

Postoj k výchově očima rodičů a dětí

Veronika Bejenaruová

Bakalářská práce
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika BEJENARUOVÁ**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Postoj k výchově očima rodičů a dětí.**

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretických východisek k problematice výchovy dětí.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace výzkumu z oblasti komunikace rodičů s dětmi.

Zpracování a vyhodnocení výzkumu.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KŘIVOHLAVÝ, J. Jak si navzájem lépe porozumíme. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988.

NICHOLS, M. Jak se přestat hádat s dětmi. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2005. ISBN 80-7255-118-3.

PLÁŇAVA, I. Průvodce mezilidskou komunikací. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0858-2.

KOPŘIVA, P.; NOVÁČKOVÁ, J. a kol. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

COLOROSOVÁ, B. Krizové situace v rodině. 1. vyd. Praha: Euromedia Group, 2008. ISBN 978-80-249-1027-7.

PELIKÁN, J. Výchova pro život. 1. vyd. Praha: ISV -- nakladatelství, 1997. ISBN 80-85866-23-4.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Karla Hrbáčková

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

13. února 2009

Termín odevzdání bakalářské práce:

15. května 2009

Ve Zlíně dne 13. února 2009



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

L.S.

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové/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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová/bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou/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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou/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 diplomové/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 diplomové/bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Ve Zlíně11.5.09.....

.....*Přemysl Štáhl*.....

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 vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

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

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

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

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou rodiny, rodičovství, výchovy s důrazem na odměny a tresty, dále pak problematikou komunikace a rodinných vztahů.

Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na pochopení a popsání základních bodů a pojmů rodiny, její funkčnosti, prostředí a rodičovství. Dále vystihuje komunikaci, vztahy mezi rodiči a dětmi a problematické dítě.

Praktická část bakalářské práce se zabývá rozdílností názorů na řešení problematických situací v rodině.

Klíčová slova: Rodina, výchova, komunikace, vztahy, problémové dítě, manipulace, rodičovství, odměna, trest.

ABSTRACT

This bachelor thesis is focused on family problems, parentage, upbringing with a view to rewards and punishments, and also problems with communication and relationship.

The theoretical component describes family, its main ideas, functionality, environment and parentage and also deals with communication, relations between parents and their children and problematical child.

The practical part describes different points of view on solving family problems.

Keywords: Family, upbringing, communication, relationship, problematical child, manipulation, parentage, reward, punishment.

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce Mgr. Karle Hrbáčkové za vedení, cenné rady, pomoc a připomínky. Dále pak svým respondentům za poskytnutí informací k zpracování mého výzkumu. Děkuji za ochotu, trpělivost a čas, který mi věnovali. Neposledně své rodině, za financování po celou dobu studia, za podporu, ochotu a trpělivost.

„Člověk nemiluje děti, protože jsou to děti, ale zamiluje si je skrze náklonnost, která vzniká při jejich výchově.“

Gabriel García Márquez

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 10 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 11 |
| 1 RODINA | 12 |
| 1.1 FUNKCE RODINY | 13 |
| 1.2 RODINNÉ PROSTŘEDÍ | 14 |
| 1.3 MODELY FUNKČNOSTI – DYSFUNKČNOSTI | 15 |
| 1.4 PRINCIPY RODINNÉ VÝCHOVY | 17 |
| 1.5 RODIČOVSTVÍ | 19 |
| 1.5.1 Přechod k rodičovství..... | 21 |
| 2 VÝCHOVA | 23 |
| 2.1.1 Výchovné postoje rodičů..... | 23 |
| 2.1.2 Cíle výchovy..... | 24 |
| 2.2 VÝCHOVA A MANIPULACE | 25 |
| 2.2.1 Manipulace jako forma nátlaku, vynucování nebo násilí..... | 26 |
| 2.2.2 Manipulace dovedená téměř k dokonalosti – citové vydírání..... | 26 |
| 2.3 ODMĚNY A TRESTY | 27 |
| 3 KOMUNIKACE | 31 |
| 3.1.1 Komunikace – jak naslouchat dětem..... | 33 |
| 3.2 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE | 34 |
| 3.2.1 Vývoj slovní komunikace u dětí..... | 35 |
| 3.2.2 Zásady verbální a neverbální komunikace s dětmi..... | 35 |
| 3.3 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE | 36 |
| 3.3.1 K čemu neverbální komunikace slouží a čím je podmíněna..... | 37 |
| 4 VZTAHY | 38 |
| 4.1 MATKA, SYN A DCERA | 38 |
| 4.2 OTEC, SYN A DCERA | 39 |
| 4.2.1 Základní typy otcovských stylů (pro syna)..... | 40 |
| 4.2.2 Oidipovský komplex | 43 |
| 5 PROBLÉMOVÉ DÍTĚ | 44 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 46 |
| 6 ZKOUMÁNÍ ROZDÍLNOSTI VE ZPŮSOBECH ŘEŠENÍ PROBLÉMOVÝCH SITUACÍ V RODINĚ | 47 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 6.1 | CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÝ PROBLÉM | 47 |
| 6.2 | DRUH VÝZKUMU A SBĚR DAT | 47 |
| 6.3 | METODY VÝZKUMU | 47 |
| 6.4 | VÝZKUMNÝ VZOREK | 48 |
| 6.5 | ZPRACOVÁNÍ DAT | 48 |
| 6.6 | DEFINICE POJMŮ | 48 |
| 6.7 | PŘÍPRAVA A PRŮBĚH VÝZKUMU | 48 |
| 6.8 | METODA ZAKOTVENÉ TEORIE | 48 |
| 6.9 | TEORETICKY POPSANÉ KÓDOVÁNÍ A ZAKOTVENÁ TEORIE | 49 |
| 7 | KATEGORIE ROZHOVORU | 50 |
| 7.1 | MED A BIČ | 51 |
| 7.2 | NEŘESTI | 53 |
| 7.3 | PŘEJATOST VÝCHOVY | 54 |
| 7.4 | STAV MYSLI | 55 |
| 8 | KATEGORIE KRIZOVÝCH SITUACÍ | 57 |
| 8.1 | „TO NEJDŮLEŽITĚJŠÍ V KOMUNIKACI JE SLYŠET TO, CO NEBYLO ŘEČENO.“ (P. F. DRUCKER) | 58 |
| 8.2 | BÍT ČI NEBÍT | 59 |
| 8.3 | ODČINĚNÍ | 60 |
| 8.4 | „KDYŽ BUDEŠ ZLOBIT, NEBUDU SE S TEBOU BAVIT“ | 61 |
| 9 | ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI | 63 |
| | ZÁVĚR | 65 |
| | SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 66 |
| | SEZNAM PŘÍLOH | 69 |

ÚVOD

Problematikou výchovy se v dnešní moderní době zabývají vynikající odborníci, kteří se snaží poukázat na různé metody, východiska, modely a jiné podstatné body, které jsou potřeba ve výchově dítěte. Téma rodiny je velice populárním tématem, a to nejen z hlediska literatury, bakalářských prací, studií, ale také z hlediska negativních vlivů objevujících se v současné společnosti, jako je např. problémovost, nevychovanost, ale i týrání, zanedbávání péče apod. Jsem přesvědčena, že výchova je a to v jakékoliv době podstatným a hlavním bodem pro vývoj a rozvoj jedince. V dítěti se odráží jak nevhodné výchovné metody rodičů, tak láskyplný a chápající domov.

Pro výběr tohoto tématu jsem se rozhodla především proto, že většinu svého volného času trávím ve společnosti dětí a jejich rodičů. Byla jsem svědkem mnoha druhů rodičovské péče a výchovy a ne vždy se mi metody rodičů zdály zcela vhodné a objektivní. Z těchto důvodů jsem si mohla položit několik otázek, a to např.: Jak rodiče vychovávají své děti? Jakým metodám dávají přednost? Co rodiče považují za problematické? Jsou jejich děti problémové? Z vlastních zkušeností a také z pozorování rodin jsem dospěla k názoru, že rodiče, i když milují své děti a jsou schopni pro ně udělat, jak se říká, cokoliv, tak výchovné metody, které používají, jsou velice neadekvátní a nevhodné.

Cílem mé bakalářské práce je zabývat se problematikou rodiny a výchovy. V první kapitole se věnuji rodině, její funkčnosti, rodinnému prostředí a rodičovství. Ve druhé kapitole poukazuji na modely výchovy, na cíle výchovy, na problematiku odměn a trestů a nastínila jsem pojem manipulace a citové vydírání, které bývá mnohdy součástí výchovy. Ve třetí kapitole, která je zaměřena na komunikaci, jsou podrobněji rozepsány efektivní způsoby komunikace s dětmi, verbální i neverbální komunikaci a další důležité body, týkající se této problematiky. Čtvrtá kapitola je věnována vztahům mezi rodiči a dětmi. Závěrečná kapitola se týká problémovosti dětí. Tyto poznatky a informace jsou načerpány z odborné literatury. Praktická část obsahuje kvalitativní výzkum zabývající se rozdílností názorů rodičů na způsoby řešení problematických situací v jejich rodinách.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Rodinu můžeme považovat za nejstarší lidskou společenskou instituci. Vznikla z přirozeného pohlavního pudu, který vede k plození a rozmnožování lidské populace. Vzniká potřeba své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat a připravovat pro kvalitní a optimální život. Na to, co je to rodina, dokáže jinak odpovědět právník, jinak sociolog (Matějček, 1994).

„Rodinu je možno charakterizovat jako základní, primární a také neformální sociální skupinu, která má různou velikost. Rodina je různě vnitřně strukturovaná a prostřednictvím svých členů má rozličné vazby na společnost. Není skupinou izolovanou od nejrůznějších skutečností. Většinou se rodinou rozumí manželský pár a děti“ (Knotová, 2002 s. 8).

Rodina je nepostradatelná a těžko nahraditelná instituce. Je nezbytná při předávání hodnot (generace). Je sociálním činitelem, stojí na počátku rozvoje osobnosti. Tradiční kritéria pro rodiny v dnešní době přestávají platit. Manželský sňatek nyní nepředstavuje podstatné kritérium pro rodinu. Z tohoto důvodu přibývají děti rodící se mimo legitimní manželství (Kraus, 2008).

Rodina je společenská skupina osob spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a pomocí (Hartl, 1993).

Plaňava (In Kraus, 2008) vymezuje rodinu jako strukturovaný celek, který má za úkol, smysl a náplň vytvořit bezpečný, rovnovážný prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci, tvořivost a produkci života.

Postavení rodiny v několika směrech podle Matějčka (1994):

1. Rodina stojí na začátku a má možnost ovlivňovat vývoj dítěte, a to i v jeho nejcitlivějších fázích.
2. Je schopna nejlepším, velice přirozeným způsobem uspokojit základní potřeby dítěte.
3. Rodina je modelem mezilidských vztahů. Dítě si tento model ponese dál a bude své vztahy poměřovat z modelu rodiny.

Dítě pro svůj rozvoj a vývoj potřebuje, aby se cítilo bezpečně v kruhu rodinném. Je to potřeba životní jistoty, můžeme o ní mluvit jako o potřebě nejvýznamnější (Matějček, 1994).

Dělení rodiny dle Krause (2008):

1. Nukleární: Rodiče (matka, otec), děti.
2. Rozšířená (velká): Rodiče, děti, bližší příbuzní (prarodiče, strýc, teta).
3. Orientační: Jedinec v ní vyrůstá jako dítě.

1.1 Funkce rodiny

Kraus (2008) uvádí šest funkcí rodiny:

Biologicko-reprodukční funkce: Rodina je podstatným faktorem jak pro společnost, tak pro jedince jako takového. Na to, aby se rodina mohla optimálně rozvíjet, potřebuje stabilní reprodukční základnu. V dnešní době ve vyspělých zemích je dítě vnímáno jako překážka v profesním růstu a seberealizaci rodičů. V rodině s nízkými příjmy může dítě představovat přepych. V posledních letech ubývají počty narozených dětí.

Sociálně-ekonomická funkce: Rodinu lze pojmut i jako potřebný prvek pro rozvoj ekonomického systému společnosti. Rodina se zapojuje do výrobní sféry, vykonává určité povolání, stává se významným spotřebitelem pro trh. Poruchy funkce se mohou projevit v hmotném nedostatku, a to v nezaměstnanosti a zvyšování nároků na život rodiny.

Ochranná (zaopatřující, pečovatelská) funkce: Tato funkce spočívá v zajišťování biologických, hygienických, zdravotních potřeb (potřeby po život). Měnila se v průběhu desetiletí.

Socializačně-výchovná funkce: Rodina je sociální skupinou, která má za úkol učit dítě přizpůsobovat se životu. Snaží se osvojovat si návyky a základní způsoby chování ve společnosti. Dále pak připravuje děti na vstup do praktického života. Je důležité zdůraznit vliv mladší generace na starší, který je v této době častější, může se jednat především o komunikační prostředky. Může se stát, že rodina má snahu přesouvat zodpovědnost za výchovu na školu. Očekává, že profesionální přístup napraví její napáchané chyby. Tyto chyby jsou způsobeny různými nevhodnými přístupy. Liberální - dítě smí všechno, hýčkájící - rozmazlené dítě, perfekcionista - usměrňování dítěte ve všem, hypochondrický - nepřiměřené obavy o dítě, autoritativní - příkazy, tvrdý - fyzické násilí, trest. Za optimální a příkladný lze považovat demokratický přístup, kde se jedná o partnerství a připouští se diskuze.

Rekreační, relaxační a zábavná funkce: Tato funkce se týká všech členů rodiny, avšak pro děti má význam největší. Důležité je trávení volného času v kruhu rodinném, zájmové činnosti a společná dovolená.

Emocionální funkce rodiny: Funkce emocionální je pro rodinu nezastupitelná a zásadní. Jiné instituce nejsou schopny dát dítěti takové zázemí, pocity lásky, bezpečí a jistoty.

1.2 Rodinné prostředí

Rodinné prostředí je důležitým faktorem pro optimální rozvoj dítěte a plní nenahraditelnou funkci. Toto prostředí je dáno mnoha faktory, a to např. kvalitou bydlení, financemi, stabilitou rodiny apod.

Kraus (2008) rodinné prostředí popisuje následovně:

1. Demograficko-psychologické podmínky rodinného prostředí; popisuje dva okruhy problémů:
 - Struktura rodiny a aspekty z působení matky, otce, sourozenců a podobně (blízká rodina), úplná či neúplná rodina, počet dětí (problémové výchovné prostředí může být vytvořeno velkým počtem dětí, ale problémové se v dnešní době jeví i prostředí jedináčků), důležité jsou i věkové rozdíly mezi jednotlivými dětmi.
 - Vnitřní stabilita rodiny, emocionální atmosféra prostředí, existence a přirozený rozvoj všech dimenzí rodinného života. V tomto ohledu jsou důležité vztahy mezi rodiči a dětmi.
2. Materiálně-ekonomické faktory rodinného prostředí; zde jsou zařazeny:
 - Zaměstnanost a vliv této skutečnosti na děti.
 - Kvalita bydlení, vybavenost.
 - Finance.
 - Životní styl rodiny a její individuální spotřeba.
 - Vliv techniky na rodinu.
 - Materiální podmínky pro zájmové činnosti dětí.

3. Kulturně-výchovné oblasti rodinného prostředí; zde jsou zařazeny:

- Hodnoty rodičů a jejich vzdělání.
- Volný čas.
- Postoje dětí k druhým, ke vzdělání, kultuře a podobně. Využívání pedagogických prostředků.

Knotová (2002) se na problematiku prostředí v rodině dívá tímto způsobem: Prostředí má pro členy rodiny nepostradatelný vliv. Rodinné prostředí by mělo plnit základní psychické funkce u všech členů. Toto prostředí by mělo poskytovat velké množství různorodých podnětů. O rodině lze říci, že je nezastupitelným místem pro rozvoj jedince, a tak je to i u prostředí.

1.3 Modely funkčnosti – dysfunkčnosti

Beaversův model: W. R. Beavers (1977,1982) rozlišil tři skupiny rodin podle jejich fungování. Byla to rodina zdravá, průměrná a dysfunkční. Autor dále rozlišil dvě skupiny rodin z hlediska vztahů k okolnímu světu, a to centripetální a centrifugální. V rodině centripetální hledají její členové uspokojení potřeb jen v rámci rodiny, avšak u centrifugální se zaměřují na uspokojování potřeb v okolním světě. Beavers obě tyto rodiny považuje za dysfunkční. Zdravá rodina by se měla řadit do středu mezi obě hlediska (Plaňava, 2000).

Zdravá rodina má dva druhy a to optimální a adekvátní. Plaňava (2000) je popisuje takto:

1. **Zdravá a optimální rodina:** Má-li rodina zvládnout napětí mezi individualitou a potřebami skupiny (mezi svobodou a potřebou sounáležitosti), jde o nejrůznější oblasti, které jsou seskupeny do osmi proměnných a tezí:
 - **Systémová orientace:** Rodina si je vědoma, že rozvoj člověka nemůže prosperovat v interpersonálním vakuu. Tato proměnná obsahuje tyto předpoklady:
 - a) Rodina si je vědoma toho, že rozvoj potřeb lze uskutečnit jen ve skupině, ve vztazích, interakcích. Spokojenost jednoho závisí na spokojenosti druhého.
 - b) Rodina si je vědoma toho, že hostilita (nepřátelství, agresivita, tendence ubližovat jiným) jednoho podněcuje podvádění u druhého a zpětně posiluje hostilitu.

c) Lidské chování je výsledkem mnoha proměnných. Jedno chování si tedy můžeme vykládat rozdílně.

d) Rodina má vědomí, že lidské bytosti jsou konečné, že mají jen omezenou moc (nemohou být nejmocnější). Lidská bytost není ani hříčkou nálad, přání, osudu a vlivu druhých.

- **Jasnost hranic:** Optimálně má rodina jasně vytyčené hranice vůči okolnímu světu, avšak přichází s ním do kontaktu s důvěrou a optimismem. Uvnitř rodiny jsou jasné generační hranice – děti jsou děti, rodiče rodiči.
- **Kontextuální jasnost:** V kvalitních rodinách je každému jasné, kdo ke komu mluví, kdo má přijímat sdělení, jaké jsou vzájemné vztahy mezi adresátem a sdělovatel, avšak u dysfunkčních rodin tomu tak není (dochází k nejasnostem, zmatkům).
- **Moc v rodině:** Řízení náleží rodičům (oba mají stejnou moc, stejné slovo).
- **Podpora autonomie:** V rodině má každý odpovědnost za své myšlenky, jednání i pocity. Ostatní je uznávají a respektují.
- **Vřelost a zájem:** Empatie, radost a potěšení.
- **Dovednost vyjednávat:** I v optimální rodině mohou nastat nějaké nepříznivé situace, problémy a proto je důležité, aby fungoval určitý druh vyjednávání vedený rodiči. Názory každého jsou vyslyšeny a problém se jasně definuje, pak může nastat optimální možnost řešení.
- **Transcendentální hodnoty:** V rodině jsou rodiče schopni optimálně vnímat růst a odchod dětí a akceptovat změny. Dokážou přijímat změny jako součást životního běhu.

2. Průměrné až dysfunkční rodiny: Tyto rodiny jsou nejpočetnější skupinou. Průměrná rodina preferuje kontrolu a usiluje o ni, na rozdíl od optimální rodiny, která usiluje o dosažení vysoké intimity uvnitř rodiny. Rodiče průměrné rodiny se zajímají o kontrolu sebe, partnera a dětí. Mají tvrdá pravidla, která ovládají interakci v rodině. Pokud se člen chová v rozporu s pravidly, je usměřován velice úzkoprse (direktivně). V rodině převládá negativní sdělování a kritiky, pokud se člen chová v rozporu s normami rodiny, je považován za zlého, špatného a nevděčného. Rodi-

čovská koalice není rovnoprávná. Jeden rodič se většinou podřizuje druhému. Členové rodin jsou v krizových situacích náchylní k poruchovému chování. Dysfunkční rodiny jsou neflexibilní, nedirektivní při zátěži i při požadavcích na vývoj.

Nyní se můžeme podívat na modely funkčnosti, které popisuje Kraus. Na funkční a dysfunkční rodinu každý autor nahlíží jiným způsobem.

Dělení podle funkčnosti rodiny dle Krause (2008):

1. Funkční: Rodina je schopna plnit všechny funkce.
2. Dysfunkční: Rodina neplní některé funkce dostatečně, ale život rodiny není celkově ohrožen.
3. Afunkční: Rodina neplní své funkce, narušen je i socializační vývoj dítěte.

1.4 Principy rodinné výchovy

Jak by měla fungovat rodina, jaké jsou potřeby dětí a jaké vztahy mají být v rodině? Matějček (1992) ve své knize popisuje následujících šest principů rodinné výchovy:

Vzájemné uspokojování duševních potřeb dětí a jejich vychovatelů. O rodinném soužití mluvíme tam, kde je dítě schopno uspokojit psychické potřeby rodičů a rodiče naopak jsou schopni uspokojit potřeby dětí. Jde o vzájemnost pocitů uspokojení, uvolnění, spokojenosti, radosti, které jsou v tomto ohledu nezbytné. Matějček (1992, s. 115-116) zde popisuje pět základních a nezbytných potřeb dítěte, a to:

- „Potřeba určitého množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů.
- Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech, tj. smysluplného světa. Tato potřeba je velice důležitá a podstatná pro jakékoliv učení.
- Potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobě matky a k osobám dalších primárních vychovatelů. Tato potřeba vytváří životní jistotu a je potřebná pro integraci dětské osobnosti.
- Potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty. Z této potřeby vychází zdravé Já a vlastní identita, která je potřeba pro osvojování společenských hodnot a norem.
- Potřeba otevřené budoucnosti nebo životní perspektivy.“

Tyto potřeby jsme schopni hodnotit jen ve vztahu k individualitě a společnosti, ve které dítě vyrůstá. Potřeby by měly být platné ve všech kulturách, ale najde se rozdílnost kultur, ve kterých jsou některé potřeby nadsazovány nebo podceňovány (Matějček, 1992):

Trvalost a hloubka citových vztahů. Charakteristickým znakem rodinné výchovy je vytvoření hlubokého a citově založeného vztahu, který je mezi dítětem a vychovatelem (rodičem). Děti lásku potřebují a přijímají, avšak jsou schopny ji i vrátet.

Společná budoucnost. Jedná se o potřebu otevřené budoucnosti. Je důležité, aby měl vychovatel možnost předvídat, plánovat, formovat dětskou budoucnost, a také aby mohl předvídat, plánovat, formovat vlastní budoucnost v závislosti na dítěti. Rodič nerozděluje svůj čas o času dítěte.

Společenství prostoru, času a prožitků. Tento pojem lze charakterizovat jako dalekosáhlé vzájemné sdílení. Sdílení je pak základním předpokladem pro učení a vzdělávání, tzv. škola života. Např. učení nápodobou, identifikací, společnou činností, ne však metodami podle osnov z učebnic. Důležité jsou i rozhovory, společné plánování, předávání vztahů, hodnot a postojů.

Výchovná interakce. Tento model předpokládá, že nejde o jednostranné, záměrné a cílevědomé působení aktivního vychovatele na pasivní dítě, ale o vzájemné působení jednoho na druhého. Vychovatel je výchovně ovlivněn dítětem. Rysem interakce je směna citových podnětů a citového zaujetí. Vychovatel nemůže být jen chladným pozorovatelem chování dítěte, ale je nutně účastníkem interakce, do níž je vtažen. Každý projev dítěte se vychovatele dotýká, může dávat najevo svou libost, nelibost, radost, smutek, může projevit hrdost, zklamání apod.

Soužití a sdílení. Pro rodinu je typické, že soužití a sdílení je povýšeno nad výchovnou technologii, jíž se myslí především vhodné užívání odměn a trestů. Lidé, kteří spolu žijí, jsou schopni soužití a sdílení, jsou schopni se dělit, dělat si radost a mají potřebu vedle sebe někoho mít. Vychovatel je schopen odměňovat, projevovat svůj kladný citový vztah, přičemž radost mají obě strany. Tyto příležitosti se vyhledávají a nečeká se, až si to ten druhý zaslouží. Dávat najevo lásku, pocit, že dítě potřebujeme apod. Trest se doma ukládá málokdy s chladnou myslí. Pro vychovatele je typické, že se mu uleví, pokud může trest čestně zrušit nebo považovat za skončený.

1.5 Rodičovství

V dnešní době všechno nasvědčuje tomu, že antikoncepce v jakékoliv formě dává ženě do rukou razantní rozhodnutí o tom, zda, kdy a kolik bude mít dětí. Role otce se v tomto případě může potlačit až do té doby, než žena rozhodne. Vynález mnoha variant antikoncepce má pro lidstvo epochální význam, srovnatelný snad s ovládnutím ohně nebo vynalezením kola. Je to hluboká civilizační změna, které jsme ještě velice blízko na to, abychom její význam plně pochopili. Spolu s tím, jak rodičovství přestávalo být přirozeností, kterou bylo možno regulovat snad jen celibátem nebo dobrovolnou pohlavní abstinencí, byla možnost ozřejmit jeho sociální determinace. Bylo vidět zakotvení rodičovství ve společnosti (Možný, 2002).

Na rodičovství se můžeme podívat různými úhly pohledu, např.: Jak uvádí Matějček (1992) prostřednictvím argumentů pro rozhodnutí mít dítě a být rodičem nebo naopak dítě nemít:

1. Stimulace

- Dítě je pro manželství jako výplň činností, radostí, starostí, ale i úzkostí. Dítě je živél, se kterým se rodiče nikdy nenudí, a o zábavu je dostatečně postaráno. Dítě je pro manželství i rodinu něčím výjimečným a potřebným.
- Dítě brání rozvoji stimulace různými podněty. Manželé jsou svázáni a nemohou si užívat života naplno. Dítě ochuzuje a ztěžuje život. Život s dětmi se stává nutný a je neměnný.

2. Smysluplný svět (učení)

- Dítě do manželství přináší poznatky, které by člověk bez dítěte nezískal, a umožňujeme mu získání nových poznatků, které se objevují v průběhu růstu dítěte. Rodiče poznávají a zažívají životní moudrost.
- Dítě rodiče sváže. Rodič je jen uklízeč, kuchař, ošetřovatel, pomocník a podobně. Dítě brání rodiči, aby se dál vzdělával, měl nové poznatky, zkušenosti a možnosti.

3. Životní jistota (citové vztahy)

- Dítě je člověk plný lásky, kterou je schopno rozdávat a rádo ji i přijímá. Je vázáno k rodičům hlubokým citovým vztahem, který je prostoupen jeho celým životem. Je se

svou rodinou spjato a nerado ji opouští, až do stáří bude mít na koho myslet. Vztah s dětmi je pro rodiče významnou zárukou životní bezpečnosti.

- Dítě potřebu bezpečnosti ohrožuje, rodiče mívají neustálý strach, že se něco stane, že dítě zlobí, že se špatně učí, že nikdy nebude dostatečně samostatné, že se dostane na scestí apod. Rodiče jsou ovlivněni neustálým nátlakem a jejich úděl je velice zranitelný. Děti nás svazují a my k nim máme neustálou povinnost.

4. Identita (naše já, společenská hodnota)

- Mít dítě dodává člověku tu možnost, aby získal společenskou hodnotu, hodnost. Děti nám dávají možnost, abychom nebyli anonymní, ony nás přece potřebují. My jsme rodiči a všichni by to měli vědět a uznávat.
- Děti jsou pro nás tou zábranou, abychom my mohli dosáhnout společensky významných cílů. Naše cíle by byly větší, více bychom toho dokázali a mohli bychom mít větší společenské postavení. „Mít děti nás zařazuje do davu obyčejných lidí s obyčejnými starostmi, uzemňuje nás to“ (Matějček, 1992, s. 44).

5. Otevřená budoucnost

- Čeká nás velká otevřená budoucnost, plná překvapení i obav. Jsme schopni dojít dále ve svém osobním životě, než bychom dokázali bez nich. Děti rozšiřují a podporují růst naší generace, dodávají celek našemu žití. Děti jsou odrazem naší výchovy, jsou součástí nás.
- Děti jsou zábranou ve vytvoření našeho životního díla, které by bylo viděno a ošetřováno na věky, ony nám brání, abychom byli schopni překonat sami sebe. Jsme uvězněni v roli rodičů, naše svoboda je minimální.

Jak vidíme v předchozích řádcích, rozhodnutí mít nebo nemít děti a stát se rodičem je velice podstatným a důležitým procesem v životě člověka. Je velice nezbytné si uvědomit, co bude pro nás v budoucnu důležité, zda to bude profesionální růst nebo snad volnost a nezávanost nebo snad pocit plnosti a citové vyrovnanosti s dítětem, které nás bude provázet celým budoucím životem a bude pro nás něčím výjimečným.

Rheinwaldová (1993) pojímá rodičovství jinak. Snaží se ve své knize objasnit, že úděl rodiče je v životě dítěte něčím nezbytným a nepostradatelným a odkazovat se na školu a školská zařízení, která naše děti údajně špatně vychovala, je neslýchané. Mnoho lidí si

myslí, že výchova dítěte je jednoduchá, že dítě necháme vyrůstat bez nějakých vnějších a hmatatelných zásahů a z dítěte se stane průměrný občan. Naší rodičovskou povinností je přece děti krmit, šatit a zajistit jim domov. Děti jsou potom vychovávány jako dříví v lese. My však nesmíme zapomenout uvědomit si, že dříví v lese neroste vždy úslužně, rovně a podle pravidel, ale naopak dělá si, co chce. Roste přes sebe, stromy jsou pokřivené, pokroucené, utlačují slabší apod.

1.5.1 Přechod k rodičovství

Přechod k rodičovství lze považovat za nejvýznamnější v rodinném cyklu. Můžeme ho také považovat za nejdůležitější přechod v našem životaběhu a to, že máme anebo mohli bychom mít rozhodnutí o něm ve svých rukou, ho nečiní lehčím, spíše naopak (Možný, 2002). Alice Rossiová (In Možný, 2002) systematizuje jedinečnost přechodu k rodičovství do čtyř aspektů:

1. „Je to přechod k rodičovství, k němuž dochází pod silným kulturním tlakem, orientovaným zejména na ženu.“ Sociální status vázaný na ženu je historicky těsně svázan s mateřským statem. Současná společnost víceméně legalizovala umělé přerušování těhotenství, i přes to se těhotná žena uvažující o přerušování nachází pod nátlakem, který matku staví do pozice odmítnutí mateřství. U nábožensky založených lidí je to tlak smrtelného, nepřekonatelného hříchu. Žena je stresována, i když dnes přerušování těhotenství neskrývá takové problémy. Avšak zůstává to hlubinným, ne vždy lehce zrušitelným tabu. Bezdětná žena pak naráží na otázku ohledně svého rodičovského stavu, která ani nemusí být ventilována okolím, a přesto je tak ošemetná a ne vždy příjemná. Nechce, anebo nemůže mít děti? Anebo chce a mohla by mít, ale nikdo je nechce mít s ní? (Rossiová In Možný, 2002, s. 126).
2. „Je to přechod, k němuž dochází i mimovolně.“ První dítě je v mnoha případech považované za neplánované, jak ukazují české statistiky, víc než každá druhá nevěsta je v tu dobu těhotná. V průběhu několika desetiletí se změnil vzorec, který vedl pár ke sňatku. Důležité bylo následující: Aby potencionální ženich stál na vlastních nohou, aby pár po svatbě měl vlastní byt či dům. Když byly splněny obě náležitosti, ohlásilo se zasnoubení, které následovala svatba. Předmanželský sex nepřicházel v úvahu. A pak přicházelo na řadu první dítě, které bylo počato až po svatbě. Tento vzorec ztratil realnost. Postupem času se předmanželský sex legimiti-

zoval, když byla žena těhotná, následovala svatba. Po svatbě bydlela většina manželů u rodičů. A osamostatňovala se postupně a velice pomalu (Rossiová In Možný, 2002, s. 129).

3. „Přechod k mateřství je přechod nerevokovatelný.“ Člověk se musí rozhodovat sám, mohou nastat situace, kdy člověk není dostatečně informován, a i tak se musí rozhodnout. Pak je nucen riskovat a postupovat metodou pokus – omyl. Tento systém běží hladce, protože rozhodnutí jsou revokovatelná (odvolatelná). Naskýtají se nové a nové situace a téměř vše jde smazat a zkusit znovu a jinak. Avšak početí dítěte takovou povahu nemá. Dítě se nedá vzít zpět ani nejde vyměnit za jiné, je zde a má se plně k světu (Rossiová In Možný, 2002, s. 131).
4. „Je to přechod zlomový.“ V lidském životě existuje mnoho přechodů. Na některé se dá velmi dobře připravit. Jsou to přechody k sňatku, prázdné hnízdo po dětech, důchod, ale pro narození dítěte není pozvolný přechod. Těhotná matka je připravena fyziologicky, ne však sociálně. Rodiče jsou plní představ a iluzí o svém dítěti, u matky může vzniknout laktační psychóza, která není jen důsledkem hormonů. Dříve byla možnost připravit matky na příchod dítěte alespoň tím, že viděly příchod svých sourozenců. Měly možnost vidět, jaká je péče o malé dítě, avšak v dnešní době tomu tak není, nacházíme se v generaci jedináčků. LeMasterse (In Možný, 2002) v této souvislosti popisuje přechod k rodičovství jako krizi. V dalších studiích se ukazuje, že přechod k rodičovství je náročnější pro vzdělanější páry než pro páry s nižším vzděláním, hlavně z hlediska nároků na dítě a informovanosti (Rossiová In Možný, 2002, s. 131).

2 VÝCHOVA

Výchova je celoživotní proces, ve kterém se rozvíjí jedinec z hlediska jeho kvalit fyzických, psychických i sociálních. Výchova začíná v rodině, postupem času je utvářena i specifickými institucemi a profesionálními pedagogickými pracovníky, na které se rodiče občas snaží předávat svoji odpovědnost za dítě. Osobnost každého jedince je utvářena pod vlivy dědičnosti, výchovy a prostředí, ve kterém se člověk nachází. Rodiče se snaží vychovávat své děti ve shodě se svým přesvědčením, potřebami a ideály. Výchovné působení může být přímé bezprostřední působení na jedince a nepřímé, za pomoci vhodného adaptovaného prostředí (Jůva, 2001).

Hartl (1993) popisuje výchovu jako záměrné, více či méně systematické rozvíjení schopností, utváření postojů, chování v souladu s cíli dané společnosti, skupiny, kultury apod.

Výchova je záměrné, cílevědomé působení na jedince, které se koná v určité společnosti, pro určitou společnost a na úrovni nějaké společnosti. Výchova je daná ideály společnosti, kulturou a ekonomikou. Výchova by měla připravit jedince na budoucí život (Jůva, 2001).

Nyní se můžeme podívat na tři typy výchovy podle Kopřivy a kol. (2008):

1. Autoritativní model – nejde ani tak o pravidla, jako o zákazy, příkazy. Tyto zákazy a příkazy určují ti, kdo mají moc, a platí pro všechny, kteří moc nemají.
2. Anarchie – zde se pravidla a normy objevují jen zřídka a jsou velice nejasná. Tato pravidla jsou určena nahodile a tím pádem nejsou pro nikoho závazná.
3. Demokratický model – zde jsou nastolena pravidla a normy, které jsou potřebné pro společnost a které respektují základní lidské potřeby. Tato pravidla jsou tvořena všemi, jsou výsledkem konsensu. A jejich platnost je nastolena všem.

2.1.1 Výchovné postoje rodičů

Matějček (1992) uvádí šest postojů rodičů:

1. Výchova zavrhuje – dítě je bráno jako životní nezdar, zklamání, můžeme ho považovat za nechtěné dítě. Dítě se mohlo narodit s nedostatky a je tedy rodiči bráno jako nedokonalé, nejsou splněny ideály rodiče.
2. Výchova zanedbávající – dítě je rodiči nedostatečně opečováváno, může nastat částečně (jen v určitých potřebách), ale i celkově. Většinou se se zanedbáváním setká-

váme u ekonomicky nezajištěných rodin, u negramotného rodiče, přistěhovalců a dětí dělníků. Avšak ne vždy jde jen o tyto rodiče.

3. **Výchova rozmazlující** – rodiče na dítěti lpějí, jsou nadšeni z každé přirozenosti ve vývoji dítěte. Chtějí, aby jejich dítě zůstalo stále jen dítětem, aby bylo na svých rodičích závislé a potřebovalo je co nejdéle. Dítěti jsou z cesty odstraňovány všechny překážky, nemá žádné povinnosti, starosti. Rodina se podřizuje dítěti.
4. **Výchova úzkostná** – rodiče na dítěti lpějí, ale hlavně ze strachu, aby si neublížilo. Snaží se ho ochraňovat, brání mu v jeho činnostech a přáních.
5. **Výchova s přepjatou snahou o dokonalost** – rodiče chtějí, aby jejich dítě bylo to nejdokonalejší a nejlepší. Může to být důsledkem neuspokojené touhy rodičů v některých hodnotách. Dítě se stává určitým druhem kompenzace jejich neúspěchů. Dochází k přetěžování dítěte.
6. **Výchova protekční** – rodiče chtějí, aby jejich dítě dosáhlo významných hodnot pro jejich život. Záleží jim jen na hodnotách, nejde jim o způsob, jak jich bude dosaženo.

2.1.2 Cíle výchovy

Jůva (2001) popisuje následující cíle:

- Individuální výchovný cíl je zaměřený především na osobní rozvoj jedince.
- Sociální výchovný cíl je zaměřený na jedince a společnost. Aby jedinec svým působením stál v co nejspěšnější a nejlepší společnosti. Je ochoten kvalitně plnit své sociální role.
- Obecné výchovné cíle. Tyto cíle jsou společné veškeré výchově. Vztahy ke společnosti, skutečnosti, k lidem, k hodnotám a podobně.
- Specifické výchovné cíle spočívají v osvojování konkrétních dovedností, vědomostí. Zaujetí konkrétních postojů, potřeb a zájmů v procesu výchovy.
- Materiální výchovný cíl. Tento cíl je zaměřený na materiální, tedy konkrétní učební cíle. Osvojení dovedností, návyků a vědomostí k zvládnutí praktických i teoretických úkolů.

- Formální výchovné cíle jsou chápány a brány jako schopnosti zaměřené na rozvoj (logické usuzování).
- Adaptační výchovný cíl je zaměřen na přizpůsobení se jedince stávajícím podmínkám.
- Anticipační výchovný cíl je takový cíl, který má připravit jedince na budoucí společnost.
- Teoretické výchovné cíle. Systémy vědomostí.
- Praktické výchovné cíle. Kvalitní dovednosti a návyky, neboť konečným výsledkem výchovné práce má být vždy úspěšná a prospěšná činnost.
- Autonomní výchovné cíle. Tento cíl si stanoví jedinec sám.
- Heteronomní výchovné cíle. Tyto cíle jsou stanoveny jiným činitelem (rodina, pedagog).

2.2 Výchova a manipulace

Manipulace existuje a funguje od dob, kdy se lidé snaží navzájem se ovlivnit (Wróbel, 2008).

Dubisz (In Wróbel, 2008) uvádí dva významy termínu manipulace:

1. Provádění činnosti, která vyžaduje preciznost, dovednost a zručnost.
2. Využití okolností, falšování, možnost překrucování faktů za účelem ovlivnění cizích názorů, jednání a nálad nebo zdůvodnění svých názorů pro dosažení vlastního cíle.

Manipulaci můžeme popsat i jako nekalé zacházení s chováním lidí. Dále pak podvodné ovlivňování druhých lidí (Wróbel, 2008).

Szulczewski (In Wróbel, 2008, s. 23) uvádí definici manipulace:

- „Manipulace je skrytým, zákulisním, podvodným, pletichářským jednáním, využitím něčí neznalosti nebo naivity, chytré intrikaření skryté za paravánem zdání, jehož záměrem je dosáhnout pro sebe maximálního prospěchu na úkor někoho jiného.“

2.2.1 Manipulace jako forma nátlaku, vynucování nebo násilí

„Úvahy o násilí a vynucování mají v pedagogickém myšlení své stálé místo. Nejčastěji doprovází analýzy týkající se vztahu účastníků široce chápaného procesu výchovy“ (Wróbel, 2008, s. 80).

Wróbel (2008) popisuje vynucování a násilí následujícím způsobem:

Vynucování: Je tlak, nátlak, který je vyvíjen na někoho. Člověka pak nutí k jednání, které je v rozporu s jeho dobrou vůlí. Je to stav, ve kterém se člověk při nějaké situaci chová vnučeným způsobem, proti své vůli. První pojetí vynucování se soustředí na situační aspekty ovlivňování. Popisuje to situaci daného jedince, vynucování zde zdůrazňuje situační faktor. Druhé pojetí naopak zdůrazňuje vlastnosti chování jedince. Jev je popsán v důsledku jejich následků. Setkáváme se s tímto pojetím tehdy, když z různých důvodů jednáme proti své vůli.

Násilí: Ve slovníku polského jazyka je popsáno násilí následovně: Násilí je síla, která má schopnost převyšovat něčí sílu, je to fyzická převaha využívaná k protiprávnímu jednání vůči někomu jinému, je to nadvláda, použití fyzických sil, znásilnění.

Co je důležité vědět o manipulaci, vynucování a násilí? Tyto pojmy v sobě skrývají neblahé ovlivnění druhého s cílem vytěžit pro svůj prospěch maximum. Musíme si uvědomit, že v rodině dochází také k manipulaci, kdy jsou děti řízeny a ovlivňovány vůlí svých rodičů. Rodič je schopen si na dítěti vynutit kvalitnější jednání, avšak na úkor dětské duše a psychiky.

2.2.2 Manipulace dovedená téměř k dokonalosti – citové vydírání

Citové vydírání je velice úspěšná forma manipulace s lidmi. Lidé se k manipulaci propůjčují nejčastěji k blízkým, ke kterým mají nějaký vztah, ale tento fakt nemusí být vždy pravidlem. Manipulaci můžeme také nazvat jako určitý způsob vyděračství. Vyděrač je schopen vydírat k dosažení svých potřeb, zájmů a přání. Požadavky se většinou stupňují. V rodině citový vyděrač popisuje sebe jako oběť nebo osobu, která to s protějškem myslí jedině dobře a nejlépe. Vyděrač využívá pocitů viny u druhého a tímto způsobem se snaží dosahovat svých cílů (Novák, 2008).

2.3 Odměny a tresty

Když začneme uvažovat o odměnách a trestech, napadne nás pohledek a nějaký ten zákaz jít ven (domácí vězení). Když mluvíme o odměnách, napadají nás dárky (bonbony, kolo) za vysvědčení apod. Musíme si uvědomit, že trest jakožto i odměna jsou individuální a to, co je pro jednoho trestem, nemusí být trestem i pro druhého. Co je tedy považováno za trest? Trest není to, co jsme si pro děti vymysleli, ale co dítě jako trest prožívá. Je to ten nepříjemný, tísnivý, zahanbující pocit. Ten pocit, kterého se chceme co nejdříve zbavit a příště se mu zaručeně vyhnout. Co je tedy považováno za odměnu? Není to opět to, co jsme si vymysleli, ale co dítě jako odměnu prožívá (přijímá). Je to ten povznášející, upřímný, radostný pocit, který si chceme udržet co možná nejdéle (Matějček, 2000).

Nyní se můžeme podívat na tresty a odměny z jiného pohledu. Každý autor zastává jiný názor na podstatu toho, co dané pojmy jsou a co obsahují.

Kopřiva a kol. (2008) uvádí: Trest pro dítě představuje riziko, a to jak v jeho vývoji duševního zdraví, tak ve vývoji sociálním. „Neexistují žádné správné, přiměřené či nutné tresty. Jakýkoliv trest je rizikem svojí podstatou“ (Kopřiva a kol., 2008, s. 121).

Důvody trestání podle Kopřivy a kol. (2008):

Výchova:

- Mravní principy, chceme, aby děti byly schopny dodržet určité hranice, pravidla, sliby, normy, meze a dohody.
- Tresty pro výstrahu.
- Pro ponaučení za odchylku od kladného a pozitivního chování.
- Prevence, obrana před dalším nevhodným chováním.

Tradice, převzatý sociální model:

- Zvyky, které jsme převzali z vlastní rodiny, od rodičů.
- Tvrzení a představa, že tresty jsou součástí výchovy a my je musíme také používat.
- Tlak okolí (sociální tlak), očekávání dospělých, že dítě bude za svůj čin potrestáno.

Emoce:

- Emoční nezvládnutí situace, rodič může mít špatnou náladu (nemusí být způsobena přímo nevhodným chováním dítěte).
- Vztek, strach a zlost.

Potvrzení moci:

- Autorita, rodiče chtějí ukázat, že mají pravdu.
- Udržení moci.
- Nadřazenost rodiče, rodič je ten, kdo v domácnosti velí.
- Možnost uspokojení z toho, že dítě trpí.

Nevědomost:

- Neschopnost rodiče řešit situaci jiným způsobem, v určitých případech i pohodlnost rodičů, bezradnost, neznalost jiného způsobu řešení.

Časový stres:

- Rodič reaguje na nevhodné chování dítěte i v časové tísní, chce problém vyřešit hned, i když je málo času.

Pohodlnost:

- Rodič nehledá jiné řešení. Trest splní očekávání.
- Je to výchovná metoda, která nedá příliš mnoho námahy.

Osobní problémy:

- Ovlivnění náladou, únavou.
- Dítě nesplňuje očekávání, zklamanost.
- Komunikační bariéry.

Trestání může poškodit emoční, sociální a morální vývoj dítěte. Tresty děti dokážou naučit, že mít moc je důležitější než chovat se správně. Pokud je dítě potrestáno za ublížení bratrovi pohlavkem a se slovy „mladším se neubližuje“, dítě slyší něco co je v rozporu s činy (neubližuj) a jeho prožíváním (pohlavek). Rodič svému dítěti právě sdělil, že v životě můžeme ubližovat druhým, avšak musíme si nad nimi zajistit moc. Trest také může fungovat

jako výměnný obchod. Dítě udělá něco špatně a za trest musí vyluxovat. Po skončení činnosti je špatnost (nevhodnost chování) odpuštěna. Dítě je schopno si říct, to luxování se dalo vydržet a nevhodné chování se může opakovat. Dítě je schopno přijímat další tresty, a pak si opět dělat, co chce (Kopřiva a kol., 2008).

Nelešovská (2005) ve své knize popisuje: Tresty a odměny řadíme mezi vnější popudy. Tyto popudy mají schopnost aktivizovat některé z potřeb dítěte. Odměny jsou schopné zesilovat očekávané chování dítěte a tresty zmenšovat frekvenci nežádoucího chování.

Kopřiva a kol. (2008) se k odměnám vyjadřují takto: Odměna je příjemný, kladný pocit, avšak nesmíme zapomenout, že odměňovat musíme jen do určité míry a v určitých mezích. Odměny také mají svá rizika, v této kapitole se budeme snažit tato rizika nastínit. Co tedy je a není odměna? Odměna je za různých situací rozdílná. Za rizikové odměny lze považovat ty, ve kterých jde o takzvané **uplácení**. V tomto případě může být odměnou cokoliv, hlavně to musí být žádoucí. Peníze, věci, výhody a podobně. Např. Tady máš 20 Kč za umyté nádobí, děkuji. Dítě zopakuje své chování, ale bude očekávat peněžní obnos. Dalším rizikem odměn může být fakt, že **cesta ke kvalitě přes odměnu nevede**. Odměnami jsme schopni dosáhnout toho, že druhý udělá to, co chceme, avšak kvalitu může zaručit jen vlastní vnitřní chtíč, přesvědčení a angažovanost. **Odměna není schopna zvýšit zájem, ale spíše ho snížit**. Dalším velkým rizikem v odměnách je, že odměny **potlačují lidskou tvořivost a chuť zabývat se věcmi do jejich hloubky**. Děti jdou přímo za cílem získat odměnu a dále se nezajímají o podstatu dané věci.

Alternativy odměn:

Jak lze děti odměnit, aniž by to bylo uplácení, potlačování jejich tvořivosti a podobně? „Vytvořit takové podmínky, aby děti mohly prožívat přirozené pozitivní důsledky svých činností a svého chování“ (Kopřiva a kol., 2008, s. 163). Jako příklad můžeme uvést: Dítě zvládne rychle a dobře večerní umytí a převléknutí z domácího oblečení do pyžama. Běžně by rodič řekl, jsi šikovný a za odměnu ti přečtu dvě pohádky. Správná reakce pro podporu přirozeného pozitivního vztahu je ale jiná. Dneska jsi byl velice šikovný a zvládl jsi svou večerní povinnost rychle, to znamená, že máš ještě čas, než půjdeš spát. Chceš si chvilku hrát nebo ti mám přečíst nějakou delší pohádku (nebo třeba 2)? Nebo máš jiný nápad? V tomto případě je nezbytná dobrá a kvalitní komunikační dovednost. Další druh alternativy je, že za vysvědčení ani za známky by se neměly dávat odměny, je lepší s dětmi tuto

událost oslavit. Každý rodič svému dítěti několikrát řekl, že se učí kvůli sobě a že známky jsou jeho vizitkou, avšak okamžitě si začne protiřečit, pokud slibuje za vysvědčení dárky (peníze) a podobně. Oslavou se myslí velká rodinná večeře v restauraci, návštěva kina, výlet apod., tímto lze posilovat a udržet soudržnost rodiny a dává to dítěti najevo opravdový zájem (Kopřiva a kol., 2008).

Jak je z předchozích řádek hmatatelné, s odměnami a tresty to není jednoduché. Každý dobrý rodič chce pro své dítě to nejlepší a snaží se odměňovat a trestat v určitých mezích. Musíme si však uvědomit, že ne vždy je všechno, co chceme pro své děti, kvalitní a žádoucí.

Matějček (1986) tuto problematiku popisuje takto: V odměnách a trestech je důležitý vztah s dítětem, které trestáme či odměňujeme. Je to osobní vztah, kterým je dítě vázáno.

Učitelé říkají, že trest má trojí význam:

- Má za úkol napravovat chyby, které vznikly důsledkem špatného chování.
- Trest má působit tak, aby se špatné a nežádoucí chování příště už neopakovalo.
- Trest má z dítěte sebrat (sejmout) pocity viny (Matějček, 1986).

Odměna má v tomto případě větší dosah, je schopna navozovat a utvrzovat to správné chování. Účelem odměn je, aby si dítě uvědomilo, že udělalo něco dobrého pro někoho, kdo ho má rád. Odměny a tresty jsou prostředkem výchovy. Rodiče se snaží vést děti k výchovnému cíli a to znamená, že trest nemá dítě potopit, ale naopak má mu ukázat správnost jiného řešení. Každý může chybovat a i my musíme odpouštět (Matějček, 1986).

„Jestliže své dítě potrestáte za ošklivé chování a odměníte je za dobré, bude se chovat správně jen kvůli odměně; když pak vyjde do světa a zjistí, že dobro není vždy po zásluze odměněno ani zlo po zásluze potrestáno, stane se z něj člověk, který myslí jen na svůj osobní prospěch a podle toho koná buď dobro, nebo zlo“ (Kant In Colorosová, 2008, s. 198).

3 KOMUNIKACE

„Lidská společnost je v podstatě síť vztahů mezi lidmi. Když si ji představíme jako rybářskou síť, pak uzly představují lidi a provázky či lana vztahy mezi nimi. Ale co to vlastně je, toto lanoví v lidském světě? Jedna odpověď je, že je to komunikace“ (Argyle a Trower, 1979 In Vybíral, 2000, str. 17).

Komunikace je jako velký deštník, který je schopen zastřešovat a ovlivňovat všechny události v lidském životě. Od té doby, kdy se lidská bytost objevila na tomto světě, se komunikace stala nejpodstatnějším faktorem. Podstatným jevem se stala naše schopnost komunikovat, od které se odvíjí, jaké důvěrné vztahy si vytvoříme, jak budeme výkonní, jaký smysl bude dávat náš život. Komunikace pokrývá velkou škálu možností, jako je možnost předávat si informace, jak informace sdělujeme, přijímáme, jak je použijeme a jaký je jim přiřkládaný význam. Komunikace je získaná, jako miminka na svět přicházíme bez vnějších známek komunikace, kterou později získáváme učením od rodičů. Naučenou komunikaci jsme schopni měnit (Satirová, 2006).

Satirová (2006) ve své knížce popisuje podstatné prvky, které používáme při komunikačním procesu. Jsou to:

1. Svá těla, která se pohybují, mají různou velikost.
2. Své hodnoty. Hodnoty, které reprezentují náš život a o kterých si myslíme, že z nás činí dobrého člověka.
3. Svá současná očekávání.
4. Své smyslové orgány. Oči, uši, nos, kůže, ústa.
5. Svou schopnost mluvit.
6. Své mozky, zásobárny všech vědomostí, zkušeností a podobně.

Lidská komunikace je něčím nezaměnitelným, v běžném životě je velice podstatná a potřebná. Pro dobrý chod rodiny je základem, aby její členové spolu dokázali komunikovat, a to v jakékoliv situaci. V nynější době tomu tak ale není. Komunikace mezi rodiči a dětmi vážne a není na ni tolik potřebný čas. Objevují se typické problémy při komunikaci, které mohou následně vést k úplnému odcizení rodinného komunikování.

Kraus (2008) uvádí: Komunikace je proces, při kterém si v přímém či nepřímém kontaktu sdělujeme informace. Jde o spojení člověka se světem. Lidé se dorozumívají řečí, řeč a komunikace se vyvíjela v průběhu vývoje člověka a stala se podstatným základem lidské kultury. Můžeme říci, že komunikace je předpokladem sociálního učení a mentálního rozvoje.

Druhy komunikace: Přímá a nepřímá, jednostranná a dvoustranná, dyadická (skupinová), případně hromadná, verbální a neverbální (Kraus, 2008).

Pět základních pravidel funkčnosti komunikace podle P. Watzlawicka (In Plaňava, 2000, s. 200):

1. Každé chování člověka je určitým druhem poselství či sdělování. Člověk, který nechce nic říkat, už svým mlčením sděluje to, že nechce nic sdělit. Je to výraz těla.
2. Komunikace má svůj obsah i vztahový aspekt. Aspekt určuje obsah a tím představuje určitou formu metakomunikace.
3. Vztah komunikačních partnerů se určuje tím, jak jsou v komunikaci prováděny interpunkce, to znamená, jak je komunikace rozčleněna v jejich procesu.
4. „Lidská komunikace užívá digitální a analogické modality. Digitální komunikace má komplexní a mnohostrannou syntax, avšak v oblasti vztahů nedostatečnou sémantiku. Analogická vlastní sémantický potenciál, chybí jí logická syntax nutná pro jednoznačnost komunikace.“
5. Mezilidská komunikace je symetrická nebo komplementární. Závisí to na tom, jestli je vztah mezi komunikujícími založený na stejnosti nebo různosti.

V rodině se vyvinou zdravé komunikační vzory jen pod podmínkou, že komunikace mezi rodiči bude kvalitní.

Kopřiva a kol. (2008, s. 50) ve své knize uvádí tyto efektivní komunikační dovednosti:

1. „Vidím (slyším), že... (popis, konstatování)
2. Je...; Je potřeba...; Tohle děláme (tak a tak)...; Pomůže, když...; Když..., tak... (informace, sdělení)
3. Očekávám, že... Pomohlo by mi, kdyby... (vyjádření vlastních očekávání a potřeb)
4. Uděláš to tak... nebo tak...? Můžeš si vybrat. (možnost volby)

5. Jirko,...! (dvě slova)

6. Co s tím uděláme? A co si o tom myslíš ty? (prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí).“

Add 1. Vidím (slyším), že... (popis konstatování). Popis nám říká, že jsme si něčeho všimli, že něco pozorujeme a sledujeme. Zaujalo nás, že je buď něco v pořádku, nebo naopak v nepořádku. Podstata popisu je, že mluvíme (sdělujeme) to, co vnímáme, ale neposuzujeme to. Např.: Petře, koš je plný. Na místo: Ty jsi zase nevynesl ten koš!

Add 2. Informace nám napomáhají naplnit naši potřebu smysluplnosti. Informace jsou schopné nám poskytnout zprávu o tom, proč, jak, kdy se něco stalo, co se očekává a jaké jsou důsledky tohoto chování či dané činnosti. Informace stejně jako popis, neohrožují sdělovatele, protože se zabývají danou situací a nehodnotí danou osobu (sdělovatele). Můžeme rozdělit několik druhů informací. Informace o zvyklostech a domluvených pravidlech, informace o důsledcích, informace o postupech apod.

Add 3. V této situaci se v podstatě také jedná o informace, které dávají najevo, co potřebujeme, chceme, očekáváme my sami.

Add 4. Dát dítěti na výběr je další dovedností komunikace. Výběr spočívá ve vymezení dvou či více konkrétních možností. Můžeme rozlišit několik druhů výběru, a to výběr „kdy, co, jak“ apod.

Add 5. V této situaci se velice dobře můžeme ohlédnout sami na sebe. Jak jsme neměli rádi ty řeči, které rodiče nadělali kolem chyb a nesprávného chování. Proč ale neřict jen dvě podstatná slova, která vypovídají o chybě stejně jako dlouhé kárání a proslov. Např.: Natálie, boty! Ludvíku, ruce! Někdy může stačit i pohled a prosté gesto.

Add 6. Co s tím uděláme? Co navrhuješ? Proč se děti nezeptat na názor a na jejich návrh řešení? Zeptat se dětí na názor ohledně problémové situace rozvíjí velice efektivně jejich chování po celý život. Můžeme říci, víc hlav více ví.

3.1.1 Komunikace – jak naslouchat dětem

Kvalitní vztah mezi rodiči a dětmi závisí v neposlední řadě na dobré komunikaci. Naslouchání je založeno na vzájemném respektu. Znamená to, že děti a rodiče nechají jedno druhého otevřeně vyjádřit. Ne vždy s dětmi souhlasíme, ale musíme dát najevo, že se o jejich názor zajímáme a že bereme na vědomí jejich pocity. Zde je důležité, aby rodič byl scho-

pen vžít se do dítěte, do jeho pocitů a hlavně aby byl schopen pochopení toho, co dítě cítí a má na mysli, a pak jeho myšlenky formulovat tak, aby dítě vědělo, že mu rodič naslouchá a chápe jej (Dinkmeyer, Mckay, 2008).

Plaňava (2005) se k naslouchání vyjadřuje takto: Aktivní naslouchání bývá označované i jako naslouchání zúčastněné. Vyznačuje se potřebnou aktivitou naslouchajícího, který registruje, co a jak mu je sdělováno. Snaží se obsahu porozumět a vcit'ovat se do něj. Verbálně i neverbálně je schopen dát porozumění najevo. Naslouchající vyprávění pozoruje a projevuje své city, povzbuzuje vyprávějího verbálně i neverbálně a poskytuje zpětnou vazbu.

3.2 Verbální komunikace

Verbální komunikaci lze také označit jako komunikaci slovy, řečí. Slovní dorozumívání můžeme datovat do doby před mnoha tisíci lety, kde žil člověk neandertálský, avšak důkazy o slovním dorozumívání jsou staré nejvíce 5000 let. Verbální komunikaci můžeme rozumět jako dorozumíváním jedné, dvou a více osob pomocí slov. Touto komunikací rozumíme výběr, kombinování a produkci znaků. Je procesem vzájemného sdělování, vnímání a příjmu sdělení a schopností porozumět mu (Vybíral, 2000).

Hartl (1993) uvádí a rozděluje slovní komunikaci do tří úrovní: Komunikace verbální neboli slovní je zprostředkovaná slovy a jazykem.

- Suplementární: Vzájemné vyrovnávání informační, emocionální a prožitkové úrovně sdělení, znamená to vzájemnou rovnováhu mezi oběma, nechtějí zůstat s prožitky jeden u druhého pozadu.
- Komplementární: Jedna osoba je v dominantnější pozici než druhá (rodič – dítě, lékař – pacient). Účastníci rozdělení své role respektují, nemají snahu konkurovat dominantní osobě.
- Metakomplementární: Osoba, která je dominantní, své role ani pozice nezneužívá. Snaží se dominantnost přenechat druhému (umění naslouchat).

3.2.1 Vývoj slovní komunikace u dětí

Podle Chomského (In Vybíral, 2000) se dítě mezi druhým až šestým rokem učí jedno slovo za hodinu. Děti jsou schopny si jazyk osvojovat velice nezávisle (suverénně). Autoři usuzují, že jde o geneticky vrozené dispozice k řeči a vrozenou schopnost jazyka.

Fáze jazykového života malých dětí podle Dennett (In Vybíral, 2000):

- Fáze první: Slova jsou pro děti nejprve jenom zvuky.
- Fáze druhá: Zvuky se opakují v různých situacích.
- Fáze třetí: Dítě v této fázi začíná napodobovat, ale nemá zatím ponětí, co tato slova znamenají.
- Fáze čtvrtá: Dítě umí slova vyslovit ve správném kontextu.

3.2.2 Zásady verbální a neverbální komunikace s dětmi

Gwyneth Doherty-Sneddon (2005) popisuje několik zásad:

1. Záměrnost – neverbální komunikaci můžeme označit jako chování, kterého se neúčastní řeč. Můžeme se zaměřit na rané dětství. Dítě se rodí s reflexy (pláč, sací reflex, úlekový reflex apod.) Reflexy jsou ukazatelem vnitřního rozvoje a vývoje dětského mozku. Reflexy se v průběhu života mění, některé vymizí a jiné se stanou volným jednáním. Kojenci jsou schopni se učit záměrně používat své chování. Jedná se např. o pláč. Dítě kolem devátého měsíce si začíná uvědomovat, že díky pláči může nějaké osoby přimět k činnosti. Kdykoli se zaměříme na chování dítěte, měli bychom být schopni brát v potaz to, zda se dítě záměrně snaží nám něco sdělit. Pokud se rodič bude dětského chování všimát z tohoto hlediska, podpoří jeho rozvoj a lépe porozumí počátku skutečné komunikace.
2. Vizualní signály – velice nápadným rysem dětské komunikace je spoléhání na vizualní signály. Vizualně viditelný kontext je schopen vysílat neverbální signály (pohledy, gestikulování) a ty jsou základem schopnosti dítěte sdělovat okolí své myšlenky a pocity a současně porozumět ostatním lidem.
3. Komunikace je vrozená – o tom, jestli můžeme komunikaci nazvat jako vrozenou, se vedou diskuze. Některé faktory můžeme považovat za důkaz, že některé dovednosti jsou vrozené. Dítě si může osvojit nějakou dovednost v raném věku, aniž by

se to podle všeho mohlo naučit, tento fakt můžeme posuzovat jako důkaz vrozenosti.

4. Komunikace je naučená – dítě se rodí se značnou genetickou výbavou, která by se měla rozvinout v komunikátora, avšak náplň tohoto cíle je ovlivněna zkušenostmi, se kterými se dítě setká v dětství. Dítě se musí naučit využívat neverbální vědomosti a vyznat se v těch, které vysílá okolí.
5. Dospělí by měli být pozorní – z dětských signálů nejsme schopni získat žádné informace, pokud nebudeme schopni jim věnovat dostatečnou pozornost. Když rodiče dokážou naslouchat mimoslovním signálům, jejich bitva o pochopení dětské komunikace je vyhraná.
6. Schopnost reakce – je nezbytný doplněk vnímavosti, bez této schopnosti nelze dosáhnout kvalitní komunikace s dětmi.
7. Opora – kvalitní komunikace staví nezbytný můstek mezi myslí a znalostmi dítěte a dospělého. Je to způsob přenosu informací mezi oběma, můžeme ho nazývat i zdroj učení. Tento fakt je důležitý, i když velká část vývoje dítěte pramení z důsledků individuálního zkoumání a objevování.

3.3 Neverbální komunikace

Neverbální komunikace znamená komunikaci, kterou můžeme používat v kontextu verbálního projevu, ale i mimo něj a to mimoslovními signály (Nelešovská, 2005).

Tato komunikace zahrnuje širokou oblast toho, co projevujeme beze slov, což je takzvaná řeč těla (Vybíral, 2005). Avšak nesmíme opomenout, že nonverbální neboli mimoslovní komunikace není, jak si většina lidí myslí, jen mimickou stránkou řeči, ale jde o velký kontext mimoslovních signálů (Nelešovská, 2005).

Neverbální komunikaci můžeme porozumět pouze v situačním kontextu. Děti velice rády a výrazně projevují svá gesta, mimiku a haptiku. Podle neverbálních signálů lze poznat, co daný člověk sděluje, co si myslí a prožívá (Plaňava, 2005).

Přehled neverbálních zdrojů podle Křivohlavého (1988):

1. Mimika – výrazy obličeje
2. Proxemika – přiblížení či odstup

3. Haptika – bezprostřední dotyky
4. Kinezika – pohyby
5. Gesta – gestika
6. Paralingvistika – tóny řeči
7. Řeč očí – naše pohledy
8. Posturologie – řeč fyzických postojů (držení těla)

Nelešovská (2005) uvádí v podstatě stejné neverbální zdroje jako Krivohlavý, avšak nabízí ještě jeden zdroj navíc:

9. Úprava zevnějšku a životního prostředí (co lze určit podle oblečení, účesu, líčení)

3.3.1 K čemu neverbální komunikace slouží a čím je podmíněna

Plaňava (2005) uvádí, že neverbální komunikace slouží:

- K podpoře řeči (bušení do stolu, můžeme označit jako projev zlosti).
- K náhradě slov (dlouhý pohled, škleb, úsměv...).
- K vyjádření svých emocí (radost, smutek, klid, spokojenost, nezájem, strach...).
- K vyjádření postojů (objetí).
- K potvrzení rituálního chování (palec dolů – neúspěch).
- K umění (pantomima).

Komunikace je podmíněna druhově, osobností, kulturou, dobou a prostředím, skupinou (Plaňava, 2005).

4 VZTAHY

Co si představit pod pojmem vztahy v rodině, mezi rodiči a dětmi? Následně zde budou podrobněji popsány vztahy mezi matkou, synem a dcerou a také mezi otcem, synem a dcerou. Budeme se moci podívat na otcovské styly, na mateřský komplex a podobně. Vztahy mezi rodiči a dětmi jsou nezbytnou součástí jejich optimálního a kvalitního vývoje. Jako žena má roli matky, tak má muž roli otce, které jsou potřeba k rozvoji a dotvoření osobnosti člověka.

Hartl (1993) uvádí, že vztah je vzájemné působení mezi dvěma nebo více osobami. Můžeme rozdělit dva druhy, a to mezilidský vztah primární (dlouhodobější, emocionální) a sekundární (krátkodobější, povrchní).

4.1 Matka, syn a dcera

V tradici se udává, že největší úskalí mezi matkou a dcerou probíhá v období puberty. Novák však tuto teorii nepotvrzuje. Bývají zde sice rozdílné názory na oblečení, kouření, kosmetiku, hodiny návratu domů nebo přesvědčení, že právě to, co matka zakazuje, je in a její názory a postoje jsou out, ale tyto věci patří ke každodennosti. Můžeme nabýt dojmu, že dcery z těchto názorů postupem času vyrostou (Novák, 2008).

Matka žije v těsném spojení se svými dětmi. Matka je součástí jejich každodenního života, zabezpečuje dětem tělesné i duševní potřeby. Pro malé holčičky představuje jejich matka model budoucí role a pro chlapce je hlavní ochránkyní jistoty a bezpečí. Vztah matky s dospívající dcerou je vytvořen na společenství vzájemné opory. Důraz je zde kladen na udržování mezilidských vztahů. Tento vztah mezi matkou a dcerou ale může být ohrožen rivalitou. Tato rivalita vyplývá z potřeby dívky prosadit svou ženskou roli a potřeby matky tuto roli co nejvíce potlačit. Matka může být brána jako konkurentka. Dcera se snaží vypadat vyspěle a přitažlivě, bere matce oblečení a kosmetické přípravky, aby její snažení bylo dokonalejší. Matka zde zaujímá rozpolcený postoj, avšak dcera hledá ve své matce oporu, a to v důsledku zvládnání a naplňování ženské role. Vztah matky k dceři může nabývat extrémnější podobu, a to v případě, když adekvátně nefunguje otec (Vágnerová, 2000).

Co děti potřebují podle Nováka, Dvořáčkové (2008):

1. Dítě potřebuje být milováno svými rodiči – dětem je potřeba dávat hodně lásky. Rodičovská láska podporuje život, dává elán k překonání překážek, které se v průběhu vývoje objeví. Osobnost dítěte je rozvíjena.
2. Dítě potřebuje být přijímáno (bráno vážně) - To znamená, že každé dítě zlobí, že každá rodina má nějaké problémy.
3. Dítě potřebuje rodičovský vzor – dítě potřebuje někoho, s kým se může ztotožňovat. Přijímání rodičovských vzorů pomáhá ulehčovat dítěti život.
4. Dítě se potřebuje volně projevit – dítě má možnost projevovat své názory, přání a postoje. Dítě potřebuje mít jistotu, že rodiče se budou zabývat jeho názory, problémy apod.
5. Dítě se potřebuje rozvíjet – dítě má mít možnost rozvíjet své dispozice a schopnosti. Dítě nesmí být přetěžováno.

4.2 Otec, syn a dcera

Stává se, že pojednání o správném rodičovství občas otce pomíjí, avšak v dřívějších dobách se od nich očekávalo, že budou zodpovědní za vývoj dítěte. Matky byly tehdy považovány za příliš citlivé, nebyly dostatečně pevné na to, aby zvládaly výchovu dítěte (Doherthy, 2006). Nyní se můžeme podívat, jak vypadá a jak se chová stávající otec.

Když se muž stane otcem, ocitne se rázem v nejdůležitější roli svého života. Otcovství je spojnice s budoucností. Potomek převezme po otci jméno, vezme si jeho společenský, citový a finanční odkaz. Můžeme říct, že otcem bývá velmi podstatně ovlivněn každý. Úlohy žen a mužů se v nynější době podstatně mění, avšak spíše otcové než matky vytvářejí společnost jako celek, a proto také oni, muži, slouží svým synům jako vzory. Jsou schopni jim předávat základní společenská pravidla a velice zásadně jim ovlivňují jejich život. I když chlapci tráví většinu času s matkou a s kamarády stejného věku, ztotožňují se s otci jako vzory. Synové své otce pečlivě sledují, hledají u nich návody, jak se projevovat a vystupovat ve svých mužských rolích, především v rolích otců. Myslí si, že jejich životní perspektiva a zkušenost bude stejná. Autor při svých výzkumech zjistil, že mnozí synové předpokládají, že se dožijí stejného věku jako jejich otec. Stupeň propojení mezi otcem a synem je určován množstvím kontaktů od narození syna (Yablonsky, 1995).

V dnešní době mladí muži začínají chápat, že otcovství neznamena jen se oddat a obětovat, ale hlavně přijímat a obohacovat se. Otcovství vyžívá působením dítěte na otce a naopak. Potomci svým otcům napomáhají k rozvoji vlastní osobnosti. Otec bývá svými dětmi vychováván, jako jsou ony vychovávány jím. Můžeme poukázat na to, že otcovství a mateřství (citlivé a odpovědné) je školou života. Otcovství znamená pro muže základní životní zkušenost, díky níž je muž schopen dosáhnout zralosti v oblasti citové a duchovní. Skrze otcovství je muž odpoutanější od svých rodičů a také od svého dětství (Augustyn, 2004).

Základní vztah je i mezi otcem a dcerou. Otec jak pro syna, tak pro dceru funguje jako model mužské role. Dcery si svou ženskou roli potvrzují i ve vztahu k otci. Zkoušejí, jakou reakci vyvolá jejich chování. Otec reaguje velice různorodě. Může ženskou roli své dcery naprosto odmítnout, protože otec ve vztahu k dospívající dceři je schopen žárlivosti (Vágnerová, 2000).

Vztah dítěte k otci bývá zpravidla sekundární (vedlejší), a proto se v něm odráží zkušenost, kterou dítě získalo ve vztahu k matce. Tento vztah se stává alternativním zdrojem jistoty a bezpečí, avšak i zdrojem stimulace. Otcové jsou schopni stimulovat kognitivní vývoj dítěte a rozvoj nezávislosti. Chování otců k dětem bývá selektivní, v závislosti na pohlaví. Otcové mají tendence věnovat svůj čas více synům než dcerám. Otec může sloužit jako zdroj informací a zkušeností, které dětem neposkytla matka. Otec představuje jinou autoritu než matka (Vágnerová, 2000).

4.2.1 Základní typy otcovských stylů (pro syna)

Otcovský styl je zapříčiněn z ekonomických i kulturních faktorů, je vytvářen chováním vlastního otce jako modelu pro vlastní roli. Na dalším vývoji se dále podílejí specifické role osobnosti a další vlivy. Většina otců projde ve vztahu obdobími lásky, nenávisť, ale jejich základní styl zůstává stejný. Každý otec je schopen si osvojit jeden ze základních stylů otcovství (Yablonsky, 1995).

V následujících odstavcích se zaměříme na vystihnutí základních typů otcovských stylů.

Yablonsky (1995) uvádí pět otcovských stylů:

1. Citliví a milující otcové - dvojníci:

Tento typ otce je citově založený. Upřednostňuje potřeby syna před vlastními. Otec tohoto typu počítá se synem ve svých životních plánech. Syn se od narození stává

jeho smyslem života. Otec k synovi pociťuje také silné city a silné pouto. Tento styl a postoj rodiče bývá obvykle prospěšný pro obě strany, avšak na místě je i varování. Láskou totiž nejde vždy ukázat a udělat všechno, nelze vše získat. Nesmíme zapomenout, že na syna mají vliv i jiné osoby (matka, sourozenci, vrstevníci i lidé z širšího okolí). Ti mohou proces socializace ovlivnit. Problémy mohou také nastat, když otcové svou lásku přehánějí, jsou na synovi závislí, moc se s ním ztotožňují. Syn může být negativně ovlivněn přílišným chráněním. Otec se ho snaží chránit před zklamáním, neúspěchy apod., ale pro správný vývoj dítěte je důležité, aby si nějaké zklamání prožil a uměl se s ním vypořádat. Díky tomu, že otec syna bezmezně miluje a uctívá, syn se mu to snaží vracet ve stejné míře. Miluje ho a snaží se ho dělat šťastným a plnit jeho pravidla, ale i zde se můžou objevit problematické situace. Syn se snaží uspokojit pravidla, za žádnou cenu nechce otci způsobit bolest. Snaží se uspět, ať to stojí, co to stojí a je schopen přikládat neúspěchům třeba ve sportu přehnaný důraz.

Jak je vidět, autor knihy se snaží ve stylu citlivého a milujícího otce najít klady i negativa. Jak je vidět v předchozím odstavci, je důležité být dobrým otcem, ale jen do určité míry. Musíme si uvědomit, že ne vždy jsme schopni za děti vše udělat. Říká se, jaký otec takový syn, avšak tohoto přísloví se jde držet jen do určité míry.

2. Otcové rovnostářského typu – kamarádi.

Mnoho otců se stává pro své syny kamarády. Otec nezaujímá status řádného otce, není schopen si představit, že by byl nadřazený a že by mohl syna ovládat. Chtějí být pro syny kamarády a vrstevníky. Otec ale zůstává po celý život jen dítětem, nedosáhne takového vývoje, aby mohl být skutečným rodičem. Miluje svého syna jako bratra, jelikož je schopen s ním jednat jen jako rovný s rovným, ale syn pak nemá příslušnou autoritu a netouží otce napodobovat. Tento typ otce neučí syna kázni, ani nemá stanovená žádná pravidla, jako to bylo v předchozím typu. Otec nemá velké cíle ve vlastním životě a problémy, které v jeho životě nastanou, interpretuje svým synům, a tím je velice zatěžuje. Tento typ otce ale má i své kladné stránky. Stává se pro syny dobrým partnerem pro hry.

3. Otcové machři.

Tento typ otce chápe svůj vztah k synovi jako možnost prodloužit si vlastní já a na já syna nebere ohled. Otec tohoto typu ne vždy, ale často spadá do násilnické kategorie otců. Jejich ostrost a brutální zacházení se ale spíše projevuje slovně než fyzicky. Mají nad syny naprostou nadvládu, ovládají je. Syn neustále žije jen ve stínu, ze syna se nikdy nestane nezávislá osobnost. Yablonsky (1995) uvádí tři typy osobnosti synů žijících s otcem machrem:

- Syn, který se naprosto podobá otci a je mu podřízen.
- Syn, který je rebelem a reaguje negativně na vše.
- Syn, který je pasivně-agresivní. Je schopen plnit rozkazy otce, ale vnitřně překypuje nenávisť.

4. Otec-psychopat.

Tento typ otce je opakem otce citlivého a milujícího. Otec nemá schopnost prožívat běžné citové vztahy. Psychopat není schopen vychovat syna tak, aby se syn mohl cítit jako člověk. Psychopat to totiž neumí. Otce psychopata lze charakterizovat především tím, že není schopen všimnout si práv a pocitů druhých. Mají omezené sociální svědomí. Dokáží s lidmi naprosto manipulovat ve svůj prospěch. Jsou to lháři. Otec je nespolehlivý, vznětlivý a lehkomyšlný. Nemá vůbec zájem o to, jak jeho syn roste, jak se vyvíjí. Mnozí synové mají tendence si hledat náhradní otce, kteří budou představovat pravý model otce.

5. Egocentrický otec.

Tento typ otce je okouzující, charismatický, působí velmi pozitivním dojmem. Egocentrický otec má psychopatické chování, které může být reakcí na životní podmínky. Má bezohledný přístup k lidem, lidé jsou jako předměty. Pro egocentrického otce je důležité, aby vítězil, měl možnost být nejlepší a jeho syn ho nesmí v této činnosti brzdit. Egocentrická orientace na úspěch, peníze a jejich práce stojí v popředí. Otec většinou k dítěti chová kladný vztah, ale přesto si uvědomuje, že mu syn brání v úspěchu. Na syna to může mít neblahé následky. Otec je se synem stále nespokojený, vše dělá špatně.

Augustyn (2004) uvádí rozdělení vztahů otce k dítěti:

1. Čas a pozornost věnovaná dětem (svěřování se s tím, co prožíváme, mít rád všechny děti stejně, čas s dětmi nenahradí hmotné dary).
2. Odpovídání otců na dětskou důvěru (potřeba a pocity bezpečí, otcovské rady).
3. Přátelství mezi otcem a dětmi (přátelství se synem, s dcerou).
4. Potřeba fyzické blízkosti a náklonnosti (láskyplná gesta, přirozenost a spontánnost).
5. Vyznat se v citech dětí (prožitky, respekt k citům, soucit s dítětem).
6. Autorita (krize autority, mužnost).

4.2.2 Oidipovský komplex

Kluci v dětství prožívají období, kdy se chtějí oženit se svou maminkou a nikdo jiný pro ně neexistuje. Může to vypadat, jako by syn chtěl odstranit svého otce. Časem jsou ty pocity u většiny synů překonány. Pokud ale překonání nenastane, synové zůstávají takzvanými Oidipáky. Matka je pro ně všechno, beznadějně ji milují. Budoucí partnerky jsou odkládány na druhou kolej (Novák, 2008).

Oidipovský mýtus je pojmenovaný podle Oidipa, který zavraždil vlastního otce a oženil se se svou matkou. Někteří psychologové přijímají tento mýtus, avšak pro některé je nepřijatelný (Novák, 2008).

5 PROBLÉMOVÉ DÍTĚ

Jak lze charakterizovat problémové dítě, jak se vyrovnat s nezbednostmi, výtržnostmi dětí? Můžeme říct, že každý rodič je schopen říct, jaké problémy se v jejich rodině vyskytují, ale to, co je pro jednoho problémem, nemusí být i pro druhého.

Sheedyová - Kurcinková (1998) uvádí, že problémové dítě se od ostatních dětí odlišuje mimořádnými emocemi, vytrvalostí, citlivostí, vnímavostí a neochotou k jakékoliv změně oproti druhým. Tyto vlastnosti můžeme přisuzovat všem dětem, avšak děti problémové je mají ve větší míře. Můžeme jen těžko popsát, jaké to je být takovým rodičem, co má doma problémové dítě, protože odpověď se mění každou chvíli, každý den. Problémovost dítěte si matka může uvědomit už v průběhu těhotenství.

Sheedyová - Kurcinková popisuje tyto vlastnosti problémových dětí:

1. Emocionálnost – existují problémové děti, které jsou hlučné, vriskající, mají velký hlasový projev apod., ale i tiché a soustředěné děti mohou být problémové. Vytvářejí si strategie na každý svůj krok, jejich emoce jsou zaměřeny spíše dovnitř. Můžeme říct, že celkové reakce problémových dětí jsou silné.
2. Vytrvalost – pokud problémové dítě něco zaujme, je schopné se do této věci doslova zakousnout, upne se na ni. Mají tendenci svého cíle dosáhnout za jakoukoli cenu.
3. Citlivost – jejich citlivost je vysoká. Reagují na pachy, hmatové vjemy nebo změny. Oblékat problémové děti je opravdu peklo. Problémové děti jsou schopny zachytit vaše pocity.
4. Vnímavost – tyto děti zaujme mnoho podnětů, když se např. mají jít obléknout do pokoje a po cestě je zaujme třeba reklama v televizi a rodičovská snaha dítě obléknout může trvat i několik dlouhých minut.
5. Přizpůsobivost – jejich přizpůsobivost je minimální, tyto děti totiž nesnášejí změny. Nemají rády ani překvapení. Např. když řeknete, že k obědu bude brambor a řízek, tak ať vás ani nenapadne říct dítěti, že je změna a že si zajdete do restaurace. Jakékoliv přizpůsobování může u dětí vyvolat konflikt.
6. Pravidelnost – problémové dítě jen těžko dodržuje nějaká pravidla. Doma nastávají každodenní hádky o to, kdy dítě půjde spát nebo jíst.

7. Energie – aktivnost a sklon neustále něco dělat je u těchto dětí obrovská. Chtějí všechno vidět a prozkoumat.
8. První reakce – jejich přijímání věcí, změn a osob se může setkávat s odmítnutím. Tyto děti potřebují čas na to, než jsou schopny něco přijmout.
9. Nálada – některé děti jsou analytické, hledají chyby a navrhuji změny. Jejich úsměv je vidět jen zřídka, spíše mají sklony k pláči.

Můžeme rozlišit několik druhů problémových dětí podle Šimanovského, Mertina (1996):

- Dítě uzavřené – dítě je nemluvné, straní se ostatním, je nejraději doma apod.
- Dítě vzdorovité – dítě křičí, vzteká se, je pasivní, nechce nic apod.
- Dítě nesoustředěné – dítě je impulzivní, má výrazné a prudké změny nálad apod.
- Dítě nervózní – dítě je nervózní, když nejsou věci podle jeho představ.
- Dítě závislé – dítě je závislé na různých věcech (člověk, místo).
- Dítě neklidné – dítě dokáže dělat několik věcí najednou, pak hned zase něco jiného, neposedí apod.

Autoři ve své knize popisují více druhů problémových dětí. Do této práce jsem vybrala jen některé z nich.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 ZKOUMÁNÍ ROZDÍLNOSTI VE ZPŮSOBECH ŘEŠENÍ PROBLÉMOVÝCH SITUACÍ V RODINĚ

Výzkum jsem zaměřila na rodinu jako celek. Rodičům byly předkládány rozhovory a krizové situace z problematiky výchovy, komunikace a problémovosti dětí.

6.1 Cíl výzkumu a výzkumný problém

Cílem mého výzkumu je zjistit, jaké jsou rozdíly v řešení problémových situací v rodině. Chtěla bych ve svém výzkumu vytyčit hlavní body rozdílů, kterými rodiče řeší problémy s dětmi. Zaměřím se na prozkoumání rodiny, vztahů v rodině, komunikaci probíhající mezi rodiči a dětmi a dále pak na prozkoumání problémovosti dětí a řešení krizových situací vyskytující se v rodině.

Výzkumný problém:

Jaké jsou rozdíly ve způsobech řešení problematických situací v rodině?

6.2 Druh výzkumu a sběr dat

Pro svůj projekt jsem si zvolila kvalitativní druh výzkumu, který je zaměřen na rozhovor a krizové situace v rodině. Jev, který je předmětem mého výzkumného zájmu, zkoumám v jeho přirozeném kontextu.

6.3 Metody výzkumu

Pro svůj výzkum jsem si zvolila metodu rozhovoru a předkládání krizových (problémových) situací rodičům. Rodičům budu předkládat modelové situace a chci zjistit, jak by na dané situace zareagovali. (Např.: Představte si, že vaše dítě používá při komunikaci vulgární slova, jak se zachováte? Představte si, že vaše dítě bez dovolení odejde z domova, jak se zachováte?)

Švaříček, Šed'ová (2007) uvádí: Rozhovor můžeme definovat jako nestandardizované dotazování účastníků výzkumu badatelem pomocí otevřených otázek. Rozhovor umožňuje zachytit výpovědi účastníků rozhovoru v přirozené podobě, což je jeden z principů kvalitativního výzkumu.

6.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek jsem si zvolila záměrně. Vybrala jsem si rodiny s dětmi přibližně stejného věku. Celkem jsem oslovila 4 úplné rodiny, které měly pokaždé dvě děti.

6.5 Zpracování dat

Data jsem získala rozhovorem, nahrála jsem rozhovor na diktafon a pak přepsala do písemné podoby odpovědi respondentů. Data jsem zpracovala kvalitativně a rozdělila je do podstatných kategorií.

6.6 Definice pojmů

1. Problematická situace: je taková situace, ve které se jedná o odchylky chování dítěte od očekávání a přání rodičů
2. Rodina: je malá společenská skupina osob, tj. rodiče (matka, otec), děti, sourozenci
3. Úplná rodina: je taková rodina, ve které žijí matka, otec, děti (sourozenci), případně i prarodiče (babička, děda)

6.7 Příprava a průběh výzkumu

Předkládání rozhovorů a krizových situací bylo předem domluveno. S každým rodičem jsem si domluvila individuální schůzku podle jeho volného času. Rodiče jsem informovala o cíli svého výzkumu i o rozsahu rozhovorů. Vysvětlila jsem rodičům, že pokud nechtějí z jakéhokoliv důvodu odpovídat na některé otázky, tak mají právo neodpovídat. Rozhovory probíhaly na klidném místě a za příjemné atmosféry.

6.8 Metoda zakotvené teorie

Pro svou práci jsem si zvolila metodu zakotvené teorie. Své rozhovory jsem přepsala do písemné podoby a z jednotlivých odpovědí tvořila kódy. Snažila jsem se zachytit podstatné pojmy, slova i slovní spojení z odpovědí respondentů. Vzniklo mi přibližně 250 kódů, ze kterých jsem vytvořila podstatné kategorie pro výzkum. Jednotlivé kategorie jsem rozepsala a interpretovala v nich názory jednotlivých respondentů a snažila se navrhnout nějaké řešení situace. Zhodnotila jsem jednotlivé kategorie a dospěla jsem k závěrům, které jsou podrobněji popsány v závěru výzkumné části.

6.9 Teoreticky popsané kódování a zakotvená teorie

Kódování je základní technikou a lze ji považovat za jádro zakotvené teorie. Kódování představuje operaci, při níž jsou údaje rozebrány a složeny novým způsobem. Text (rozhovor) je jako sekvence rozbit na jednotky. Jednotky jsou pojmenovány a výzkumník s nimi dále pracuje. Každé vzniklé jednotce je přidělen kód (jméno nebo označení). Procesem kódování se vytváří seznam existujících kódů. Po vytvoření seznamu kódů se začínají vytvářet kategorie. Kódy jsou seskupovány podle podobnosti. Snažíme se navrhnout kategorii, pod níž seskupujeme pojmy sobě podobné a navazující (Švaříček, Šed'ová, 2007).

„Zakotvená teorie proto představuje sadu systematických induktivních postupů pro vedení kvalitativního výzkumu zaměřeného na vytváření teorie.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 84)

„Je zřejmé, že termín zakotvená teorie odkazuje jak k určitému metodologickému postupu, tak k jeho produktu, tedy výsledné teorii.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 84)

7 KATEGORIE ROZHOVORU

Ve svém výzkumu jsem se zaměřila na kvalitativní metodu. Zvolila jsem si metodu rozhovoru. Do rozhovoru jsem zařadila otázky, kterými jsem se snažila zjistit, jak se rodiče staví k problémům, které jsou způsobeny jejich dětmi, jak jsou schopni je řešit, jaký je jejich názor na používání fyzických trestů apod. Ve vlastním zájmu jsem si vytvořila modelové krizové situace, které jsou druhou částí výzkumu.

1. Jaký je věk vašeho / vašich dětí?
2. Jaké je pohlaví vašeho / vašich dětí?
3. Vaše rodina je úplná či neúplná? (Chybí otec či matka)
4. Myslíte si, že vaše dítě je problémové, pokud ano, tak proč a jak se to projevuje?
5. Jaký styl výchovy používali vaši rodiče?
6. Myslíte si, že výchovný styl, který používali vaši rodiče, má nějaký vliv na to, jak přistupujete k výchově svých dětí teď vy?
7. Co si představujete pod pojmem nepříznivá, problémová situace v rodině s dětmi?
8. Jak často se ve vaší rodině vyskytují problémové situace způsobené vašimi dětmi?
9. Dokážete s rozvahou vyřešit tyto situace, které se naskytnou?
10. Jste schopni použít jako výchovnou metodu tresty, pokud ano, tak jaké?
11. Myslíte si, že problémy (nepříznivé situace týkající se dětí a jejich chování) řešíte vždy v klidu a objektivně?
12. Trestáte vaše děti stejnou měrou? (Za stejný čin stejný trest, bez rozdílu pohlaví)
13. Jakou problémovou situaci považujete za nejhorší?
14. Jak ji řešíte?
15. Má vaše dítě před vámi respekt?
16. Používáte doma fyzické tresty?
17. Co pro vás znamená fyzický trest?
18. Používáte doma delegování pravomocí?
19. Kdo má u vás v rodině hlavní slovo?
20. Podporujete děti v samostatném rozhodování/samostatnosti, nebo jim určujete cíle vy sami?
21. V čem se samy rozhodují?
22. Jaké jsou povinnosti vašich dětí?
23. Jak často a rády je plní?

24. Důvěřujete svým dětem naplno?

25. Myslíte si, že se dostatečně a naplno věnujete svým dětem?

V následující kapitole budou podrobněji popsány kategorie týkající se názorů rodičů na danou problematiku a to např. jak přistupují k trestům, k odměnám, jak řeší problémy svých dětí, jaké mají děti neřesti apod. V kategoriích budou použity odpovědi jednotlivých rodičů, která bude začleněna do daného kontextu. Každá kategorie obsahuje určitý počet kódů, který jsou podrobněji vypsány na začátku každé kategorie.

7.1 Med a bič

Do této kategorie jsem přiřadila tyto kódy: tvrdost, ráznost, fyzické tresty (pohlavek, facka, na zadek), meze, zákazy, příkazy, upozorňování, zdůrazňování, zvyšování hlasu, šikana, neblahé následky, výhrůžky, křik, nahodilost, strach. (Jedná se o kategorii Bič). Pravidla, zásluhy, domluva, hledání řešení, volnost, návrh řešení dítěte. (Jedná se o kategorii Med)

O kategorii Med a bič lze říci, že je stěžejní pro tento výzkum. Jak je již podle kódů hmatatelné snažila jsem se rozdělit Med a Bič a jednotlivé složky. Rodiče jsou z větší části schopni trestat, udělovat zákazy, křičet apod., avšak na stranu, kde je takzvaný „med“, který spočívá v domluvě, volnosti a hledání řešení se rodiče dostávají jen málo kdy. Ale otázkou stále zůstává, kde je nějaká pochvala, pohlazení či odměna? Uvědomuji si, že v dnešní době jsou odměny jako takové brány poněkud jiným měřítkem, jak je již uvedeno v teoretické části od Kopřivy a kol., ale já odměnou myslím pozitivní pochválení, pohlazení, společný výlet rodiny apod. Rodiče z mého výzkumu jsou sice výjimečně schopni domluvy, nechat hledat řešení dítětem, ale kde jsou tedy ty pochvaly, odměny za dobré chování (výlety, rodinné večere)? Ve svém výzkumu jsem zjistila i to, že rodiče jsou schopni své děti uplácet penězi za to, aby měly třeba lepší známky ve škole, ale to s odměnou nemá nic společného. V mém zájmu tedy bylo zjistit, jak doma rodina řeší nepříznivé problémové situace způsobené dětmi, jestli je řešení optimální, jestli jsou v rodině používány tresty a jaké, co rodiče říkají na fyzické trestání apod. Od rodin jsem se dozvěděla, že řešitelnost problémů je velice různorodá. I když většina rodin byla schopna použít negativní výchovné metody jako je třeba fyzický trest a zákaz, jejich názory se i tak lišily. „*Problémy spojené s neposlušností, s nechtěním synů něco udělat hned, jak je o to požádám. S horšími známkami ve škole u mladšího syna. Nechce si uklízet v pokoji, nechce psát úkoly, nechce poslouchat, nechce chodit do školy. Tyto věci jsou doma na denním pořádku.*“ Navazující

odpověď stejné respondentky. „*Ne, nedokážu vyřešit tyto situace. Dokážu je přejít, ale pak má synovo chování neblahé následky. Snaží se tyto situace řešit manžel, který zvýší hlas a na nějakou dobu to funguje. Syn má z něho respekt, má strach (bojí se). Ale zákazy, tresty u nás v rodině nepoužíváme.*“ Můžeme říct, že tato rodina má problémy se svými dětmi, ale není ochotna je nějakým způsobem řešit. Manžel sice zvyšuje hlas, ale jaký to může mít vliv na dítě? Jak respondentka uvádí, dítě má z otce strach, ale co se tedy stane v otcově nepřítomnosti? Zopakuje syn své nevhodné chování nebo se mu raději vyhne? „*Pod nepříznivou a problémovou situací si představuji krádež, nevychovanost, neprospěch ve škole, kouření, problematické kamarády, agresi, lhostejnost dětí pro své činnosti a povinnosti.*“ „*Ano myslím si, že používám tresty, ale ne vážnějšího charakteru. Jsou to třeba tresty: Za trest půjdeš hlídat bratra, za trest napíšeš 50 příkladů, za trest teď půjdeš umýt nádobí apod. Dále pak jsou to zákazy PC, zákaz chodit ven, zákaz televize. Zákazy jsou u nás častější. Občas synové dostanou příkaz jít okamžitě do svého pokoje, aby se nad sebou zamysleli.*“ Jak je vidět, rodič v této situaci dává přednost raději trestům a zákazům k napravení nevhodného chování. Zde je vidět rozdílnost ve způsobu řešení situace. Co je tedy lepší - okřiknout dítě a nechat to být, nebo mu dát trest a zákaz?

Dále jsem se zaměřila na zjištění, zda své řešení rodiče považují za správné a optimální. „*Někdy si říkám, jestli nejsem tak až moc hysterická, ale většinou s odstupem zjistím, že když opravdu dojde k nějakému zvýšení hlasu, tak teprve pak to funguje. Tak si říkám, účinné to bylo, ale říkám si, že škoda, že to nešlo mírnějším způsobem.*“ Odpověď jiné respondentky. „*Ne, myslím si, že ne, ale dělám si to podle sebe, i když to není vždy dobré.*“ „*Vyřešit situaci s rozvahou většinou neumím. Řeším vše rázně a rychle. Když se situace trochu uklidní, všechno vidím jinak a klidněji dokážu reagovat. Ale většinou už jsou synové potrestaní.*“ Rodiče ve většině případů uznávají, že jejich řešení není optimální a ani prospěšné pro jejich děti, ale o změně neuvažují. Z odpovědí vyplývá, že vždy to nějak dopadne, i když to není zrovna dobré. Můžeme tedy říct, že rodič není se svými metodami spokojen, ale o změně neuvažuje. Rodiče ve výchově svých dětí přistupují i k zákazům. „*Nezákazují jim třeba televizi, telefon, že nesmí ven, ale třeba jako jsem uvedla u předchozí otázky, že půjdou spát bez večeře. Jsem schopna dítěti jen domluvit nebo mu navrhnout řešení. Syn se avšak většinou k navrhnutému řešení staví lhostejně.*“ Zde si můžeme povšimnout, že rodič má snahu dát synovi možnost jen se domluvit a navrhnout mu řešení. Tuto odpověď lze zařadit do složky Med. Nesmíme ale zapomenout na to, že syn se k této metodě nestaví zrovna pozitivně. Co je v této situaci příčinou neúspěchu? Odpověď si lze jen do-

mýšlet. Třeba by chtěl syn navrhnout řešení, ale předem se bojí neúspěchu, nebo snad ho žádné optimální řešení místo trestu nenapadá?

A jak je to tedy s fyzickými tresty? Nyní můžeme říct, že rozdílnost názorů na tuto problematiku je očividná. Každý rodič bere fyzický trest z jiného hlediska. Dvě respondentky považují za fyzický trest už třeba pohlavek, jiná respondentka to ale vidí jinak. Pohlavek je pro ni lehká výchovná metoda, která je použita jen na oko. *„Používám, ale jen ve výjimečných situacích. Myslím si, že v malé míře to nemůže ublížit. Fyzický trest pro mě znamená už i pohlavek nebo vařečkou na zadek a samozřejmě vše, co je horší než pohlavek, je hrozné. Ale i já se k nim občas uchýlím.“* Názor další respondentky. *„Ne, nepoužíváme, myslím si, že je to naprosto hrozné a ve výchově by se fyzické tresty neměly objevit. Vždycky jsem se trestů vyvarovala. Třeba vařečkou přes zadek anebo takzvaná facka, ale pohlavek nebo rukou přes zadek za fyzický trest nepovažuji.“* Co je tedy fyzickým trestem? Jak je vidět, pro každého rodiče je to individuální. Z výchovného hlediska můžeme říct, že pohlavek je fyzickým trestem, důvodem je už jen známá fráze „Nemlat' toho kluka po hlavě, bude blbej.“ Problematikou fyzických trestů se dále zabírám v kategorii Bít či nebít.

7.2 Neřesti

Tato kategorie nám nabízí tyto kódy: Problémovost, neposlušnost, nevychovanost, špatný školní prospěch, neplnění školních ani domácích povinností, nevhodnost chování, prohřešky, nesamostatnost, negativismus, tvrdohlavost, nesamostatnost, nechtění.

Jaké jsou neřesti dítěte, které uvádějí respondenti mého výzkumu? V následující kategorii se podíváme na situace, které rodiče u svých dětí vytácejí, znervózňují a dokáží v nich vyvolat zlost a náchylnost k trestům, zákazům a příkazům. Tyto situace pak rodiče řeší pod tlakem, vlivem své nálady a neobjektivnosti, jak je uvedeno níže v kategorii Stav myslí. Při podrobnějším studiu rozhovorů jsem dospěla k názoru, že rozdílnost neřestí je u mých respondentů nejmenší. Většina rodičů uvedla podobné prohřešky a špatnosti svých dětí, avšak nesmíme opomenout fakt, že i když rodiče uvádějí v podstatě stejné prohřešky, situace řeší naprosto rozdílným měřítkem. V některých situacích se jeden rodič uchýlí k fyzickému trestu, avšak druhý navrhuje zákaz nebo třeba jen domluvu. *„Problémové situace řešíme často. Je to např. nevhodné chování ve škole, které vygradovalo u staršího dítěte zhoršenou známkou z chování. Mladší syn je spíše provokujícího typu, ale když jde do tuhého, tak se stáhne. Mají vztahové problémy i mezi sebou. Domácí práce jsou pro ně také*

velkým problémem.“ Názor jiné respondentky. „U nás hodně velký problém je, i když se snažím být velmi důsledná, když po synech něco potřebuji (chci), aby si třeba uklidili v pokoji. Musím je pět krát upozornit, zdůraznit, zvýšit hlas. Myslím si, že já bych si to v jejich věku nedovolila rodiče neposlechnout. Mladší syn má období negativismu je tvrdohlavý, takže nechce dělat nic a vše pro něj představuje problém. Objevují se i problémy s kamarádstvím mezi nimi, občas si hrají, ale někdy jsou na sebe zlí.“ Dále se můžeme podívat na odpověď jiné respondentky, která uvádí následující problémy svých dětí. „Problémy spojené s neposlušností, s nechtěním synů něco udělat hned, jak je o to požádám. S horšími známkami ve škole u mladšího syna. Nechce si uklízet v pokoji, nechce psát úkoly, nechce poslouchat, nechce chodit do školy. Tyto věci jsou doma na denním pořádku.“ Co můžeme usoudit z předchozích řádek? Jak už jsem na začátku této kategorie uvedla, prohršky dětí jsou v této souvislosti podobné. Jako nejčastější problém rodiče udávaly neprospěchy svých dětí ve škole. Čím mohou být způsobeny špatné známky ve škole, poznámky, nepozornost a další nevhodné chování spojené se školou? Odpovědi se naskýtá mnoho. Může to být způsobené nějakou dětskou poruchou (dyslexie, dysgrafie), nebo snad nevypěstostí dítěte (v první třídě), nebo se mohou objevovat problémy v rodině. Můžeme pomýšlet i na to, že dítě to může dělat naschvál.

7.3 Přijatost výchovy

Této kategorii náleží tyto kódy: Velký vliv, podobnost, přijatost, ovlivnitelnost, postoje, soulad, ohlédnutí.

Tato kategorie se především zabývá propojeností výchovy, kterou měli kdysi rodiče dnešních rodičů. Rodiče se opírají ve výchově svých dětí o zkušenosti, které jim předali jejich rodiče. „Byl to ráznější výchovný styl, byla jsem dost bita. Taková fyzická výchova. Myslím si, že rodiče žádné problémy neřešili a my rovnou dostali na zadek. Určitě nepoužívám tento stejný způsob, biti jsou mnohem méně, ale když to tak vezmu celkově „globálně“, tak výchova mých rodičů nebyla zas tak špatná. Sice jsem občas dostala úplně zbytečně, že ta situace šla jako vyřešit jiným způsobem. Proto než já k fyzickým trestům přistoupím, tak přemýšlím, jestli se to nedá vyřešit třeba jenom pokáráním nebo zákazem. Dnešní děti by potřebovaly mnohem víckrát, aby dostaly na zadek než takový ten typický nezáměr rodičů.“ Jak je v předchozí odpovědi vidět, rodič má pocit, že být bit je lepší než nechat dítě vyrůstat jako dříví v lese, tedy být ve své zodpovědnosti k dětem lhotejný. Co je tedy horší?

„*Moji rodiče používali takový no flexibilní výchovný styl. Někdy mi to přišlo, že to byla až taková lhostejnost. Moc se nezajímali o mě, o mé záliby, prohřešky, známky ve škole a podobně. Mám pocit, že jsem ani nikdy nedostala trest nebo něco podobného. Byla to volnost. A myslím si, že tento výchovný styl mě velice ovlivnil.*“ Respondentka mi mimo audio záznam sdělila velice zajímavou věc, a to: „*Zas tak špatná výchova to nebyla. Nakonec ze mě vyrost dobrý člověk i bez velké zásluhy rodičů, a tak si myslím, že to má být. Z mých dětí také vyrostou dobří lidé.*“ Je tento názor matky správný? V tuto chvíli můžeme říct, že rodič se neponaučil z chování jeho rodiče. Je přeci jasné, že lhostejnost a nezáměr rodičů nemohou být prospěšné pro žádné dítě. Rodiče své dítě sice živili a šatili, ale potřebný zájem tam chyběl. Nyní můžeme potvrdit fakt, že rodiče jsou ovlivněni výchovou svých rodičů, a to jak z kladné, tak i z negativní stránky. Do své výchovy přebírají kladné i negativní důsledky výchovy svých rodičů a na vývoj jejich dětí to může mít negativní, nevhodný efekt.

7.4 Stav mysli

Kategorie Stav mysli obsahuje tyto kódy: Lhostejnost, flegmaticnost, slabost, hysteričnost, nervóznost, záchvatnost, rozčilení, trpělivost, objektivnost, odmítavost, individuálnost.

Jaké mají rodiče pocity, když se bojí o své dítě, když ho trestají, když mají zlost? V této kategorii se podrobněji podíváme, jaký je stav mysli rodičů v některých situacích. Můžeme říci, že stav mysli rodičů je ovlivněn právě tak danou situací (daným prohřeškem), tak i náladou, s kterou jde rodič situaci řešit. „*Někdy si říkám, jestli nejsem tak až moc hysterická, ale většinou s odstupem zjistím, že když opravdu dojde k nějakému zvýšení hlasu, tak teprve pak to funguje. Tak si říkám, účinné to bylo, ale říkám si, že škoda, že to nešlo mírnějším způsobem.*“ Rodič si uvědomuje, že stav mysli, který při řešení situace má není zcela správný, ale jeho účinnost si pochvaluje, avšak jak je to s rozvahou, objektivností apod. u dalších rodičů. „*Snažím se to řešit s rozvahou, i když nějaké situace nemám zrovna moc ráda, a tak to úplně vždy s rozvahou nejde. Občas jsem nervózní a možná i trochu podrážděná. Třeba když syn přijde později domů, než tak, jak jsme se domluvili, tak dostane mírný trest.*“ „*Rozhodně situace neřeším v klidu a s rozvahou. V klidu to totiž nejde. I když má nervóznost nebo rozčilení je individuální podle toho, co děti udělají. Mám sklony ke křiku. Objektivní se snažím být, ale většinou to odnesou obě děti. A myslím si, že v problémové situaci jde klid a objektivita na vedlejší stranu.*“ Z odpovědí respondentů můžeme usuzo-

vat, že rodiče řeší situace a jednají v nich pod vlivem své nálady a důležitosti dané situace. Je jejich jednání kvalitní? Může to mít dobrý vliv na jejich dítě? Rodiče si v některých situacích sice uvědomují svoji neobjektivnost, ale udávají, že v krizových situacích jde rozvaha a klid stranou. Tento fakt nám může nabídnout mnoho otázek. Když si rodič uvědomuje ovlivnitelnost náladou a danou situací, proč se svým chováním něco nedělá? Proč se raději odkazuje na fakt, že v problémových situacích jde klid stranou? Nechce snad se svým chováním něco dělat? Jaký to může mít dopad na dítě? Tyto odpovědi jsou individuální a my si je můžeme jen domýšlet.

8 KATEGORIE KRIZOVÝCH SITUACÍ

V této části výzkumu jsem se zaměřila na předkládání krizových situací rodičům, abych zjistila, jaká je jejich reakce na nepříznivé situace způsobené jejich dětmi. V mém zájmu bylo se i utvrdit či vyvrátit, zda si rodiče neprotiřečí. Zda se jejich odpověď teoreticky slučuje s odpověďmi v předchozích rozhovorech. Když si rodič představil určitou problémovou situaci, byl schopen více projevit svůj názor a popřípadě i navrhnout řešení.

- Představte si, že vaše dítě přijde domů a sdělí vám, že u sousedů rozbilo okno, když si venku hrálo, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě opětovně nosí ze školy špatné známky, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě nesplní povinnosti, které jste mu uložili, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě se má učit a místo toho si hraje na počítači, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě přinese ze školy poznámku za velmi nevhodné chování, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě bez dovození odejde z domova, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě chodí za školu, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě neuposlechne váš příkaz (jdi spát, jdi se učit, nekřič a podobně), jak se zachováte?
- Představte si, že se dozvíte, že vaše dítě ublížilo svému spolužákovi, zbil je, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě doma rozbije televizi, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě je účastníkem šikany spolužáka, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě se nevhodně chová k mladšímu sourozenci, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě používá při komunikaci vulgární slova, jak se zachováte? (Nemusí mít však představu, co dané slovo znamená)
- Představte si, že vaše dítě vám bez dovození vezme peníze, jak se zachováte?
- Představte si, že vaše dítě si moc přeje domácího mazlíčka, vy mu ho koupíte pod podmínkou, že se o něj bude starat, ale dítě tak nečiní, jak se zachováte?

V této kapitole budou popsány kategorie zaměřující se na názory rodičů v krizových situacích, které mohou způsobit jejich děti. Do jednotlivých kategorií budou vkládány odpovědi respondentek na jednotlivé otázky. Každá kategorie obsahuje určitý počet kódů, který vznikl při zpracování dat.

8.1 „To nejdůležitější v komunikaci je slyšet to, co nebylo řečeno.“ (P. F. Drucker)

Do této kategorie jsem přiřadila tyto kódy: zjištění stavu, vysvětlování, rozebrání situace, přednáška o nevhodném chování, domluvy, ostrá diskuze, návrh řešení.

Tato kategorie vypovídá o tom, jaká je snaha rodičů se svými dětmi komunikovat, popřípadě diskutovat o jednotlivých problémech a prohřešcích. Při zjišťování, jak komunikace v rodině probíhá, jsem dospěla k názoru, že rodiče nemají ani snahu nechat dítě projevit svůj názor. I když se najde rodič, který diskutuje se svým dítětem, vždy to má ten stejný závěr, že dítě lže a že se vyhýbá odpovědnosti a trestu. *„Na začátku by možná padla nějaká ta facka, ale pak bych chtěla po synovi slyšet, co provedl. Řeknu synovi svůj úsudek a navrhnou řešení (asi trest). Vysvětlila bych mu, že ne vždy se dospělí (učitelky) budou chovat dle jeho představ a že musí vycházet s každým a být na každého slušný. Situace byla zhodnocena ve škole učitelkou a myslím si, že její postup, tedy poznámka, byla oprávněná. Syn dostane trest, a tím je situace vyřešena, dále se o tom nebavíme.“* Jak můžeme usuzovat, tento druh řešení není zrovna jeden z nejlepších. V tomto případě trest neplní výchovnou funkci a spíše syna popouzí k nevychovanosti. Syn neměl možnost situaci plně vysvětlit a pronést argumenty na svou obhajobu. V další odpovědi je vidět, že rodič, aniž by se svým dítětem komunikoval, hned navrhuje řešení. Otázku, zda syn nemá ve škole jiné problémy, např. zda mu někdo neubližuje nebo mu daný předmět nejde, začíná matka řešit až po měsíci synova neprospěchu. *„Pokud by se to stalo, nastal by přísnější režim, větší důslednost v učení, kontrola a omezení jiných aktivit, které nejsou zrovna potřeba. Po cca měsíci bych se zabývala otázkou, jestli to není způsobené něčím jiným. Zjišťovala bych, co se vlastně děje, jestli za tím není jiný problém, proč to v té škole nejde, se synem bych diskutovala.“* Jak je vidět, ani tato metoda řešení není zrovna optimální k danému prohřešku. Musíme se zamyslet nad tím, že dítě ne vždy musí nosit špatné známky jen pro svoji nedůslednost a neschopnost se učit.

8.2 Bít či nebít

V této kategorii jsou kódy: fyzické tresty, trest, nadávky, hádka, zákazy, agrese, zlost, výprask, facka, bití, ubližování.

Jak je již z názvu této kategorie zřejmé, jedná se o velice propírané a důležité téma. Fyzický trest ano či ne? Zakazovat ano či ne? Ve svém výzkumu jsem zjistila, že různorodost názorů rodičů byla v tomto ohledu nejmarkantnější. Nyní jsem schopna říct, že rodiče jsou buď velice zaujatí proti fyzickým trestům a zakazování a ve své výchově tyto metody vůbec nepoužívají, nebo naopak přistupují k této metodě otevřeně. Nepovažují zakazování za špatné a ve své výchově jsou schopni zakazovat i trestat. Co se týče fyzických trestů, bývají jejich názory náhodné podle závažnosti způsobené nevhodností chování. Pokud se jedná o závažný problém, fyzický trest použijí, pokud ne, je na řadě zákaz, možná i domluva. Rodiče o této problematice hovořili otevřeně. *„No tak to je smůla pro ně. V této chvíli by nastoupily fyzické tresty. Tohle je v naší rodině tabu, to se nedělá. Dítě si musí uvědomit, kde jsou hranice.“* Odpověď jiné respondentky. *„Budu čekat, až přijde. Když budu čekat dlouho, tak ho půjdu hledat, najdu ho a dostane vynadáno, ale žádný fyzický trest, zákaz nebo něco takového stejně nenastane. Synovi budu domlouvat.“* Z předchozích odpovědí je vidět naprostá rozdílnost v řešení této modelové situace. Co je tady lepší, fyzicky potrestat dítě, nebo tuto situaci řešit domlouváním? Nebo jde tuto situaci vyřešit úplně jinak? V rozhovoru s rodinami jsem zjistila, že rodiče nechtějí fyzicky trestat z těchto důvodů: Dítě bude mít strach z rodiče, bude se bát o své chybě mluvit (zapírání), obava z možného obvinění z fyzického týrání, nedostatečná efektivita (není to výchovné), vlastní neblahé zkušenosti, trest z agrese, z afektu, nepovažují fyzické tresty za výchovnou metodu. Dále jsem se dozvěděla i důvody, proč fyzický trest použít: Dítě bude mít respekt ze svého rodiče, dítě si trest zapamatuje a příště se nevhodnému chování vyhne, okamžité řešení. Jaký je tedy správný postup při této situaci? Musíme se uvědomit, že si dítě sice fyzický trest zapamatuje a je pravděpodobné, že příště své nevhodné chování nezopakuje, ale jak na to zareaguje jeho psychika? Bude cítit vůči rodičům zášť či v určité chvíli i nenávist?

Co se týče zákazů, mají rodiče tendence dětem zakazovat jejich oblíbené činnosti, jako je třeba počítač, sport, jít s kamarády ven a podobně. V této výchovné metodě se také názor rodičů poměrně liší. Dvě respondentky jsou pro používání zákazů a považují tuto metodu za efektivní, avšak další dvě tuto metodu neuznávají, mají pocit, že dítě pak sedí doma a jak se lidově říká „Nemá do čeho dloubnout“, pak jeho nevychovanost roste. Co tedy se

zákazy? Můžeme říci, že v některých situacích je velice jednoduché použít zákaz jako výchovnou metodu, ale musíme si uvědomit, zda je to kvalitní metoda, která dítě usměrní v jeho neposlušnosti. „*Okamžitě vypnu počítač, zkontroluji tašku do školy a dám mu nějaký školní úkol navíc. Potom ho vyzkouším třeba z problémového předmětu. Dokud vše nesplní, dostane zákaz hrát počítač a příště si uvědomí, jaká situace je pro něj horší.*“ Jiná respondentka na další situaci nahlíží takto: „*Tak to by bylo zle. Já nesnáším jakoukoliv šikanu a úplně to odsuzuji. Děti by byly velice potrestány. Měly by doma peklo. Dostaly by zákaz na všechny své oblíbené činnosti. Ukázala bych synovi jak je nepříjemné když je někdo na něho zlý, když od někoho dostane (na zadek). Syn by musel být jen doma a plnit si své úkoly.*“ Na jiné modelové situaci (nevhodné chování k mladšímu sourozenci), na kterou mi odpověděla jedna respondentka, je vidět, že si snaží uvědomit, že ne vždy je dobré zakazovat a trestat a že ne vždy to plní účel. „*Tuto situaci zažíváme. Snažím se to synovi vysvětlit. Tady nepomůžou nějaké zákazy, spíš si myslím, že kdybychom ho potrestali za to, že mu ublížil, tak on v tom trucu se proti tomu druhému spikne, tak by se u nich prohluboval odstup a nenávisť. Snažila bych se mu vysvětlit, ať si uvědomí, že tomu mladšímu nesmí ublížovat, že ať si zkusí představit obrácenou situaci. Snažím se usměrnit oba.*“ V další odpovědi respondentky je vidět, že zákaz by byl určitě lepší než lhostejnost matky něco s tím dělat a s dítětem určitou situaci řešit. „*Dostane vynadáno, ale nic více s tím neudělám. Pokud si má třeba uklidit v pokoji a neučiní tak, tak po chvílce jdu a pokoj mu uklidím. Nejsem schopná dětem něco zakazovat. Snažím se jim domlouvat, a pokud to nepomáhá, tak to raději neřeším.*“ Z předchozích řádků vyplývá, že názor, kdy a jak použít fyzický trest či zakazování, je dost ojedinělé a závislé na vůli daného rodiče. V některých situacích je vidět, že fyzický trest je neúměrný činu. Stejná situace nastává i se zákazy.

8.3 Odčinění

„Fajn, až budeš něco chtít, přijď za mnou“, úhrada, práce navíc, omluva, odčinění, oprava.

Kategorie Odčinění se v pozorovaných rodinách rozdělovala. Rodiče měli na situaci různorodé pohledy. Jak jsem se od dvou respondentek dozvěděla, jejich děti se na finanční úhradě, opravě či omluvě podílejí jen ve výjimečných situacích. Rodiče nemají potřebu po svých dětech chtít náhradu. Řeší situaci trestem a situace je pro ně uzavřená. Podstatou této odpovědi je, aby dítě nemělo pocit, že vše se dá koupit penězi, že vše řeší peníze. Rodiče si však neuvědomují, že odčinění lze realizovat i jiným způsobem, a to třeba: pomoc při umy-

tí nádobí, pomoc na zahrádce apod. Tyto rodiny na mě působily dojmem, že jejich finanční situace není na úplně standardní úrovni. Může tedy jejich způsob řešení souviset s nedostatkem peněz? Nebo za tímto způsobem řešení lze hledat i něco jiného? Odpověď si můžeme jen domýšlet. „*Určitě vyletím a synovi vynadám. Dostane trest a bude mít zákaz chodit ven do té doby, než si uvědomí, co svým činem provedl. Já půjdu a televizi nechám opravit. (Budete po synovi žádat náhradu? Peněžní výpomoc?) Ne, myslím si, že když syn dostal trest a zákaz, na opravě se podílet nemusí. Myslím si, že by pak měl pocit, že vše jde řešit penězi, ale syn bude upozorněn, že pokud se to bude opakovat, odeberu mu jeho cenné věci nebo mu nekoupím nové. Chci, aby si vážil věci, ale nechci, aby měl pocit, že peníze řeší vše.*“ V další odpovědi se můžeme podívat na názor, kdy rodiče chtějí, aby jejich dítě uhradilo část škody nebo se dostatečně odčinilo jiným způsobem. „*Nejdříve budu nervózní, dítě dostane vynadáno. Byl by to pro mě takový třiminutový šok. Pak mi to přejde, rozleží se mi to v hlavě a chci vědět, jestli utekl, nebo jestli se přiznal. Dojdeme k sousedům a omluvíme se a okno uhradíme. Chtěla bych, aby se dítě zapojilo do platby okna nebo aby svůj čin dokázalo nějak odpracovat. Tato metoda mi přijde přijatelná, syn si příště bude vážit věci a bude si hrát mimo dosah oken.*“ Jiná respondentka uvádí: „*Kdyby ji rozbil úmyslně (že třeba bude hrát hokej tenisákem v obýváku nebo střílet z kuličkové pistole) a byla to jeho televize, tak má smůlu a novou televizi už nedostane. Kdyby rozbil naši společnou televizi, musel by se podílet na opravě nebo popřípadě na koupi nové televize, zaplatil by poměrnou část z kapesného a určitě by v nejbližší době nedostal nic dražšího. A později by asi následoval týdenní zákaz jeho aktivit.*“ Jaké je tedy optimální řešení takové situace? Jak je vidět z předchozích řádků pro každou rodinu je to individuální záležitost. Myslím si, že řešení této situace by mělo obsahovat rozebrání činu (jak, proč a kdo všechno situaci způsobil), návrh řešení dítětem, uskutečnění pomoci (náhrada, peněžní výpomoc, oprava).

8.4 „Když budeš zlobit, nebudu se s tebou bavit“

Uplácení, manipulace, ovládání, vydírání, citové vydírání, předhazování špatností, zesměšnění, přesvědčování, „když budeš zlobit, nebudu se s tebou bavit“ (ignorace).

V této kategorii mě nejvíce zaujalo, jak moc jsou schopni rodiče používat jako výchovnou metodu manipulaci, ovládání, ignoraci a třeba i zesměšnění. Můžeme říct, že takovýto způsob jednání s dítětem může být mnohdy horší než fyzický trest (vařečkou na zadek) a rodi-

če této metody zneužívají. I laik je schopen říct, že vydírání a manipulace je špatná a že na kvalitní a optimální vývoj dítěte to má zcela negativní vliv. Ve všech mých rozhovorech jsou náznaky manipulace, ovládní apod. Rodiče se snaží útočit na děti z pocitové stránky, za účelem zlepšit jejich dosavadní chování a prohřešky. Jak moc, se tento způsob jednání projeví na dítěti? Co to udělá s jeho psychikou? Těmito otázkami by se měli zabývat rodiče, kteří jsou schopni používat takové to metody. *„Domlouvám synovi, stále po dobrém mu vysvětluji, že by se měl snažit, že by měl mít lepší známky, že když je mít nebude, budu z toho smutná a nebudu se s ním bavit. Syn má rád moji pozornost, a tak tato metoda na něj platí.“* Odpověď jiné respondentky. *„Tak synovi udělám takovou ostudu, třeba tak, že si vezmu 14 dní dovolené a každý den budu syna vodit za ruku až do školy a budu ho předávat paní učitelce a taky bych se pro něj po vyučování vracela. Myslím si, že pokud bych ho takhle zesměšnila před spolužáky, tak příště už by si dal větší pozor, zda do ní bude chodit nebo ne.“* Proč jsou rodiče schopni se uchýlit k takovému jednání? Když jsem se rodiče na tuto otázku zeptala mimo audio záznam, chvíli přemýšlel, a pak mi odpověděl, *„že jim tato metoda přijde lepší než trest jako takový. Účinnost této metody je v naší rodině největší. Dítě se svým nevhodným chováním přestane a pláče, jen abych se s ním bavila. Ano, asi to není nejvhodnější, ale tak na naše děti to zabírá.“* Co lze usuzovat z této odpovědi? Můžeme říct, že matka (rodič) si snaží ulehčit situaci, jak je to jen možné, vyřeší situaci po svém, ale po hlubších následcích už nepátrá.

9 ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

Ve svém výzkumu jsem se snažila poukázat na podstatné rozdíly ve výchově dětí. Výchova dítěte není, jak si mnoho rodičů myslí pouze procházka růžovým sadem, ale je to dřina, přemáhání, strach a odpírání. Jde o celoživotní proces, se kterým se setkávají celé populace. Už od narození se rodiče snaží svým dětem ukázat, kudy vede ta správná cesta ke kvalitnímu životu a úspěchu. I zde se však objevují rozdíly, jak rodiče přistupují k různým situacím, které mohou ve výchově nastat, jak se staví k prohřeškům svého dítěte a jak na daný problém zareagují. Rozdílnost názorů rodičů je dána mnoha faktory, jednak výchovou, kterou jim poskytli jejich rodiče, tak i zkušenostmi, přesvědčením a v neposlední řadě také neznalostí. Každému dítěti by rodiče měli stanovit určité hranice. Ale je důležité, jak jsou tyto hranice vytvořeny. Ve svém výzkumu jsem dospěla k názoru, že v rodinách většiny dotazovaných respondentů chybí správná a podstatná komunikace.

Jaké jsou tedy podstatné rozdíly ve způsobu řešení problémových situací v rodině? Jedná se především o rozdíly v ukládání trestů, zákazů a fyzických trestů. Rodiče se zde rozcházejí v názorech na to, zda uložit trest, popřípadě jaký. Někteří rodiče uvádí, že tresty ani zákazy nepoužívají, ale k fyzickým trestům se uchýlí. Jiní jsou zase zásadně proti všem trestům, zákazům i fyzickému trestání. Z těchto rodin jsem pocítila, že zde hraje roli určitá lhostejnost. Dále jsou to pak rozdíly v přístupu k dítěti. Manipulace, vydírání a podobně. I v odčinění, jak jsem nazvala jednu svou kategorii, jsou podrobněji popsány rozdíly v úhradě, omluvě, odčinění či zavázání se jinou prací. V úhradě, omluvě se názory rodičů také rozdělují. Nápravu dětského prohřešku chtějí jen dva rodiče, ostatní se s dítětem vypořádávají jinak, a to trestem či zákazem a dále situaci neřeší. Ve svém výzkumu jsem dále zjistila, že komunikace mezi rodiči a dětmi v problémových situacích z velké části chybí. I když jedna respondentka navrhuje diskuzi, dítě se k této situaci staví lhostejně. Rodiče nemají potřebu s dětmi jednat. Udělují zákazy, příkazy popřípadě zvyšují hlas, ale o názor dětí nejeví zájem. Rodiče by ale měli přikládat komunikaci větší význam a měli by s dětmi situace podrobněji rozebírat. Zde by měl být nastolen dialog. Pro příklad můžeme uvést názornou ukázkou z knihy Respektovat a být respektován od autorů Kopřiva a kol.: Chlapec Petr (6 let) si hraje v kuchyni s míčem. Maminka říká: „Víš, Petře, kuchyň je malá a není to zrovna dobré místo na to, aby sis zde hrál s míčem. Ten tvůj míč proletěl velice blízko mého hrnku s kávou. Už se těším, jak si ji v klidu vypiji. Pokud tu chceš zůstat, dělej něco klidnějšího nebo jdi ven před dům, kde si můžeš hrát s míčem.“ Po chvíli je po-

hroma hotová, Petr srazil míčem hrnek s kávou. Maminka říká: „Teď jsem opravdu našťvaná. Namísto odpočinku další práce navíc. Sama to ale uklízet nehodlám. Ubrus potřebuje rychle namočit do vody a vyprat. No, co s hrnečkem, byl to můj oblíbený a teď je na tři kusy. Co ty na to? Co si vezmeš na starost ty?“ Petr si bere na starost ubrus a jde ho vyprat do koupelny. Za sebou nechává stopy kapek od kávy. Petr pere ubrus, ale zjišťuje, že to není tak jednoduché, jak to vypadá. Maminka poklidí kuchyň a jde pomoci synovi vyprat ubrus. Petr se jí nabídne, že se bude snažit a zkusí slepit hrníček, který mamince rozbil, avšak i když se mu ho povedlo zalepit, hrníček nemá schopnost udržet v sobě vodu. Chce hrníček vyhodit, ale maminka ho zarazí. „Ne, ne, ne, ten si tady necháme. Byl můj oblíbený a ty sis dal práci s jeho slepením a také nám bude něco připomínat.“ (Kopřiva a kol, 2008, s. 145-146). Nebo máte pocit, že je snad lepší vyřešit tuto situaci následovně: „Petře, jsme v kuchyni a já tu budu pít kávu, takže jdi s míčem ven a to hned!“ Po chvíli je pohroma hotová. Maminka se rozkřikne: „Já jsem ti to říkala, vidíš, co děláš, jsi neschopný mě jednou poslechnout! No počkej, až přijde tatínek z práce, ten ti ukáže! A teď mi jdi z očí, ať tě nevidím!“

Rodiče sice mají stejný pohled na to, co si pod pojmem problémová situace představit, i na to, jaké problémy se vyskytují v jejich rodinách (školní neprospěch, nechtění, nesamostatnost apod.), ale jak uvádím v předešlém odstavci, jejich řešení v daných situacích se podstatně liší. Jak jsem ve výzkumu zjistila, velký vzor na řešení problémů rodiče přebírají z výchovy svých rodičů. Tímto jevem dochází k opakování se chování, které už kdysi používali jejich rodiče. V kategorii přebranost výchovy jsou podrobněji popsány odpovědi respondentek týkající se této problematiky.

Z celého závěru nám vyplývá, že způsoby řešení problematických situací v rodině jsou rozdílné, a to z mnoha důvodů uvedených již v předchozích řádcích. A podstatným bodem pro nápravu je odlišný pohled na komunikaci. Za hlavní nedostatky komunikace můžeme považovat neschopnost dialogu s dětmi, podporu názoru dítěte, které zde chybí, dále pak nechtění rodičů danou situaci rozebírat apod.

ZÁVĚR

Výchova je nezbytnou součástí každé rodiny. Tyto rodiny představují nepostradatelnou součást každého dítěte. Dítě rodinu potřebuje, jak pro svůj rozvoj a vývoj, tak pro pocity jistoty a bezpečí. V mé práci jsou popsány rodiny, které dobře a dostatečně plní svou funkci, ale také rodiny, které svou funkci neplní anebo alespoň ne v dostatečné míře. Fungování rodiny i výchovy ovlivňuje několik nepostradatelných faktorů, jako je prostředí, kde je dítě vychováno, ale také komunikace a vztahy mezi jednotlivými členy rodiny.

Cílem mé bakalářské práce bylo charakterizovat problematiku rodiny, výchovy a pojmů souvisejících s touto problematikou. Po prostudování odborné literatury, byly zpracovány jednotlivé kapitoly teoretické části. V těchto částech byly podrobněji rozebrány body týkající se tématu bakalářské práce.

V zájmu této práce byl zhotoven i kvalitativní výzkum, ve kterém jsem dospěla k jednotlivým závěrům. Tyto závěry vypovídají o rozdílnosti názorů na problematické situace, které vznikají v rodině. Rodiče se zejména rozcházejí v jednotlivém řešení daného problému. Někteří rodiče přistupují k fyzickým trestům, zákazům apod. Jiní ale k problémové situaci přistupují lhostejně a jejich zájem není dostatečný. V závěru praktické části jsou podrobněji popsány výsledky z vyhotoveného výzkumu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] AUGUSTYN, J. *Být otcem*. Praha: Karmelitánské nakladatelství v Kostelním Vydří, 2004. ISBN 80-7192-581-0.
- [2] COLOROSOVÁ, B. *Krizové situace v rodině: Jak pomoc dětem překonat smrt blízkého člověka, nemoc, rozvod a traumata adopce*. Praha: Ikar, 2008. ISBN 978-80-249-1027-7.
- [3] DINKMEYER, D., MCKAY, G. D. *Efektivní rodičovství krok za krokem*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-445-8.
- [4] DOHERTY- SNEDDON, G. *Neverbální komunikace dětí: Jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-043-7.
- [5] DOHERTY, W. J. *Kdo koho vychovává?* Praha: Návrat domů, 2006. ISBN 80-7255-138-8.
- [6] HARTL, P. *Psychologický slovník*. Praha: Budka, 1993. ISBN 80-901549-0-5.
- [7] JŮVA, V., et al. *Základy pedagogiky: Pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- [6] KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J. a kol. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
- [8] KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [9] KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: Svoboda, 1988. 25-095-88.
- [10] MATĚJČEK, Z. *Po dobrém nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-486-9.
- [11] MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6.
- [12] MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-25236-2.

- [13] MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986.
- [14] MOŽNÝ, I. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2002. ISBN 80-86429-05-9.
- [15] NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-0738-1.
- [16] NOVÁK, T. *Vztah matky a dcery* Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2076-0.
- [17] NOVÁK, T. *Vztah otce a syna*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2079-1.
- [18] NOVÁK, T., DVOŘÁČKOVÁ, B. *Vztah matky a syna*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2077-7.
- [19] PLAŇAVA, I. *Manželství a rodiny: Struktura, dynamika, komunikace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-039-2.
- [20] PLAŇAVA, I. *Průvodce mezilidskou komunikací: Přístupy, dovednosti, poruchy*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-0858-2.
- [21] RHEINWALDOVÁ, E. *Rodičovství není pro každého*. Praha: Motto, 1993. ISBN 80-901338-4-3.
- [22] SATIROVÁ, V. *Kniha o rodině*. Praha: Práh, 2006. ISBN 80-7252-150-0.
- [23] SHEEDYOVÁ – KURCINKOVÁ, M. *Problémové dítě v rodině a ve škole: Dítě mimořádně citlivé, vnímavé, tvrdohlavé, aktivní*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-174-6.
- [24] ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. *Hry pomáhají s problémy: Hry a hrátky pro rodiče a dítě*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-85282-93-3.
- [25] ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [26] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- [27] VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

- [28] WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2337-2.
- [29] YABLONSKY, L. *Otcové a synové: O nejnáročnějším rodinném vztahu*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-075-8.

SEZNAM PŘÍLOH

| | |
|----------------------------|----|
| Příloha P I Rozhovor | 70 |
|----------------------------|----|

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR

1. Jaký je věk vašeho / vašich dětí?

„Věk mých dětí je 16 let a 8 let.“

2. Jaké je pohlaví vašeho / vašich dětí?

„Mám dva syny.“

3. Vaše rodina je úplná či neúplná? (Chybí otec či matka)

„Naše rodina je úplná.“

4. Myslíte si, že vaše dítě je problémové, pokud ano, tak proč, a jak se to projevuje?

„Ano, myslím si, že moje děti, tedy spíše dítě to mladší je problémové. Už v raném dětství se u něho projevovali sklony k problémovému chování. Se starším synem problémy nebyly, vyrůstal velmi klidně, byl samostatný. Mladší syn v osmi letech není samostatný skoro vůbec. Myslím si, že je to také způsobené tím, že se nám narodil v pozdějším věku, a s velkým časovým odstupem od svého bratra.“

5. Jaký styl výchovy používali vaši rodiče?

„Moji rodiče používali takový no flexibilní výchovný styl. Někdy mi to přišlo, že to byla až taková lhostejnost. Moc se nezajímali o mě, o mé záliby, prohřešky, známky ve škole apod. Mám pocit, že jsem ani nikdy nedostala trest nebo něco podobného. Byla to volnost.“

6. Myslíte si, že výchovný styl, který používali vaši rodiče, má nějaký vliv na to, jak přistupujete k výchově svých dětí teď vy?

„Ano, myslím si, že výchovný styl mě velice ovlivnil.“

7. Co si představujete pod pojmem nepříznivá, problémová situace v rodině s dětmi?

„Problémy spojené s neposlušností, s nechtěním synů něco udělat hned, jak je o to požádám. S horšími známkami ve škole u mladšího syna. Nechce si uklízet v pokoji, nechce psát úkoly, nechce poslouchat, nechce chodit do školy. Tyto věci jsou doma na denním pořádku.“

8. Jak často se ve vaší rodině vyskytují problémové situace způsobené vašimi dětmi?

„U prvorozeného syna se nikdy nevyskytovaly. A u druhého je to tak tři krát denně. Problémy se vyskytují velmi často.“

9. Dokážete s rozvahou vyřešit tyto situace, které se naskytnou?

„Ne, nedokážu vyřešit tyto situace. Dokážu je přejít, ale pak má synovo chování neblahé následky. Snaží se tyto situace řešit manžel, který zvýší hlas a na nějakou dobu to funguje. Syn má z něho respekt, má strach (bojí se). Ale zákazy a tresty u nás v rodině nepoužíváme.“

10. Jste schopni použít jako výchovnou metodu tresty, pokud ano tak jaké?

„Ne, tresty jsou u nás v rodině naprosto nepřístupné. A to myslím jakékoliv tresty. Nikdy se nestalo, že bych synům zakázala jít ven, koukat se na televizi, hrát si na počítači nebo něco podobného.“

11. Myslíte si, že problémy (nepříznivé situace týkající se dětí a jejich chování) řešíte vždy v klidu a objektivně?

„Ne, myslím si, že ne, ale dělám si to podle sebe, i když to není vždy dobré.“

12. Trestáte vaše děti stejnou měrou? (Za stejný čin stejný trest, bez rozdílu pohlaví)

„Tresty nepoužíváme. K synům nepřistupuji stejně, nikdy bych neudělala ve stejné situaci to samé, jak u mladšího syna nebo naopak u staršího. Protože má každý jinou povahu. Starší syn byl hodnější a já byla mladší a trpělivější, a teď jsem nervoznějši a starší.“

13. Jakou problémovou situaci považujete za nejhorší?

„Nejhorší by bylo, kdyby jeden z nich začal brát drogy. Ale v současné době asi ne-samostatnost mladšího syna.“

14. Jak ji řešíte?

„Neřeším je, myslím si, že se to zlepší samo, až syn vyroste tak mu to dojde. V této době se mu snažím život maximálně ulehčit.“

15. Má vaše dítě před vámi respekt?

„Myslím si, že starší syn to bere teď ve svém věku jinak, takže tam respekt existuje, ale u mladšího syna moc nefunguje, má pocit, že mu všechno projde.“

16. Používáte doma fyzické tresty?

„Ne, nepoužíváme, myslím si, že je to naprosto hrozné a ve výchově by se fyzické tresty neměly objevit. Vždycky jsem se trestů vyvarovala.“

17. Co pro vás znamená fyzický trest?

„Třeba vařečkou přes zadek anebo takzvaná facka, ale pohlavek nebo rukou přes zadek za fyzický trest nepovažuji.“

18. Používáte doma delegování pravomocí?

„Ne, nepoužíváme, vše si dělám sama. Nikoho neúkoluji, vůbec nechci od dětí pomoc. Žádná pravidla u nás neplatí a mladší syn nemá žádné povinnosti.“

19. Kdo má u vás v rodině hlavní slovo?

„U nás má hlavní slovo určitě manžel. Myslím si, že jako muž v rodině by měl budit dojem autority a synové by si to měli uvědomovat.“

20. Podporujete děti v samostatném rozhodování/samostatnosti, nebo jim určujete cíle vy sami?

„Podporuji děti v samostatném rozhodování. Chci, aby se k různým věcem vyjadřovaly naprosto samy, a aby se snažily rozhodnout, co je pro ně dobré, a co ne. Nechci jim určovat žádné cíle, protože si myslím, že je to ovlivňování, a že to dítě pak dělá jen kvůli rodičům, anebo to nedělá vůbec. Myslím, např. ve sportu, pokud bude chtít dítě dělat nějaký sport, tak může, ale pokud nechce, nemusí. Já sama jim neříkám - ty budeš chodit na fotbal a ty na plavání apod.“

21. V čem se samy rozhodují?

„Rozhodují se samy na prsto ve všem.“

22. Jaké jsou povinnosti vašich dětí?

„Moje děti nemají žádné povinnosti, do ničeho je nenutím. Nechtějí pomáhat v domácnosti, tak nemusí.“

23. Jak často a rády je plní?

24. Důvěřujete svým dětem naplno?

„Ne, důvěra je sice dostatečná, ale ne maximální. Myslím si, že v každém se může člověk zklamat, i když ho zná třeba celý život.“

25. Myslíte si, že se dostatečně a naplno věnujete svým dětem?

„Myslím si, že z velké části ano, třeba tak z 95 procent.“

Krizové situace:

1. Představte si, že vaše dítě přijde domů a sdělí vám, že u sousedů rozbilo okno, když si venku hrálo, jak se zachováte?

„Bude záležet na tom, jestli ho souseď viděl nebo ne. Řekla bych synovi, že je hloupý, a že by si měl hrát opatrněji. Pokud ho souseď viděl, půjdeme se omluvit a uhradíme rozbité okno.“

2. Představte si, že vaše dítě opětovně nosí ze školy špatné známky, jak se zachováte?

„Domlouvám synovi, stále po dobrém mu vysvětluji, že by se měl snažit, že by měl mít lepší známky, že když je mít nebude, budu z toho smutná a nebudu se s ním bavit. Syn má rád moji pozornost, a tak tato metoda na něj platí.“

3. Představte si, že vaše dítě nesplní povinnosti, které jste mu uložili, jak se zachováte?

„Dostane vynadáno, ale nic více s tím neudělám. Pokud si má třeba uklidit v pokoji a neučiní tak, tak po chvílce jdu a pokoj mu uklidím. Nejsem schopná dětem něco zakazovat. Snažím se jim domlouvat, a pokud to nepomáhá, tak to raději neřeším.“

4. Představte si, že vaše dítě se má učit a místo toho si hraje na počítači, jak se zachováte?

„Domluvím mu, pak i zvýším hlas a vypnu mu počítač.“

5. Představte si, že vaše dítě přinese ze školy poznámku za velmi nevhodné chování, jak se zachováte?

„Zeptám se syna, co udělal, jestli to opravdu bylo tak závažné, pokud ano, snažím se mu po dobrém domluvit. Pokud to, ale byla malichernost, tak tuto situaci přejdu.“

6. Představte si, že vaše dítě bez dovolení odejde z domova, jak se zachováte?

„Budu čekat, až přijde. Když budu čekat dlouho, tak ho půjdu hledat, najdu ho a dostane vynadáno, ale žádný fyzický trest, zákaz nebo něco takového stejně nenastane. Synovi budu domlouvat.“

7. Představte si, že vaše dítě chodí za školu, jak se zachováte?

„Tak synovi udělám takovou ostudu, třeba tak, že si vezmu 14 dní dovolené a každý den budu syna vodit za ruku až do školy a budu ho předávat paní učitelce a taky bych se pro něj po vyučování vracela. Myslím si, že pokud bych ho takhle zesměšnila před spolužáky, tak příště už by si dal větší pozor, zda do ní bude chodit nebo ne.“

8. Představte si, že vaše dítě neuposlechne váš příkaz (jdi spát, jdi se učit, nekřič a podobně), jak se zachováte?

„Řeknu mu to v klidu ještě tři krát, pak zakřičím, a pak už to raději nebudu řešit.“

9. Představte si, že se dozvíte, že vaše dítě ublížilo svému spolužákovi, zbiló jej, jak se zachováte?

„Pokud si to ten spolužák zaslouží, tak mu řeknu, že je to v pořádku, ale jestli si kluk začal, tak dostane vynadáno, že se to nemá, a že ubližovat lidem není dobré.“

10. Představte si, že vaše dítě doma rozbije televizi, jak se zachováte?

„Kdyby to udělal ten první, tak mu vynadám, samozřejmě, ale kdyby to udělal ten druhý, tak ho budu ještě utěšovat, protože syn dostane hysterický záchvat, bude plakat a bude o tom celý den mluvit, že nechtěl, že se omlouvá, a že ho to moc mrzí.“

11. Představte si, že vaše dítě je účastníkem šikany spolužáka, jak se zachováte?

„Tak v této situaci by šli mé beztrestné metody stranou a syn by dostal pořádně na zadek.“

12. Představte si, že vaše dítě se nevhodně chová k mladšímu sourozenci, jak se zachováte?

„Tak se snažím staršímu synovi vysvětlit, že je starší, a že by měl mít rozum, a že si nemá dovolovat na mladší.“

13. Představte si, že vaše dítě používá při komunikaci vulgární slova, jak se zachováte? (Nemusí mít však představu co dané slovo znamená)

„Nejdříve bych se ho zeptala, jestli ví, co to slovo znamená a pokud by nevěděl, tak bych mu řekla, když nevíš, co to znamená, tak to neříkej. Snažila bych se mu vysvětlit, že vulgární slova jsou špatná, a že se nemají při komunikaci používat.“

14. Představte si, že vaše dítě vám bez dovolení vezme peníze, jak se zachováte?

„Nevím, co bych v této situaci udělala.“

15. Představte si, že vaše dítě si moc přeje domácího mazlíčka, vy mu ho koupíte pod podmínkou, že se o něj bude starat, ale dítě tak nečiní, jak se zachováte?

„Budu se o zvíře starat sama, jak se tak děje.“