejich druhy.....	30
2.2.2 Tresty a rizika s nimi spojená.....	31
2.2.3 Alternativní způsoby trestání .....	32
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>34</b>
<b>3 DESIGN VÝZKUMU.....</b>	<b>35</b>
3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE .....	35
3.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	36
3.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	36
3.4 DRUH VÝZKUMU A METODA PRO SBĚR DAT .....	37
3.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	38
<b>4 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT.....</b>	<b>39</b>
<b>5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ZÍSKANÝCH DAT .....</b>	<b>51</b>
5.1 SHRnutí VÝSLEDKŮ ZÍSKANÝCH DAT .....	54
<b>6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....</b>	<b>57</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>63</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>64</b>

## ÚVOD

Rodina se v průběhu svého vývoje měnila jak ve své stavbě, tak z hlediska rolí jednotlivých členů, zvyků a tradic apod., což se odvíjelo od období, ve kterém se rodina vyskytovala, tedy od tradiční přes moderní až k postmoderní. S tímto vývojem souvisela i změna ve využívání různých výchovných prostředků.

Jelikož moderní doba začíná klást na rodiče vysoké požadavky týkající se zaměstnání či vyšších kvalifikačních potřeb, rodiče již nemají tolik času na výchovu svých dětí a bohužel ani na přemýšlení o tom, jaké výchovné prostředky využívat, jak je měnit dle svých dětí a především o tom, že některé z nich mohou dětem škodit a ubližovat.

Teoretická část této práce se skládá ze dvou kapitol. První z nich se zabývá rodinou a jejím funkcemi, rodinnou výchovou a jejími styly, od kterých se odvíjí i komunikace mezi rodiči a dětmi, jež může být založena pouze na zákazech a omezeních, nebo naopak na respektu a vzájemné úctě. Tím se práce postupně dostává ke druhé kapitole, jež charakterizuje samotné odměny a tresty, jejich druhy, rizika a dále také alternativní způsoby odměňování a trestání. Cílem teoretické práce je uvést čtenáře do dané problematiky a přispět k větší orientaci mezi účinností a možnými negativními dopady jednotlivých výchovných prostředků.

Praktická část práce se zaměřuje na samotné výzkumné šetření, které bylo provedeno dotazníkovou metodou a zúčastnilo se ho celkem 195 respondentů. Jejím cílem je prezentace výsledků dat získaných z tohoto šetření, jehož hlavním cílem bylo zjistit, jak jsou odměny a tresty využívány v různých (nukleárních) rodinách z pohledu dětí staršího školního věku a jak na děti tyto výchovné prostředky působí.

Celou bakalářskou prací bychom chtěli přispět k většímu přesvědčení o tom, že odměny i tresty mohou dětem škodit, a proto je potřeba zvážit, zda se některých forem při výchově dětí vyvarovat.

Tématem odměn a trestů se v odborné literatuře zabývá například Kopřiva, Matějček, Mertin, Vaničková, nebo Říčan.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 RODINA A JEJÍ VÝZNAM VE VÝCHOVĚ DĚTÍ

Rodina a výchova v ní je pro dítě velmi významná již od počátku jeho života, a proto bychom chtěli poukázat na proces, který probíhá uvnitř rodiny a tvoří podstatný základ pro budoucí život dítěte.

V rodině jako takové probíhá proces tzv. **primární socializace**. Ta je realizována prostřednictvím vztahů dítěte s jeho matkou a ostatními členy rodiny. Dítě se tak tímto způsobem poprvé dostává do kontaktu se společností. (Helus, 2015, s. 198) Socializací se rozumí proces, v němž se stává z bytosti biologické složitá bytost sociální, jež se aktivně zapojuje do společenského a kulturního života (Nakonečný In Kot'a, Trpišovská, Vacínová, 2013, s. 83).

Oporu pro vývoj dítěte vytváří rodina, která ho velmi ovlivňuje i svými postoji, jednáním a v neposlední řadě i city. Pomocí socializace v rodině se dítě učí zvládat základní vzorce chování a myšlení, na jejichž základě pak buduje jeho vztah k sobě samému, ale i ostatním lidem. Po primární socializaci nastupuje socializace sekundární. V té dostává dominantní úlohu škola. Avšak i v této etapě jsou zakomponovány jak pozitivní, tak i negativní důsledky působení rodiny, a právě proto hraje rodina velkou roli i období, kdy děti a dospívající chodí do školy. Rodina tedy ovlivňuje dětskou osobnost, odráží se v jejích vlastnostech a dítě na základě postojů své rodiny hodnotí své chování a jednání. Toto je v odborné literatuře označováno jako proces **zvnitřňování klimatu rodinného soužití**. Do tohoto procesu se dále řadí i zvnitřňování rodinných požadavků, rodinné morálky, zájmů, ale i cílů a stylů rodinného soužití. (Helus, 2015, s. 198-199)

Z výše uvedeného vyplývá, že rodina se stává nedílnou součástí výchovy a je to způsobeno právě tím, že má na dítě vliv již od raného dětství. Pozitivní či negativní důsledky primární socializace se dítěte poté týkají po celý jeho život.

V dalších kapitolách bychom chtěli více přiblížit problematiku rodiny a následně přejít na rodinnou výchovu dětí a její náležitosti až k tomu nejpodstatnějšímu tématu naší práce, a sice k využívání odměn a trestů.

## 1.1 Rodina a její charakteristiky

Rodina se již během své historie stává pro děti ale i dospělé velmi důležitou, nenahraditelnou a nezastupitelnou institucí, která předává své hodnoty, tradice a zvyky z generace na generaci. (Kraus, 2008, s. 79)

Z hlediska sociologie je rodina chápána jako „malá, primární, neformální sociální skupina, kterou tvoří jedinci spojeni pokrevními, manželskými a adoptivními vztahy“ (Kvapilová, 1996 In Janiš, Loudová, 2011, s. 76)

Například z pohledu psychologického je rodina definovaná jako „společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 512)

Definicí týkajících se rodiny existuje spousta, jelikož každý autor se na rodinu dívá z jiného úhlu pohledu.

Pod pojmem rodina si může každý z nás představit něco jiného, někdo si představí rodiče a děti, jiný i další příbuzné a rodina rázem nemusí být chápána významově stejně. Nabízí se dělení dle Krause (2008, s. 80)

- **Nukleární** – tato rodina je tvořena rodiči a dětmi
- **Rozšířená** – tato rodina zahrnuje rodiče, děti, ale i blízké příbuzné jako jsou prarodiče, strýcové, tety...
- **Orientační** – tímto je označována rodina, ve které dítě vyrůstá
- **Prokreační** – tímto je označována rodina, kterou si poté dítě samo zakládá

Tuto typologii rozšiřuje Kořa o rodinu **úplnou**, která je chápána jako nukleární, je tedy tvořena oběma rodiči a dětmi, a rodinu **neúplnou**, jež je charakteristická tím, že v ní chybí jeden z rodičů, a důsledkem toho zde není zastoupena role otce či matky. (Kořa, Trpišovská, Vacínová, 2013, s. 77-78)

Rodina by se dala charakterizovat i na základě jejích **znaků**, které se v průběhu historického vývoje měnily a kterými se rodina současnosti liší od rodin v minulosti.

Za významné charakteristiky současné rodiny lze považovat dle Stašové (2001, s. 83 In Malach, 2010, s. 104-405) následující:

- Mnoho funkcí rodiny přebírají do své kompetence jiné sociální instituce, což může vést ke krizi rodiny a jejímu možnému zániku



- Roste počet rodin bez uzavření manželství
- Dochází k nárůstu rozvodovosti, přibližně se rozvodovost pohybuje mezi 40- 50%
- Mění se struktura rodiny, jež souvisí s nižším počtem dětí v rodině ale i se ztrátou více generačního soužití a počtem osob žijících v jednočlenné domácnosti
- Více se plánuje rodičovství, jež souvisí s rozvojem antikoncepce
- Prodlužuje se délka života a tím i delší doba, než děti odejdou od svých rodičů
- Mění se organizace rodinného cyklu, související s tím, že rodiče jsou lidé ve vyšším věku a děti se jim rodí až po delší době trvání manželství
- Zkracuje se čas, který by mohli rodiče trávit se svými dětmi, což je způsobeno vyššími pracovními nároky na rodiče ze strany zaměstnavatelů
- Zaznamenán je i nárůst dvoukariérových manželství, jelikož roste celková vzdělanost a kvalifikovanost

Rodina by měla splňovat i určité **funkce**. Hlavní úlohou funkcí v rodině je ovlivňování života, ale i individuálního rozvoje svých členů, avšak v průběhu vývoje lidstva dochází k určitým změnám v obsahu jednotlivých funkcí. Tyto změny zahrnují sociální, ekonomickou, kulturní, ale i politickou oblast. (Malach, 2010, s. 101) Nároky na rodinu v dnešní společnosti neustále stoupají, což způsobuje velmi negativní dopady na plnění některých funkcí důležitých pro ni (Kraus, 2008, s. 81). Proto dále vymezíme charakteristiku jednotlivých funkcí a u některých z nich poukážeme na jednotlivé poruchy, jež vznikají právě působením negativních dopadů směřujících ze společnosti. Pokud však nahlédneme do odborné literatury zabývající se funkcemi rodiny, zjistíme, že každý autor uvádí jiný počet funkcí. My však uvádíme dělení funkcí dle Krause.

Kraus hovoří o šesti základních funkcích rodiny, mezi které řadí:

- Funkci biologicko- reprodukční
- Funkci sociálně- ekonomickou
- Funkci ochrannou
- Funkci socializačně výchovnou
- Funkci relaxační (zábavnou)
- Funkci emocionální (Kraus, 2008, s. 81-83).

**Biologicko- reprodukční funkce** spočívá v zajištění reprodukce lidstva a regulaci sexuálního života, tedy i počtu dětí v rodině. Dále řeší otázku zdravé výživy a vytváření vhodných podmínek pro podporu zdravého biologického rozvoje členů rodiny, zejména tedy dětí. (Grecmanová, 1998, s. 11)

V posledních letech však dochází k narušení této funkce z hlediska reprodukčního, jelikož lidé začínají děti brát jako překážku v jejich profesní kariéře. Proto je v posledních letech evidován i nižší počet narozených dětí a přibylo i případů, kdy mladí lidé dítě vůbec nechtějí. (Kraus, 2008, s. 81)

Mezi další funkci řadíme **sociálně – ekonomickou**. Hlavní úlohou této funkce je zapojit členy rodiny do společenského výrobního procesu. Na základě toho i zabezpečit potřeby pro jednotlivé členy rodiny. Rodiče mají povinnost zabezpečit své děti materiálně, pokud nastane situace, kdy rodiče nemají možnost je ekonomicky zabezpečit, napomáhá rodině stát prostřednictvím dávek a sociálních příspěvků (Grecmanová, 1998, s. 11-12). Tato funkce může být narušena důsledkem nezaměstnanosti rodičů či zvyšováním životních nákladů a je problémem dnešní reality (Kraus, 2008, s. 82).

**Funkce ochranná neboli zaopatřovací či pečovatelská** je důležitá pro zajišťování životních potřeb členů rodiny, kam řadíme zejména potřeby biologické, hygienické a zdravotní (Kraus, 2008, s. 82).

**Výchovnou funkcí** se rozumí, „cílevědomé, záměrné a dlouhodobé působení rodiny na své členy, zejména tedy děti, v souladu s jejich individuálními potřebami a společenskými zájmy tak, že dochází k jejich všestrannému formování, které má adaptační a anticipační charakter“ (Grecmanová, 1998, s. 12).

Tuto funkci Kraus označuje jako **socializačně - výchovnou** a vyzdvihuje skutečnost, že právě rodina se stává první sociální skupinou, jež připravuje děti na vstup do jejich budoucího praktického života. Problémem zde je, že v moderní době začíná rodina tuto funkci předávat škole a jiným výchovným institucím. Rodiče si často mylně myslí, že učitelé napraví nežádoucí chování dětí a napraví chyby, které jejich nevhodná výchova způsobila. (Kraus, 2008, s. 82-83)

Rodina by zajisté neměla zapomínat na **funkci relaxační a zábavnou**. Tato funkce zahrnuje aktivity, do kterých jsou zapojeni všichni členové rodiny, ale nejvíce je oceňují děti (Kraus, 2008, s. 83).

Nejdůležitější funkcí je **funkce emocionální**, jejímž základem je silná citová vazba vyskytující se vzájemně mezi všemi členy rodiny, která se vyznačuje například vzájemnou důvěrou, odpovědností, ale také snahou o vzájemnou spolupráci. Pokud je tato funkce naplněna, vede k uspokojování potřeby sounáležitosti, bezpečí, ale i citové vazby a vytváření emocionálních vlastností (Grecmanová, 1998, s. 12).

Od ostatních se tato funkce odlišuje zejména svou nezastupitelností. Žádná instituce nedokáže dětem, ale i dospělým poskytnou lásku, bezpečí a jistotu jako rodina. Smutnou skutečností bohužel je, že od 90. let minulého století přibývá rodin, které tuto funkci z různých důvodů nemohou plnit a roste tak počet citově deprimovaných dětí. (Kraus, 2008, s. 83)

## 1.2 Rodinná výchova

Výchova jako taková může být obecně definována dle Grecmanové (1999, s. 50) jako „záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter, jedná se o specificky lidskou činnost“

Pokud se zaměříme konkrétně na pojem „rodinná výchova“, tak ji lze chápat dvěma rozdílnými způsoby. Jako vyučovací předmět na základní škole, což je užší pojetí a naopak jako širší pojetí, které je pro naši práci podstatné, ji charakterizuje jako jednu ze základních složek výchovy, která je nejčastěji označována jako výchova v prostředí rodiny, jež zahrnuje výchovné působení rodičů. (Janiš, Loudová, 2011, s. 89; 93)

Rodina nese hlavní zodpovědnost za výchovu svých dětí, která je jednak dána historickými a kulturními tradicemi společnosti, ve které žije, jednak je i zakotvena v legislativě. A proto je velmi důležité, aby si rodiče tuto skutečnost uvědomili a nespolehali na školu a ostatní výchovné instituce. (Střelec, 2005, s. 117)

Velmi významné je pro rodinnou výchovu i prostředí, ve kterém se uskutečňuje. Optimálním prostředím by se dle Malacha (2010, s. 110) mělo vyznačovat několika znaky jako například:

- Rodiče mají v rodině autoritu

- Stanovení určitých výchovných cílů
- Rodiče věnují dostatek času na výchovu dětí
- Rodina má pravidla, která upravují práva a povinnosti jejich členů
- Rodina dětem poskytuje spolurozhodování o společných záležitostech, náplni volného času a vede k určité sebevýchově
- Rodina řeší konflikty mezi svými členy vyjednáváním, nikoliv násilím a agresí aj.

Důležitým aspektem výchovy je také její výchovný cíl. Ten představuje to, čeho by se mělo ve výchově dosáhnout a který zároveň stanovuje určité požadavky na člověka, tedy to jaký má být, jak by se měl osobnostně rozvíjet apod. (Grecmanová, 1999, s. 80)

Obecný cíl rodinné výchovy směřuje k uvedení dítěte do určitého kulturního prostředí a jeho následné orientace v něm (Kraus, Poláčková, 2001, s. 57).

Dalšími dílčími cíli jsou například tvorba mravních rysů, jako je zodpovědnost, obětavost, úcta k ostatním lidem a utváření volných vlastností jako je cílevědomost, důslednost a jiné, dále je žádoucí i nácvik sebeobsluhy, svěřování dětem některé domácí práce a s tím související i vztah dětí k práci a budoucí profesi. V oblasti zdraví je žádoucím cílem dětem vytvořit podmínky pro sportovní činnost, vést děti k pravidelnému cvičení, ale i dodržování pravidel hygieny. V neposlední řadě také ke správnému stravování a vhodnému využívání volného času aj. (Střelec, 2005, s. 119-120).

Do výchovy patří i výchovné metody, jež závisí na již zmiňovaných cílech a Malach (2010, s. 111) poukazuje například na metody vysvětlování a přesvědčování, cvičení a navykání, hodnocení průběhu procesu výchovy a jejího cíle, ale také metody sebevýchovy a nejvíce vyzdvihuje metodu osobního příkladu. Tyto metody mohou být v každé rodině jinak využívány a zaleží také na tom, které z nich rodiče upřednostňují.

### 1.2.1 Výchovné styly

Rodina je místo, které na dítě může výchovně působit a zároveň formovat jeho osobnost již od jeho narození. V období dospívání se však stává chování dítěte ke svým rodičům problémovější. Rodiče mnohdy mají problém najít správný vztah k dítěti, což často vede k tomu, že se mohou stát autoritou či pedanty, čímž vlastně zastupují autoritativní styl výchovy, nebo se mohou stát až přílišnými kamarády. Což je jeden ze znaků liberální výchovy. Zde

je ale zapotřebí poukázat na fakt, že ani jeden z těchto stylů výchovy není žádaný. (Grecmanová, 1998, s. 12-14)

**Liberální výchovný styl** je označován jako anarchie, neboli „vše dovolující“ styl. Je charakterizován neexistencí pravidel a norem, nebo jejich vzájemnou nejasností, ale také tím, že tyto pravidla vznikají nahodilým způsobem. Není tedy jasné, kdo je stanovil. A velmi často se stává, že jsou nezávazná. (Kopřiva, 2007, s. 259) Rodiče sice berou ohled na zájmy a potřeby svých dětí, ale problémem se stává jejich nízká kontrola. Velmi intenzivně také i časté odměňování. Rodiče na děti nekladou žádné povinnosti, a pokud mají nějaké problémy, tak je všechny řeší za ně. Děti poté mají problémy s plněním těchto povinností, ale i s respektováním norem společnosti. (Grecmanová, 1998, s. 13-14)

Dále Kopřiva (2007, s. 11) hovoří o mocenském přístupu rodičů k dítěti, ze kterého vychází **autoritativní styl** výchovy. Pro tento styl nejsou typická jen četná trestání a zákazy, ale i nerovnost, vztah nadřazenosti a podřazenosti a používání mocenských prostředků, mezi které patří například fyzická převaha dospělého, závislost dětí na rodičích, komunikace, která svědčí o malé hodnotě dítěte, nebo rozhodnutí, které je pouze v kompetenci dospělého nikoliv založené na spoluúčasti dítěte.

Grecmanová (1998, s. 13) dodává, že tento výchovný styl má za následek narušování vzájemné citové vazby mezi rodiči a dětmi a způsobuje u dětí sklony k depresím. Tuto výchovu odborníci odmítají. Tvrdí, že přirozené autority rodiče nedosáhnou tresty, rozkazy a zákazy, ale dá se toho dosáhnout respektováním pravidel, na kterých se s dětmi společně dohodnou a tím dětem umožní i jejich všestranný rozvoj.

Nejvíce podporovaným výchovným stylem ze strany odborníků je styl **demokratický**. Kopřiva ho již označuje jako partnerský přístup k dítěti a jeho charakteristickým znakem se stává rovnocennost a vzájemný respekt rodičů a dětí. Rodiče tak dávají dětem prostor proto, aby mohly říci svůj názor a navrhnout řešení problému. Hranice a pravidla chování jsou vytvářeny nikoliv pro děti, ale s dětmi, což je důkazem toho, že rodiče mají o děti zájem a vyjadřují také úctu k jejich osobnosti. (Kopřiva, 2007, s. 13) Výsledkem takovéto výchovy jsou děti samostatné, aktivní, kreativní, řešící své problémy a vyznačující se dodržováním společenských norem (Grecmanová, 1998, s. 14).

Vymezování hranic je ve výchově důležité, protože pokud hranice nejsou jasné a pevné, vedou děti k pocitu nebezpečí, nebo naopak pokud někdy platí a podruhé ne, vyvolává to u dětí nejistotu, či agresi. Zásadní rozdíl mezi demokratickým a autoritativním stylem výchovy

nespočívá nikoliv v tom, že by v demokratické výchově bylo dětem vše dovoleno a v autoritativní výchově platily jen zákazy. Rozdíl je ve způsobu, kterým se pravidla a hranice stanovují. (Kopřiva a kol., 2007, s. 13)

O problematice výchovných stylů hovoří ve své publikaci i Čáp a Mareš (2001, s. 305-307), kteří poukazují na to, že tyto tři základní styly výchovy jsou sice výrazné a dobře pochopitelné, ale na druhou stranu jsou velmi zjednodušené. Hlavním důvodem je, že většina rodin se nedá zařadit výhradně jen do jednoho typu výchovného stylu, jelikož se ve výchově vyskytují znaky, které jsou charakteristické například pro dva výchovné styly najednou. Proto poukazují na tzv. analyticko – syntetický model, který člení styly výchovy v rodině do devíti skupin, a to na základě intenzity řízení a vztahu rodičů k dětem.

### 1.2.2 Výchova a komunikace

Říčan (2013, s. 49) definuje komunikaci jako proces „dorozumívání se, sdělování informací a možnost být ve spojení“. Komunikace tvoří velmi důležitou část rodinného života. Její místo je v rodině nezastupitelné a zároveň je i velmi podstatné pro fungování rodiny. (Gabura, 2012, s. 83)

Komunikace spojená s výchovou dětí může být realizována efektivními, ale bohužel i neefektivními způsoby. **Neefektivní způsoby komunikace** jsou velmi rozšířené, jelikož u většiny rodičů naskočí automaticky, chtějí jimi dosáhnout toho, aby se děti chovaly tak, jak je po nich požadováno. Ovšem tímto se rodiče dostávají do velkého omylu, jelikož těmito způsoby neučí děti dělat věci správně, naopak představují velké psychické ohrožení spojené s negativním hodnocením dětské osobnosti a jejich kvalit. To se může projevat negativními emocemi jako je hněv, strach, ale i touha bránit se a vrátit útok. Další charakteristikou neefektivních způsobů komunikace je jejich zaměření se pouze na to, co dítě udělalo špatně, a absence informace o tom, kde se stala chyba a co udělat do příště jinak. V neposlední řadě je dominantním znakem tohoto druhu komunikace i převažující mocenský vztah a nadřazenost, kdy dítě musí vykonat, to co po něm rodič vyžaduje, aniž by mělo možnost vlastní aktivity a volby. (Kopřiva a kol., 2007, s. 23; 46-47)

Nesprávná komunikace spočívá i v nejasnosti pokynů směřujících od rodičů k dětem, se kterými si děti nevědí rady, protože jim nerozumí. Podceněna zde může být i důležitost navázání kontaktu s dítětem. Pokud rodiče chtějí určovat hranice slovně, měli by nejprve se svým

dítětem navázat oční kontakt. Na základě toho mohou použít i kontakt tělesný a až poté by se měli jasně a srozumitelně vyjádřit. (Rogge, 2013, s. 26)

Dle Kopřivy (2007, s. 35; 38-41) je neefektivní komunikace tvořena například těmito výchovnými komunikačními prostředky:

- **Zákazy a varování** – které jsou výchovným mýtem, jelikož si rodiče myslí, že použitím zákazu děti přestanou dělat věci, které nemají. Alternativou může být například popis a informace o tom, proč je něco nebezpečné apod.
- **Pokyny** – které představují věty, sdělující dětem, co by měly dělat apod. Pokud je dítě slyší často, mohou ohrozit jejich samostatnost, závislost na rozhodování druhých lidí a také ztrácí schopnost uvažovat o důsledcích svého chování. Alternativou pro pokyny je podání informace o smysluplnosti požadavků, tzn. proč se má to a to dělat či nikoliv, nebo možnost volby, kdy se dítě rozhodne, co udělá dřív, například jestli půjde první ven a poté se bude učit či naopak.
- **Příkazy a rozkazy** - které taktéž zabraňují schopnosti samostatného rozhodování dětí a vedou spíše k boji mezi dětmi a dospělými. Alternativou může být podání informace o smysluplnosti.
- **Vyhrožování a křik** - výhrůžky v dětech vyvolávají pouze strach a určité věci dělají právě kvůli tomu, nikoliv proto, že by přijaly požadované chování za své a uznávaly jeho smysluplnost a správnost. Alternativou je vymezování hranic ale také dát dětem možnost volby. Křik se stává doplňkem projevu hněvu, zlosti ale i bezmoci a zvyšuje intenzitu hrozeb a příkazů. U dětí ale pouze zvyšuje jejich strach, vzdor a protiagresi.

Neefektivních prostředků je celá řada a rodiče si jejich používání často ani neuvědomují, ale je zapotřebí, aby se alespoň pokusili o odbourání některých z nich a nahradili je těmi efektivními. A proto se teď zaměříme právě na ně.

**Efektivní způsoby komunikace** zaručují, že se děti učí důležitým dovednostem a návykům pro budoucí život. Tyto návyky potřebné pro jejich budoucnost však pomocí těchto komunikačních způsobů používají na základě vnitřní motivace, nikoliv vnější. Dále se pomocí této komunikace rozvíjí jejich osobnost s cílem získat dobrou sebeúctu a v neposlední řadě jsou budovány i velmi dobré vztahy mezi rodiči a dětmi, jež se zakládají na vzájemné důvěře. (Kopřiva, 2007, s. 81)

Velkou roli hraje ve správné komunikaci mezi rodiči a dětmi i to, že dítě by mělo být rodiči **oslovováno jménem**, aby nedošlo k tomu, že dítě neví, na koho rodiče mluví. Jméno má mimo jiné i důležitou psychologickou úlohu je tzn. *emočním klíčem* k rozhovoru. Rodiče dítě oslovují tak, jak si přeje, nebo podle situace, kdy ho chtějí například chválit, pozdravit, poprosit nebo ho pokárat. Důležitá je při komunikaci i **mimika a oční kontakt**, a proto by měl být rodič při vzájemné komunikaci otočený tváří k dítěti. Pokud dítě osloví svého rodiče, neměl by dítě **ignorovat**, a to i v případě, že se baví s někým jiným. V této situaci dospělý dítě upozorní na to, že teď mluví s někým jiným a řekne dítěti, že má chvíli počkat. Totéž by mělo platit i v opačném případě. (Říčan, 2013, s. 51-52)

Dle Kopřivy (2007, s. 51; 55-58; 65; 67; 74-75) je efektivní komunikace tvořena například těmito výchovnými komunikačními prostředky:

- **Popis** - jehož podstatou je, že rodiče by se měli naučit mluvit o tom, co se stalo, bez toho aniž by se zaměřovali na toho, kdo to udělal. To znamená, že pokud dítě například nevynese koš, rodiče by mu neměli vyčíst, že koš zase nevynesl, ale měli by ho oslovit jménem a poukázat na to, že je koš plný. Čímž dítě jako takové nehodnotí. Pouze poukazují na fakt o plném koši a obracejí požadavek na dítě. Popis může být využit jak v situacích, kdy není něco v pořádku, tak v situacích, kdy se dětem daří. Pozitivní popis svědčí dětem o správnosti něčeho, co udělaly, a pomáhá jim vytvářet dobré sebehodnocení, které je podstatou zpětné vazby.
- **Informace, sdělení** - dodává dětem potřebu smysluplnosti, která je pro komunikaci ve výchově velmi důležitá, jelikož se jedná se o způsob, kterým je dítěti vysvětleno proč, jak či kdy se něco dělá, co se po nich očekává a jaký je důsledek jejich určitého způsobu chování či činnosti. Pomocí těchto informací děti zvažují různé možnosti řešení na základě, kterých se rozhodují, a tím se rozvíjí i jejich odpovědnost.
- **Možnost volby** – přináší dětem pocit, že je rodiče považují za osoby schopné samostatně se rozhodnout a zodpovědné za své chování. Výběr by měl obsahovat alespoň dvě možnosti, mezi kterými budou děti porovnávat hodnotit či zvažovat. Zásadou však zde je, že možnosti jsou přijatelné jak pro děti, tak pro rodiče. U dětí se pomocí toho, že mají možnost výběru, zvyšuje i vnitřní motivace.
- **Spoluúčast a aktivita dětí při rozhodování** - je samozřejmostí, že konečná a důležitá rozhodnutí by měli vykonávat rodiče, ostatně je to dáno i zákonem, který stanovuje



odpovědnost rodiče za jeho dítě. Vhodné ale je, aby rodiče dali dítěti prostor pro jeho částečnou spoluúčasť v rozhodnutích týkajících se problémů dítěte, a to prostřednictvím otázek zaměřujících se na řešení toho, co bude s určitým problémem dělat, nebo co si myslí o určité situaci či jaké navrhuje řešení situace. Rodiče tím dávají důležitý podnět k rozvoji dítěte v oblasti myšlení a tvořivosti.

S efektivní komunikací velmi úzce souvisí i problematika **naslouchání**, které je dle Říčan (2013, s. 54) v komunikaci mnohdy důležitější než samotné mluvení.

### 1.2.3 Výchova a motivace

Nejtěžším úkolem výchovy je naučit děti, aby dělaly některé věci, jelikož jsou správné a mají i svůj smysl. Na druhou stranu by je rodiče měli odnaučit dělat věci, kterými by si mohly ublížit, ale i poškodit někoho v blízkém prostředí. Jednoduše řečeno výchova by měla děti vést ke zvnitřňování norem správného chování (např. k dodržování hygieny, pravidelnému úklidu, ohleduplnosti k jiným lidem apod. (Kopřiva a kol., 2007, s. 24)

Na to také navazuje motivace chování. Motivaci lze definovat dle Čápa a Mareše (2001, s. 145) jako „souhrn hybných momentů v osobnosti a činnosti: souhrn toho, co člověka pobízí, aby něco dělal, nebo co mu v tom zabraňuje.“

Kopřiva a kol. (2007, s. 179;181) hovoří o motivaci spojené s výchovou a použitím odměn a trestů. Rodiče si myslí, že děti by určité věci nedělaly bez toho, aby je k tomu pomocí odměn či trestů donutili, to je však omyl. Děti již od narození mají zájem naučit se různým dovednostem a zvykům, a proto není potřeba, aby byly odměňované či trestané s cílem naučit je to, co pro život potřebují. Od toho se tedy odvíjí motivace vnější a motivace vnitřní. Pokud jsou tedy užívány tresty a odměny k tomu, aby děti něco udělaly či přestaly něco dělat, zvyšuje se riziko, že je u dětí podporována spíše vnější motivace. Jsou to tedy činnosti, které děti dělají jen kvůli tomu, aby se vyhnuly nejrůznějším trestům. V případě odměn pak žádoucí chování dětí přetrvává jen do té doby, dokud jsou odměňovány.

Toto riziko odměn dle Čápa a Mareše (2001, s. 254) plyne zejména z odměn materiálních, kdy dítě dostává spoustu různých dáreků či dostává zapláceno například proto, že si uklidilo svůj pokoj či pomohlo matce s prací v kuchyni apod.

Prostřednictvím vnitřní motivace by děti měly dělat věci, které mají rády a které je baví, ale i ty, které pro ně nemusí být příjemné (např. úklid, dokončení úkolů do školy, hygiena

apod.). Měly by být ale přesvědčeny o tom, že se jedná o činnosti správné a potřebné k životu hlavně z důvodu, že děti samy to tak chtějí a nepotřebují za to být odměňovány či k nim donuceny pomocí trestů. Vnitřní motivace se také pojí s uspokojováním potřeb. Pro udržení vnitřní motivace je nutné, aby děti znaly smysluplnost věcí, aby spolupracovaly a zároveň jim byla poskytnuta svobodná volba zahrnující možnost rozhodnutí a velmi důležitou pro motivaci se stává i zpětná vazba. (Kopřiva, 2007, s. 180;182)

### 1.3 Specifika výchovy dětí staršího školního věku

Mnoho rodičů má strach z výchovy svých dospívajících dětí. Vidí ji jako něco, co je velmi vyčerpávající a těžce zvládatelné. (Gregg, Shale, 2010, s. 7)

Proto bychom chtěli poukázat na některá specifika, jež by mohla pomoci k tomu, aby výchova jejich dětí byla snadnější, a zároveň aby vzájemný vztah rodičů i dětí směřoval k vzájemné úctě. Než přistoupíme k jednotlivým specifikům výchovy, charakterizujeme školní věk z hlediska vývojového.

Dle Vágnerové (2012, s. 255-256) můžeme školní věk dítěte dělit do několika etap. První je mladší školní věk, který začíná nástupem dítěte do školy, tedy od šesti let a končí dovršením devíti let věku dítěte. Nejvýznamnější charakteristikou je zde přijetí nové sociální role. A další úkol spočívá ve zvládnutí základních vzdělávacích dovedností, jako je čtení, psaní a počítání. Další etapou je střední školní věk, neboli období mezi devíti až jedenácti – dvanácti lety dítěte. V tomto období nedochází k nějakým výrazným biologickým či sociálním změnám. Erikson toto období nazývá jako fázi citové vyrovnanosti. Charakteristickou pro toto období je tedy fáze relativního klidu. Poslední etapou je starší školní věk, který nastupuje v období druhého stupně ZŠ a je ukončen završením povinné školní docházky. Toto období přetrvává tedy do patnácti let věku dítěte a je označováno jako období pubescence, přesněji označení jako první fáze dospívání. U dítěte dochází k výrazným fyzickým a psychickým proměnám a také k postupnému osamostatňování.

Jelikož je toto poslední období pro nás stěžejní, poukážeme na některé jeho důležité charakteristiky.

Období pubescence zahrnuje fázi prepuberty a fázi vlastní puberty. Fáze prepuberty nastává u dívek v jedenácti letech a končí ve třinácti, a u chlapců většinou nastává o jeden až

dva roky později. Tato fáze je charakteristická pohlavním dospíváním. U děvčat nastává první menstruace a u chlapců noční poluce. Druhá fáze nastává zhruba ve třinácti letech a končí v patnácti letech. V závěru této fáze jsou již dospívající schopni plně se reprodukovat. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 143)

Obecně v období pubescence dochází k rozvoji formální logiky, tedy k abstraktnímu myšlení. Významným vývojovým úkolem je budování vlastní identity. Součástí hledání identity jsou otázky typu: „Jaký jsem?“ „Co chci?“ „Čím chci v životě být?“ „Kam patřím?“ apod. To značí velký úkol celoživotního vývoje. (Říčan, 2009, s. 279-280)

Co se týče výchovy, tak je potřebné, aby rodiče přizpůsobili výchovný přístup zvláštnostem tohoto období. Mezi žádoucí specifika výchovy patří zejména to, aby výchova dospívajícího jedince byla založena na pevném a důsledném vedení. Toto vedení však musí být odlišné od vedení dítěte, kdy dospívajícímu musí být poskytnut dostatečný prostor při rozhodování. Toto výchovné období s sebou přináší i velkou potřebu pro trpělivost a toleranci rodičů v souvislosti se změnami nálad svého dítěte a jeho city. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 165)

Matějček také v souvislosti s výše uvedeným hovoří o tzv. „**krizi rodičovské autority**“. Mnoho rodičů si stěžuje, že děti v tomto období odmítají, trucují či prosazují své a neposlouchají je, tak jako tomu bylo dříve. Snaží se pak tedy posilovat svou autoritu například pomocí bolestivých výstupů spojených s trestáním nebo různými zákazy apod. Důležité je v této situaci si uvědomit, že pro dospívající již není rodičovskou autoritou ten, který má tělesnou převahu, ale ten, na koho se mohou spolehnout a zároveň u něj nalézt oporu, porozumění a jistotu, jelikož starší školní věk spojený s první fází puberty je obdobím plným nejistot a hledání. (Matějček, 1998, s. 171; 173)

Svoboda (2015, s. 108-109) ve své publikaci zmiňuje i proces individualizace, který je typický pro období puberty, jehož součástí je snaha dospívajícího posílit svou individualitu. Dospívající se snaží odlišit od ostatních například stylem oblékáním, preferencí nějakého hudebního žánru apod., což je naprosto běžný průběh tohoto procesu. Může se ale stát, že si dospívající chtějí dokazovat svou odlišnost od ostatních například požíváním návykových látek, nebo zanedbáváním hodnot, které jsou velmi významné pro jejich budoucnost (např. školní prospěch aj.) V těchto situacích není účinná výchova pomocí výchovných forem, které ovliv-

ňovaly rodiče v době jejich dětství, ale komunikace a možnost dítěte klást rodičům otázky, na které mu odpoví. V neposlední řadě je důležitá i společná činnost rodičů a jejich dětí, která z rodin bohužel postupně mizí.

I výsledky různých výzkumů poukazují na to, že dospívající děti nechtějí být na rodičích úplně nezávislé. Potřebují však vědět, že rodiče o ně mají zájem a že se mohou spolehnout na jejich podporu. Důležitý je i respekt ze strany rodičů, který vychází z toho, že ponechávají pouze na svých dospívajících dětech, kdy se budou chtít s rodiči poradit, nebo se jim svěřit. (Macek, Lacinová, 2012, s. 27)

Toho, aby se jim děti svěřovaly, však nedosáhnou nátlakem či vyzvídáním, ale schopností naslouchat. Důležitá je i schopnost rodičů vymezovat jasné hranice ve výchově spojené s již se zmiňovaným dostatečným prostorem pro samostatné rozhodování dětí. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 165-166)

Rodiče by měli stanovovat hranice pomocí pravidel, nikoliv na základě trestů a zákazů. Zákazy vedou děti ke lhaní a zatajování různých věcí a naopak používáním trestů se děti cítí být stále malé a také, že nejsou brány vážně. Pokud děti hranice a pravidla porušují, měly by být rodiči pozměněny. Dětem k nápravě jejich chování často pomáhají i dohodnuté důsledky vyvozené z porušení pravidel, které toto porušování eliminují. Důležité je mít na paměti, že stanovování hranic vychází ze vzájemného respektu rodičů a dětí. (Rogge, 2007, s. 31)

## 2 ODMĚNY A TRESTY VYUŽÍVANÉ V RODINĚ

Odměny a tresty se výchově vyskytují již od minulosti. Jejich význam se však mění podle doby a různých společností. (Matějček, 1993, s. 7). Náleží však k nejčastěji využívaným výchovným prostředkům (Čáp, Mareš, 2001, s. 252). Představují významné činitele, jež slouží k formování chování dítěte a jeho osobnosti a zároveň jsou rodiči brány jako zcela běžné a podstatné pro výchovu. I přesto existuje řada úskalí, která jsou s odměnami i tresty ve výchově spojena. Avšak větší výchovná rizika jsou obsažena v trestech než v odměnách jako takových. (Mertin, 2013, s. 23)

Společná charakteristika odměn i trestů se vyznačuje tím, že jsou výhradně vnějším popudem, ale nikoliv regulátorem vnitřního chování dětí. Efekt odměn a trestů je tedy, dle Kopřivy okamžitý, a právě z tohoto důvodu si většina dospělých ani nepovšimne jejich negativních dopadů na rozvoj osobnosti dětí. (Kopřiva a kol., 2007, s. 156)

Pokud už jsou odměny a tresty uplatňovány, tak dle výzkumů různých badatelů je lepší výchova, kde převažují odměny. Jelikož ty mají svou podpůrnou funkci pro učení, které je ve výchově žádoucí na rozdíl od trestů, jejichž účinky jsou různé. Je to způsobeno zejména tím, že tresty mohou vést k pravému opaku toho, k čemu směřovaly, a působit na děti rozmanitě. (Čáp, Mareš, 2001, s. 253-254)

Obecně je tedy doporučeno, aby požadované chování dětí bylo podpořeno za pomoci odměn, nikoliv trestů. Nesvědčí to však o tom, že by se mělo od spravedlivého potrestání odstupovat. Je zde důležité, aby si rodič uvědomil, že jako vychovatel buduje podmínky pro výchovu dítěte a je za to zároveň i zodpovědný. (Vaníčková, 2004, s. 22)

### 2.1 Odměna jako výchovný prostředek

Každé dítě je jedinečné a při odměňování k němu musí rodič přistupovat s ohledem na jeho individualitu (Matějček, 1993, s. 46). Odměny jsou v odborné literatuře autory charakterizovány různě. Z psychologického hlediska dle Říčana (2013, s. 27) je největší odměnou pouze to, co dítě samo jako takové oceňuje, nikoliv to, co oceňují nebo mají rádi jeho rodiče.

Kopřiva a kol. (2007, s. 157) tvrdí, že odměna je „cokoliv, co je pro odměňovaného žádoucí - peníze, věci, udělení výhod, umožnění příjemné činnosti nebo něčeho, co je jinak pro člověka obtížně dosažitelné.“

Vaníčková poukazuje na to, že odměna rodiči slouží k tomu, aby svým dětem vyjádřil spokojenost s jejich chováním či jednáním a upozornil je tak na to, že něco udělaly správně. Pokud děti vidí, že svým rodičům pomocí jejich chování způsobily radost, je pravděpodobné, že budou své chování i do budoucna realizovat a zvnitřňovat. (Vaníčková, 2004, s. 22)

Proti tomuto tvrzení se staví Kopřiva a kol, který hlásá, že odměna vyjadřuje nerovnocenný vztah mezi rodičem a dítětem, ve kterém rodič dítě pomocí odměny „donutí“ k tomu, aby udělalo to, co se po něm žádá. Ovšem úskalí spočívá v tom, že v situaci, kdy by dítě rodičem odměněno nebylo, nejspíš by své chování z vnitřní motivace již neopakovalo. (Kopřiva a kol, 2007, s. 157)

Mertin (2013, s. 43) tvrdí, že i přesto, že preferuje vnitřní motivaci, není odpůrcem žádného druhu odměny, protože největší problém není v nich samotných, ale v tom, že jsou nevhodně používány např. stereotypně či mechanicky.

Je možné se ztotožnit s názory obou autorů, jelikož je pravda, že pokud je dítě odměňováno pokaždé, když udělá správnou věc, může se opravdu stát, že po čase přestane bez odměny dělat to, co se po něm požaduje. Na druhou stranu Mertin má zajisté pravdu v tom, že pokud jsou ve výchově dětí používány různé odměny, které nejsou využívány mechanicky, tedy pokaždé, když se dítěti něco povede, riziko vnější motivace se snižuje.

A za co jsou děti nejčastěji odměňovány? Dle výzkumu Vaníčkové je to za školní výsledky, za splněné domácí práce, za chování, zájmovou činnost, ale i bezdůvodně. (Vaníčková, 2004, s. 59)

### 2.1.1 Odměny a jejich druhy

Dělení odměn je v odborné literatuře také velmi různorodé. Avšak každé dítě má v oblíbě jinou odměnu a také na každé dítě působí jiným způsobem.

Například Čáp a Mareš dělí odměny na tři základní kategorie. První kategorii tvoří pochvaly, úsměv, projevy sympatie, dále také kladné hodnocení či kladný emoční vztah. Druhou kategorií jsou dary, a to v podobě věcné či peněžní, a poslední kategorie je tvořena zprostředkováním činností nebo zážitků, o kterých dítě velmi silně sní a projevuje o ně zájem např. výlet s rodinou, návštěva sportovního utkání nebo společná činnost s rodiči či kamarády. (Čáp, Mareš, 2001, s. 253)

Matějček (1993, s. 9-10) však odměny dělí dle vrstev. První vrstva je označována jako tělesná neboli fyziologická. Součástí této vrstvy jsou výchovné prostředky, jež způsobují tě-

lesné příjemnosti. Patří sem tedy něco, co je hmatatelné či to, co dětem velmi chutná (např. sáček bonbonů, nebo pohlazení apod.). Další vrstva je označena jako duševní neboli psychologická a je naplněna různými pochvalami či uznáními. A poslední vrstva je nadřazena nad těmi ostatními, jelikož je ze všeho nejsilnější a neúčinnější. Je označována jako duchovní. Tato vrstva obsahuje například porozumění, lásku, soucítění, vděčnost apod.

Říčan dělí odměny z jiného pohledu. První složkou jsou pochvaly, jež jsou neúčinnějším nástrojem výchovy, ale podmínkou v jejich efektivitě je, že rodiče umí chválit. Další složkou jsou sladkosti a jiné pochoutky, které mají děti rády. Poté je složka zahrnující různé předměty, které mohou být dětem koupené, nebo vlastnoručně vyrobené osobami, které odměnu předávají. Tyto odměny jsou dále děleny na cílové, tedy ty, jež jsou předem slíbené za nějaký úspěch dítěte. A dále jsou to odměny, které by měly dítě nějakým způsobem překvapit, zahrnují tedy různé dárky. Další složkou jsou peněžní odměny. Tento druh odměn však Říčan nedoporučuje. Poslední složka zahrnuje to, že děti mohou za odměnu dělat něco s rodiči například jet někam na výlet, nebo se účastnit užitečných prací pro svou rodinu. (Říčan, 2013, s. 26-27)

### 2.1.2 Odměny a rizika s nimi spojená

I přesto, že by měly odměny ve výchově dětí převažovat a být hnací silou pro žádoucí chování, mají i ony svá rizika. Rizika odměn spočívají převážně v jejich častém a stereotypním používání (Mertin, 2013, s. 43). Pokud se tak děje, může se u dětí vytvořit návyk na odměny, který spočívá v tom, že pokud rodiče chtějí, aby děti dělaly to, co po nich požadují, musí je za to odměnit, aby je udrželi motivované (Odměny a chválení: Otrávený cukřík, ©2013-2015).

Říčan upozorňuje i na přílišnou štedrost v poskytování odměn, která značí určité riziko. Děti, které jsou neustále zahrnovány nákladnými předměty, nemají již možnost po něčem toužit. Neví, co to znamená o něčem snít či těšit se na něco, což velmi negativně ovlivňuje základ pro jejich citový vývoj. (Říčan, 2013, s. 27)

Velkým rizikem v působení odměn je i to, že děti chtějí stále víc a víc. To znamená, že pokud jsou děti odměňovány stejnými odměnami a jejich cena či obsah jsou stále totožné, pravděpodobně dojde k situaci, kdy se děti přestanou chovat požadovaným způsobem. Taktéž práci neudělají bez toho, aby věděly, jakou odměnu za ni dostanou. (Kopřiva a kol., 2007, s. 163)

V neposlední řadě je nutné říct, že i přesto, že dle Čápa a Mareše (2001, s. 254) způsobují materiální odměny větší pravděpodobnost, že bude potlačena vnitřní motivace a podporována motivace vnější, je potřeba dodat, že dle Kopřivy (2007, s. 166) představuje určité negativní dopady i pochvala, která je řazena dle Čápa a Mareše (2001, s. 254) do emočních odměn, zejména však při jejím nadměrném užívání.

Největší úskalí pochval však spočívá v tom, že pokud jsou užívány velmi hojně až přehnaně, dítě se bude požadovaným způsobem chovat jen kvůli tomu, aby bylo svými rodiči pochváleno. Dalším důvodem jeho chování pak bude potěšení či radost jeho rodičů, ovšem vytratí se vnitřní motivace, kdy dítě různé věci dělá kvůli sobě a svému uspokojení. (Tresty ve výchově dětí: ano, či ne?, ©2011-2016). Pokud dítě není delší dobu chváleno, může se stát, že přestane spolupracovat (Dinkmeyer, McKay, 2008, s. 50).

### 2.1.3 Alternativní způsoby odměňování

Nejběžnější alternativou k odměnám jsou tzv. pozitivní přirozené důsledky. Pomocí těchto důsledků rodiče dětem poskytují smysl činnosti či chování, které po nich požadují. Navíc těmito alternativami rodiče umožňují svým dětem i podílet se na různých rozhodnutích, což může být pro děti velkou odměnou a také uvědoměním toho k čemu jejich chování či aktivita pozitivně přispěla. (Kopřiva a kol., 2007, s. 155; 164) Tím se alternativy odlišují od běžných odměn a pochval, které signalizují nerovný vztah, a jsou podstatou mocenského stylu výchovy i přesto, že se jedná o příjemnější formu (Kopřiva a kol., 2007, s. 155).

Užitečnou alternativou odměny se stává něco, v čem může dítě svým rodičům pomoci. Může to být například při nákupu, úklidu domu či při péči o zahrádku a jiných záležitostech, které zvyšují u dítěte pocit, že ho rodiče potřebují. Tato alternativa také přispívá k duševnímu zdraví, upevnění sebevědomí a k nácviku zručnosti dítěte. (Prekopová, Schweizerová, 2008, s. 127-128)

Alternativami k odměnám mohou být například i různé návštěvy kina, společný výlet, nebo zábava s rodiči. To vše je považováno za oslavy, které se podílejí na upevňování dobrých vztahů v rodině. U dítěte je poté zvyšován a podporován pocit toho, že rodina má zájem o to, co dělá. (Kopřiva, 2007, s. 165)

Další alternativou odměn je i například to, že rodiče dětem říkají, že je mají rádi, objímají je či hladí namísto materiálních odměn (Dinkmeyer, McKay, 2008, s. 22). Mertin (2013, s. 44) dodává, že rodiče by neměli šetřit ani úsměvem a hezkými slovy směřovanými



k dětem a zajisté nepodléhat klamnému přesvědčení, že čím finančně náročnější odměna bude, tím se bude zvyšovat i motivace dítěte a snaha něco pro určitou odměnu udělat.

I dárek se může stát alternativním způsobem odměňování, ale neměl by být spojován s dobrým či špatným chováním dítěte. Spíše by měl sloužit jako důkaz toho, že rodina má o dítě zájem a vyjadřuje mu tím lásku a přátelství. (Kopřiva a kol., 2007, s. 165) Je důležité si uvědomit, že cena správného dárku nespočívá v jeho materiální hodnotě, avšak v jeho jedinečnosti, výjimečnosti a míře, ve které se v něm projevuje dárců (Prekopová, Schweizerová, 2008 s. 116-117).

Pokud se dítěti něco podaří, není potřeba ho za to hned chválit. Účinnější je, když si toho rodič všimne a následně to slovně popíše. Tím dítěti vyjadřuje respekt a uznání. To znamená, že místo toho, aby dítěti řekl, že je šikovné, kvůli tomu, že se mu povedlo například napsat slohovou práci, mu slovně popíše samotnou slohovou práci tak, že řekne, o jeho práci jak je opravdu psaná přehledně a správně členěná do odstavců, kde vlastně rodič hovoří o výsledku práce dítěte nikoliv o hodnocení jeho osoby. Tato alternativa je označována jako zpětná vazba. (Kopřiva a kol., 2007, s. 172-173)

## 2.2 Trest jako výchovný prostředek

Tresty představují výchovné prostředky, jež jsou dětmi vnímány spíše negativně a rodiče je používají v situacích, kdy dochází k porušení kázně (Vaníčková, 2004, s. 13). Většina odborníků se k nim však staví velmi negativně na rozdíl od odměn. Je to způsobeno tím, že představují větší rizika než odměny samotné.

Z psychologického hlediska je za trest považováno to, co dítě jako trest pociťuje, nikoliv však to, co za trest pokládá rodič nebo vychovatel a zároveň tento trest v dítěti vzbuzuje nepříjemné pocity, které již prožívat nechce a v budoucnu by se jim chtělo vyvarovat (Matějček, 1993, s. 26).

Děti bývají nejčastěji trestány za jejich „neposlušnost“. Jedná se o situace, kdy se jejich chování odlišuje od toho, které po nich rodiče požadují (např. odmítnutí, neplnění příkazů apod.). Dalším důvodem, proč jsou děti trestány, může být jejich „zlobení“, kam řadíme nepořádek, poškozování různých věcí či agresi, jež spočívá v hádkách s rodiči, nebo ubližování jiným dětem či zvířatům. Příčinou trestání může často být i to, že děti neplní své povinnosti jako je příprava do školy a spoluúčast na domácích pracích, dále jsou děti trestány i za lhaní,

podvody směřující proti jejich rodičům, ale i za špatné známky nebo užívání návykových látek. (Říčan, 2013, s. 32)

Vaničková ve svém výzkumu uvádí, že nejčastějším důvodem rodičů vedoucím k potrestání dětí jsou školní výsledky, domácí práce, chování, poškozování věcí, ale stává se, že jsou trestány i bezdůvodně. (Vaničková, 2004, s. 59)

### 2.2.1 Tresty a jejich druhy

Dělení trestů je v odborné literatuře také velmi různorodé jako v případě odměn. Z obecného hlediska jsou však samotné tresty děleny na fyzické (např. situace, kdy dítě rodiče bijí a tělesně mu ubližují), psychické (např. situace, kdy rodič dítě ignoruje, křičí po něm, vyhrožuje mu, odpírá mu lásku apod.) a zákazy různých činností, které mají děti rády (např. chození ven s kamarády, sledování oblíbených pořadů a seriálů apod.) nebo naopak donucení k činnostem, které děti v oblíbě nemají a mohou jim být i nepříjemné (např. úklid apod.). (Čáp, Mareš, 2001, s. 253)

Matějček dělí tresty pomocí vrstev. První vrstva trestů je nejnižší postavena a označována jako tělesná neboli fyziologická. Zahrnuje prostředky, které působí dětem tělesné nepříjemnosti jako je například pohlavek, nebo domácí vězení. Druhou vrstvou je vrstva duševní neboli psychologická, jež působí na city dětí. Nejedná se tedy už o vařečku či klečení v koutě, ale jde o různá ponížení, ignoraci či odsouzení dítěte svými rodiči. (Matějček, 1993, s. 9-10)

Velmi závažné je ve výchově bití dětí, které značí určitou formu fyzických trestů namířených proti trestům zahrnujících odpírání lásky (Mertin, 2013, s. 25). Velké nebezpečí spojené s tímto druhem trestu spočívá v tom, že pokud rodič trestá, je většinou velmi rozhněvaný. Tím, že dítě bije, jeho hněv a našťvanost nabývá vyšší intenzity, dochází tím ke ztrátě jeho sebekontroly. Proto často ve světě dochází k četným zraněním dětí, nebo v horším případě i k jejich zabití. (Říčan, 2013, s. 42) O fyzických trestech byly a jsou vedené různé diskuze. V minulých letech byl podán návrh na zákon, který by zakazoval tělesné tresty dětí, avšak tento zákon nebyl schválen. (Mertin, 2013, s. 25-26)

Otázkou však zůstává, kde končí hranice fyzických trestů a začíná týrání, jelikož dle Výboru pro práva dětí OSN se „tělesné trestání stává týráním, jestliže je trest prováděn za pomoci předmětů (vařečka, řemen, vodítka na psa apod.), nebo na citlivou část těla (hlava, břicho, oblast pohlavních orgánů, dlaně a plosky nohou), nebo když po ranách zůstávají na

těle stopy, např. otoky, modřiny, škrábance“ (Vaníčková, 1994 In Lovasová, Schmidová, 2006, s. 10).

Přesto někteří autoři jako například Mertin zastávají názor, že malá rána je vhodnější výchovný prostředek než je psychické trestání či odepírání lásky (např. když rodič dítěti řekne, že už ho nemá rád nebo, že půjde z domu apod.) (Mertin, 2013, s. 27; 30). Čáp a Mareš se k tomuto tvrzení také přiklání, a to na základě své dlouholeté praxe. Mají zkušenosti s tím, že spousta dětí a mladistvých raději vydrží facku, po které se rodič zklidní a komunikuje s nimi běžným způsobem. Je to podle nich lepší, než aby trpěly dlouhou dobu trestem psychického druhu. Z výzkumů také plyne, že u dětí trestaných psychicky se objevuje labilita, somatické problémy i neurózy. (Čáp, Mareš, 2001, s. 256)

### 2.2.2 Tresty a rizika s nimi spojená

Většinou je dítě trestáno z toho důvodu, aby své nežádoucí chování již v budoucnu víckrát nepakovalo. Obecná charakteristika všech trestů je však z pohledu odborníků jiná. Spočívá v tom, že klasický trest se navrácí do minulosti a řeší tedy to, co již dítě nemůže napravit. Ovšem trest se však nezaměřuje na to, co by dítě mělo do budoucna změnit a zlepšit, na rozdíl od odměny, která ovlivňuje budoucnost tím, že dává dítěti najevo, aby své chování i nadále udržovalo. (Mertin, 2013, s. 32) Jednoduše řečeno, tresty účinkují jen na krátkou dobu, pokud dítě zjistí, že mu trest již nehrozí, tedy že rodiče nejsou nablízku, začne se chovat stejně jako před trestem. Což je velmi špatně, jelikož dítě by mělo pociťovat přirozené důsledky svých chyb i v nepřítomnosti svého rodiče (Kopřiva a kol., 2007, s. 138)

Vaníčková upozorňuje na riziko tělesných trestů v souvislosti s nejčastějším trestem, kterým je dle jejich zkušeností z praxe „facka“. Toto riziko spočívá v tom, že u dětí vyvolává agresi a učí je, aby své problémy řešily použitím násilí. Dále tímto poukazuje na skutečnost, že dle výzkumu Marraye Strausse se potvrdilo, že děti, které jsou fackovány, mají sklony k depresím a v dospělém věku přijímají méně placenou práci. (Vaníčková, 2004, s. 32-33)

Kopřiva a kol., (2007, s. 130-131) poukazuje na to, že pokud je dítě rodiči trestáno, může to mít negativní dopad na rozvoj jeho osobnosti, který může přetrvávat až do dospělosti a zároveň narušovat i sebeúctu dítěte. Sebeúcta je jádrem naší osobnosti, pokud ji má člověk nízkou, neváží si sebe ani svého okolí. Tresty z velké míry narušují i vzájemné vztahy mezi rodiči a dětmi, jelikož děti jsou jimi často zklamány a cítí se být nepochopeny. Ve finální podobě může dojít i ke ztrátě důvěry v jejich rodiče. Nedůvěra poté vede k tomu, že děti tají

před rodiči své problémy a snaží se je řešit samy. Ovšem mnohdy se tak jejich problémy ještě zhoršují nebo končí špatně.

Svá rizika přináší i trest, který je nespravedlivý. Myslí se tím situace, kdy má dítě školní problémy, které mohou být způsobeny jeho nižším nadáním, ale rodiče si toho nejsou vědomi. Školní neúspěchy pak řeší tím, že dítě musí sedět doma a učit se a pokud se objeví další špatná známka, je za ni potrestáno. Vede to potom k rizikům spojených se lhaním („ztráta“ žakovské knížky), či záškoláctvím nebo nevracením se domů ze školy apod. (Matějček, 1993, s. 59-60)

Ukládání práce nebo dodatečné učení za trest s sebou také nese svá rizika. Tato rizika vedou ke snížení motivace směřující k těmto pracím a učení. (Čáp a Mareš, 2001, s. 256)

Dítě se učí trestáním chovat přesně naopak, než po něm rodiče požadují, a mnoho rodičů používá tresty jen z toho důvodu, že je nikdo nenaučil žádné jiné techniky, které vedou k požadovanému chování dítěte. Tresty se tedy jeví jako velmi rizikové a neefektivní pro výchovu dětí. (How to Father, Dr. Fitzbugh Dodson, Signet, 1974 In Faber, Mazlish, 2012, s. 105)

Tresty mohou u dítěte rozvíjet i negativní charakteristiky jeho osobnosti jako je například přijetí mocenského chování a s tím spojené jeho přenášení do výchovy vlastních dětí, přijetí role oběti či nepřítele, návyk být v opozici nebo naopak nechat sebou manipulovat, nízkou schopnost rozlišit, co je správné a co nikoliv, ale také lhaní a různé podvody. (Kopřiva, 2007, s. 132)

Rizik vyplývajících z trestů existuje celá řada, a proto by je rodiče neměli podceňovat. Nejlepší prevencí proti rizikům je využívání alternativ trestů.

### 2.2.3 Alternativní způsoby trestání

Nejběžnější alternativou k trestům je dopad negativních přirozených důsledků, které následují po nežádoucím chování dětí a které zároveň dětem umožňují spolupodílet se na řešení problému a následnou nápravu (Kopřiva a kol., 2007, s. 163). Skryté poselství alternativ trestů tedy říká: „něco si udělal špatně – udělej to znovu a lépe“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 256). Spoluúčast dítěte na řešení problému, které způsobilo, může být podpořena otázkami typu: „Co navrhuješ?“ nebo „Jak to budeme řešit?“ apod. (Kopřiva, 2007, s. 143).

Mezi další alternativy trestů patří také tzv. povzbuzovací taktika (Matějček, 1993, s. 32). Povzbuzení by mělo k dítěti směřovat v situacích, kdy si rodiče všimnou jeho snahy, ne-

bo i minimálního zlepšení, které dítě projeví (Dinkmeyer, McKay 2008, s. 50). Dodává dítěti pocit, že samo něco umí a také dovede, a proto je hlavním cílem této alternativy pomoci dítěti k tomu, aby si samo věřilo a prostřednictvím toho i budovalo své zdravé sebevědomí. Rodiče tím dokazují svým dětem, že je podporují, mají je rádi a vyzdvihují i jejich důležitost. (Štípek, 2011, s. 76-77)

Faber a Mazlish v této souvislosti hovoří o tom, že pokud se rodiče snaží své děti povzbuzovat a oceňovat jejich snahu, přispívají tak k jejich odvaze řešit a lépe zvládat jejich problémy (Faber, Mazlish, 2013, s. 125).

Z toho vyplývá, že by dítě nemělo být trestáno ihned po tom, co se mu něco nepodaří. Správný rodič by si měl všimnout a ocenit i jeho snahu o nápravu. Jako příklad uvádíme příběh, který popisuje ve své knize Matějček.

Jednalo se o případ z jeho praxe, konkrétně o chlapce, který měl problémy ve škole, zatajoval špatné známky, vyhazoval žákovskou knížku a byl za to rodiči bit. Nakonec si ho vzala na starost teta, která k jeho zlepšení využila zcela jiný postup. Zjistila, co chlapec umí a co ne, a připravovala ho pečlivě na každou hodinu, aby v sobě našel víc jistoty. Teta chlapce sice nechválila za pětky, ale pokud se mu povedlo přinést čtyřku, vždy ocenila jeho snahu o zlepšení. Výsledkem bylo to, že se postupně vylepšil na trojky a odpor k učení a škole rázem vymizel. (Matějček, 1993, s. 31-32)

Další možností ke správnému řešení přestupků dítěte je použití **efektivních komunikačních dovedností**, jež jsme popisovali v první části této práce (Kopřiva, 2007, s. 139).

Na závěr bychom chtěli dodat, že existují i jiné alternativy namísto samotných trestů, kterými rodiče dětem pouze ubližují a pozastavují jejich špatné chování, ale neučí je, proč by se měly tak, či jinak chovat a napravovat své chyby na základě svého uvědomění. Proto je velmi důležité, aby se rodiče snažili alespoň z části využívat ve výchově těchto a jiných alternativ i přesto, že to není jednoduché a vyžaduje to spoustu trpělivosti. Děti jsou přece tím, co je pro ně nejcennější, a rodičům by mělo záležet na tom, jací lidé z nich jednou vyrostou.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 DESIGN VÝZKUMU

V praktické části této práce se již zabýváme samotným výzkumem, který byl realizován na základě stanovení následujícího **výzkumného problému**: „Využívání odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku v okrese Hodonín.“

Hlavním důvodem pro zvolení tohoto tématu bylo to, že výchova a s ní spojené výchovné prostředky, tedy odměny a tresty, jsou v současnosti hojně probírány. Ve společnosti převažuje názor, že bez trestů dítě vychovat není možné (Mertin, 2013, s. 9). Avšak odborné zdroje hovoří o trestech i odměnách a zároveň informují o negativních dopadech při jejich využívání. (Kopřiva, Matějček, Říčan apod.)

Na problematiku odměn a trestů se ve svém výzkumu zaměřila Vaničková, která jej realizovala v roce 1994 a následně poté pomocí stejných otázek o deset let později. Výzkumný soubor z roku 1994 byl tvořen 1540 dětmi ve věku 10 - 12 let, druhý výzkum byl tvořen 1270 dětmi. Ve výzkumech bylo zjišťováno například to, zda ve výchově převažují odměny či tresty, nebo jaké jsou důvody k výchovnému zásahu, nejvíce používaná odměna či trest apod. Výsledky z obou výzkumů se v některých odpovědích lišily. Například společný program rodiny, který obsadil čtvrtou pozici mezi nejvíce využívanými odměnami v prvním výzkumu, vystřídal v druhém výzkumu kredit do mobilu, nebo například místo sledování televize, děti v druhém výzkumu uváděly jako odměnu strávený čas na počítači aj. (Vaničková, 2004, s. 58-60; 62-63)

Některými otázkami a variantami možných odpovědí z těchto výzkumů jsme se inspirovali a na základě toho, jsme chtěli zjistit, zda se odpovědi dětí z našeho výzkumu shodují s těmi, které uvádí Vaničková či nikoliv.

#### 3.1 Výzkumné cíle

**Hlavním cílem** výzkumného šetření bylo zjistit využívání odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku v okrese Hodonín.

Na základě výzkumného cíle, byly zvoleny tyto **dílčí cíle výzkumného šetření**:

1. Popsat zkušenost dětí staršího školního věku s využitím výchovných prostředků jejich rodiči.

2. Identifikovat převládající druh odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku.
3. Zjistit způsob motivace dětí staršího školního věku vycházející z odměn a trestů.
4. Popsat rizika, která mohou vyvolat účinky odměn a trestů u dětí staršího školního věku.
5. Zjistit rodiči využívané výchovné komunikační způsoby z pohledu dětí staršího školního věku.

### 3.2 Výzkumné otázky

Na základě zvoleného hlavního výzkumného cíle jsme stanovili tuto **hlavní výzkumnou otázku:**

Jak jsou využívány odměny a tresty v rodině z pohledu dětí staršího školního věku v okrese Hodonín?

Na základě hlavní výzkumné otázky byly stanoveny tyto **dílčí deskriptivní výzkumné otázky:**

1. Jaká je zkušenost dětí staršího školního věku s využitím výchovných prostředků jejich rodiči?
2. Jaký druh odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku převládá?
3. Jakým způsobem odměny a tresty dětí staršího školního věku motivují?
4. Jaká rizika mohou vyvolat účinky odměn a trestů u dětí staršího školního věku?
5. Jaké výchovné komunikační způsoby jsou využívány rodiči z pohledu dětí staršího školního věku?

### 3.3 Výzkumný soubor

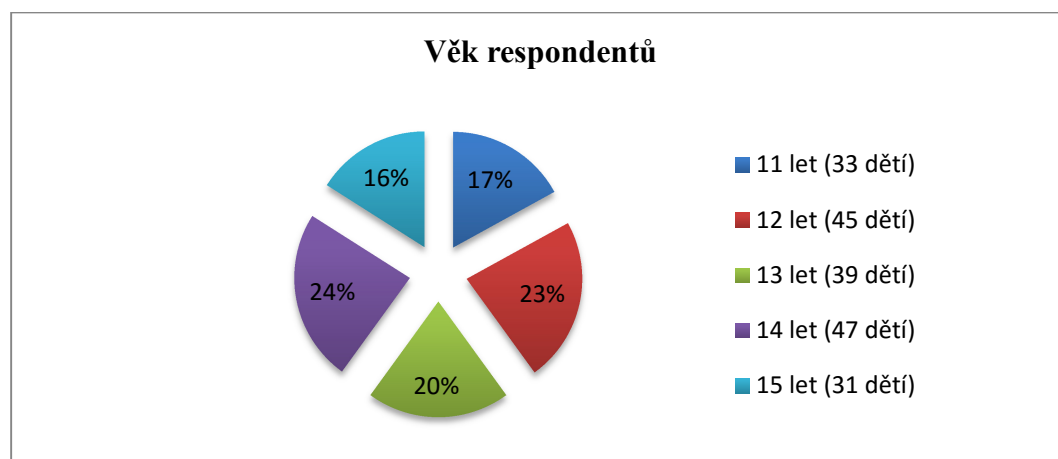
Výzkumným souborem našeho šetření se staly děti staršího školního věku. Bylo to z toho důvodu, že dle Vágnerové děti staršího školního věku oproti dětem mladšího školního věku mají již natolik vyvinuté myšlení, že dokážou lépe porozumět formě i obsahu písemně prezentovaných informací. (Vágnerová, 2012, s. 300) Výzkumný soubor byl vybrán na základě výběru dostupného.



Do výzkumného šetření bylo zapojeno celkem 200 respondentů ze tří základních škol vyskytujících se na území okresu Hodonín. Z celkového počtu respondentů bohužel pět respondentů vyplnilo dotazník neúplně, nebo nedodrželi pravidla pro jeho vyplňování, a proto byly jejich dotazníky vyřazeny. Finální výzkumný soubor byl tedy tvořen 195 respondenty, z něhož bylo celkem 100 dívek (51%) a 95 chlapců (49%).

Jelikož je starší školní věk určen dle Vágnerové (2012, s. 256) věkovým obdobím mezi 11 až 15 lety, v našem dotazníku jsme pro dodržení věkového rozpětí umístili otázku, která zaručovala, že dotazník opravdu vyplňují respondenti, kteří spadají do tohoto vývojového období. Přesné složení respondentů z hlediska jejich věku je zobrazeno na grafu uvedeném níže.

Graf 1: Položka dotazníku č. 2



### 3.4 Druh výzkumu a metoda pro sběr dat

Výzkumné šetření bylo provedeno pomocí kvantitativně orientovaného výzkumu. Pro realizaci výzkumu, byla data sesbírána metodou dotazníku, jež Chráska (2007, s. 163) definuje jako „soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“. Dotazník obsahoval celkem 18 otázek, kdy u dvou z nich, byla jedna doplňující otázka. Součástí dotazníku byly otázky otevřené, uzavřené (polytomické), ale i polouzavřené (Chráska, 2007, s. 165, 166).

### 3.5 Způsob zpracování dat

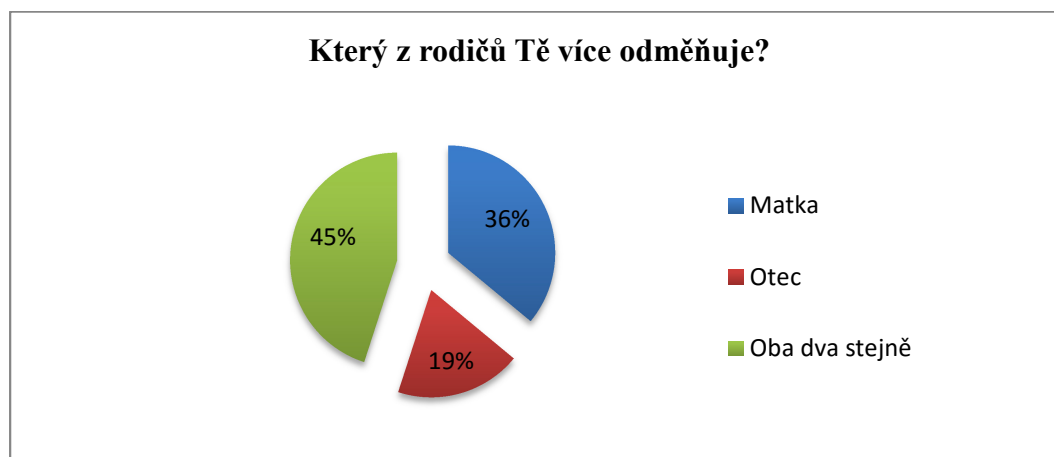
Při vyhodnocování dat jsme vycházeli z Chrásky (2007) a jeho publikace Metody pedagogického výzkumu. Zpracování dat proběhlo prostřednictvím následujících způsobů:

- Čárkovací metoda
- Sestavování tabulek absolutní a relativní četnosti
- Znázornění získaných dat v grafickém provedení

## 4 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

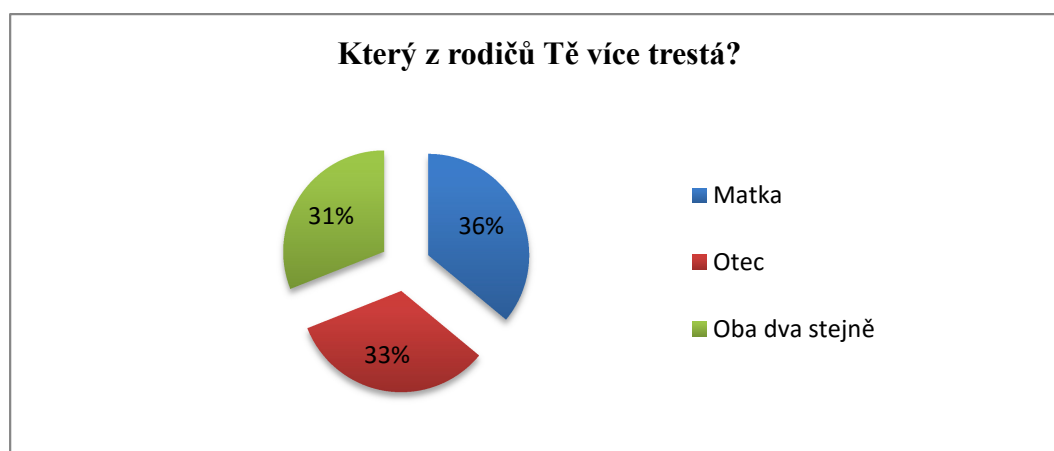
Dotazník byl složen na základě pěti dílčích výzkumných otázek vycházejících z pěti dílčích výzkumných cílů. První z těchto otázek se zaměřovala na zkušenosti dětí staršího školního věku s využitím výchovných prostředků jejich rodiči. K této výzkumné otázce jsme v dotazníku přiřadili níže uvedené položky.

Graf 2: Položka dotazníku č. 3



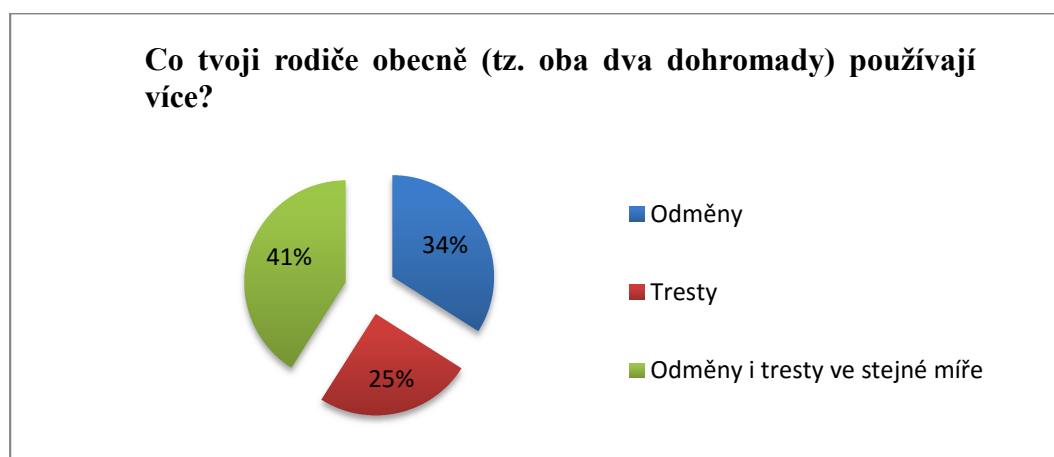
Na základě výsledků z výzkumného šetření se nejvíce dětí ztotožnilo s odpovědí, která říká, že jsou matkou i otcem odměňovány ve stejné míře a to v celkovém počtu 87 respondentů (tedy 45%). Druhou nejvíce volenou odpovědí bylo, že děti více odměňuje matka. Tato odpověď byla zastoupena 71 respondenty (tedy 36%). Nejméně respondentů se však přiklonilo k možnosti, že jsou nejvíce odměňovány svým otcem. Na této odpovědi se shodlo 37 respondentů (tedy 19%).

Graf 3: Položka dotazníku č. 4



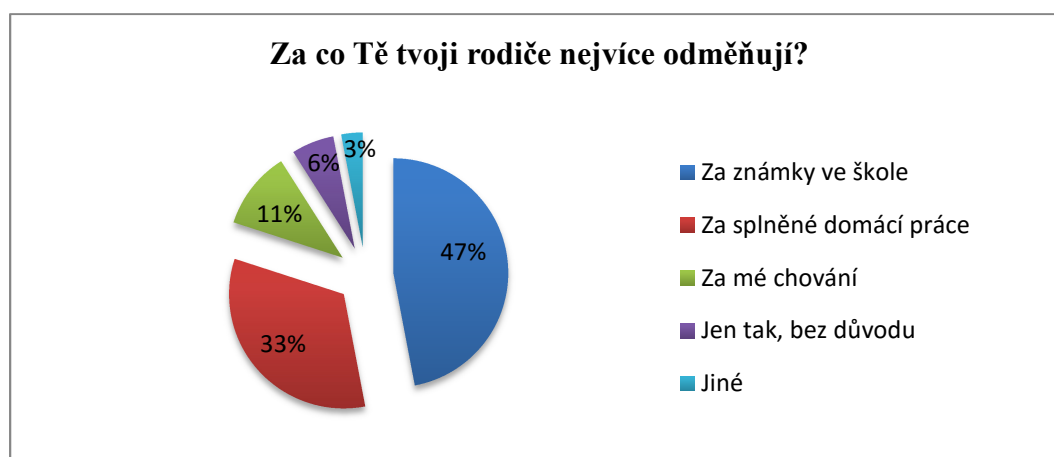
Na základě výsledků výzkumu lze říci, že z celkového počtu respondentů se třetina z nich shodla na tom, že jsou více trestáni matkou a to v případě 69 (tedy 36%) respondentů. Druhá třetina, a sice 65 respondentů (tedy 33%), uvedlo, že rodič, který je více trestá, je otec a zbývající třetina tvořená 61 respondenty (tedy 31%) uvedla, že je trestána matkou i otcem ve stejné míře.

Graf 4: Položka dotazníku č. 5



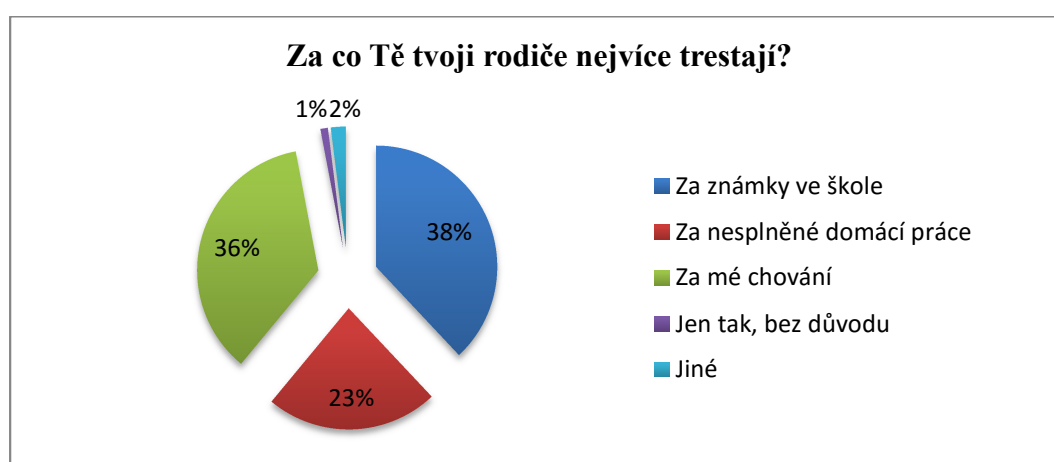
Z výzkumného šetření vyplynulo, že nejvíce rodičů ve výchově svých dětí používá odměny i tresty ve stejné míře. Na této odpovědi se shodlo celkem 80 respondentů (tedy 41%). U 67 respondentů (tedy 34%) rodiče ve výchově preferují spíše odměny a zbylých 48 respondentů (tedy 25%) pocítuje ve výchově svých rodičů převahu trestů nad odměnami. Tvorbou této položky i možných variant odpovědí jsme se inspirovali výzkumem Vaníčkové (2004, s. 59).

Graf 5: Položka dotazníku č. 6



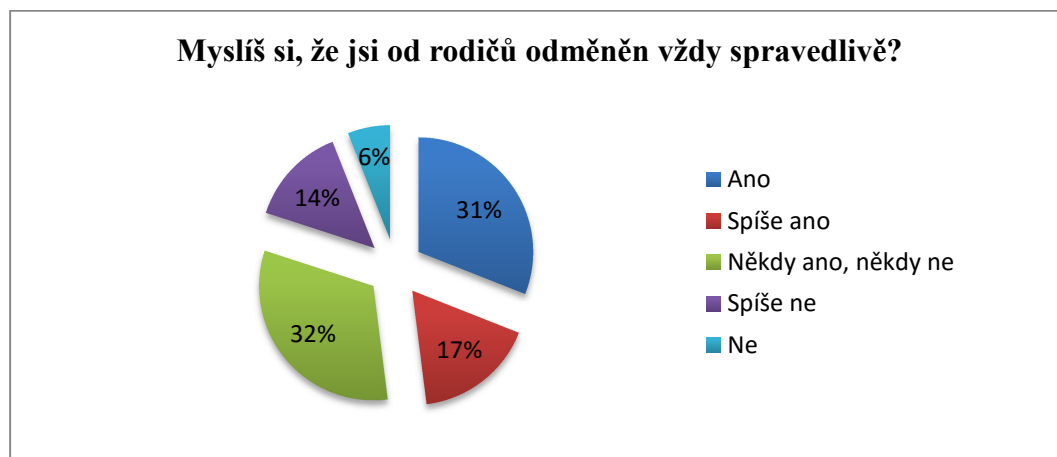
Z výzkumu vyplynulo, že, děti jsou rodiči nejvíce odměňovány za známky ve škole a to v případě 92 respondentů (tedy 47%). Druhá nejčastější odpověď byla zvolena 65 respondenty (tedy 33%), kteří odpověděli, že jsou nejvíce odměňováni za splněné domácí práce. Za chování je odměňováno 21 respondentů (tedy 11%). Mezi nejméně preferovanou odpověď patřilo bezdůvodné odměňování a to v případě 11 respondentů (tedy 6%) a zbylých 6 respondentů (tedy 3%) zvolilo možnost „jiné“, kde uváděli, že jsou odměňováni za vše, co udělají dobře, za hru na housle, za sportovní výkony, za šikovnost, za vydržení bolesti u doktora a jeden respondent nevěděl, za co je nejvíce odměňován. Při tvorbě této otázky i odpovědí jsme se inspirovali výše zmiňovaným výzkumem Vaníčkové (2004, s. 59).

Graf 6: Položka dotazníku č. 7



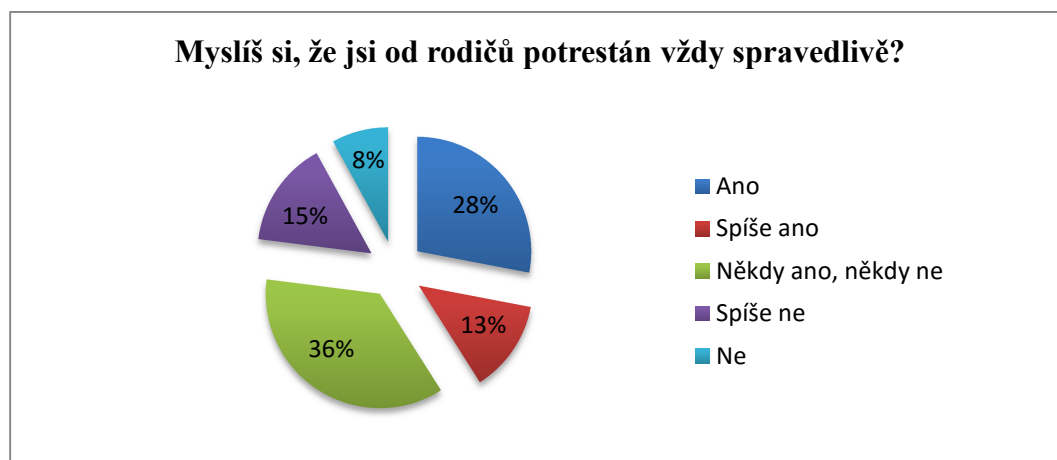
Na základě výsledků získaných z dat výzkumného šetření lze konstatovat, že největší počet respondentů, a to 74 (tedy 38%), je trestáno nejvíce za známky ve škole a téměř vyrovnaný počet, a sice 71 respondentů (tedy 36%), je trestáno za jejich chování. Dalších 45 respondentů (tedy 23%) uvedlo, že je nejvíce trestáno za nesplnění domácích prací. Bezdůvodně jsou trestáni pouze 2 respondenti (tedy 1%) a odpověď „jiné“ zvolili celkem 3 respondenti (tedy 2%), kteří napsali, že jsou nejvíce trestáni, za to, když jsou zlí na své sourozence, přijdou pozdě domů, nebo se hádají se sourozencem. Při tvorbě této otázky i odpovědí jsme se inspirovali výše zmiňovaným výzkumem Vaníčkové (2004, s. 59).

Graf 7: Položka dotazníku č. 14



Z výzkumu vyplynulo, že respondenti nejčastěji na tuto otázku volili možnost „někdy ano, někdy ne“, a to v celkovém počtu 63 (tedy 32%). Možnost „ano“ vybral téměř podobný počet respondentů, a sice 60 (tedy 31%), možnost „spíše ano“ vybralo 34 respondentů (tedy 17%). Dalších 27 respondentů (tedy 14%) je odměňováno spíše nespravedlivě a 11 respondentů (6%) je odměňováno nespravedlivě.

Graf 8: Položka dotazníku č. 15

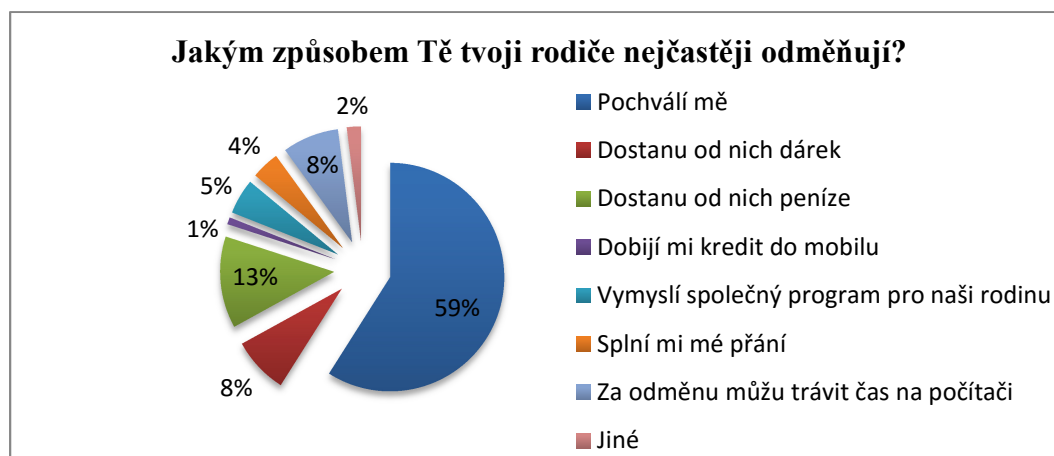


Na základě výzkumu vyplynulo, že nejčastější vybranou odpovědí na otázku, zda jsou děti potrestány rodiči vždy spravedlivě, byla odpověď „někdy ano a někdy ne“, kterou zvolilo 69 respondentů (tedy 36%). Možnost „ano“ zvolilo 56 respondentů (tedy 28%), možnost „spíše ano“ zvolilo 26 respondentů (tedy 13%). Spíše nespravedlivě je potrestáno 29 respondentů (tedy 15%) a nespravedlivě je potrestáno 15 respondentů (tedy 8%). Tato polož-

ka v dotazníku byla sestavena na základě inspirace z publikace od Matějčka (1993, s. 54), kde se autor zaměřuje na děti, které jsou potrestány v případě, kdy za to nemohou.

Druhá výzkumná otázka se zaměřovala na druh odměny a trestu, který v rodině z pohledu dětí staršího školního věku převládá. K této výzkumné otázce jsme v dotazníku přiřadili níže uvedené položky. Při tvorbě jednotlivých položek i odpovědí jsme se inspirovali výzkumy Vaníčkové (2004, s. 60; 63)

Graf 9: Položka dotazníku č. 8

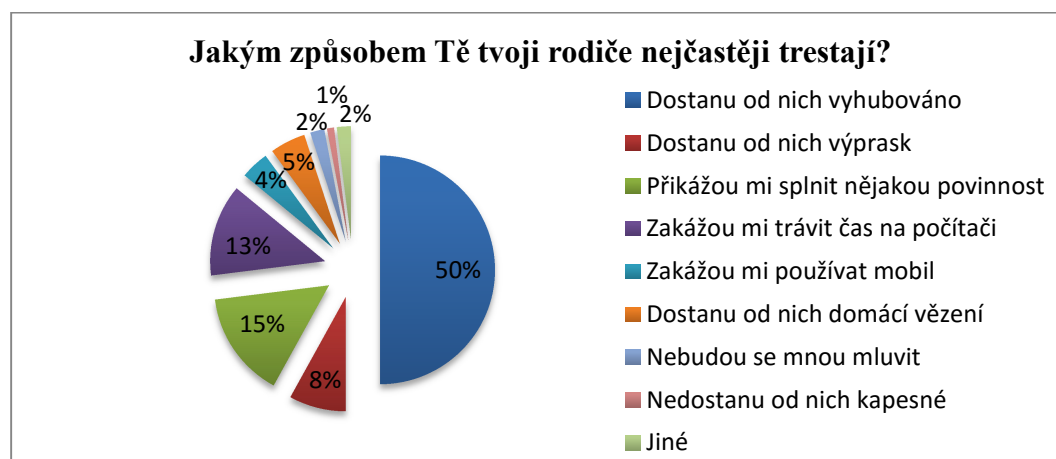


Z výzkumného šetření vyplynulo, že 115 respondentů (tedy 59%) je nejčastěji rodiči odměňováno pochvalou, dalších 25 respondentů (tedy 13%) je odměňováno penězi, poté 16 respondentů (tedy 8%) je odměňováno dárkem a stejné zastoupení respondentů je odměňováno prostřednictvím trávení času na počítači. Další nejčastější způsob odměny je společný program pro rodinu, kdy tuto možnost zvolilo 9 respondentů (tedy 5%), hned za touto odměnou je odměna prostřednictvím splnění přání, kterou zvolilo 8 respondentů (tedy 4%). Odměnu prostřednictvím dobítí kreditu do mobilu zvolili 2 respondenti (tedy 1%) a zbývající 4 respondenti (tedy 2%) využili možnost „jiné“, kde dva z nich uvedli, že je rodiče odměňují jakkoliv, jeden respondent uvedl, že je rodiči odměněn tím, že může jít ven a poslední z našich respondentů napsal, že ho rodiče nejčastěji odměňují tak, že může být déle venku se svými kamarády.

Součástí této položky, byla i otázka, která se dětí dotazovala na to, jaká odměna je nejvíce potěší, jelikož jak jsme uváděli v kapitole „2.1. Odměna jako výchovný prostředek“, tak dle Říčana (2013, s. 27) je největší odměnou to, čeho si děti nejvíce cení, nikoliv to, co mají rádi a oceňují jejich rodiče, na základě toho jsme chtěli zjistit, zda existuje mezi těmito odměnami

shoda či nikoliv. V případě 53 respondentů (tedy 27%) existuje shoda, pro dalších 110 respondentů (tedy 56%) se odměna, která je potěší, odlišuje od té, kterou jsou nejčastěji odměňováni a 32 respondentů (16%) tuto otázku nedoplnilo.

Graf 10: Položka v dotazníku č. 9



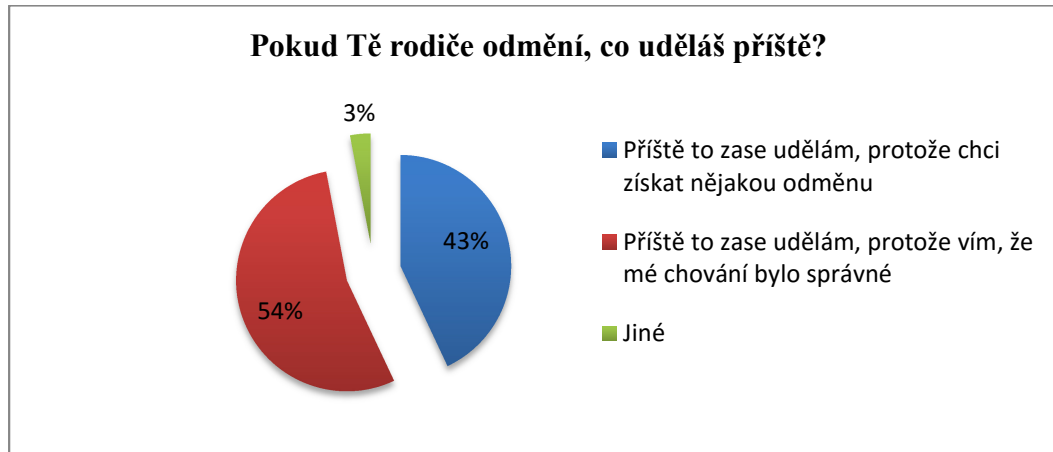
Na základě sesbíraných dat z výzkumného šetření, lze konstatovat, že nejvíce respondentů, a to celkem 97 (tedy 50%) je svými rodiči nejčastěji trestáno vyhubováním. Pro dalších 30 respondentů (tedy 15%) je nejčastějším trestem příkaz ke splnění povinností. Následujících 26 respondentů (tedy 13%) je potrestáno zákazem počítače. Dále 16 respondentů (tedy 8 %) je potrestáno fyzickým trestem, a sice výpraskem. Mezi méně časté odpovědi patřily ty, které jako nejčastější trest uváděly domácí vězení, a to v případě 10 respondentů (tedy 5%), zákaz používání mobilu, a to v případě 8 respondentů (tedy 4%), další 4 respondenti (2%) jsou potrestáni tím, že s nimi rodiče nemluví a pouze 1 respondent (1%) za trest nedostává kapesné. Možnost „jiné“ zvolili 3 respondenti (tedy 2%), kde uvedli zákaz sledování fotbalu, zabavení knížky a zákaz elektroniky.

Součástí této položky, byla i otázka, která se děti dotazovala na to, jaký trest na ně nejvíce platí, jelikož jak jsme uváděli v kapitole „2.2. Trest jako výchovný prostředek“, tak dle Matějčka (1993, s. 26) je trestem pouze to, co dítě jako trest pocítuje nikoliv to, co za trest pokládá rodič či vychovatel a na základě toho, jsme chtěli zjistit, zda existuje shoda mezi tresty určenými rodiči a tresty, které na děti nejvíce platí. V případě 55 respondentů (tedy 29%) existuje shoda, pro dalších 110 respondentů (tedy 56%) je trest, který na ně nejvíce platí odlišný od toho, kterým jsou rodiči nejčastěji trestáni a 30 respondentů (15%) tuto otázku nedoplnilo.



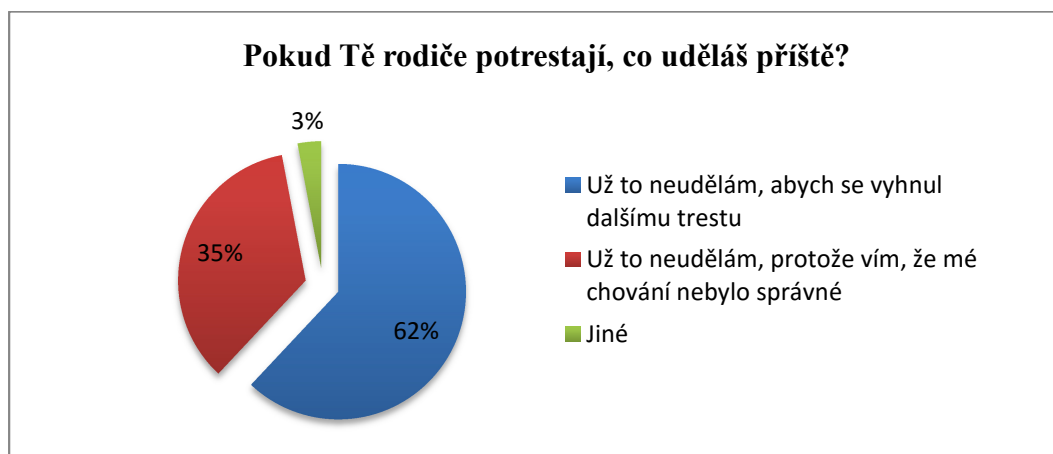
Třetí výzkumná otázka se orientovala na to, jakým způsobem (tedy vnitřně nebo zevnějšku) mohou odměny a tresty děti staršího školního věku motivovat. K této výzkumné otázce jsme v dotazníku přiřadili níže uvedené položky. Při tvorbě odpovědí k položkám jsme čerpali z Kopřivy (2007, s. 180-181)

Graf 11: Položka v dotazníku č. 10



Na základě výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že pokud jsou děti svými rodiči odměněny, příště své chování budou opakovat, protože ví, že jejich chování bylo správné, a to v případě 106 respondentů (54%). Avšak 83 respondentů (tedy 43%) své chování bude opakovat pouze z důvodu získání další odměny, nikoliv ze své vnitřní motivace. Zbýlých 6 respondentů (tedy 3%) zvolilo odpověď „jiné“, kde 3 z nich uvedli, že to udělají znovu, aby z nich měli rodiče radost, další 2 respondenti uvedli, že neudělají nic a 1 uvedl, že neví, co udělá.

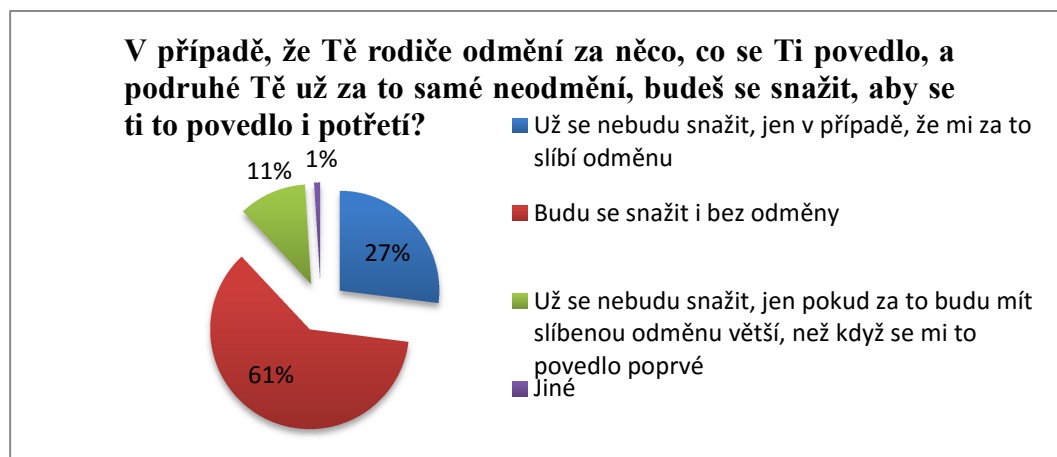
Graf 12: Položka v dotazníku č. 11



Ze získaných dat výzkumného šetření vyšlo, že pokud jsou děti rodiči potrestány, příště své chování nebudou opakovat z důvodu vyvarování se trestu a to v případě 120 respondentů (tedy 62%). Pouze 69 respondentů (tedy 35%) své chování nebude opakovat na základě svého vnitřního uvědomění o nesprávnosti svého chování. Zbýlých 6 respondentů (tedy 3%) vybralo možnost „jiné“, kde 3 z nich uvedli, že to udělají znovu, 1 z nich se rozhodne dle pocitu viny a nevinu, další z respondentů se to pokusí napravit a poslední z nich se bude snažit, aby to už neudělal.

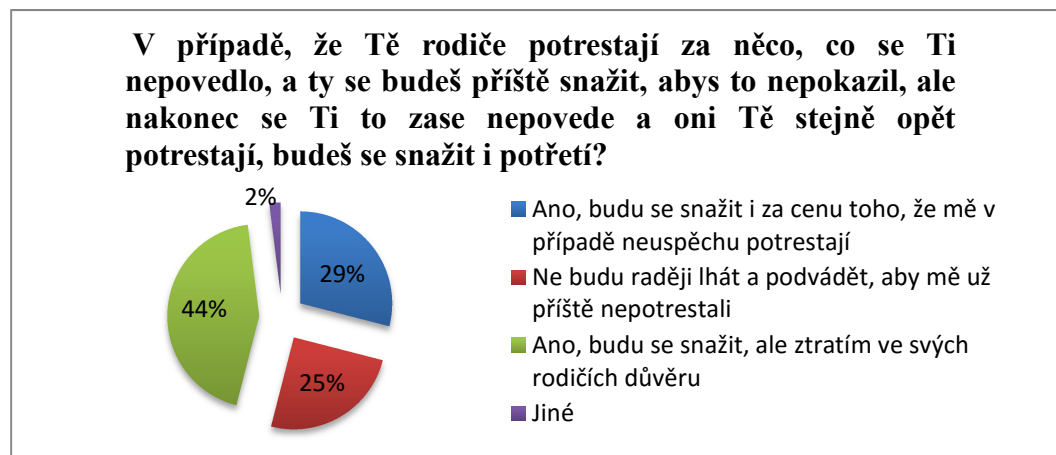
Čtvrtá výzkumná otázka se zabývala možnými riziky, jež mohou být vyvolány účinky trestů a odměn u dětí staršího školního věku. K této výzkumné otázce jsme v dotazníku přiřadili níže uvedené položky. Při tvorbě jednotlivých odpovědí k těmto položkám jsme vycházeli z Kopřivy (2007, s. 131; 163).

Graf 13: Položka dotazníku č. 12



Z výzkumného šetření vyplynulo, že pokud jsou děti svými rodiči za něco odměněny a v budoucnu ve stejné situaci již nikoliv, přesto se budou děti dále snažit, aby se jim něco podobného opět povedlo, a to v případě 120 respondentů (tedy 61%). Na druhou stranu se v tomto případě nebude dále snažit 52 respondentů (tedy 27%), pouze v případě, že jim rodiče dopředu slíbí odměnu. Dalších 21 respondentů (tedy 11%) uvedlo, že se nebude snažit, jen pokud slibovaná odměna bude větší než ta, kterou byli odměněni nejdříve. Možnost „jiné“ zvolili pouze 2 respondenti (tedy 1%), z nichž jeden uvedl zajímavou odpověď, a sice že se bude snažit toho udělat víc a druhý z nich odpověděl, že se bude snažit podle toho, za co ho rodiče odměnili.

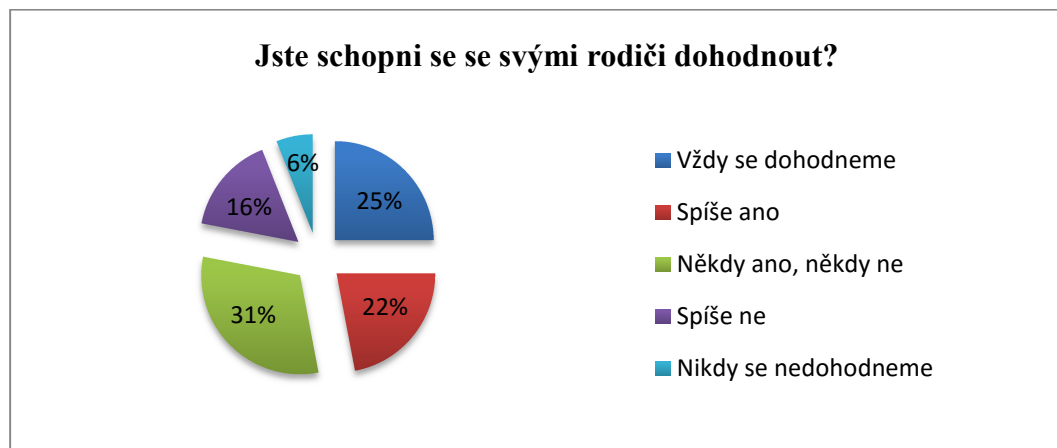
Graf 14: Položka v dotazníku č. 13



Na základě výsledků výzkumné šetření lze konstatovat, že pokud jsou děti svými rodiči opakovaně potrestány v situacích, kdy se jim něco nepovede i přesto, že se snaží, tak ve své snaze sice budou pokračovat, ale ztratí ve svých rodičích důvěru, a to v případě 86 respondentů (tedy 44%). Dalších 48 respondentů (tedy 25%) uvedlo, že bude raději lhát a podvádět, aby již příště svými rodiči nebyli potrestáni. Pouze 57 respondentů (tedy 29%) z celkového počtu respondentů se bude nadále snažit i za cenu toho, že v případě jejich neúspěchu budou svými rodiči zase potrestáni. Zbývající 4 respondenti (tedy 2%) zvolili možnost „jiné“, kde 3 z nich uvedli, že jim to bude jedno a 1 z nich uvedl, že se bude snažit, ale bude na své rodiče naštvaný.

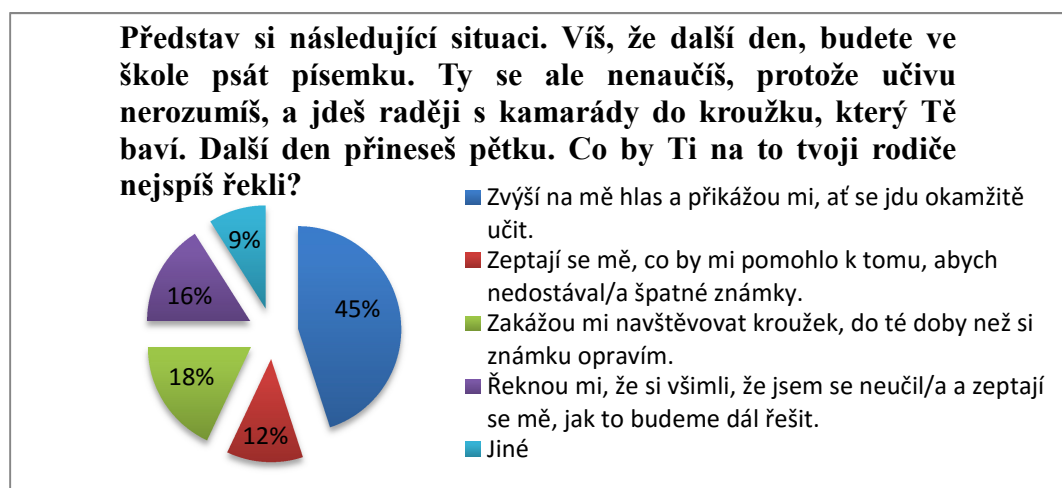
Poslední výzkumná otázka se zaměřovala na to, jaké výchovné komunikační způsoby jsou využívány rodiči z pohledu dětí staršího školního věku. K této výzkumné otázce jsme v dotazníku přiřadili níže uvedené položky. Při konstrukci odpovědí u položky č. 17, a č. 18 jsme se inspirovali publikací od Kopřivy (2007, s. 24; 50).

Graf 15: Položka v dotazníku č. 16



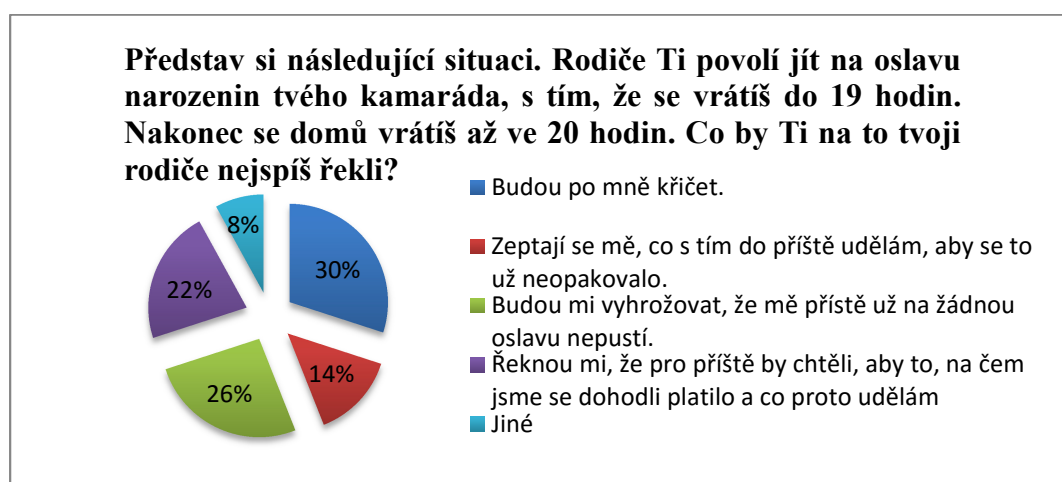
Z výzkumu vyplynulo, že nejčastěji zvolená odpověď na otázku vzájemné dohody s rodiči, byla „někdy ano, někdy ne“ a to v případě 61 respondentů (tedy 31%). V případě 48 respondentů (tedy 25%) je dohoda mezi nimi a rodiči samozřejmostí. Dalších 42 respondentů (tedy 22%) odpovědělo, že se se svými rodiči většinou dohodnou. Problémovější dohoda mezi dětmi a rodiči se vyskytuje u 32 respondentů (tedy 16%), kteří se s rodiči spíše nedohodnou a zbývajících 12 respondentů (tedy 6%) se se svými rodiči nedohodne nikdy.

Graf 16: Položka v dotazníku č. 17



Na základě výsledků výzkumného šetření, lze konstatovat, že nejčastěji zvolenou odpovědí na tuto otázku bylo, že rodiče na děti zvýší hlas a přikážou jim, ať se jdou okamžitě učit, a to v případě 87 respondentů (tedy 45%), další volenou odpovědí bylo, že rodiče dětem zakážou navštěvovat kroužek, než si známku opraví, a to v případě 35 respondentů (tedy 18%). Další téměř vyrovnaná skupina té předchozí, a sice 32 respondentů (tedy 16%) uvedla, že jim rodiče řeknou, že si všimli toho, že se neučili, a zeptají se jich, jak to budou dále řešit. Dalších 24 respondentů (tedy 12%) na tuto otázku odpovědělo, že se jich rodiče zeptají, co by jim pomohlo k tomu, aby nedostávali špatné známky. Zbýlých 17 respondentů (tedy 9%) zvolilo možnost „jiné“, kde 5 z nich uvedlo, že jim rodiče neřeknou nic, 2 respondentům rodiče řeknou, ať se příště do školy naučí, dalších 2 respondentů se rodiče zeptají, co z nich bude. Další 2 respondenti uvedli, že jim rodiče řeknou, že si to musí opravit, dále 2 respondenti uvedli, že rodiče na to nebudou reagovat, a zbývající respondenti uvedli jednotlivě odpovědi jako: „rodiče mi řeknou, že jsou to moje známky, řeknou mi, ať se příště zlepším, navrhnou mi, že se to budeme učit společně a ať se poté nechám znovu vyzkoušet, vynadají mi a řeknou, že je to můj život.“

Graf 17: Položka v dotazníku č. 18



Ze získaných dat výzkumného šetření vyplynulo, že nejčastěji volenou odpovědí na tuto otázku bylo, že rodiče v této situaci budou po svých dětech křičet. Tuto odpověď zvolilo 58 respondentů (tedy 30%). Dalších 50 respondentů (tedy 26%) uvedlo, že jim rodiče budou vyhrožovat, že je příště už na žádnou oslavu nepustí. V případě 43 respondentů (tedy 22%) rodiče řeknou, že by pro příště chtěli, aby to, na čem se s nimi dohodli, platilo a zeptají se jich na to, co pro to udělají. Méně častou odpovědí na tuto otázku bylo, že se rodiče dětí zeptají, co

s tím do příště udělají, aby se to už neopakovalo, kterou zvolilo 28 respondentů (tedy 14%). Poslední možná varianta odpovědi byla možnost „jiné“, kterou zvolilo 16 respondentů (tedy 8%), kde 3 z nich uvedli, že jim rodiče řeknou, ať příště zavolají, další 4 respondenti uvedli, že jim rodiče neřeknou mi nic. Poté respondenti uvedli jednotlivě odpovědi jako: „rodiče se mě zeptají na důvod pozdního příchodu, upozorní mě, že jsem přišel pozdě, řeknou, že jsem jim měla dát vědět, že přijdu později, domluvíme se s rodiči na adekvátním trestu, pokud se to stane víckrát po sobě, tak mě nikam nepustí, rodiče to neřeší, potrestají mě, řeknou, že o mě měli strach.“

## 5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ZÍSKANÝCH DAT

Díky získaným datům ze všech dotazníků, které byly sestaveny prostřednictvím dílčích výzkumných otázek vycházejících z dílčích výzkumných cílů, jsme zjistili následující informace:

**Na základě první výzkumné otázky, která se zaměřovala na to, jaká je zkušenost dětí staršího školního věku s využitím výchovných prostředků jejich rodiči,** bylo zjištěno, že děti jsou odměňovány oběma rodiči ve stejné míře a to u 45 % respondentů, 36% respondentů je více odměňováno matkou a zbývajících 19% otcem. V případě trestů bylo zastoupení jednotlivých odpovědí téměř vyrovnané, jelikož třetina respondentů uvedla, že rodič, který děti více trestá, je matka (36%), druhá třetina respondentů uvedla, že rodič, který je více trestá, je otec (33%) a poslední třetina respondentů zvolila možnost, že jsou trestáni otcem i matkou ve stejné míře (31%). Dále dle dětí jejich rodiče (tzn. oba dva dohromady) ve výchově využívají odměny i tresty ve stejné míře (41%), v 34% využívají více odměny a v 25% jsou ve výchově více využívány tresty. Při tvorbě této položky i odpovědí jsme se inspirovali výzkumem Vaníčkové (2004, s. 59) a zjistili jsme, že pokud bychom výsledky komparovali, tak se shodují s těmi, které uvádí ve výzkumu z roku 1994, jelikož ve druhém výzkumu, který realizovala, bylo zjištěno, že ve výchově převažují odměny.

Respondenti jsou nejvíce odměňováni za známky (47%), poté za splněné domácí práce (33%), následně za jejich chování (11%) a někteří jen tak bez důvodu (6%), zbývajících respondentů (3%) uvedli jiné důvody. Nejvíce jsou respondenti trestáni také za známky (38%), ale téměř stejný počet respondentů uvedl, že je trestán i za chování (36%). Za nesplněné domácí práce je trestáno (23%) respondentů a někteří i bezdůvodně (1%). Jak jsme již uváděli variantami možných odpovědí na otázky zabývajících se nejčastějšími důvody odměňování či potrestání jsme se inspirovali výzkumem Vaníčkové (2004, s. 59). Na základě komparace našich výsledků a výsledků z jejich obou výzkumných šetření lze konstatovat, že výsledná data jsou téměř stejná.

Co se týče spravedlivosti udělování odměn a trestů, tak dle odpovědí respondentů jsme zjistili, že 48 % respondentů (po sečtení hlasů na možnost „ano“ a „spíše ano“) je odměňováno spravedlivě. Dále 32% z nich je odměněno někdy spravedlivě a někdy ne a zbývajících 20% respondentů (po sečtení hlasů na možnost „ne“ a „spíše ne“) je odměňováno nespraved-

livě. Spravedlivě je rodiči potrestáno 41% respondentů (po sečtení hlasů na možnost „ano“ a „spíše ano“), 36% respondentů je někdy spravedlivě potrestáno a někdy ne a 23% respondentů je rodiči trestáno nespravedlivě (po sečtení hlasů na možnost „ne“, „spíše ne“). K tvorbě této položky v dotazníku přispěla inspirace z publikace od Matějčka (1993, s. 54), kde autor hovoří o dětech, které jsou potrestány v situacích, za které nemohou, což sebou přináší i různá rizika. Na základě výsledků z našeho šetření se však nespravedlivé potrestání a odměňování vyskytuje jen u malého počtu respondentů a proto rizika plynoucí z nespravedlivého potrestání, nebo odměňování lze považovat za minimální.

### **Druhá výzkumná otázka se zabývala tím, jaký druh odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku převládá?**

Děti uvedly, že převládající odměnou je pochvala (59%). Druhou nejvíce volenou odměnou se staly peníze (13%) a třetí pozici převládajících odměn obsadily dárky (8%) a strávený čas na počítači (8%). Dále pak společný program pro rodinu, splnění přání apod. Převládajícím trestem je dle dětí vyhubování (50%), druhým nejvíce preferovaným trestem je příkaz ke splnění povinnosti (15%) a třetím je zákaz počítače (13%). Dále pak výprask, domácí vězení, zákaz používání mobilního telefonu apod. Jak jsme již zmiňovali výše, tvorbou jednotlivých položek i variant odpovědí na tyto položky jsme se inspirovali oběma výzkumy Vaničkové (2004, s. 60; 63). Na základě komparace výsledků našeho výzkumného šetření a jejího výzkumného šetření jsme zjistili, že u odměn se pořadí shoduje pouze s prvním místem, a to pochvalou, poté je pořadí převládajících odměn u jejího výzkumu poněkud jiné, jelikož na druhém místě uvádí dárky a až na třetím peníze. Teprve na čtvrtém místě uvádí počítač a to v novějším výzkumu, ve starším výzkumu byl na tomto místě společný program pro rodinu, čímž se shodoval i s naším výzkumem. Pořadí trestů je podobné jako u odměn. První místo zaujímá, stejně jako v našem výzkumu vyhubování, poté je pořadí odlišné, jelikož na druhém místě uvádí výprask, na rozdíl od našeho výzkumu, kdy druhé místo obsadil příkaz ke splnění povinnosti. Příkazy ke splnění povinností se však u jejího výzkumu umístily až na třetím místě převládajících trestů.

Součástí této otázky byla i doplňující otázka, kterou jsme zjistili, že se odměny, které preferují rodiče, a odměny, které oceňují děti, příliš neshodují a stejně tak tomu bylo i v případě trestů, kdy se tresty určené rodiči příliš neshodují s těmi, které na děti nejvíce platí.



### **Třetí výzkumná otázka se soustředovala na to, jakým způsobem odměny a tresty dětí staršího školního věku motivují?**

Z finálních výsledků jednotlivých dotazníků bylo zjištěno, že u více jak poloviny (54%) dětí je podporována motivace vnitřní, jelikož své chování budou opakovat na základě toho, že je správné nikoliv na základě získání odměny. Nicméně i tak téměř polovina (43%) dětí své chování opravdu opakuje jen kvůli vidině odměny. Při tvorbě výzkumné otázky i odpovědí jsme čerpali z Kopřivy (2007, s. 180-181).

Odpovědi dětí v souvislosti s tresty potvrdily, že pokud je rodiče potrestají, příště své chování nebudou opakovat jen proto, aby se vyvarovaly trestu (tedy z vnější motivace) a to v případě 62 % dětí. Pouze 35 % dětí si nesprávnost svého chování uvědomí a na základě toho své chování nebude opakovat (tedy z vnitřní motivace). Při tvorbě těchto odpovědí i výzkumné otázky jsme čerpali z Kopřivy (2007, s. 180-181).

Na základě výše uvedeného můžeme říci, že se z části potvrdil argument Kopřivy (2007) a jiných (viz výše), kteří hlásají, že odměny i tresty působí na vnější chování dětí, nikoliv nejsou vnitřním regulátorem chování.

### **Čtvrtá výzkumná otázka se orientovala na to, jaká rizika mohou vyvolat účinky odměn a trestů u dětí staršího školního věku?**

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že u 61 % respondentů se rizika plynoucí z odměn nevyskytují. Avšak u 27 % respondentů odměny způsobují to, že pokud jim není odměna předem slíbena, vytrácí se jejich veškerá snaha a dalším rizikem, které je u respondentů vyvoláno důsledkem odměn, je potřeba navyšování odměn a to v případě 11% respondentů z celého našeho výzkumného souboru. Při tvorbě těchto odpovědí i výzkumné otázky jsme čerpali z Kopřivy (2007, s. 163).

Rizika vyvolaná účinky trestů jsou v poměru s riziky vyvolanými odměnami viditelně větší, jelikož se vyskytují u 69 % respondentů, kdy 44% z nich kvůli potrestání ztrácí důvěru ve své rodiče a 25 % respondentů raději lže a podvádí, aby je rodiče již příště nepotrestali. Pouze u 29 % respondentů se rizika vyvolaná účinky trestů nevyskytují. Při tvorbě těchto odpovědí i výzkumné otázky jsme čerpali z Kopřivy (2007, s. 131).

Na základě výše uvedeného lze konstatovat, že se potvrdily úsudky, Kopřivy (2007) a dalších autorů (viz výše), kteří se shodují na tom, že jak tresty, tak odměny mají svá rizika, ale zároveň se potvrdil i argument Mertina (2013), který ve své publikaci konstatuje, že větší výchovná rizika se objevují v trestech, než v odměnách.

### **Pátá výzkumná otázka se zabírala tím, jaké komunikační způsoby jsou využívány rodiči z pohledu dětí staršího školního věku?**

Co se týká vzájemné dohody mezi rodiči a dětmi, tak výsledky dotazníků potvrdily, že v 47% je dohoda mezi dětmi a rodiči možná, dalších 31 % respondentů se se svými rodiči někdy dohodne a někdy ne a zbývajících 22% respondentů má problém se s rodiči dohodnout. Součástí této výzkumné otázky byly poslední dvě položky v dotazníku, které obsahovaly dvě fiktivní situace, kdy děti něco provedly, a cílem těchto otázek bylo zjistit, jakým způsobem budou rodiče reagovat, zda budou situaci řešit dle Kopřivy (2007) efektivně či nikoliv.

Avšak skrytý význam těchto otázek spočíval také v tom zjistit, zda rodiče mají ponětí o alternativách trestů, jelikož Kopřiva (2007, s. 139) ve své publikaci uvádí, že do alternativních způsobů trestání lze řadit i efektivní komunikaci.

Na základě získaných dat z obou otázek, kdy se jedna z nich zaměřovala na školní výsledky a druhá pro větší objektivitu na jinou situaci, a sice nedodržení dohody, vyplynulo, že rodiče používají spíše neefektivní výchovné prostředky jako je křik, výhrůžky a příkazy. Ovšem našlo se i několik respondentů, kteří uvedli, že rodiče by vzniklou situaci řešili efektivními komunikačními prostředky jako je nabídnutí jejich pomoci a možnost spoluúčasti dítěte na řešení jeho prohřešků. Bohužel v první fiktivní situaci zaměřující se na školní neúspěch by efektivně řešilo podle respondentů pouze 28 % rodičů, ve druhé situaci spočívající v řešení nedodržení dohodnutého příchodu by dle respondentů efektivně řešilo asi 36% rodičů.

Těmito výsledky se nám potvrdilo tvrzení Kopřivy (2007), který uvedl, že neefektivní způsoby komunikace jsou v rodinách velmi rozšířené, avšak rodiči často neuvědomované.

## **5.1 Shrnutí výsledků získaných dat**

Díky realizovanému výzkumu bylo zjištěno, že zkušenost dětí s využitím výchovných prostředků jejich rodiči je taková, že ve výchově jsou odměňovány oběma rodiči stejně. Avšak v situaci, kdy něco provedou a mají být rodiči potrestány, je to u třetiny respondentů

právě matka, která trestá, u téměř stejného zastoupení respondentů je trestajícím rodičem otec a zbývající třetinu respondentů trestají otec i matka ve stejné intenzitě. Dále mají děti zkušenost s tím, že ve výchově nepřevažují odměny nebo tresty, ale jsou využívány ve stejné míře. Děti jsou navíc odměňovány za známky a trestány jsou pak nejvíce také známky, ale téměř ve stejné míře i za jejich chování, čímž se výsledek liší od odměn. Co se týká spravedlnosti udělení výchovných prostředků, tak jsou ve většině případů podle dětí uděleny opravdu spravedlivě.

Převládající odměnou je dle odpovědí dětí pochvala, naopak převládajícím trestem je vyhubování. Odměny a tresty mají i jistý vliv na motivaci dětí. V případě odměn nedochází k tak velké podpoře vnější motivace jako u trestů, ale i tak téměř polovina dětí své chování opakuje jen kvůli vidině odměny. Pokud jsou děti potrestány, tak většina z nich své chování již nebude opakovat pouze kvůli tomu, aby se příště vyvarovaly trestu, nikoliv ze svého vnitřní přesvědčení o jejich nesprávném chování.

S využíváním odměn i trestů souvisí i jistá rizika. Vliv odměn u dětí nezpůsobuje tak velká rizika jako vliv trestů. Avšak i tak nese odměňování svá rizika, která se vyskytují u menší poloviny dětí z našeho výzkumného šetření a projevují se tím, že děti bez slibu odměny ztrácí veškerou svou snahu a dále také potřebují, aby se odměny navyšovaly. Vliv trestů s sebou nese poměrně větší rizika, jelikož jsou jimi poznamenány téměř dvě třetiny dětí z celého našeho výzkumného souboru. U dětí se v souvislosti s tresty objevuje hlavně ztráta důvěry v jejich rodiče a dále pak lhaní a podvádění, díky kterému se záměrně vyhýbají potrestání.

Pomocí poslední výzkumné otázky zaměřující se na komunikaci mezi rodiči a dětmi jsme zjistili, že dohoda rodičům s dětmi nedělá problém, avšak pokud děti něco provedou, většina rodičů situaci řeší neefektivními způsoby komunikace, jako jsou zákazy, příkazy a dále také výhrůžky. Díky této výzkumné otázce jsme mimo jiné zjistili i to, že většina rodičů nemá ani tušení o tom, že existují i alternativní způsoby trestání, které jsou daleko účinnější než tresty samotné, což je velmi negativní zjištění.

Na závěr našeho shrnutí výzkumného šetření lze konstatovat, že se z velké části potvrdily názory Kopřivy (2007) a dalších, kteří poukazují na negativní dopady plynoucí z využívání

odměn a trestů, avšak i argument Mertina (2013), který vidí více negativ v trestech než v odměnách samotných.

## 6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Doporučením pro praxi je zajisté větší angažovanost rodičů do výchovy jejich dětí a zároveň i snaha o hlubší poznání dětské osobnosti. Tomu by pravděpodobně pozitivně přispěly různé kurzy, publikace a články zaměřené na výchovu. Dle zjištěných informací z výzkumu, ale i poznatků z odborných publikací je velmi žádoucí, aby se rodiče naučili řešit problémy dětí jinými způsoby než trestáním, jelikož to děti neučí, jak své chyby napravit a také mohou vést ke ztrátě důvěry ve své rodiče a jiným negativním dopadům. Rizika však nezpůsobují jen tresty, ale i časté odměňování, a proto velmi vřele doporučujeme společná sezení manželů Kopřivových, kteří se zaměřují na problematiku výchovných strategií i efektivní komunikace ve výchově.

## ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsme se zabývali problematikou využívání odměn a trestů v rodině z pohledu dětí staršího školního věku. Teoretická část práce byla zaměřena na vysvětlení základní terminologie spojené s rodinou, výchovou dětí a bližším objasněním charakteristik odměn a trestů. Na ni navazovala praktická část, ve které byl popsán samotný realizovaný výzkum, jeho zpracování, výsledky získaných dat a následné doporučení pro praxi.

Na toto téma jsme se zaměřili hlavně z toho důvodu, že je velmi hojně probírané a názory většiny odborníků se velmi liší od názorů ostatních lidí v naší společnosti. Výsledky našeho výzkumu však potvrdily názory odborníků, kteří hovoří o tom, že využívání odměn a trestů může mít negativní vliv na dětskou osobnost, avšak v souvislosti s tresty je toto riziko mnohem vyšší než v souvislosti s odměnami jako takovými.

Díky stanoveným výzkumným cílům jsme zjistili, že zkušenost dětí s využitím výchovných prostředků jejich rodiči je taková, že rodiče ve výchově využívají odměny i tresty ve stejné intenzitě a nejvíce jsou děti odměňovány za známky ve škole a trestány také za známky ve škole, ale téměř ve stejné míře i za jejich chování. Dále bylo zjištěno, že převládajícím druhem odměny je pochvala a převládajícím druhem trestu je vyhubování.

Zajímalo nás i to, jakým způsobem odměny a tresty dětí motivují a zjistili jsme, že jak odměny, tak tresty působí negativně na vnitřní motivaci dětí a způsobují, že děti jsou motivovány spíše zevnějšku. Nicméně v případě odměn je však vnitřní motivace ohrožena méně. Dle Kopřivy (2007) a jiných autorů, zabývajících se touto problematikou, nese využívání odměn i trestů mnoho rizik a na základě toho, jsme se zabývali právě tím, jaká rizika mohou vyvolat účinky odměn a trestů u našich respondentů. Zjistili jsme, že v případě odměn nezasahují rizika tak velký počet dětí, ale i přesto odměny u menší poloviny dětí způsobují, že se nesnaží v případě, že jim odměna není předem slíbena, ale i zvyšují jejich potřebu, aby se odměny navyšovaly. Mezi předními riziky trestů, jež zasahují velký počet dětí, se velmi intenzivně objevuje ztráta důvěry ve své rodiče, lhaní či podvádění. V neposlední řadě bylo zjištěno, že rodiče v případě provinění dětí využívají spíše neefektivní způsoby komunikace, jako jsou výhrůžky, křik a zákazy a bohužel jenom málo z nich má tedy tušení o alternativních způsobech trestání.

Závěrem lze říci, že problematika výchovy a využívání odměn i trestů je velmi podstatná pro rodinný život, ale i život budoucí generace, jelikož děti, které jsou vychovávány, budou přece jednou řídit naši společnost a výchovou v rodině mohou být silně ovlivněny jejich postoje, názory, chování či jednání a právě kvůli tomu je důležité se tímto tématem i nadále v budoucnu zabývat.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY****Literární zdroje:**

- [1] CARR-GREGG, Michael a Erin SHALE. *Puberťáci a adolescenti: průvodce výchovou dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 197 s. ISBN 978-80-7367-662-9.
- [2] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-717-8463-X.
- [3] DINKMEYER, Don C a Gary D MCKAY. *Efektivní rodičovství krok za krokem: příručka pro rodiče dětí a dospívajících s problémovým chováním*. Vyd. 3., opr. Praha: Portál, 2008, 141 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-445-8.
- [4] GABURA, Ján. *Teória rodiny a proces práce s rodinou*. 1. vyd. Bratislava: Iris, 2012, 318 s. ISBN 978-80-89256-95-2.
- [5] GRECMANOVÁ, Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1999, 231 s. ISBN 80-85783-20-7
- [6] GRECMANOVÁ, Helena. *Obecná pedagogika II*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1998, 192 s. ISBN 80-85783-24-X.
- [7] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ-CÍSAŘOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [8] HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015, 399 stran. ISBN 978-80-247-4674-6.
- [9] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [10] JANIŠ, Kamil a Irena LOUDOVÁ. *Vybraná témata z teorie výchovy: (studijní opora)*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 162 s. ISBN 978-80-7435-113-6.
- [11] KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. Vyd. 2. Kroměříž: Spirála, 2007. ISBN 80-901873-7-4.
- [12] KOŤA, Jaroslav, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie VACÍNOVÁ. *Sociální psychologie: vybrané kapitoly*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013, 176 s. ISBN 978-80-7452-029-7.



- [13] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [14] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [15] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- [16] MACEK, Petr a Lenka LACINOVÁ. *Vztahy v dospívání*. 2. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2012, 196 s. ISBN 978-80-87474-46-4.
- [17] MALACH, Josef. *Teorie metodiky výchovy*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 248 s. ISBN 978-80-86723-93-8.
- [18] MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Vyd. 1. Jinočany: H & H, 1998, 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- [19] MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: O výchovných odměnách a trestech*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1993, 109 s. ISBN 80-85282-78-X.
- [20] MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, 124 s. ISBN 978-80-7478-028-8.
- [21] PREKOP, Jirina a Christel SCHWEIZER. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu: [kniha pro rodiče]*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008, 151 s. ISBN 978-80-7367-495-3.
- [22] ROGGE, Jan-Uwe. *Děti potřebují hranice*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2007, 131 s. ISBN 978-80-7367-330-7.
- [23] ROGGE, Jan-Uwe. *Rodiče určují hranice*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2013, 182 s. ISBN 978-80-262-0533-3.
- [24] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 300 s. ISBN 978-80-7367-560-8.
- [25] ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 174 s. ISBN 978-80-262-0343-8.

- [26] STŘELEČ, Stanislav (ed.). *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005, 214 s. ISBN 80-210-3687-7.
- [27] ŠTÍPEK, Petr. *Dítě na zabítí: příručka pro rodiče dětí a dospívajících s problémovým chováním*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 199 s. ISBN 978-80-7367-981-1.
- [28] SVOBODA, Jan. *Krizové situace výchovy a výuky*. Vyd. 1. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-935-8.
- [29] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [30] VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 116 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0814-0.

#### **Elektronické zdroje:**

- [1] LOVASOVÁ, L., SCHMIDOVÁ, K. *Tělesné tresty* [online]. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006 [cit. 2015-02-12]. ISBN 80-86991-75-X. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1385375890.pdf>
- [2] *Odměny a chválení: Otrávený cukřík* [online]. ©2013 - 2015 [cit. 2016-02-02]. Dostupné z: <http://www.svobodauceni.cz/clanek/odmeny-a-chvaleni>
- [3] *Tresty ve výchově dětí: ano, či ne?* [online]. ©2011 - 2016 [cit. 2016-02-02]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/tresty-ve-vychove-deti-ano-ci-ne-109.html#tresty-jako-vychovny-prostredek>

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1: Položka dotazníku č. 2 .....	37
Graf 2: Položka dotazníku č. 3 .....	39
Graf 3: Položka dotazníku č. 4 .....	39
Graf 4: Položka dotazníku č. 5 .....	40
Graf 5: Položka dotazníku č. 6 .....	40
Graf 6: Položka dotazníku č. 7 .....	41
Graf 7: Položka dotazníku č. 14 .....	42
Graf 8: Položka dotazníku č. 15 .....	42
Graf 9: Položka dotazníku č. 8 .....	43
Graf 10: Položka v dotazníku č. 9 .....	44
Graf 11: Položka v dotazníku č. 10 .....	45
Graf 12: Položka v dotazníku č. 11 .....	45
Graf 13: Položka dotazníku č. 12 .....	46
Graf 14: Položka v dotazníku č. 13 .....	47
Graf 15: Položka v dotazníku č. 16 .....	48
Graf 16: Položka v dotazníku č. 17 .....	48
Graf 17: Položka v dotazníku č. 18 .....	49

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA PI: DOTAZNÍK

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

## Dotazník

Milí chlapci a milé dívky,

jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia, oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a chtěla bych vás požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který bude potřebný pro výzkum k mé bakalářské práci zabývající se problematikou odměn a trestů ve výchově dětí.

Hlavním cílem tohoto dotazníku je zjistit, jak je to s využíváním odměn a trestů u vás doma a jak na vás tyto výchovné prostředky působí.

Dotazník je zcela anonymní a bude sloužit pouze k účelům mé bakalářské práce, proto se nikam nemusíte podepisovat.

Přibližná délka pro vyplňování dotazníku je 10-15 minut.

Zakroužkujte prosím vždy jen **jednu** odpověď, kterou jste si vybrali.

1. Pohlaví:

- a) Dívka
- b) Chlapec

2. Věk: ..... let

3. Který z rodičů Tě více odměňuje?

- a) Matka
- b) Otec
- c) Oba dva stejně
- d) Ani jeden z nich

4. Který z rodičů Tě více trestá?

- a) Matka
- b) Otec
- c) Oba dva stejně
- d) Ani jeden z nich

5. Za co Tě rodiče nejvíce odměňují?

- a) Za známky ve škole (př. výborné známky, pochvaly...)
- b) Za splněné domácí práce (př. úklid, umývání nádobí...)
- c) Za mé chování (př. poslušnost, dodržování dohod s rodiči...)
- d) Jen tak, bez důvodu
- e) Jiné (doplň za co).....

6. Za co Tě rodiče nejčastěji trestají?

- a) Za známky ve škole (př. špatné známky, poznámky...)
- b) Za nesplněné domácí práce (př. neuklizení, neumytí nádobí...)
- c) Za mé chování (př. neposlušnost, nedodržování dohod s rodiči, odmlouvání...)
- d) Jen tak, bez důvodu
- e) Jiné (doplň za co).....

7. Jakým způsobem Tě tvoji rodiče nejčastěji odměňují?

- a) Pochválí mě
- b) Dostanu od nich dárek
- c) Dostanu od nich peníze
- d) Dobijí mi kredit do mobilu
- e) Vymyslí společný program pro naši rodinu (např. výlet, kino ...)
- f) Splní mi mé přání
- g) Za odměnu můžu trávit čas na počítači
- h) Jiné (doplň jak).....

**Jaká odměna Tě (od tvých rodičů) nejvíce potěší?** *(Prosím dopiš pouze jednu)*

.....

8. Jakým způsobem Tě tvoji rodiče nejčastěji trestají?

- a) Dostanu od nich vyhubováno
- b) Dostanu od nich výprask
- c) Přikážou mi splnit nějakou povinnost
- d) Zakážou mi trávit čas na počítači
- e) Zakážou mi používat mobil
- f) Dostanu od nich domácí vězení
- g) Nebudou semnou mluvit
- h) Nedostanu od nich kapesné
- i) Jiné (doplň jak).....

**Jaký trest (od tvých rodičů) na Tebe nejvíce platí?** *(Prosím dopiš pouze jeden)*

.....

9. Co tvoji rodiče obecně (tzn. oba dva dohromady) používají více?

- a) Odměny
- b) Tresty
- c) Odměny i tresty ve stejné míře
- d) Nepoužívají se ani odměny ani tresty *(Pokud zvolíš tuto odpověď, prosím nepokračuj ve vyplňování tohoto dotazníku)*

10. Pokud Tě rodiče odmění, co uděláš příště?

- a) Příště to zase udělám, protože chci získat nějakou odměnu (např. dárek, peníze ...)
- b) Příště to zase udělám, protože vím, že mé chování bylo správné a nepotřebuji za to být odměňován
- c) Jiné (doplň).....

11. Pokud Tě rodiče potrestají, co uděláš příště?

- a) Už to neudělám, abych se vyhnul dalšímu trestu (např. vyhubování, výprask...)
- b) Už to neudělám, protože vím, že mé chování nebylo správné
- c) Jiné (doplň).....

12. V případě, že Tě rodiče odmění za něco, co se Ti povedlo a podruhé Tě už za to samé ne-odmění, budeš se snažit, aby se Ti to povedlo i potřetí?

- a) Už se nebudu snažit, jen v případě, že mi za to slíbí odměnu
- b) Budu se snažit i bez odměny
- c) Už se nebudu snažit, jen pokud za to budu mít slíbenou odměnu větší než, když se mi to povedlo poprvé
- d) Jiné (doplň).....

13. V případě, že Tě rodiče potrestají za něco, co se Ti nepovedlo, a ty se budeš příště snažit, abys to nepokazil, ale nakonec se ti to zase nepovede a oni Tě opět stejně potrestají, budeš se snažit i potřetí?

- a) Ano, budu se snažit i za cenu toho, že mě v případě neúspěchu zase potrestají
- b) Ne, budu raději lhát a podvádět, aby mě už příště nepotrestali
- c) Ano, budu se snažit, ale ztratím ve svých rodičích důvěru
- d) Jiné (doplň).....

14. Myslíš si, že si od rodičů odměněn vždy spravedlivě?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Někdy ano, někdy ne
- d) Spíše ne
- e) Ne

15. Myslíš si, že si od rodičů potrestán vždy spravedlivě?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Někdy ano, někdy ne
- d) Spíše ne
- e) Ne

16. Jste schopni se s tvými rodiči dohodnout?

(např. Pokud chceš zůstat venku déle s kamarády, než obvykle apod.)

- a) Vždy se dohodneme
- b) Spíše ano
- c) Někdy ano, někdy ne
- d) Spíše ne
- e) Nikdy se nedohodneme

17. Představ si následující situaci. Víš, že další den budete ve škole psát písemku. Ty se ale nenaučíš, protože učivu nerozumíš, a jdeš raději s kamarády do kroužku, který tě baví. Další den přineseš pětku. **Co by Ti na to tvoji rodiče nejspíš řekli?**

- a) Zvýší na mě hlas a přikáží mi, ať se jdu okamžitě učit.
- b) Zeptají se mě, co by mi pomohlo k tomu, abych nedostával špatné známky.
- c) Zakážou mi navštěvovat kroužek, do té doby, než si známku opravím.
- d) Řeknou mi, že si všimli, že jsem se neučil/a a zeptají se mě, jak to budeme dál řešit.
- e) Jiné (doplň).....

18. Představ si následující situaci. Rodiče ti povolí jít na oslavu narozenin tvého kamaráda, s tím, že se vrátíš do 19 hodin. Nakonec se domů vrátíš až ve 20 hodin. **Co by Ti na to tvoji rodiče nejspíš řekli?**

- a) Budou po mně křičet.
- b) Zeptají se mě, co s tím do příště udělám, aby se to už neopakovalo.
- c) Budou mi vyhrožovat, že mě příště už na žádnou oslavu nepustí.
- d) Řeknou mi, že pro příště by chtěli, aby to, na čem jsme se dohodli, platilo a co proto udělám.
- e) Jiné (doplň).....

Děkuji za čas, který jsi věnoval/a tomuto dotazníku a cením si Tvých upřímných odpovědí.

Zde je prostor pro Tvé připomínky k tomuto dotazníku:

.....  
.....  
.....  
.....