

VÝCHOVNÝ STYL SOUČASNÉ RODINY

Bc. Dita Kračmerová

Diplomová práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Dita Kračmerová**
Osobní číslo: **H150083**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Výchovný styl současné rodiny**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rodiny, její historie a současnosti, funkce rodiny, výchovy, výchovných prostředků a stylů výchovy.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČÁP, J. Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. 1 vyd. Praha: ISV, 1996. s. 302. ISBN 80-85866-15-3.

ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007. s. 656. ISBN 978-80-7367-273-7.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

KOPŘIVA, P. a kol. Respektovat a být respektován. 3. vydání. Bystřice pod Hostýnem: Spirála 2012. ISBN 978-80-904030-0-0.

MOŽNÝ, I. Česká společnost: nejdůležitější fakta o kvalitě našeho života. 1. vyd. Praha: Portál 2002. s. 281. ISBN 80-7178-624-1.

SAK, P. Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-90402-0-6.

SHARRY, J. Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících. Brno: Computer Press, a. s. 2006. ISBN 80-251-1295-0.

ŠULOVÁ, L. Jak učit výchovu k manželství a rodičovství? Grada Avicenum, Praha 1995. ISBN 80-7169-218-2.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

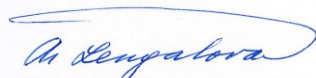
Datum zadání diplomové práce:

22. listopadu 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2017

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016



doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 2.3.2017.....


.....

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 nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků 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 jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Ústředním tématem diplomové práce je výchovný styl současné rodiny. Teoretická část je zaměřena na rodinu, její historii, funkci a typy rodin. Jsou zde vymezeny podmínky výchovy, výchovná pravidla a výchovné styly v rodině od tradičního dělení liberálního, autokratického a demokratického, přes model dvou dimenzí až po analyticko-syntetický přístup k výchově.

V praktické části se diplomová práce zabývá analýzou odpovědí rodičů na stanovené otázky v rámci dotazníkového šetření. Výstupem empirického výzkumu je zjištění převládajícího stylu výchovy v současných rodinách.

Klíčová slova: rodina, funkce rodiny, výchova, výchovný styl v rodině, rodiče, výchovné prostředky, podmínky výchovy, odměna, trest,

ABSTRACT

The main topic of my thesis is the educational style of the nowadays family. The theoretical part focuses on the family, its history, its function and the existing types of family. The followings topics are determined in this part of the thesis: educative conditions, the educative rules, the educative styles in the family. There is the traditional division described in liberal, autocratic and democratic style going over to the two dimension model and at last discussing the analytical-synthetic educational attitude.

The practical part of my thesis is dealing with the analysis of parent's answers to the fixed set of questions. The output of the empirical research aims to define the prevalent educative style in the nowadays family.

Keywords: family, the family function, education, the educative style, parents, the means of education, the conditions of education, the reward, the punishment.

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Elišce Suchánkové, Ph. D za odborné vedení, cenné připomínky, rady a velkou podporu při zpracování mé diplomové práce.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 RODINA	12
1.1 DEFINICE RODINY	13
1.2 HISTORIE RODINY	14
1.3 TYPOLOGIE RODINY	17
1.4 FUNKCE RODINY	19
2 VÝCHOVA V RODINĚ	22
2.1 POJETÍ VÝCHOVY	23
2.2 PODMÍNKY VÝCHOVY	25
2.3 VÝCHOVNÉ STYL V RODINĚ	27
3 VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY	35
3.1 TREST A ODMĚNA.....	36
3.2 CHYBY VE VÝCHOVĚ	38
3.3 VÝCHOVNÁ PRAVIDLA	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	45
4 VÝZKUM	46
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	46
4.2 METODY VÝZKUMU	46
4.3 RESPONDENTI.....	47
4.4 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	48
4.5 HYPOTÉZY	48
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	49
5.1 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	50
5.2 ROZDÍL VE VÝCHOVNÉM STYLU MATEK A OTCŮ.....	57
5.3 VÝCHOVNÝ STYL V RODINĚ	59
6 DISKUSE	62
ZÁVĚR	64
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	66
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	70
SEZNAM OBRÁZKŮ	71
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	72
SEZNAM PŘÍLOH	73

ÚVOD

Člověk se rodí na svět s určitými genetickými předpoklady a limity, ale zároveň i s možností rozvoje. Jedním z činitelů, který v procesu rozvoje hraje důležitou roli je výchova. Výchova je složitým a uceleným jevem, který má nejrůznějších formy, metody a postupy. Je to záměrná a cílevědomá činnost, která provází člověka napříč ontogenetickým vývojem. Není sporu o tom, že vychovávat dítě není jednoduchá činnost a být dobrým rodičem je jedna z nejsložitějších rolí, se kterou se v dospělém životě setkáváme. Výchova není jednoduchým, přímočarým a nalinkovaným procesem. Dítě postupně přejímá od rodičů zvyky, návyky i životní postoje, učí se mnoha věcem, napodobuje jejich chování v interakcích s jinými dospělými i svými vrstevníky. Rodiče do výchovy svých dětí přenášejí postupy, kterými byli sami vychovávaní a někdy si ani neuvědomí, že kopírují nežádoucí a zažitá stereotypy. Aniž bychom to chtěli, některé způsoby výchovy si předáváme z generace na generaci. Konflikty a krizové situace patří ke každodennímu životu. Tomu lze těžko zabránit. Je však důležité si uvědomit, že ať už nastanou jakékoliv zátěžové chvíle, je nutné mít na paměti, že dítě potřebuje rodičovskou kooperaci, konsenzus i pomocnou ruku a pocit, že se se svými problémy může na rodiče bez obav obrátit. Důvěra a přijetí ze strany rodiče je rozhodující. Pokud dítě vyrůstá v takovéto rodině, je pravděpodobné, že překlene snáze i případné krizové etapy. Rodinné prostředí má významný podíl na formování jedince v jeho psychickém, sociálním a tělesném vývoji. Toto prostředí výrazně ovlivňuje i formování předsudků a hodnotovou orientaci. Ovlivňuje i jazykové a komunikační kompetence dítěte, jeho kognitivní, konativní a emoční vývoj, postoje k životu. Pro osvojování běžných zvyků, návyků a způsobů chování hrají důležitou roli genetická výbava dítěte, socioekonomické podmínky rodiny, kvalita kulturního a materiálního prostředí, počet sourozenců či rodina s jedním nebo oběma rodiči a lidé, kteří se v životě dítěte angažují. Výchovný styl rodičů je vzájemnou interakcí mezi nimi a dětmi.

„Vztahy mezi členy rodiny nejsou vždy zdrojem štěstí, spokojenosti, harmonie a vzájemné podpory, ale bývají i zdrojem nespokojenosti, nepochopení, potíží, rozčarování, a dokonce i nenávisti a hlubokého smutku“ (Kodýtková, 1977, s. 19).

Otázkou výchovy se lidé zabývají tisíce let a na toto téma proběhlo a jistě proběhne mnoho výzkumů a diskusí. Ve starověku se tématem výchovy zabýval např. Platón, Aristoteles, ve středověku Aurélius Augustinus, v novověku Rousseau, Diesterweg,

Makarenko, Lindner či Komenský. Z novodobých autorů to jsou např. Lewin, Čáp, Jůva, Šulová a mnoho dalších.

Sociální pedagogika se ve vzájemných interakcích mezi rodiči, vychovateli a dětmi se snaží působit jako opora prevence popř. reedukace, vytváří edukační strategie tak, aby byla možná náprava v případě nevhodného chování a jednání, především u rizikových a sociálně znevýhodněných skupin. Hledá nejvhodnější přístupy jak optimálně působit na osobnost vychovávaného, na jeho pozitivní chování tak, aby byla respektována jeho individuální osobnost i povahové rysy. (Kraus, Sýkora, 2009)

Na téma výchovné styly v rodině bylo provedeno již mnoho výzkumů např. Gillernová, 2004, Pelikán, 2004, Kopřiva, 2008, ale domnívám se, že poznatky starších výzkumů by se měly dále aktualizovat a doplňovat. Jsem přesvědčena, že v současné době bude zajímavé zjistit, jak vypadá výchova současných rodičů a zda při výchově dětí v rodinách panuje konsenzus.

Cílem diplomové práce v teoretické části je definovat pojem rodina, rodinná výchova, funkce rodiny a nejčastěji užívané výchovné styly a výchovné chyby. Pro tuto část bude použita analýza dostupné literatury.

V praktické části diplomové práce je výzkumným cílem zjistit, jaký výchovný styl převládá v současné rodině a zda panuje konsenzus. Výzkumný problém byl stanoven: jaký výchovný styl převládá u současných rodičů? Vzhledem k tomu, že chceme oslovit větší množství respondentů, bude proveden kvantitativní výzkum se zaměřením na výchovné styly, které převažují v současné rodině. Pro získání dat je použit dotazník a bylo osloveno 210 rodičů – respondentů. Do výzkumu pak bylo zařazeno 198 respondentů, kteří vyplnili dotazník tak, aby mohl být zpracován. Dvanáct dotazníků bylo nutné vyřadit, protože nebyly zcela vyplněny nebo svévolně upraveny respondenty.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Rodina je společenskou institucí, jejíž členové jsou spojeni buď určitým příbuzenským vztahem, nebo vztahem citovým. V posledních letech prochází rodina značnou proměnou a vzdaluje se od ustáleného tradičního typu rodiny. Za rodinu lze považovat skupinu osob, která nemusí být nutně spojena institucionálně či příbuzensky. Současná moderní společnost hledí na osoby společně žijící v jedné domácnosti, vychovávající děti a vzájemně se podporující, také jako na rodinu. Za nukleární rodinu jsou považováni rodiče, příp. rodič a děti. V dnešní době nemusí jít nutně o muže a ženu, tedy heterosexuální pár, ale za nukleární rodinu lze považovat i lesbický nebo gay-pár, tedy páry homosexuální. Česká republika je zemí, kde je homosexualita pojímána jako varianta sexuální orientace. Od roku 2006 zde platí zákon o registrovaném partnerství č.115/2006 Sb., který umožňuje formální partnerské svazky gayů a lesbických žen. V tomto zákoně však není řešena otázka rodičovských práv partnerů a dětí vyrůstajících v těchto homoparentálních rodinách. Zákony výchovu dětí homoparentálními páry nezakazují, ale ani nepodporují a specificky neupravují. „Rodina se může v různé míře se společenskými cíly a názory ztotožňovat nebo se od nich distancovat. Naprostá izolace je však vyloučena. Působení společnosti na dítě se děje nejen bezprostředně, ale právě prostřednictvím lomu společenské atmosféry přes atmosféru rodinnou. Je proti nejvlastnějším zájmům rodiny působit na dítě v souladu se společenskými cíly a názory, nikoliv protikladu k nim“ (Kodýtková, 1977, s. 118).

Rodinné společenství je základem každé vyspělé společnosti a proto také ve většině států bývá pod jeho ochranou. Tak je tomu i v České republice, kde rodinu podporuje a chrání stát.

Rodinné právo je součástí zákona č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník účinný ke dni 1.1.2014.

Rodinné právo patří mezi právo soukromé a jak bylo uvedeno je součástí Občanského zákoníku. Ve své II. části se Občanský zákoník, věnuje právě rodině. Zaměřuje se na manželství, založení rodiny a výchovu dětí. Definice rodina jako takové není v Občanském zákoníku uvedena. Je uvedena definice pouze manželství a to v § 655. „Manželství je trvalý svazek muže a ženy vzniklý způsobem, který stanoví tento zákon. Hlavním účelem manželství je založení rodiny, řádná výchova dětí a vzájemná podpora

a pomoc“ (Zák. č. 89/2012 Sb., nový občanský zákoník účinný ke dni 1. 1. 2014). První část rodinného práva patří manželskému svazku, jeho vzniku, neplatnosti a neexistenci manželství, vztahům mezi manžely, zániku manželství smrtí a prohlášením manžela za mrtvého a rozvodu. Ve druhé části jsou rozebírány vztahy mezi rodiči a dětmi, rodičovská zodpovědnost, výchovné opatření, určování rodičovství, popírání otcovství, výživné. Část třetí pak rozebírá poručenství, pěstounství a další jiné formy péče o dítě.

V současné době nejběžnějším typem rodiny *rodina nukleární*. Tato rodina je tvořena rodiči nebo rodičem a dětmi. Rodina, do které spadá další příbuzenstvo, jako jsou prarodiče, tety, strýcové a jiní příbuzní, je nazývána *rodinnou rozšířenou*. Rodina, do které se člověk narodil a jako dítě v ní vyrůstá, bývá označena jako *rodina orientační*. Dalším typem rodiny z hlediska rodinné konstelace je *rodina prokreační*, tedy rodina, kterou si sami v pozdějším věku sami založíme. (Kraus a Poláčková, 2001)

„Člověk prý vynalezl rodinu, když zjistil, že nikomu se nedá věřit. Je to už velmi dávno, ale od té doby nikdo nic lepšího nevymyslel. Rodina je ideální krabičkou poslední záchrany, když přijdou těžké časy“ (Možný, 2002, s. 25).

1.1 DEFINICE RODINY

Pojem „rodina“ nalzáme v mnoha odborných publikacích a existuje na něj mnoho definic. Může to být „prostor pravdivosti, upřímnosti, otevřenosti a vzájemnosti“ (Říčan, 2013, s. 60).

Slovo „rodina“ v každém z nás vyvolá odlišné představy, vzpomínky, zkušenosti a hodnoty. Je to první základní skupina, se kterou se člověk po narození setkává, kam se později vrací a kde hledá útočiště a pomoc. Rodina je místem vzájemné spolupráce a místo pro vytváření rodinných hodnot.

„Rodina je strukturovaným celkem (systémem), jehož smyslem, účelem a náplní je utvářet relativně bezpečný, stabilní prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života lidí. Je to přirozené prostředí, do něhož se člověk rodí, aniž si mohl vybrat jiné, a přejímá to, co mu připravili rodiče“ (Kraus, 2008, s. 8).

„Rodina představuje ojedinělý typ sociální skupiny, poskytující v podstatě nenahraditelné klima a prostředí pro seberozvoj jedince. Vyznačuje se vysokou mírou intimity a vysokým formativním účinkem. Platí pro ni všechny zákonitosti jako pro každou malou sociální skupinu“ (Řezáč, 1998, s. 204).

Dle Krause a Poláčkové 2001 to je „vzájemné spolužití lidí, kteří jsou propojeni nejen biologicky, ale také emocionálně, ekonomicky, sociálně. Vzájemně jsou schopni se ochraňovat a podporovat se.“

„Rodina je nejstarší lidskou společenskou institucí, která vznikla v pradávných dobách nejen z přirozeného pudu pohlavního, jenž vede k plození a rozmnožování daného živočišného druhu, ale především z potřeby své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat a připravovat pro život“ (Matějček, 1994, s. 15).

„Pro jedince by měla být rodina jako primární skupina především emocionálním zázemím, pilířem bezpečí a jistoty, stimulace, podnětů a uznání, místem elementárních zkušeností a základnou pro vstup do společnosti“ (Havlík, Kořa, 2002, s. 68).

Podle Matouška (1997) je rodina závazným modelem společnosti se kterým se dítě jako první setkává. Je to skupina osob, která je propojena vzájemnými vztahy, orientuje se na určité hodnoty a svým členům poskytuje určitý typ podpory.

„Sociologie preferuje rodinu jako pojem sociální instituce nebo malá sociální skupina; sociální psychologové dávají zase přednost pojmu primární skupina před institucí a pedagogové zdůrazňují výchovně – socializační funkci rodiny“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 78).

1.2 HISTORIE RODINY

Rodinné seskupení existuje od pradávna. Člověk je tvor velice křehký na to, aby mohl žít izolovaně. Z pohledu historie vznikla rodina jako ochranné společenství, která využívalo společného vlastnictví, kolektivní práce i kolektivní spotřeby. „Člověk prý vynalezl rodinu, když zjistil, že nikomu se nedá věřit. Je to už velmi dávno, ale od té doby nikdo nic lepšího nevymyslel. Rodina je ideální krabičkou poslední záchrany, když přijdou těžké časy“ (Možný, 2002, s. 25).

I když minulost a současnost lze jen těžko srovnávat, protože se liší nejen jednáním lidí, ale i v zájmech člověka, chápání života, jeho prožívání a preferencích, jedno zůstává neměnné. Je to láska rodičovská, láska k dítěti.

V mladší době kamenné žil člověk v tlupách. Jednalo se ve větší míře o skupiny pokrevně spřízněné, o klany, kde fungovala dělba práce dle pohlaví. Muži lovili zvěř a to i mimo své teritorium a ženy se staraly nejen o udržení ohně, ale především o děti. Ty byly připoutány k matce po celý den, když žena sbírala lesní plody a věnovala se péči o klan. Přes noc spávali všichni členové klanu pohromadě. Výchova byla pracovní, mravní, tělesná, branná a vše směřovalo k zachování rodu. „Ženský princip, projevující se především rozením dětí a péčí o ně, byl posvátný. Kult ženského principu pěstovaly ženy-kněžky, šamanky a léčitelky. Ženy se specializovaly na výrobu keramiky, předení, tkaní a upravování potravin (zejména pečení chleba). Zdrojem obživy bylo především pěstování plodin, jehož se účastnili muži i ženy, lov - tradiční sféra mužů měl jen doplňkový význam. Muži měli své lovecké obřady, kterých se ženy neúčastnily. Tato kultura nevedla války“ (Matoušek, 1997, s.20-21).

Po rozpadu prvobytně-pospolné společnosti se začíná projevovat sociální diference výchovy. Vládnoucí bohatá vrstva zaměřuje svoji výchovu na získávání vědomostí a tělesnou zdatnost. Chudé obyvatelstvo převážně vesnické je vychováváno především k pracovní výchově a morálce. (Jůva, 2001, s. 24)

Starověké Řecko a Řím jsou považovány za kolébkou vzdělanosti. Vládl zde patriarchát a muži rozhodovali téměř o všem a měli také právo veta. Muži měli právo po narození dítěte jej zahrnout, nebo dokonce i v případě zdravotních defektů i usmrtit. Dítě se stalo plnoprávnou bytostí až když mu rodiče dali jméno. V řecko-římské společnosti si muži nevybírali ženy sami, ale byli ke sňatku nuceni vlastní rodinou. Sňatek domlouvali vždy otcové ženicha a nevěsty. Výchova dětí byla velice tvrdá a byla především záležitostí státu. Řecká společnost se zaměřovala na fyzickou zdatnost, obratnost, tvrdost, vše co bylo zapotřebí pro budoucí život vojáka. Sebeovládání bylo na prvním místě a to i za předpokladu, že na konci byla neodvratná smrt. „Jako vzor sebeovládání byl uváděn chlapec, který si raději nechal rozdrásat vnitřnosti liškou ukrytou pod šatem, než by přiznal krádež. Krádež jídla na přilepšenou měla totiž cvičit obratnost a chytrost hochů, které při úspěchu čekala pochvala a při přistižení trest“ (Cipro, 1984, s. 20). V Athénách nebyla podceňována tělesná zdatnost, ale společnost byla stylizována do kalokagathie, tedy ideálu,

který tvořil syntézu dobra a krásy se zaměřením na estetiku, mravní a rozumovou výchovu. Výchova v antickém Řecku byla umožněna svobodným občanům a dětem privilegovaných. Prostor pro vzdělání byl dán i ženám. Římané si velice cenili rodinu, která patřila do politického kodexu tzv. Dvanácti desek. Řím zůstává nadále patriarchální společností.

Ve středověku přibližně v 5. stol. po pádu Říma začíná zvolna do našich zemí proudit křesťanství. To způsobuje jiný náhled na rodinu a výchovu. Společnost je rozdělena na stavy, které určují nejen postavení k obci, ale také k rodině. Do nejvyšší stavu patří šlechta a duchovní, měšťané. Venkované se dělí na ty, co mají půdu a pozemky, a na poddané. „Křesťanství koncipovalo manželství jako instituci, která je těmi, kdož byli jednou sezdáni, nezrušitelná. Rodinu jednou založenou považovalo za doživotí. Trvalost rodiny byla garantována imperativem: „Co Bůh spojil, člověk nerozlučuj“ (Možný, 2002, s. 20). Rodina zůstává nadále patriarchální. Výchova ve středověku je mravní a pracovní. Děti velmi brzy odcházejí mimo domov a pracují především v zemědělství.

V bohaté středověké společnosti je dětem umožněna rytířská výchova na hradech. Obsah této rytířské výchovy tvoří sedmero rytířských ctností, jízda na koni, plavání, vrh kopím, šerm, hra v dámu a skládání a zpěv veršů. (Jůva, 2001)

Za novověk je považována doba spojená s objevením Ameriky 1492. Novověk jsou především zámořské plavby, nové objevy a nespoutaná touha po novém poznání a vzdělání. Lidé se ve větší míře přesouvají z vesnic do měst, stěhují se za prací. Muži přestávají být jediným živitelem rodiny a vzrůstá emancipace žen, které se chtějí a zapojují do pracovního procesu. (Matoušek, 1997)

V postindustriální společnosti disponuje rodina větší samostatností, sňatky jsou zakládány na sympatiích a náklonnosti mladých lidí, svatby a plození potomků se posouvá na pozdější dobu, častější je rozvodovost. Je patrná zodpovědnost za všechny členy rodiny a to i staré a handicapované. Za výchovu a vzdělání přebírá část odpovědnosti i stát jako sociální instituce. (Matoušek, 1997) „V současné době je ale na rodinu vyvíjen stále větší tlak a ve společnosti aktivně probíhají radikální diskuze o podobě správného rodičovství. Požadavky vhodné výchovy a rodičovství jsou tak neustále upravovány, zpochybňovány a nahrazovány zdánlivě vyhovujícími alternativami“ (Sharry, 2006, s. 8). Pozdně moderní společnost bývá charakterizovaná oslabením legitimizační funkce obecně sdílených zvyků

a tradic, náboženství. Je ovlivněna individualizací, globalizací kapitálu a médií, rozvojem reprodukčních technologií a mezinárodní migrací. Dle autorů Becka a Beck-Gernsheimové „tzv. teorie středního dosahu“ analyzuje rodinu v individualizované moderní společnosti. V probíhající globální revoluci lidé rozebírají a znovu sestavují základní zákonitosti rodiny. Uvolňuje se těsné sepětí manželství s jeho prokreační funkcí, rodičovství je v manželství méně povinné a cesty k němu méně jednotné. Ztrácí i na podmínce heterosexuální výlučnosti“ (Beck, Beck-Gernsheimová, 2007, s. 499-512). Dále tyto autoři rozlišují první a druhou modernitu. „V období první modernity (cca do 60. let 20. století) představovala tzv. normální rodina – sestávající z dospělého páru a jeho biologických dětí, včetně celoživotního závazku stvrzeného manželstvím – většinový model rodinného soužití. Nukleární rodina se také překrývá s vymezením domácnosti. I v té době existovaly jiné životní styly a modely, avšak nepředstavovaly legitimní alternativu a byly považovány za anomálie vyplývající z nešťastných okolností nebo vnějších omezení. V období druhé modernity se už lidé nevdávají a nežení primárně pro reprodukci majetku nebo sociálního postavení, ale hledají alespoň zpočátku radost a citové uspokojení. K výše popsanému rodinnému modelu se přidružují další modely rodinného uspořádání, tentokrát už bez stigmatu anomálie či deviace a normální rodina přestává být dominantním normativním ideálem. Zpochybňuje se také předpoklad zaměnitelnosti rodiny a domácnosti (např. rodiny rozvedených partnerů, odděleně žijící partneři). Proces normalizace diverzity považují Beck a Beck-Gernsheimová za klíčový. A v návaznosti na tyto proměny dochází také k proměně genderových vztahů, dochází ke statusovému konfliktu, ženy už nejsou jednoznačně vázány na péči o děti a domácnost, doménou mužů ovšem stále zůstává veřejná sféra“ (Beck, Beck-Gernsheimová, 2007, s. 499-512).

1.3 TYPOLOGIE RODINY

V současné době nejběžnějším typem rodiny *rodina nukleární*. Tato rodina je tvořena rodiči nebo rodičem a dětmi. Rodina, do které spadá další příbuzenstvo jako jsou prarodiče, tety, strýcové a jiní příbuzní je nazývána *rodinnou rozšířenou*. Rodina, do které se člověk narodil a jako dítě v ní vyrůstá, bývá označena jako *rodina orientační*. Dalším typem rodiny z hlediska rodinného složení je *rodina prokreační*, tedy rodina, kterou si sami v pozdějším věku sami zakládáme. (Kraus a Poláčková, 2001)

Dle Matouška (1997, s. 32) který rozebírá typologii rodin ve své publikaci je pravděpodobné, že tradiční typy rodin dojdou proměny. Běžně se budou vyskytovat rodiny typu:

- rodina je složena pouze z jednoho dítěte a jednoho rodiče
- v rodinách s jedním rodičem bude zaujímat místo ženy muž
- rodina homoparentální, kdy rodičem dítěte je jeden z partnerů
- rodina, ve které pečují osobou je prarodič z důvodu pracovního zaneprázdnění rodičů
- rodina s dětmi, z nichž každé má jiného otce, popř. každé dítě je z jiného manželství
- rodina o více generacích, kdy z každé generace je přítomen pouze jeden člen.

Rodinu je možné dělit na také na *úplnou* a *neúplnou* podle toho, zda je složena z obou rodičů a dětí – úplná nebo neúplná, kde jeden z rodičů chybí např. z důvodu úmrtí či rozvodu apod. (Malach, 2010)

Rodiny je možné dělit i podle funkčnosti, zda je schopna či neschopna přiměřeným způsobem zvládat své funkce. Tam, kde rodina plní přiměřeným způsobem své funkce hovoříme o *rodině funkční*. O *dysfunkční rodině* mluvíme v případě, že nejsou plněny elementární funkce, ale není zde ohrožen život dítěte. *Afunkční rodina* je pak taková, kde není zvládnuto plnění základních funkcí a přirozený vývoj a život dítěte je ohrožen. (Kraus, 2008, s. 80)

Z pohledu moci, která je v dnešní době rozdělena rovnoměrně a jde tedy o rodinu *egalitární*, bylo dříve běžné, že mocí a autoritou disponoval otec – muž a šlo tedy o rodinu *patriarchální*. *Matriarchální* rodinou je ta, kde mocí a autoritou disponuje žena. (Gjuričová a Kubička, 2003)

Helus, 2007, s. 153-162 dále dělí typy rodin na *nezralé*, kdy rodiče nejčastěji z důvodu věku nejsou připraveni na své rodičovské povinnosti. V rodině *přetížené* pak nejsou patrné problémy navenek, ale děti zde strádají např. z důvodu velkého pracovního nasazení rodičů, narození dalšího dítěte, nemocí člena rodiny, nebo ekonomickou nedostatečností. V *ambiciozní* rodině pak rodiče prosazují své zájmy, především pracovní nad zájmy vlastních potomků. *Perfekcionalistická* rodina vyžaduje od dětí nejlepší výkony a výsledky. Rodina *rozmazlující* plní veškerá přání a požadavky dítěte. Naproti tomu v *autoritářské* rodině není brán ohled na žádná přání a vztah mezi rodiči a dětmi je založen na příkazech a zákazech. Rodina, kde chybí řád a pravidla a absentuje zde určitý plán je rodinou

liberální a improvizující. Rodina disociovaná znamená narušení vztahů uvnitř, ale i vně rodiny, konflikty mezi rodinnými členy i svým okolím.

1.4 FUNKCE RODINY

Hovoříme-li o rodině, jako o základu společnosti a o důležitosti při rozvoji rodiny a tedy v návaznosti celé společnosti, je nutné analyzovat i její funkce. S proměnou a modernizací společnosti se pozvolna mění i funkce rodiny. Některé funkce z pohledu rodiny samotné získávají na větší důležitosti, jiné se naopak dostávají do pozadí. Může to souviset s omezením vícegeneračních rodin na rodiny nukleární. Jednotlivé generace žijí odděleně, rodina se více uzavírá, narůstá počet dvoukariérových rodin, kde jednotlivý členové spolu méně komunikují a tráví spolu méně času. Narůstá i počet osamělých rodičů. Záleží pak na soudržnosti rodiny, jak se s nedostatkem kontaktu a komunikace uvnitř rodiny vyrovná a jak bude plnit svoje funkce. Nedostatek rodinného kontaktu se tak může odrazit na stabilitě rodiny a zásadně ovlivnit její funkce. (Čáp, 1993)

Jaké jsou tedy funkce které by měla dobře fungující rodina plnit? Kraus a Poláčková 2008 uvádějí tyto základní funkce rodiny:

1) Biologicko – reprodukční funkce, tato funkce nezajišťuje jen pokračování lidského pokolení a plození dětí, ale patří sem i další podmínky zajišťující kvalitní život, jako je především řádná strava, kvalitní čisté prostředí, zdravotní péče, teplo a vyrovnané prostředí, bezpečný a klidný domov. „Existenci rodiny je také společensky a kulturně regulována sexualita. Demografický vývoj společnosti má též celou řadu sociálně – pedagogických souvislostí. Počet dětí, které využívají vzdělávací a výchovná zařízení, a jejich charakteristiky vytvářejí specifické požadavky na oblast institucionální výchovy a péče o volný čas dětí a mládeže“ (Kraus, Poláčková, 2001 s. 79).

2) Sociálně – ekonomická funkce, zabezpečuje svým členům sociální jistoty a v rámci jejich osobní identity je akceptuje. Jsou zajišťovány jejich psychosociální potřeby. Jedná se nejen o společenské, ale také o ekonomické jistoty členů rodiny. Členové rodiny vykonávají určité zaměstnání a zapojují se tak do výrobní i nevýrobní sféry. Pokud tomu tak není je oslabena ekonomická funkce rodiny a tím pak dochází i k oslabení dané společnosti, protože prvotně rodina je významným spotřebitelem, na němž je závislé tržní hospodářství. „Socializací v rodině rozumíme především proces působení rodiny na své

členy v celém souhrnu jevů a procesů: ekonomických, sociálních, kulturních, mravních, estetických, zdravotních a jiných. Ústřední úlohou socializačního procesu v rodině zůstává příprava dětí a mladistvých na vstup do praktického života. Dítě od narození a po celou dobu života v rodině přijímá velmi široké spektrum nejrůznějších informací a aktivně je zpracovává v souladu se svými přirozenými vlohami, biologickými a psychickými potřebami, se svými zkušenostmi, ale i s hodnotovými orientacemi a vzory, jimiž jsou pro dítě především rodiče a starší sourozenci. Dítě v socializačním procesu tedy nezůstává pasivním článkem, uplatňuje také svou vůli, své zájmy, přání, orientace. Rodinná socializace je v rozhodující míře nejen prostorem pro socializaci dítěte a v převážné míře také dalších členů rodiny, ale je také modelem pro osvojování sociálních rolí muže a ženy, otce a matky, a tak se promítá do budoucí reprodukční rodiny dětí“ (Kraus, Poláčková, s. 80 – 82)

3) Ochranná, nebo také zaopatřovací funkce, jde především o zajištění životních potřeb členů rodiny, kam patří biologické, zdravotní, hygienické, kulturně-společenské, vzdělávací a další potřeby, které po roce 1990 přešly právě na rodinu, protože do té doby je ve větší míře zajišťoval stát.

4) Sociálně - výchovná funkce, „Ústřední úlohou socializačního procesu v rodině zůstává příprava dětí a mladistvých na vstup do praktického života. Dítě od narození a po celou dobu života v rodině přijímá široké spektrum nejrůznějších informací a aktivně je zpracovává v souladu se svými přirozenými vlohami, biologickými potřebami, se svými zkušenostmi, ale i s hodnotovými orientacemi a vzory, jimiž jsou pro dítě především rodiče a starší sourozenci. Dítě tedy v socializačním procesu nezůstává pasivním článkem, uplatňuje také svou vůli, své zájmy, přání, orientace. Rodinná socializace je v rozhodující míře nejen prostorem pro socializaci dítěte a v převážné míře také dalších členů rodiny, ale je také modelem pro osvojování sociálních rolí muže a ženy, otce a matky, a tak se promítá do budoucí reprodukční rodiny dětí“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 81-82).

5) Rekreační funkce, je důležitá v oblasti harmonického vývoje dítěte. Společně strávený čas rekreace a zábavních aktivit pozitivně působí na „stmelení“ všech členů rodiny. Odpočinek a relaxace je prevencí proti stresu a má tak pozitivní vliv na psychiku a tělesný vývoj všech členů rodiny.

6) Emocionální funkce, pro zdravý, nenarušený a vyrovnaný emocionální vývoj dítěte je tato funkce nepostradatelná. Následkem špatné a opomíjené emocionální funkce může být deprimované dítě, které v dospělosti nemá dostatečně vyvinutou emoční inteligenci a je po citové stránce narušené. Pravděpodobnost, že u takového jedince vznikne nějaká patologická závislost, je vysoká. Bohužel z důvodu zvýšené rozvodovosti, tak v posledních letech dochází k oslabení této funkce a je tak zvyšován počet právě deprimovaných, zanedbávaných, opuštěných a v nejhorším případě týraných dětí. „Emocionální funkce je pro rodinu zásadní a nezastupitelná. Žádná jiná instituce nedokáže vytvořit podobné a tak potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty, a tak podstata a smysl nemohou být nikdy proměněny“ (Kraus, 2008, s. 83).

2 VÝCHOVA V RODINĚ

Na svět přicházíme jako necivilizované bytosti a je třeba, abychom prošli procesem výchovy. Tento proces nás pak provází celým ontogenetickým vývojem. Nejprve jsme vychováni jako děti, později jsme sami v roli vychovatele. Z počátku je výchova ponechána na rodině, později jsou zapojovány i další instituce v podobě mateřských, základních a dalších škol a různých mládežnických organizacích. Včasná interakce mezi rodiči a dítětem je velice žádoucím a cenným prostředkem výchovy. Již od narození dochází k vyladění a směně podnětů mezi rodičem a dítětem a začíná vzájemné porozumění a soužití (Matějček, 2013). Podstatou edukace je propojení a působení na všechny komponenty osobnosti, tedy na kognitivní (rozumovou), konativní (pracovní) a emotivní (citovou) složku. Za pilíř výchovy je považována výchova mravní, dále pak estetická, pracovní, polytechnická, ekologická, dopravní a moderní doba se zabývá ve větší míře i složkou výchovy sexuální a rodičovskou. (Kraus, Jůzl, Tannenbergerová, 2011) „Všestranně rozvinutý člověk je výchovným cílem naší společnosti. Je to ideál zahrnující optimální předpoklady nutné k přínosné práci jedince pro společnost a k šťastnému, vnitřně bohatému životu, k překonání nerozvinutosti, jednostrannosti, deformací člověka“ (Čáp, 1990, s. 8).

Výchova v rodině by měla tvořit optimální podmínky pro rozvoj každého jedince s ohledem na jeho osobnost a individuální dispozice. Ne vždy jsou ale takovéto podmínky vytvořeny a dítě se pak může ocitnout v situaci, kdy se mu nedostává naplnění určité potřeby a stává se tak ohroženo. Každé dítě musí mít možnost získat potřebné vědomosti, zvyky a návyky, přijímat práva, povinnosti a odpovědnost, spolupracovat s ostatními členy společnosti, mít k nim úctu, vážit si nejen lidí, ale i přírody. S tím vším se ale žádné dítě nerodí, to mu musí být dáno a umožněno v podobě cílevědomé výchovy, která respektuje osobnost člověka.

Proto v průběhu let vznikly organizace, které zabývají problematikou rodiny, dětí a výchovy. Tyto organizace se snaží eliminovat neprávno, násilí a útrapy dětí a na jejich ochranu vytváří opatření a zákony.

V České republice je to např. Občanský zákoník č. 89/2012 účinný od 1. 1. 2014, nebo Úmluva o právech dítěte, která byla schválena Valným shromážděním OSN v New Yorku

20. listopadu 1989 a Česká republika podepsala Úmluvu 30. září 1990. Z této Úmluvy cítuji to, co osobně pokládám za podstatné pro výchovu a život v civilizované společnosti:

„.....výchova dítěte má směřovat k:

- a) rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a rozumových i fyzických schopností v co nejširším objemu;
- b) výchově zaměřené na posilování úcty k lidským právům a základním svobodám a také k zásadám zakotveným v Chartě Spojených národů;
- c) výchově zaměřené na posilování úcty k rodičům dítěte, ke své vlastní kultuře, jazyku a hodnotám, k národním hodnotám země trvalého pobytu;
- d) přípravě dítěte na zodpovědný život ve svobodné společnosti v duchu porozumění, míru, snášenlivosti, rovnosti pohlaví a přátelství mezi všemi národy, etnickým, národnostními a náboženskými skupinami a osobami domorodého původu;
- e) výchově zaměřené na posilování úcty k přírodnímu prostředí“

(Úmluva o právech dítěte, čl. 29, New York, 30. 9. 1990).

2.1 POJETÍ VÝCHOVY

V odborných publikacích existuje mnoho definic výchovy. Pedagogický slovník vymezuje výchovu jako „proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s. 345).

Výchova je úzce spjata nejen se sociálními a psychologickými faktory, ale i s faktory biologickými. Biologové proto pohlízejí na výchovu tak, že, výchova je geneticky determinována vzhledem k tomu, že péče o potomstvo je charakteristická pro mnoho živočišných druhů. Naproti tomu psychologové chápou výchovu jako nápodobu chování při formování nové generace a sociologové kladou důraz na význam sociálních okolností, které adaptují člověka jako člena sociální jednotky. (Jůva et al., 2001, s. 23)

„Výchova představuje dynamický proces vědomé a řízené socializace a zahrnuje všechny činnosti, které člověka formují pro život v konkrétní společnosti. Výchova je jakýsi regulátor, je to řídicí proces, kterým chceme v průběhu socializace usměrnit tak, aby byl v souladu s výchovnými cíli. Tato dynamická, vědomá a řízená socializace zahrnuje všechny činnosti, které člověka utvářejí pro život v konkrétní společnosti“ (Kraus, 2008, s. 64-65).

Na výchovu jako na celek lze nahlížet ze dvou směrů a to: ve smyslu činitelů výchovy: vychovávající (rodiče, učitel, apod.), vychovávaný (vnuk, dcera, žák) a obsahu výchovy tzn: čemu se vyučuje a učí. Pokud jakýkoli činitel chybí nemůže výchova probíhat. A dále pak ve smyslu výchovné činnosti: jde vždy o účelový vztah cílů a prostředků, přičemž zvolené cíle určují volbu prostředků. (Skalková, 2010)

V pojetí moderní výchovy je pak výchova „cílevědomým a záměrným vytvářením a ovlivňováním podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimuluje jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou bytostí“ (Pelikán, 1995, s. 36).

„Současné pojetí výchovy je výslednicí dlouhého hledání optimálního výchovně -vzdělávacího modelu, který by v sobě integroval progresivní pedagogické tradice s výchovnými potřebami moderní společnosti na prahu třetího tisíciletí“ (Jůva et al., 2001, s. 47).

„ Pro upřesnění pojmu termínu výchova bývá navrhováno rozdělení tří významových koncepcí:

1. Normativní vymezení pojmu výchova: Výchovou se rozumí takové jednání vychovatele, kterým působí na vychovávaného se záměrem dosáhnout určitého pozitivního cíle (normy) ve vývoji jeho osobnosti. Je zřejmé, že se tu předpokládá určitý hodnotový žebříček vychovatele.
2. Preskriptivní pojetí výchovy: Pojednává o prostředcích (metodách), které jsou vhodné k dosažení stanovených cílů (přičemž tyto cíle leží mimo oblast vlastní vědy o výchově a jsou určovány spíše morálkou společnosti i užšího společenství rodiny, školy apod).
3. Deskriptivní pojetí výchovy: Zkoumají se všechny ve skutečnosti nalézané postupy, jichž vychovatelé užívají, ať už vedou k žádoucím či k nežádoucím

výsledkům. Nehodnotí se tedy, ale popisuje se. Sleduje se i to, jak lze z dítěte vychovat bytost agresivní, panovačnou, sobeckou apod.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 247).

„Funkcí výchovy je formování sociální bytosti projekcí společnosti (jejích norem, hodnot, tradic, obyčejů, mímění...) do individuí. Společnost tvoří a výchovou stále reprodukuje žádoucí model člověka. Člověk je tak současně bytostí jedinečnou i sociální“ (Havlík, Kořa, 2002, s. 17).

2.2 PODMÍNKY VÝCHOVY

Na edukaci má vliv mnoho činitelů. V první řadě to je genetická výbava jedince a následně pak věda, technika, sdělovací prostředky, literatura a prostředí, ve kterém jedinec žije. Podmínky výchovy jsou nesčetné, mimořádně diferencované a vzájemně propojené. Jsou dány tím, co kolem nás existuje a našimi zjevnými i skrytými možnostmi. Během výchovy na člověka působí mnoho činitelů a podmínek. Jsou to podmínky vnitřní a vnější. Kombinace vnějších a vnitřních vlivů je výrazně individualizovaná, proto je každý člověk jiný a nemůže existovat dokonalá kopie a to ani v případě dvojčat, protože vnitřní a vnější podmínky se přes sebe „lomí“. Vnější podmínky výchovy tvoří sociální a přírodní vlivy, za nichž výchova probíhá i vliv celkového životního prostředí. Vnitřní podmínky výchovy tvoří komplexně pojatá osobnost jedince, včetně jeho genetických dispozic. Pro chápání chování jedinců je nutné poznat vnější i vnitřní podmínky života.

Dle Horáka a Koláře 2004 rozlišujeme obecně podmínky výchovy na:

eufunkční – pozitivní formativní vlivy i účinky životního prostředí a životních zkušeností vychovávaných

neutrální – formativní účinky s vlivem ryze neutrálním

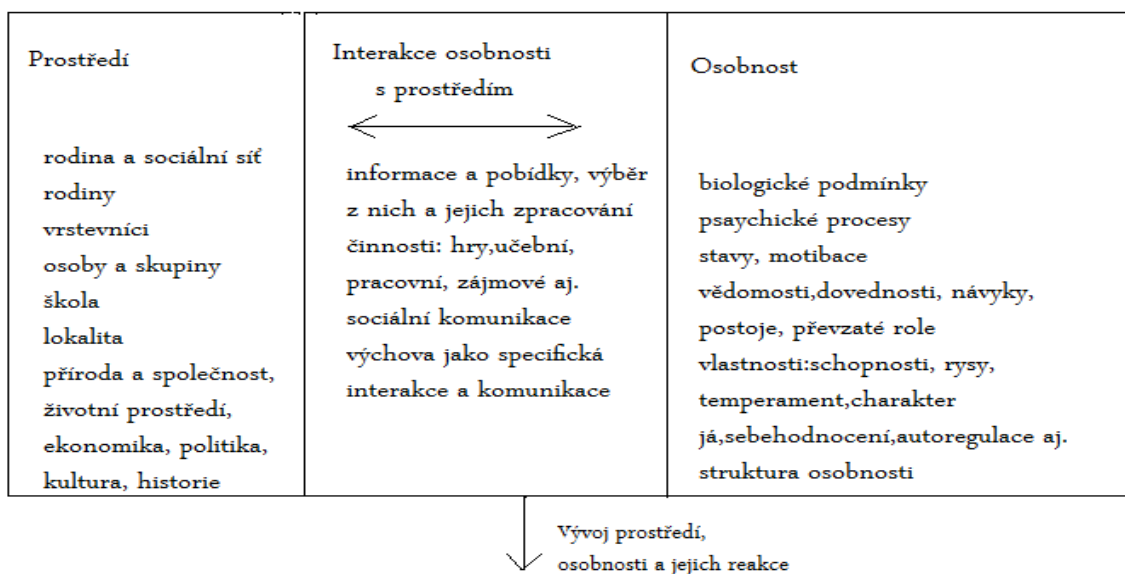
dysfunkční – představují všechny formativní účinky, které jsou převážně rušivé a negativní

„Výchova je cílevědomé, záměrné mezilidské působení a rozvíjení aktivního vztahu člověka ke světu“ (Střelec 1992, st. 110).

Střelec (1992) určuje pak podmínky výchovy na:

- ty, kteří se na výchově podílejí (vychovatel, vychovávaný)
- vnitřní podmínky výchovy (dědičné dispozice)
- vnější podmínky výchovy (prostředí)

Čáp a Mareš (2007) rozdělují podmínky výchovy na vnější, vnitřní a mechanismy interakce s prostředím. Mezi vnější podmínky zařazují rodinu, vrstevníky, jednotlivce a skupiny, ale i školu a školní třídu. Dále pak životní prostředí, lokalitu, národnostní a jiné skupiny ovlivňující rodinu a dítě a zprostředkování vlivů širšího prostředí nejbližším okolím dítěte. Mezi vnitřní podmínky řadí biologické podmínky, psychické procesy a stavy, psychické vlastnosti. Mechanizmy interakce s prostředím pak popisují jako činnosti a učení, socializaci, sociální učení, interakci, komunikaci a percepce, přejímání sociálních rolí, popřípadě jejich konflikt, interiorizaci společenských norem.



Obr. 1 „Schéma podmínek působících ve vývoji osobnosti“ podle J. Čápa (Čáp, 1996, s. 39)

„Děti mají odlišné vrozené předpoklady, vyrůstají v různých rodinách, působí na ně rozdílné vlivy prostředí, každá rodina má své aktivity, které preferuje. Na formování osobnosti dítěte se podílí i škola“ (Pávková, 2010).

Vědeckým zjišťováním podmínek výchovy se zabývá pedagogická diagnostika, která používá různé diagnostické metody (ústní a písemné zkoušky, rozbor učební činnosti, analýza výkonu, test, rozhovor). Zaměřením se na podstatné podmínky výchovy je nutné k objevování základních příčin pedagogických úspěchů a neúspěchů. (Svobodová, Mahelová 2007)

2.3 VÝCHOVNÉ STYLY V RODINĚ

„Termín způsob výchovy, popřípadě výchovný styl, vyčleňuje z vysoce složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty: zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly. Projevuje se též volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 303).

Rodina je významným sociálním a edukačním prostředím pro fyzický, psychický i sociální vývoj a rozvoj dětí a zároveň se podílí se na uspokojování potřeb ostatních členů rodiny. Výchova dětí tak začíná u dospělých a základem je rodina. V každé rodině dochází při edukaci potomků k přenosu hodnot, tradic, zvyků. Výchovný styl je tedy vzájemnou interakcí mezi rodiči a dětmi, kdy rodiče i děti získávají zkušenosti specificky lidské. Na styl výchovy mají vliv nejen obecné zásady a metody výchovy, ale také osobnost rodiče či toho, kdo vychovává, jeho vlastnosti, znalosti a zkušenosti.

Způsobem výchovy se odborná veřejnost zabývá desetiletí. Např. Lewin se svým týmem spolupracovníků, krátce před druhou světovou válkou zabýval experimentálním výzkumem výchovy a ve své práci popsal tři styly výchovy: autokratický, liberální a demokratický. (Čáp, 1996)

Výchovný styl **autokratický** (autoritářský, autoritativní, či dominantní) – tento výchovný styl neakceptuje individualitu dítěte. Jde převážně se o příkazy, zákazy, hrozby a tresty. Dítěti není poskytnuta možnost k vlastním činům, není brán zřetel na jeho názory a jednání dítěte zcela podléhá vychovateli. Vychovávané dítě je pouze pasivním příjemcem informací. Jedná o netaktní přístup, ve kterém si rodiče všeho všímají a všechno kontrolují a vyžadují poslušnost na „slovo“. U tohoto stylu výchovy dítě zažívá emoční

pocity bezradnosti, bezcennosti, beznázorovosti. Následkem tohoto výchovného stylu je ve velké míře submisivní a neiniciativní osobnost.

Výchovný styl **liberální** (laissez faire, slabé vedení) – liberální styl výchovy je protipólem stylu autokratickému a na osobnost vychovávaného dítěte působí příliš slabě. Převládá minimum požadavků, popř. požadavky absentují zcela. Vychovatel nevyžaduje nápravu nesplněného, nebo špatně splněného požadavku. Ve výchově je dítěti ponechána nepřiměřená volnost a dítě je řízeno velice chabě. Vychovatel nedisponuje žádnou autoritou a vychovávanému je poskytnuta extrémní volnost. V dospělosti se pak takto vychovávaní jedinci obtížně adaptují na nové prostředí a špatně se orientují se v morálních vztazích v důsledku neschopnosti vidět i potřeby jiných.

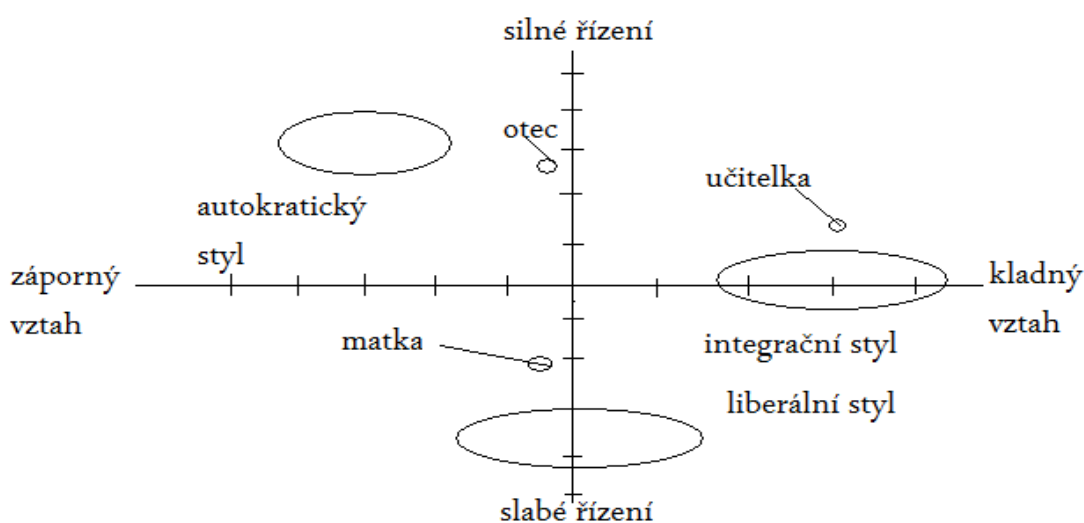
Výchovný styl **integrační** (demokratický) styl bývá často označován jako nejefektivnější výchovný styl. Vychovatel podněcuje dítě k samostatné činnosti, akceptuje jeho názory a individualitu. Poskytuje vychovávanému přehled o budoucích činnostech a jejich konkrétních cílech. Vychovávaný je veden k vlastní iniciativě. Na vychovávaného je působeno příkladem a je považován za partnera. V popředí je komunikace a diskuze o společných cílech. Požadavky kladené na dítě jsou přiměřené jeho fyzickým a psychickým schopnostem. Rodič dítěti je dává možnost návrhů a vlastních řešení. Výsledkem demokratické výchovy bývá jedinec, který je schopen prosadit své zájmy a kooperovat s ostatními. (Čáp, Mareš, 2007)

„Styl je podmíněn osobními zkušenostmi a vlastnostmi vychovatele i dětí a také společensko – historickými podmínkami“ (Čábalová, 2011, s. 54). Tradiční výchovné styly obr. 2:

	Autokratická výchova	Demokratická výchova	Liberální výchova
Druh normy a pravidla	příkazy, zákazy, povinnosti	smysluplné normy a pravidla (dle potřeb, respektování pravidel soužití)	nejasná pravidla
Tvůrce normy a pravidla	ten, kdo má moc	podílí se všichni členové společenství	není jasné, kdo je určuje, vznikají nahodile
Příjemce normy a pravidla	pro ty, co nemají moc	platí pro všechny	nejsou závazná

Obr. 2 podle Čábalové (2011, s. 54)

„Styly výchovy *typologicky* vyjadřují celkový způsob výchovy a mají přednosti i nedostatky typologického způsobu myšlení: tři styly – typy výchovy – jsou výrazné, dobře pochopitelné, zpočátku se s nimi pracuje v teorii i praxi jako s užitečným schématem – ale brzy se ukáže, že jsou až příliš zjednodušené“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 305). Takto vymezené styly výchovy však poněkud opomíjejí význam emočního vztahu rodičů k dětem, proto není možné dle Čápa zařadit tyto rodiny k žádnému stylu výchovy. Jde ale o celkový způsob výchovy, kde je patrný kladný či záporný vztah k dítěti a slabé nebo silné řízení dítěte. Tento model výchovy označuje Čáp jako **model dvou dimenzí**. Obr. 2 (Čáp, 1990)



Obr. 3 „Model dvou nezávislých dimenzí“ (Čáp, 1990, s. 107)

S ohledem na emoční vztahy v rodině byly v 60. letech 20. století výchovné styly různě modifikovány. Tzv. Model čtyř stylů výchovy postupně zpracovala Baumridová se svými kolegy. Tento způsob výchovy se zabývá dvěma dimenzemi. Jde o množství požadavků ze strany rodičů vůči dítěti a jejich vnímavost a citlivost směrem k dítěti. Jsou zde vymežovány čtyři kategorie výchovných stylů: autoritářský styl, autoritativně vzájemný styl, zanedbávající styl a styl shovívavý.

Autoritářský styl výchovy podle Baumridové je podobný jako Leninův, kdy jde o náročné kontrolující rodiče. Výchovný styl přináší především velké množství zákazů, příkazů a trestů.

Autoritativně vzájemný vztah je pak typický náročností rodičů, kteří trvají na pravidlech, ale přitom jsou laskaví, snaží se dítě akceptovat a připouštějí diskuzi.

Zanedbávající styl je zjevný tím, že rodiče neprojevují příliš velký zájem o dítě, nemají mnoho požadavků, neexistuje jejich kontrola a výchova je lhostejná. Rodiče bývají emocionálně chladní až odmítaví vůči dítěti.

Shovívavá výchova dle Baumridové je charakterizována absencí požadavků a hranic směrem k dítěti. Tomu pak chybí jakýkoliv pocit zodpovědnosti. (Čáp, Mareš, 2007)

Rodiče	odmítající	akceptující/ přijímající
nároční a kontrolující	autoritářský styl	autoritativně-vzájemný styl
nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl	shovívavý styl

Obr. 4 „Model čtyř stylů výchovy dle Baumridové“ (Čáp, Mareš 2007, s. 107)

Důležitým momentem ve výchově je vzájemný kladný emoční vztah, kdy rodič tím, že dítěti naslouchá, pohladí jej, pozitivně jej povzbudí, dává najevo své pozitivní emoce. Z dítěte pak vyrůstá stabilní osobnost, emočně vyzrálá, která je schopna lépe přijmout společenské normy a hodnoty. Opakem je negativní emoční klima v rodině, kdy je dítě bráno jako nedůležité, chybí pozitivní komunikace a z dítěte vyrůstá osobnost, která je emocionálně nevyrovnaná. V tomto duchu byly prováděny výzkumy, kdy v 90. letech minulého století J. Čáp vyvíjí vlastní model výchovy, **analyticko syntetický model**, zkráceně řečeno **Model devíti polí**. Jde o vzájemné propojení kladného a záporného komponentu výchovy s komponentem direktivity a volnosti. Slabé, střední, silné a rozporné řízení rodičů je propojováno s emočním vztahem v rodině. V kombinaci emočních vztahů a formy výchovného řízení, tak vzniká určitý styl výchovy, který odpovídá danému poli.

Pole 1: Záporný emoční vztah a silné nebo střední výchovné řízení. Jedná se o autokratickou, patriarchální výchovu. Rodiče dítě hodnotí negativně, jsou zdůrazňovány jeho nedostatky, dítě je neustále kritizováno, jsou podceňovány jeho schopnosti nebo jsou na dítě kladeny nepřiměřené požadavky s ohledem na jeho věk. Časté jsou tresty. Při této výchově chybí podpora, pochvala a projevy uznání.

Pole 2: *Záporný emoční vztah a slabé výchovné řízení.* U tohoto stylu výchovy je charakteristická spíše lhostejnost k dítěti, nezájmem o něj. Rodiče se nezajímají o potřeby dítě, nejsou ochotni být mu oporou či mu pomáhat. Na dítě jsou kladeny minimální nebo žádné požadavky a kontrola jejich plnění je nízká.

Pole 3: *Záporný emoční vztah a rozporné výchovné řízení.* Jedná se o formu výchovy, která dezorganizuje chování a prožívání dítěte. Jde o trvalou nejistotu dítěte, přičemž není jasné jaká reakce ze strany rodiče. bude následovat za jaký jeho způsob chování. Charakteristické je vyžadování plnění úkolů, ale absentuje jejich kontrola.

Pole 4: *Kladný nebo extrémně kladný emoční vztah a silné výchovné řízení.* Tato výchova je přísná, důsledná, ale laskavou a je charakteristická vzájemnou důvěrou. Rodiče jsou pro dítě autoritou a zároveň člověkem, který jim rozumí.

Pole 5: *Kladný nebo extrémně kladný emoční vztah a střední výchovné řízení.* Při této výchově je charakteristický partnerský a rovnocenný vztah mezi dítětem a rodiči, způsob výchovy je demokratický a přátelský. Rodič je dítětem považován za přirozenou autoritu a respektuje jejich požadavky, které přijímá jako přirozené.

Pole 6: *Kladný emoční vztah a slabé výchovné řízení.* Jde o laskavou výchovu, ale absentují v ní požadavky na dítě. Rodiče jsou vůči dětem přátelští, ale nevyvíjí na něj žádné nároky a požadavky ani nekontrolují plnění úkolů, dítě rozmazlují.

Pole 7: *Kladný nebo extrémně kladný emoční vztah a rozporné výchovné řízení.* Tato výchova bývá charakterizována jako „laskavá přísnost“. Způsob výchovy je spojením příznivého emočního klimatu a přátelského vztahu rodičů s výchovným řízením od přísného až po volné vedení s absencí požadavků na dítě.

Pole 8: *Extrémně kladný emoční vztah a slabé výchovné řízení.* Jde o velmi přátelský až kamarádský vztah s rodiči a dětmi. Dítě plní požadavky z vlastní iniciativy a bez kontroly ze strany rodičů.

Pole 9: *Záporně – kladný emoční vztah a silné, střední, slabé nebo rozporné výchovné řízení.* U této výchovy vzniká kombinace záporného emočního vztahu jednoho rodiče a extrémně kladného emočního vztahu druhého rodiče. Dítě vnímá jednoho jako odmítajícího, zavrhuje a s druhým může být oproti tomu v koalici. Taková výchova pak zvyšuje labilitu dítěte. (Čáp, Mareš, 2007) Obr. 3 Model devíti polí (Čáp, 1999)

Řízení	silné	střední	slabé	rozporné
Emoční vztah				
záporný	1. výchova autokratická, tradiční patriarchální		2. liberální výchova s nezájmem o dítě	3. pesimální forma výchovy
záporně-kladný	9. emočně rozporná výchova, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
kladný	4. výchova přísná a přitom laskavá	5. optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6. laskavá výchova bez požadavků a hranic	7. rozporné řízení, relativně vyvážené
extrémně kladný			8. kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	kladným emočním vztahem

Obr. 5. „Model devíti polí způsobu výchovy v rodině“ podle J. Čápa (1999)

Dle Řezáče 1998 je možné dělit styly výchovy na **adekvátní** a **neadekvátní**. Zde jde především o náročnost požadavků na dítě vzhledem k jeho tělesnému, psychickému a emocionálnímu vývoji. Například není možné požadovat po malém dítěti, aby vynášelo odpadky, když ani neuneso odpadkový koš, nebo požadovat po introvertním dítěti, aby navštěvovalo dramatický kroužek.

Kopřiva a kol. (2008) popisuje výchovné styly z hlediska utváření norem a pravidel. Záleží zde na druhu normy a pravidla, které se ve výchově vyskytují a na tom, kdo tyto normy a pravidla utváří a pro koho jsou platná.

Autoritativní styl – jsou zde patrné povinnosti, zákazy a příkazy. Tyto povinnosti určují ti, kdo disponují mocí a jsou platná pro ty, kteří mocí nedisponují.

Anarchie – jde o nejasná pravidla a normy nebo o jejich naprostou absenci. Není zde patrné, co kdo určuje, popřípadě pravidla a normy vzniknou nahodile a nejsou závazná. Tento styl výchovy je v samé podstatě vše dovolující.

Demokratický styl – má smysluplná pravidla a normy. Vychází ze vzájemného respektu, potřeb a dává možnost všem členům se svobodně vyjádřit.

Kdykoliv vyžadujeme po vychovávaném poslušnost, učíme jej spoléhat se na vyšší autoritu a nepřijímat tak zodpovědnost za vlastní rozhodnutí. Poslušné dítě sice vyhovuje vychovatelům, ale není zvyklé samostatně přemýšlet a rozhodovat a do budoucna se stává snadno ovlivnitelné, manipulovatelné a zneužitelné. Smysluplná výchova má dávat prostor pro vyjádření názoru dítěte i návrhů pro jejich řešení. Partnerský přístup ve výchově znamená, chovat se k dítěti jako k dospělým, s ohledem na jeho věk a zkušenosti a dávat mu najevo, že si jej vážíme a respektujeme jeho osobnost. Takový přístup je důležitý pro pochopení zodpovědnosti a řešení problémů. (Kopřiva a kol. 2008)

Gottman (in Miller, 2010) popisuje čtyři výchovné styly rodičů:

Rodiče zavrhuující negativní emoční prožívání - tito rodiče se domnívají, že emoce, které prožíváme, si vybíráme. Tudíž negativním emocím je člověk schopen se vyhnout. Rodiče nereagují na emoční projevy dětí. Děti vychovávané v tomto prostředí mají pocit, že nezáleží na tom co prožívají, mají potřebu neustálé sebekontroly, což má nepříznivý vliv pro jejich sebehodnocení.

Rodiče neschvalující emoční prožívání - dávají dítěti najevo, že vyjadřování emocí je špatné. Děti vychovávané tímto způsobem, mají pocit že jsou špatné, protože cítí a prožívají emoce. To do budoucna může vyvolat řadu neurotických stavů.

Rodiče liberální k emočnímu prožívání - zastávají názor, že prožívání emocí je naprosto přirozené a jejich projevy nemají být potlačeny. Takový rodiče chtějí být svými dětmi milováni, poskytují dětem dostatek rodičovské lásky, ale neumějí si udržet rodičovskou autoritu.

Rodiče volící podporující výchovný styl - vedou své děti k vyjadřování svých pocitů a to i negativních, protože je to naprosto přirozené. Svým dětem nabízejí stabilní zázemí pro rozvoj empatie, důvěrných vztahů. Děti z těchto rodin umějí zvládat své emoce a rozpoznávat emoce druhých a jsou schopny se snáze zapojit do společnosti.

Styl výchovy je celkovou interakcí a komunikací mezi dospělým a dítětem. Rodiče vedou své děti, jak nalézat smysl života, jaké je jejich místo ve společnosti, jak se v životě uplatnit. Jestliže jsou naši potomci konfrontováni s vlastními potřebami, dovedou v životě využít vědomosti a dovednosti, které je rodiče v životě naučili. Kvalitní výchovný styl by měl v sobě zahrnovat dostatek variability a rodiče by měli být při výchově dostatečně kreativní a to podle konkrétní výchovné situace. (Bao, Fern, Sheng, 2007)

3 VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY

Edukaci, neboli výchovu je možné realizovat za pomoci výchovných prostředků, nebo nástrojů. Za pomoci těchto prostředků, které působí na osobnost člověka jak intencionálně - přímo, záměrně, tak funkcionálně - nepřímo, pro vychovávaného jedince bezděčně, dochází k ovlivnění osobnosti, tedy výchově. Tyto výchovné prostředky slouží k realizaci edukačního cíle. Dle Malacha (2010) je možné v širším slova smyslu chápat výchovné prostředky jako určité způsoby, znaky, principy, postupy, formy a materiálně didaktické prostředky, které jsou významnými činiteli při uskutečňování cílů výchovy. Výchovné prostředky chápeme jako jeden z činitelů výchovně-vzdělávacího procesu, zprostředkující působení pedagoga na výchovný objekt.

Jak již bylo řečeno výchovné prostředky slouží k dosažení určitého výchovné cíle. Tyto prostředky nevycházejí jen z vědeckých poznatků, ale vycházejí i z tradic a zkušeností vychovávajícího. Čáp a Mareš (2001) považují za výchovné prostředky odměny a tresty, kladení požadavků a jejich kontrolu, osobní příklad. Trest a odměna tak patří mezi běžné výchovné prostředky.

Naproti tomu Kopřiva a kol. (2008) považuje odměny a tresty za nepříliš adekvátní prostředky výchovy, které pouze působí na vnější chování vychovávaného, ale nedostávají se dovnitř. Dává tak přednost konstruktivní komunikaci, zpětné vazbě, vymezení hranic, na kterých dítě spolupracuje, ocenění a metodu přirozených důsledků. Jasně vymezení hranic je dle Kopřivy považováno ve výchově jako naprosto nezbytné. Děti, které nemají určeny pevné hranice, tak ztrácejí pocit bezpečí a jistoty.

Pelikán (2004) udává za nejcennější výchovný prostředek osobní příklad a vzor. Slovní působení jako je poučování, nabádání a hodnocení, má zůstat jen podpůrným prostředkem, nikoliv prostředkem hlavním. V opačném případě se stane jen neúčinné a dítětem nemusí být v konečném důsledku vůbec vnímáno.

Výchova není jednoduchým a přímočarým procesem. Pomyslným pilířem výchovy je výchova rodinná. Tato výchova pak má jednoznačnou roli v celém životě člověka. Jaké cíle a prostředky si rodič při výchově svých potomků zvolí, záleží jen na něm samotném. Při volbě cílů a prostředků výchovy by měl vychovatel respektovat individualitu vychovávaného, jeho možnosti a schopnosti v celé jeho šíři.

„Velmi záleží na přístupu rodičů, na ich výchovných prostriedkov a postupoch. Najúčinnějším prostriedkom je metóda názorného príkladu, kedy deti veľmi často svojich rodičov napodobňujú. Mnohí z nás si hovoria, že nikdy nebudú opakovať slová, gestá alebo postoje svojich rodičov, ale priznajme si, že si častokrát uvědomíme, že svojich rodičov nezaprieme“ (Laca, 2013, s. 69).

3.1 TREST A ODMĚNA

Odměny a tresty jsou nástroje, bez kterých by si mnoho rodičů neumělo představit výchovu dítěte. Odměny a tresty na první pohled fungují dobře a jejich používání se zdánlivě osvědčilo napříč mnoha generacemi, nesou však i mnohá výchovná rizika. Jsou náhražkou tam, kde dochází k selhání ve vytváření podmínek pro fungování vnitřní motivace. Mnoho rodičů si však nedovede výchovu dětí bez trestů, odměn a pochval představit. Není sporu o tom, že odměny a tresty přimějí člověka, aby něco udělal či neudělal. Mýtem je však víra v jejich dlouhodobý pozitivní účinek. Z dlouhodobého hlediska znamenají pro vývoj dětské osobnosti dokonce značné riziko. (Kopřiva a kol., 2008)

Trest je nedílnou součástí výchovy a byl používán odjakživa. Jedná se o působení rodičů, vychovatelů, které je spojeno s chováním a jednáním jedince a vyjadřuje negativní hodnocení chování a jednání např. napomenutí, výtky nebo určité omezení potřeb vychovávaného.

Vychovávanému přináší zmíněná omezení některých jeho potřeb a nelibost. Trest patří mezi běžně používané výchovné prostředky. Děti trestáme, protože jsme byli trestáni i my. Domníváme se, že tak dítě vychováváme, vštěpujeme mu určité normy chování a morální hodnoty. Trestáme ale také pro výstrahu a ponaučení, aby dítě příště neopakovalo nežádoucí chování. (Vaničková, 2004)

Tresty je možné dělit na fyzické např: pohlavek, facka, výprask rukou nebo předmětem, třesení (malé děti), štípání, tahání za vlasy apod. A tresty psychické: projevy negativních emocí, dospělí se zlobí, „nadává“, křičí, vyhrožuje, mračí se, nemluví s dítětem, zákaz oblíbené činnosti - dítě nesmí ven, sledovat TV, zákaz tréninku, účasti v kroužku (velice

nevhodný trest) nebo donucení k neoblíbené činnosti – domácí úklidové práce, být po škole, mnohonásobné opisování textů. (Čáp, Mareš, 2007)

Odměna je působení rodičů, vychovatelů, sociální skupiny, které je spojeno s chováním a jednáním vychovávaného a vyjadřuje kladné hodnocení chování nebo jednání vychovávanému a pozitivní uspokojení některých jeho potřeb a vyvolává pocit radosti, nebo vyjadřuje kladné společenské hodnocení daného chování. (Vaničková, 2004)

Odměny je možné dělit na věcné dárky, peněžní, nebo kladné hodnocení, projevy sympatií, úsměv, pochvala, nebo umožnění nějaké činnosti, po které vychovávaný touží např. výlet nebo umožnění nějakého zážitku. (Čáp, Mareš, 2007)

„Mnoho záleží na emočních vztazích mezi dospělým a dítětem - dítě akceptuje požadavek od dospělého, který je laskavý, milující a milovaný, naproti tomu se vzepře témuž požadavku, když ho předkládá vychovatel nesympatický, který nemá pro dítě porozumění“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 251).

Mnozí autoři např. Vaničková, Leman, Kopřiva, Mertin a další, se shodují, že odměny a tresty ve výchově již nemají takovou funkci jako dříve. Kopřiva a kol. (2008) považuje slib odměny, nebo trestu za nerovnocenný vztah dvou lidí. V podstatě jeden člověk příslibem odměny nebo trestu přinutí druhého udělat něco, co by dotyčný sám od sebe s největší pravděpodobností neudělal a při absenci odměny a trestu ani dál dělat nebude. Odměna, popř. trest tak snižují vnitřní zájem a znehodnocují vnitřní motivaci vychovávaného.

Ve výchově se připisuje velká role odměnám a trestům, ale to jen protože účinek odměn a trestů je dobře viditelný a hlavně okamžitý. Za pomoci odměny nebo trestu je možné chování dítěte usměrnit a zformovat, aby toto chování vyhovovalo právě vychovatelům. Dítě se naučí chovat tak, aby vyhovělo vnějším požadavkům, ale absentuje vnitřní motivace. Přestože výchova, kde absentují tresty, ale i odměny je možná. Rodič, vychovatel se ale musí zbavit takových vzorců chování, které mu byly vštěpeny jeho rodiči a naučit se mnoha novým dovednostem. (Mertin, 2013)

Kopřiva a kol. (2008) považují za důležitý výchovný postoj respekt. Respekt znamená chovat se k druhým tak, aby nebyla nezraňována lidská důstojnost, nechovat se k druhým tak, jak by jsme si nepřáli, aby se oni chovali k nám a přijmout fakt, že každý je individuální osobností a my nesmíme dopustit hodnotit, zda je podle našeho názoru horší či

lepší než jsme my sami. Existuje mnoho komunikačních a respektujících výchovných postupů, kterými je možné sdělovat své oprávněné požadavky a vyjadřovat tak svoji libost či nelibost.

Jestliže se k vychovávaným chováme respektujícím způsobem, přispíváme k uspokojení potřeby sebeúcty a dáváme jim tak najevo jak má vypadat adekvátní chování.

Leman (2011) zdůrazňuje, že respekt ve výchově je důležitým momentem, ale rodiče nesmí opomíjet svoji rodičovskou autoritu, kterou je však potřeba vykonávat zdravým způsobem a učit tak své děti přebírat zodpovědnost za své jednání a chování.

Být samostatným, nepotřebovat rady zkušenějších osob, nemuset mít nad sebou samým dohled, dokázat vychovávat a vzdělávat sám sebe jsou hlavní cíle edukace. (Suchánková, Zgarbová, 2014).

„Výchova by měla respektovat a plně rozvíjet aktivity, tvořivost i autentické subjektivity všech vychovávaných. Pokud nebudeme respektovat potřeby dítěte, stane se výchova samoúčelnou a donucovací aktivitou, která dítě rozvíjí, ale spíše manipuluje s jeho životem“ (Čábalová, 2011, s. 54).

3.2 CHYBY VE VÝCHOVĚ

Otázku jak správně vychovávat dítě si klade snad každý rodič. Výchova v rodině ale v mnoha případech probíhá na neprofesionální úrovni a tak je možné, že i při nejlepších úmyslech se mohou ve výchově vyskytnout chyby. Některých pochybeních si vychovatelé ani nepovšimnou a u jiných se domnívají, že dělají pro své potomky to nejlepší. Existují ale takové chyby, které se mohou negativně vtisknout do osobnosti dítěte a ovlivnit tak jeho život v dospělosti.

„Neexistuje dokonalá výchova, neexistuje dokonalý vztah, který by se vyvíjel bez třecích ploch. Situace jsou příliš komplikované a lidé jsou příliš různí, nemluvě o rozdílných materiálních, sociálních, ekonomických a kulturních“ (Rogge, 2010, s. 10).

Podle Řezáče (Řezáč, 1998, s. 200 – 2003) je výchova dělena pomocí adekvátních a neadekvátních výchovných přístupů. Nevhodné, tedy neadekvátní rodičovské přístupy ke svým potomkům dělí do následných kategorií:

Nejednotný přístup – oba rodiče mají diametrálně odlišný přístup ve výchově a mají i zcela odlišné očekávání, nástroje a cíle výchovy.

Proklamativní přístup – matka a otec sice nemají odlišné přístupy k výchově, ale je zde patrný rozdíl v jejich úmyslech a očekávání. Také mají odlišné normy a hodnoty.

Povolný přístup – tímto přístupem jsou určována jak pravidla i normy, ale z nějakého důvodu tyto pravidla a normy nejsou prosazeny. Důsledkem je nerovnováha mezi požadavkem a stanovenou normou. Vychovávaný se tak dostává do situace, kdy neví, co se od něj očekává.

Nedůsledný přístup – z důvodů vysokých požadavků na dítě není naplněn stanovený cíl.

Potlačující přístup – v tomto přístupu je patrná nadměrná kritika dítěte a objevují se zde časté tresty a zákazy. V postoji k dítěti jde o nevraživý až nenávistný postoj.

Podplácející přístup – za běžné a samozřejmé činnosti je dítě neúměrně a často odměňováno.

Rozmazlující přístup – z určité obavy rodiče, aby se dítě na něj nerozlobilo a nevzdálilo se mu, rodič doslova „umetá cestu“ v životě dítěte. To pak není schopné samostatného života a spoléhá na pomoc rodičů v každodenní situaci. Při tomto přístupu se vše podřizuje dítěti a veškerá jeho přání a požadavky jsou rodiči okamžitě plněna.

Protekční přístup – dítě bývá silně protěžováno v neprospěch jiného dítěte. V rodině to je na úkor jiného sourozence. V protěžovaném dítěti pak vzniká falešný pocit jeho jedinečnosti a v dítěti „odstrkovaném“ pocit nepotřebnosti a méněcennosti.

Skleníkový přístup – je obdoba přístupu rozmazlujícího. Dítě má pocit, že je „středobodem“ rodiny a světa. V životě pak není schopno učinit správná a samostatná rozhodnutí.

Moralizující přístup – v životě dítěte jsou normy a pravidla důsledně kontrolovány a prosazovány. Při nesplnění požadavků jsou uplatňovány tresty a především výčitky.

Puntičkářský přístup – život dítěte je pod neustálým dohledem a kontrolou. Dbá se na přesné plnění zadaných požadavků.

Zanedbávající přístup – dítě žije v nepodnětném prostředí a je nedostatečně motivováno a stimulováno. Rodiče příliš nedbají o jeho vývoj a výchovu.

Úzkostný přístup – jde o nepřiměřenou obavu o dítě, a jeho neadekvátní ochranu. Z obavy, aby se dítě nezranilo, je pod neustálým dohledem a není mu dán dostatečný prostor volnosti.

Autoritářský přístup – dítě je pod neustálým tlakem rodičů. Tito dětští dávají najevo svoji převahu a moc.

Perfekcionalistický přístup – dítě plní nedosažené cíle svých rodičů. Je přetěžováno a jsou na něj kladeny vysoké požadavky.

Dle Řezáce (1998) má rodina poskytovat všem svým členům: „bezvýhradnou akceptaci jeho lidské existence, ochraňující prostředí (hmotné i sociální), podporu autonomie, zajištění životních potřeb, vzájemnou podporu, východisko a zprostředkující článek při pronikání do makrosociálního prostředí (společnosti).

Pokud rodina neplní některé z uvedených funkcí, pak zůstává rodinou pouze v právním či administrativním smyslu, nikoliv však v dimenzi psychologické. Mluvíme pak o rodině deprivující, o rodině s nedostatečnou péčí či prostě o rodině nedostatečně fungující.

V každém případě je třeba, aby rodina zajišťovala dětem ta práva, která vyplývají z mezinárodních dohod, především: právo dítěte být vyslechnuto a projevit své názory, respektování vývojových možností dítěte, právo dítěte na svobodu vyjadřování, myšlení, víry atp. a práva na tělesnou a osobní integritu“ (Řezáč, 1998, s. 203)

Kraus, Jůzl, Tannenbergerová (2011) vidí chyby ve výchově v přílišné lásce, nedostatku citu, času, lhostejnosti, přílišné přísnosti a narušených vztazích v rodině.

Přílišná láska – neúměrná láska ve výchově může způsobit nemalé škody. Dochází k přehnané starostlivosti, nezdravé shovívavosti a nadměrné úzkostlivosti. Z obavy o děti rodiče důsledně odstraňují jakékoliv překážky a zakazují mu samostatné jednání, jen proto, aby se mu nic nestalo. Je tak zásadně omezena jeho samostatnost i vlastní projev. Takto přehnaná láska vede k výchově rozmazlující. Děti jsou splněny všechny jeho požadavky. Dochází k tomu, že si dítě při tomto způsobu výchovy myslí, že je vše samozřejmé, naprosto jednoduché a s tímto také počítá v budoucím životě. Při prvním problému či

nutnosti samostatného rozhodování u něj nastává stres, hroutí se a dochází k psychickým poruchám.

Přílišná přísnost – výchova se odehrává v totální podřízenosti dítěte a vládne zde atmosféra strachu. Dominantní a ambiciózní rodiče touží po tom, aby jejich potomek dosahoval prvotřídního postavení ve společnosti, nejlepších výsledků, ale nehledí na dítě kriticky a zbytečně jej přepínají. Snaží se splnit svoje nesplněné ambice pomocí svého dítěte. Rodiče vyžadují striktní poslušnost, bez jakéhokoliv ohledu na názor dítěte. Tento ambiciózní způsob výchovy vede k emočnímu ochlazení vztahů v rodině. Dítě ztrácí sebedůvěru, je nespokojené, nejisté a nešťastné. Lehce tak může dojít k různým nervovým poruchám.

Nedostatek citu – v dnešní uspěchané době může k této výchovné chybě dojít velmi snadno. Rodiče se zabývají kariérou a ekonomickými problémy a zapomenou dát dítěti dostatečný pocit bezpečí, lásky, opory a sounáležitosti. Dítě postupně ztrácí životní optimismus a po emocionální stránce se stává chladné. Lásku a cit se snaží nalézt jinde. Stává se tak ohrožené patologickými jevy, jako je prostituce, alkoholismus, drogy a jiné závislosti, kterými se snaží nahradit absenci rodičovské přízně.

Nedostatek času – tato výchova může být charakterizována nedostatkem volného času dospělého. Ztrácí se komunikace, společné hry, dovolené a dítěti není dán takový prostor s rodiči, jaký očekává. Kooperace rodiny je minimální a dítě je pod tlakem, že se něco nestihne. Snadno se tak mohou u dítěte začít projevovat různé neurozy a psychózy.

Lhostejnost – je to laxní přístup rodičů k výchově svých dětí. V zásadě rodiče žádným způsobem nereagují na projevy svých dětí, ať pozitivní nebo negativní. Lhostejnost ve výchově se často projevuje např. u nechtěných dětí, nebo u velmi mladých rodičů, kde vypěstován pocit zodpovědnosti. Následkem lhostejné výchovy bývá šikana, záškoláctví, deviantní chování, alkoholismus.

Narušené vztahy v rodině – dítě bývá vystavováno hrubému násilí, křiku, nevhodnému zacházení. V rodině je silně traumatizující prostředí. Rodina je dysfunkční a dochází k narušenému vývoji dítěte. Rodiče se stávají nevhodným vzorem pro dítě. Dítě se do takového prostředí může adaptovat a důsledkem je nevhodné, patologické nebo kriminální chování. (Kraus, Jůzl, Tannenbergerová, 2011)

Výchova v rodinném prostředí ve většině případů probíhá na neprofesionální úrovni a je komplikovaným procesem, který ovlivňuje celá řada faktorů. Jsou to ekonomické podmínky, struktura rodiny, věk a vzdělání rodičů, ale i podmínky kulturní a společenské.

Matějček (1986) uvádí, že mezi podmínky šťastného dětství patří dobrý a klidný domov. Je to předpoklad pro zdravé utváření lidské osobnosti. Jen duševně zdraví, zdatní, vyspělí jedinci tvoří zdravou a silnou společnost. Je tedy důležité, aby rodiče, kteří cítí, že ve výchově mohou nastat určité chyby, neváhali tyto chyby za včas řešit a odstranit.

3.3 VÝCHOVNÁ PRAVIDLA

Některé těžkosti ve výchově spočívají v nepřesném či nedostatečném vymezení určitých pravidel, limitů a hranic. Existují rodiče, kteří pravidla a hranice nestanovují a pouze přikazují, zakazují a trestají. Naproti tomu jiní rodiče hranice a pravidla sice určují, ale jejich nedodržení a překročení tolerují v domnění, že se v podstatě nic neděje a tím dávají dítěti podnět k větším prohřeškům. (Vaníčková, 2004)

Při předem daných pravidlech a hranicích má dítě možnost předpokládat jak budou určité situace probíhat a co od něj rodiče očekávají. „Pravidla prostupují celým naším životem – představují základní mechanismus, jak žít ve skupině, představují řád, stabilitu, umožňují předvídat dění kolem nás“ (Kopřiva a kol., 2008). Základním postupem při úspěšné výchově je spolupráce a spoluúčast dětí při rozhodování o věcech, které se jich týkají a to především u vytváření dohod mezi rodiči a nimi, pravidlech a hranicích. Jestliže chceme, aby dohody a pravidla byly plněny, je nezbytné, aby byly vytvořeny všemi členy rodiny. Tím je dán najevo dítěti respekt, který je jedním ze základních postojů výchovy. Respektovat ostatní, znamená nezraňovat jejich lidskou důstojnost, nepostupovat tak, jak by jsme sami nechtěli, aby bylo postupováno vůči nám a přijmout člověka takového jaký je. Je-li dítě respektováno a má-li možnost spoluvytvářet rodinná pravidla a hranice, které se jich týkají, lze předpokládat, že je bude dodržovat a bude ochotno i nadále s rodiči spolupracovat. (Kopřiva, 2008)

Jestliže jsou určeny hranice a pravidla, dítě se naučí s nimi počítat a respektovat je, jsou pro něj určitou oporou, dávají mu pocit bezpečí a svobody a má tak možnost úspěšně

osobnostně růst. V rodině, kde je mu dáno dostatek lásky a respektu dostane dobrý základ, pro úspěšný a spokojený život. (Aldort, 2010)

ZÁVĚR TEORETICKÉ ČASTI

Výchova je interferována po celý ontogenetický vývoj člověka. Jednou z hlavních podmínek výchovy je spokojenost všech členů rodiny, opírající se o vzájemný konsenzus, kooperaci a přátelskou atmosféru. Z počátku je výchova uskutečňována rodinně. Později probíhá výchova i v jiných institucích, jako je mateřská a základní škola, mládežnické organizace a volnočasové spolky. Pilířem výchovy je ovlivňování všech složek osobnosti tzn. kognitivní (rozumové), konativní a emotivní (citové) složky. Ve většině případů nejhodnotnější výchova probíhá v rodině. Rodina je skupina lidí, která pro jedince představuje emocionální zázemí, bezpečí, jistotu, uznání a mnoho podnětů. Je to v podstatě nenahraditelné prostředí a místo pro seberozvoj jedince. Rodina je prvním místem se kterým se dítě setkává a seznamuje ihned po narození a dostává v ní základy socializace. „Ve výchově jde o měnění vychovávaného. Obvykle se dnes k výchově počítá jak vzdělání člověka v jeho jednotlivých zdatnostech (určitých vědomostech a v určitých dovednostech), tak i výchova usilující postihnout celého člověka, člověka v celku“ (Palouš, 1991, s.10).

Výchova v rodině je založena na tradicích, zvyklostech i hodnotové orientaci, které přecházejí z rodičů na děti po mnoho generací. Rodinná výchova je ovlivňována jak osobností dětí, tak i osobností rodičů, jejich povahou a charakterovými vlastnosti, temperamentem i životním postojem. Život v rodině je propojen určitým emočním vztahem ať už kladným, nebo záporným. Dovedou-li rodiče být vůči potomkům nároční, ale při tom i citliví, nevzniká v dětech pocit méněcennosti a z dětí vyrůstají sebevědomí jedinci, kteří nevybočují ze stanovených hranic společnosti.

Způsob výchovy je vzájemná interakce mezi rodiči a dětmi. „Termín způsob výchovy, popřípadě výchovný styl, vyčleňuje z vysoce složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty: zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly. Projevuje se též volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 303).

Vzhledem k tomu, že v rodinné výchově dochází k prvotnímu formování osobnosti, jeví se rodina jako nesmírně důležitá instituce nesoucí odpovědnost za to jaký jedinec vyroste z dítěte.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Přestože na téma výchovné styly v rodině bylo provedeno již mnoho výzkumu se domnívám, že poznatky jakýchkoliv výzkumů by se měly dále aktualizovat a doplňovat. Styly výchovy se odborná veřejnost zabývá desetiletí. Např. Lewin se svým týmem spolupracovníků, krátce před druhou světovou válkou zabýval experimentálním výzkumem výchovy a ve své práci popsal tři styly výchovy: autokratický, liberální a demokratický. Dále se tomuto tématu věnuje např. Gillernová, 2004, Pelikán, 2004, Kopřiva, 2008 a v neposlední řadě i Čáp a Mareš 2007, Watson, který prováděl výzkum jaký vliv má přísná výchova na děti na rozdíl od mírné. Ve svém výzkumu dospěl k závěru, že přednosti přísné výchovy jsou minimální, naproti tomu mírná a laskavá výchova prokázala větší míru samostatnosti, tvořivosti a lepší socializace. (Čáp, 1996)

Jsem přesvědčena, že v dnešní době bude zajímavé zjistit, zda při výchově dětí v rodinách panuje konsenzus a jak vypadá výchova současných rodičů. Ve výchově se má postupovat jednotně, proto mě zajímá, jestli tento konsenzus jsou současní rodiče schopni dodržet.

4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Jedním z hlavních úkolů bylo stanovit výzkumný problém: jaký výchovný styl převládá u současných rodičů ?

4.2 METODY VÝZKUMU

Pro praktickou část diplomové práce byl zvolen kvantitativní výzkum vzhledem k tomu, že chceme oslovit větší množství respondentů. Pro získání dat byl použit dotazník. Znamená to „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.“ (Gavora, 2000, s. 99)

Za vzor posloužil Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17 (Čáp, Boschek, 1994), který byl uzpůsoben jen pro rodiče. Dotazník je tvořen ze dvou částí, z níž první část zahrnuje demografické údaje a druhou část tvoří 40 položek (10 položek pro

každý komponent výchovy). Jde o komponent výchovy kladný a záporný a komponent požadavků a volnosti. U vyhodnocování dotazníku je vycházeno z daného postupu jak uvádějí Čáp a kol. (1998) v příručce. Výsledky výzkumu jsou uvedeny v tabulce četností a grafů.

Výhoda dotazníku spočívá v tom, že je možné oslovit větší množství respondentů a respondent není ovlivněn tazatelem. Naopak nevýhodou může být špatné pochopení otázky či návratnost dotazníků.

Z důvodu zachování anonymity byl dotazník anonymní. „Hlavní pravidlo zní, že veškeré zamýšlené výzkumné procedury by měly být hlavním aktérům vysvětleny a zdůvodněny. „Citlivé metody“, jako je například zvukové či obrazové zaznamenávání, mohou být prováděny pouze s jejich souhlasem. Samozřejmostí je dodržení všech pravidel anonymity. Obvyklým postupem před publikací zprávy o případě je předání textu protagonistům“ (Švařík, Šed'ová a kol. 2007, s. 108).

Výběr respondentů probíhal metodou sněhové koule. Metoda sněhové koule je určena k získání nových kontaktů na základě postupného nominování osobami, které již ve výběrovém souboru jsou. Výběru začíná u jednotlivců, u nichž se ví, že splňují daná kritéria. Následně jsou tito respondenti požádáni, aby nominovali další osoby, které dané kritérium splňují, a aby výzkumníkům s těmito osobami umožnili kontakt. Celý proces se opakuje. Výběrový soubor se tak rozrůstá prostřednictvím napojení se na sociální kontakty. Respondenti jsou tedy na sebe průběžně „nabalováni“ – odtud metafora sněhové koule. (Gavora, 2000)

4.3 RESPONDENTI

Výzkumný soubor měl 198 respondentů. „Slovo respondent znamená „ten, kdo odpovídá, reaguje“ (Gavora, 2000, s. 163). Výběr respondentů probíhal metodou sněhové koule.

Pro výzkum bylo důležité, aby respondenti měli alespoň jedno dítě, které vychovávají. Při výběru respondentů bylo také nezbytné, aby byli ochotni vyplnit a vrátit Dotazník pro rodiče. Do výzkumu byli zařazeni rodiče všech věkových kategorií a různého rodinného stavu. Prvotní respondenti byli vybráni na území města Brna z řad známých, kteří následně

distribuovali dotazník dalším osobám, nebo na tyto osoby předávali kontakt a ti pak dalším (sněhová koule).

4.4 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY

Hlavním výzkumným cílem moji diplomové práce v praktické části je zjistit jaký výchovný styl převládá u rodičů a zda panuje konsenzus ve výchovném stylu mezi rodiči.

Dílčí výzkumné cíle jsou formulovány následovně:

1. Zjistit převládající výchovný styl v současných rodinách.
2. Zjistit zda při výchově převládá mezi rodiči konsenzus.

Hlavní výzkumná otázka zní: jaký výchovný styl je uplatňován v současné rodině?

Dílčí výzkumné otázky jsou:

1. Jaký výchovný styl v současnosti v rodinách převládá?
2. Jaký konsenzus ve výchově panuje mezi rodiči?

4.5 HYPOTÉZY

„Hypotézami rozumíme pokusné, předběžné, prozatímní odpovědi na položené otázky (problémy)“ (Chráška, 2006, s. 11)

Pro náš výzkum jsme stanovili následující hypotézy:

Hypotéza 1: Předpokládáme, že existuje diferencovanost mezi emočním vztahem matek a otců k dětem.

Hypotéza 2: Předpokládáme, že existuje diferencovanost mezi výchovným způsobem matek a otců k dětem

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výzkumu se zúčastnilo celkem 210 respondentů. Výzkum byl proveden od prosince 2016 až do ledna 2017, kdy probíhala distribuce dotazníků a následně jejich sběr. Rozdáno bylo celkem 210 dotazníků. Je zajímavé, že návratnost dotazníků byla 100%. Z tohoto počtu ale bylo nutné vyřadit 12 dotazníků a to z důvodu, že nebyly zcela vyplněné nebo dotazník pro rodiče byl dokonce 3 respondenty upraven dle jejich vlastního rozhodnutí. Od února 2017 pak probíhalo vyhodnocování 198 použitelných, tedy správně vyplněných dotazníků. Z počtu 198 respondentů bylo 42 rodičovských párů. Celkový způsob výchovy v rodině je tedy určen z tohoto počtu.

První část dotazníku je zaměřena na demografické údaje a doplňující otázky. V druhé části dotazníku je postupováno podle klíče a otázky v dotazníku jsou hodnoceny následovně: ANO = 3 body, ZČÁSTI = 2 body, NE = 1 bod. Následně jsou součty odpovědí přenášeny do vyhodnocovacího listu dotazníku. Součtem všech hodnot v řádcích jsou získány hrubé součty jednotlivých komponentů výchovy pro rodiče, a to v rozmezí od 10 do 30 bodů, tak jak uvádějí Čáp, Boschek 1994 v Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17. Údaje byly vyhodnoceny podle návodu.

Propojením jednotlivých komponentů pak lze získat způsob výchovy v rodině:

emoční vztah otců k dětem (propojení kladných a záporných komponentů ve výchově)
emoční vztah matek k dětem (propojení kladných a záporných komponentů ve výchově)
výchovné řízení otců (propojení komponentů požadavků a volnosti)
výchovné řízení matky (propojení komponentů požadavků a volnosti)

Výchovný styl se vyhodnocuje z komponentů požadavků a komponentu volnosti následně:

Pokud má rodič vysoký komponent požadavků P (20-30), a přitom je komponent volnosti vysoký V (20-30), jde o rozporné řízení,
je komponent volnosti nižší V (10-19), jde o silné řízení.

Pokud má rodič komponent požadavků nižší P (10-19), výchovné řízení se hodnotí dle komponentu volnosti:

jestliže V (10-14) jde o silné řízení,

jestliže V (15-19) jde o střední řízení,

jestliže V (20-30) jde o slabé řízení.

Celkový způsob výchovy v rodině je následně vymezen jedním z devíti polí dle Čápa a Mareše 2007 a je posuzován:

Pokud oba dva rodiče mají stejný způsob řízení, je vyjádřen i způsob řízení v rodině jako střední.

Pokud jeden rodič má silné řízení a druhý slabé řízení, posuzuje se řízení v rodině jako rozporné.

Pokud jeden rodič vykazuje řízení střední a druhý rodič řízení silné, posuzuje se řízení v rodině spíše jako silné.

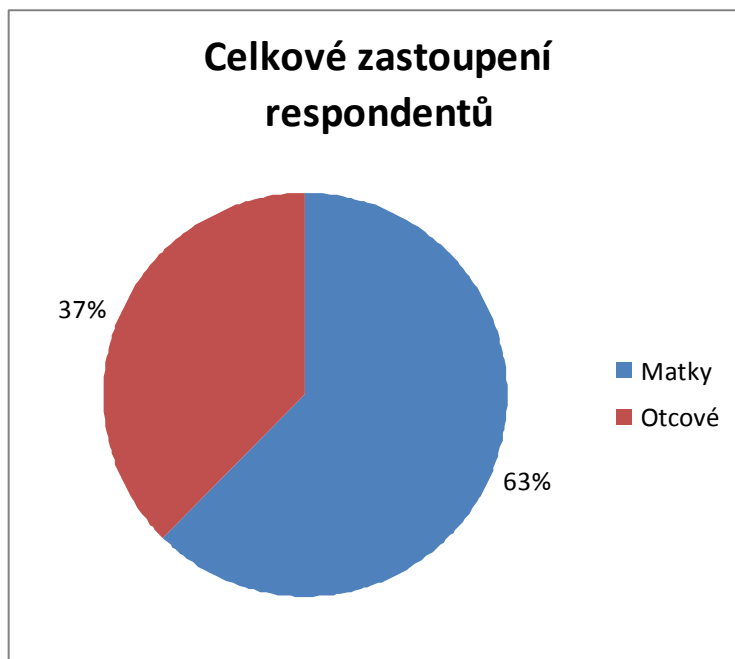
5.1 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V tabulce č. 1 a následně grafu č. 1 vidíme celkový počet respondentů, kteří byli zařazeni do výzkumu.

Z celkového počtu 198 respondentů což je 100 %, je matek - respondentek 124 tzn. 62,63 % a otců - respondentů 74 tzn. 37,37 %.

	Pozorovaná četnost	Relativní četnost v %
Matky	124	62,63
Otcové	74	37,37
Celkem	198	100,00

Tabulka č. 1 Celkové zastoupení respondentů

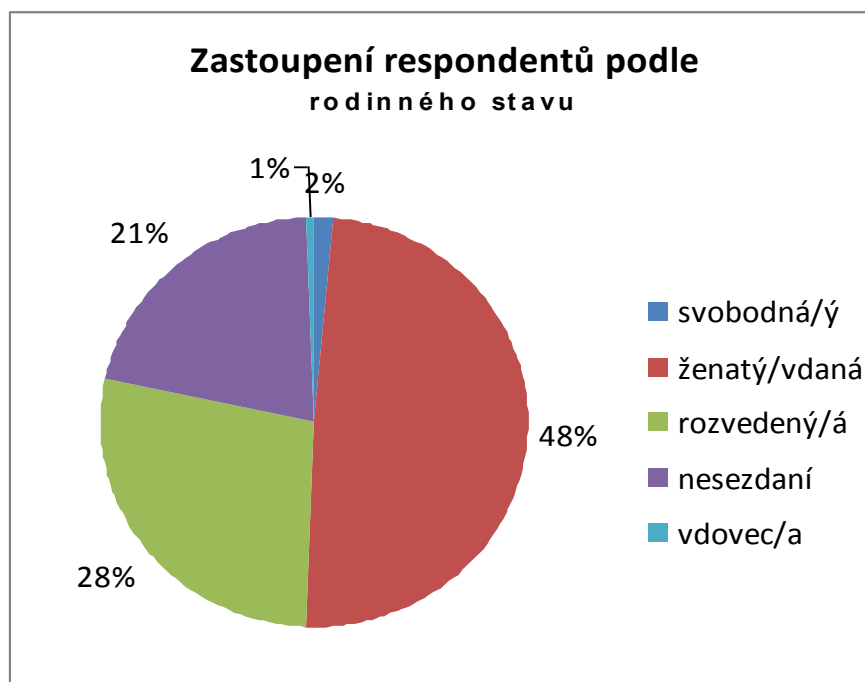


Graf č. 1 Celkové zastoupení respondentů

Rozdělení rodičů – respondentů dle rodinného stavu je vidět v tabulce č. 2 a grafické znázornění – graf č. 2. V této tabulce je zajímavé pozorovat, že počet vdaných či ženatých respondentů je poměrně vysoký k počtu rozvedených. Statistické údaje z roku 2014 uvádějí klesající počet sňatků a vzrůstající počet rozvodů, což z našeho výzkumu nevyplývá.

	matky		otcové		celkem	
Rodinný stav	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %
svobodná/ý	3	2,41	0	0	3	1,51
ženatý/vdaná	58	46,77	39	52,70	97	48,99
rozvedený/á	41	33,07	14	18,92	55	27,78
nesezdání	21	16,94	21	28,38	42	21,21
vdovec/a	1	0,81	0	0	1	0,51
	124	100	74	100	198	100

Tabulka č. 2 Zastoupení respondentů podle rodinného stavu



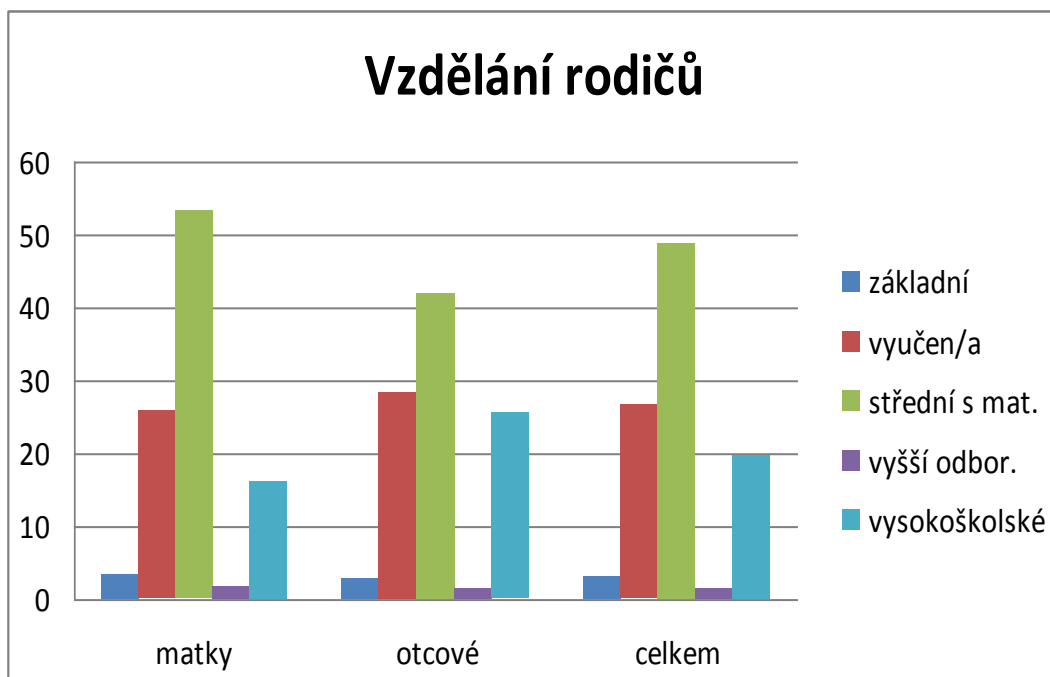
Graf č. 2 Zastoupení respondentů dle rodin. st.

Tabulka č. 3 nám názorně podává informaci o tom, jaké mají jednotliví respondenti - rodiče vzdělání. V tomto ohledu dominuje středoškolské vzdělání s maturitou a to jak u žen v počtu 66, což je 53,22 %, tak i u mužů v počtu 31, což znamená 48,99 %. Nejnižší, tedy základní vzdělání mají pouze 4 ženy a 2 muži a to znamená v celkové relativní četnosti pouhé 3,03 %. Nejméně je však zastoupeno vyšší odborné vzdělání, kdy z celkového počtu 198 respondentů dosáhli na toto vzdělání pouze 3 respondenti a to znamená v celkové relativní četnosti pouhé 1,52 %.

Toto je možné přehledně pozorovat v následujícím grafu č. 3, kde rozložení respondentů podle vzdělání je sestaveno vedle sebe a tak je možné jej snadno porovnat.

Vzdělání	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %
základní	4	3,22	2	2,71	6	3,03
vyučen/a	32	25,84	21	28,37	53	26,77
střední s mat.	66	53,22	31	41,89	97	48,99
vyšší odbor.	2	1,61	1	1,36	3	1,52
vysokoškolské	20	16,11	19	25,67	39	19,69
	124	100	74	100	198	100

Tabulka č. 3 Zastoupení respondentů dle jejich vzdělání



Graf č. 3 Vzdělání rodičů

V doplňujících otázkách pro rodiče jsme také chtěli zjistit, **z čeho rodiče vycházejí při výchově svých dětí a kde čerpají rady**. Šlo o otázku č. 6. Všichni respondenti (rodiče) konstatovali, že vycházejí z vlastní zkušenosti. Ze 198 rodičů odborné knihy při výchově používá pouze 26 z nich a to znamená 13,13 %. Více jak polovina 121 rodičů (61,11 %) při výchově hledala nebo hledá rady na internetu. U odborných časopisů byl výsledek podobný jako u odborných knih 29 (10,60 %) rodičů. Z časopisů populárních např. Žena a život, Chvilka pro tebe čerpá 71 (35,85 %) rodičů a to převážně žen. Rady od příbuzných a známých při výchově využívá 122 (61,61 %) rodičů. S velkou lítostí jsme zjistili, že odborné kurzy a přednášky navštívil pouze 1 rodič.

Další doplňující otázka č. 7 se vztahovala k **existenci zákazů a příkazů a existenci pravidel**. Ze 198 respondentů se k existenci pouze zákazů a příkazů přiznalo 18 respondentů (9,09 %). 39 respondentů (19,69 %) uvedlo, že při výchově pravidla, ani žádná další omezení neexistují a **141** respondentů (71,21 %) uvedlo, že při výchově existuje několik důležitých pravidel.

Doplňující otázka č. 8 se dotazovala, **kdo tyto zásady a pravidla vytváří**. Pouze v 16 (8,08 %) případech respondenti uvedli, že nikdo. V 81 (41,90 %) případech bylo uvedeno, že pravidla vytvářejí všichni společně a ve **101** (51,01 %) případech odpověď byla, že pravidla vytvářejí rodiče.

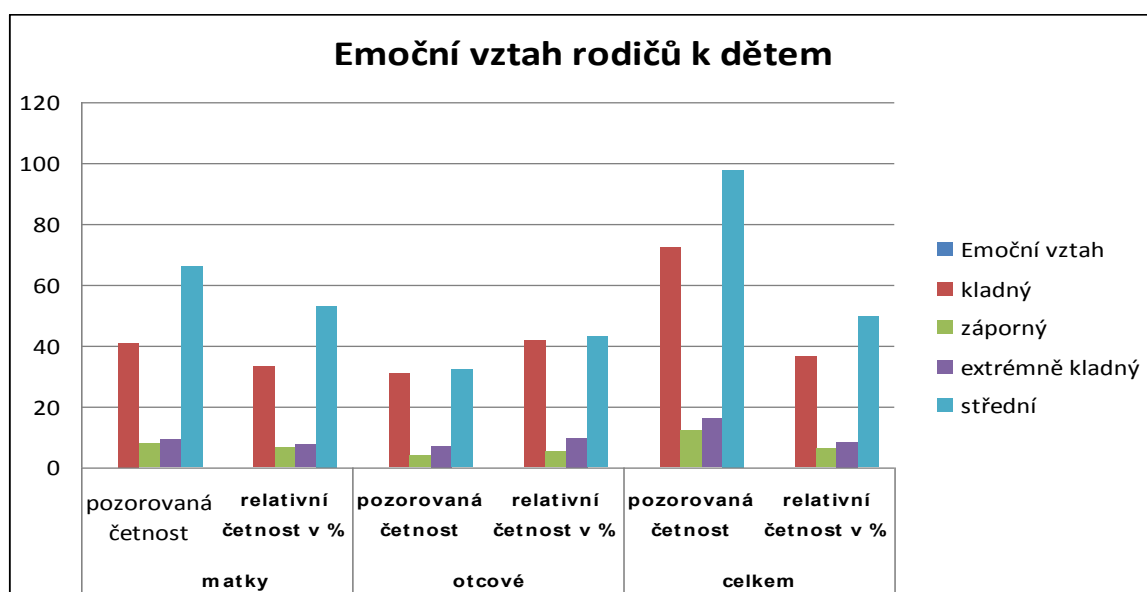
Následující otázka č. 9 byla, **pro koho pravidla a zákazy v rodině platí**. Ve 20 (10,10 %) případech byla odpověď, že pro nikoho. Pro všechny členy rodiny pravidla a zákazy platí u 77 (38,88 %) dotázaných a u **99** (50 %) dotázaných platí pouze pro děti.

U doplňující otázky č. 10 jsme se **zaměřili na shodu ve výchově s partnerem**. Shodu s partnerem neguje 51 (25,75 %) dotázaných. 63 (31,81 %) rodičů uvádí, že se ve výchově s partnerem shodnou občas a **84** (42,42 %) rodičů se ve výchově se svým partnerem shodne. U navazující otázky 11 jsme chtěli vědět, **zda právě shodu ve výchově považují rodiče za důležitou**. Zde drtivá většina rodičů **189** (95,45 %) odpověděla, že ano. Za nedůležitou ji považuje pouze 7 rodičů a jen 2 rodiče uvádějí, že je to jedno.

V tabulce č. 4 předkládáme informaci o emočním vztahu matek a otců z jejich pohledu, které byly získané za pomoci kombinace kladného a záporného komponentu, jak uvádějí Čáp a Boček (1994). Z tabulky je patrné že, nejčastěji rodiče vůči dětem mají střední emoční vztah **49,49%**, následuje kladný emoční vztah 36,37%, dále extrémně kladný 8,08% a jen 6,06% rodičů má k dětem záporný emoční vztah.

Emoční vztah	matky		otcové		celkem	
	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %
kladný	41	33,06	31	41,89	72	36,37
záporný	8	6,45	4	5,41	12	6,06
extrémně kladný	9	7,26	7	9,46	16	8,08
střední	66	53,23	32	43,24	98	49,49
	124	100	74	100	198	100

Tabulka č. 4 Emoční vztah rodičů k dětem

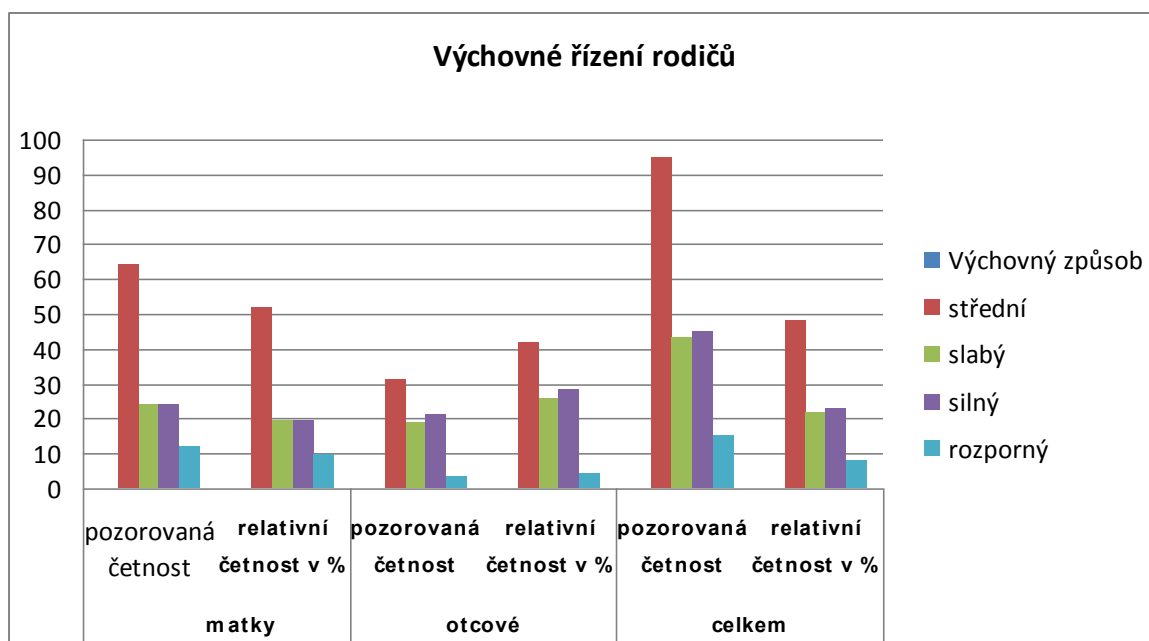


Graf č. 4 Emoční vztah rodičů k dětem

V tabulce č. 5 a grafu č. 5 můžeme vidět výchovné řízení matek a otců z jejich pohledu. V rodinné výchově má velkou převahu výchovný způsob střední a to jak u matek **51 %**, tak i u otců **41 %**. U matek pak následuje výchovné řízení silné a slabé 19,35 % a u otců je v popředí výchovné řízení silné 28,37% a těsně za ním je výchovné řízení slabé 25,68 %. Jak u žen, tak i u mužů je výchovné řízení rozporné na konci tabulky. U matek je 9,68 % a u otců jen 4,37 %. Z tabulky je možné vidět informaci, že celkem 47,99 % rodičů má výchovné řízení střední.

Výchovné řízení	matky		otcové		celkem	
	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %	pozorovaná četnost	relativní četnost v %
střední	64	51,62	31	41,89	95	47,99
slabé	24	19,35	19	25,68	43	21,72
silné	24	19,35	21	28,37	45	22,72
rozporné	12	9,68	3	4,06	15	7,57
	124	100	74	100	198	100

Tabulka č. 5 Výchovné řízení rodičů



Graf č. 5 Výchovné řízení rodičů

5.2 ROZDÍL VE VÝCHOVNÉM STYLU MATEK A OTCŮ

Statistickou metodu pro analýzu nominálních dat, přesněji chí-kvadrátu pro kontingenční tabulku, jsme užili v určitých případech. Zajímá nás, zda existuje statisticky významná diference mezi emočním vztahem matek a otců k dětem a dále, zda existuje statisticky významná diference mezi výchovným způsobem matek a otců k dětem.

Při vyhodnocování dotazníku Čápa a Bocheka (1994), jehož vzor je součástí přílohy jsme stanovili tyto proměnné: emoční vztah matek a emoční vztah otců a dále výchovný způsob matky a výchovný způsob otce.

K užití testu chí-kvadrát pro kontingenční tabulku byly stanoveny hypotézy:

H1o: Předpokládáme, že neexistuje statisticky významná diference mezi emočním vztahem matek a otců k dítěti.

H1A: Předpokládáme, že existuje statisticky významná diference mezi emočním vztahem matek a otců k dítěti.

Pro odpovědi respondentů byla vytvořena kontingenční tabulka, kde jsou zaznamenány četnosti respondentů. Např. u matek s kladným emočním vztahem je četnost 41. Očekávané četnosti O jsou následně uvedeny v závorkách. Součty v řádcích a sloupcích jsou pak uvedeny vpravo v tabulce a dole v tabulce. Jde o tzv. marginální četnosti, které jsou důležité pro výpočet očekávaných četností. Pro příklad uvádím, že očekávaná četnost u matek s kladným emočním vztahem (**45,09**) byla vypočítána: $O = 124 \times 72 / 198 = 45,09$.

Dále je nutné vypočítat hodnotu pro testové kritérium, která se vypočítá zvlášť pro každé pole kontingenční tabulky. Příklad: $(P-O)^2 / O$ znamená: $(41 - 45,09)^2 / 45,09 = 0,371$. Takto postupujeme v každém poli tabulky. Testové kritérium X^2 vypočítáme součtem všech hodnot tj. $0,371 + 0,031 + 0,104 + 0,349 + 0,623 + 0,051 + 0,173 + 0,585 = 2,287$. Hodnota testového kritéria je tedy 2,287. Test významnosti je na hladině $\alpha = 0,05$. Stupeň volnosti je vypočítán $f = (r-1) \times (s-1)$, kde r znamená počet řádků v tabulce a s počet sloupců v tabulce. Stupeň volnosti je $(4-1) \times (2-1) = 3$ stupně volnosti. Kritická hodnota pro hladinu významnosti 0,05 je 2,287 (3) = 7,815.

Srovnáme-li hodnotu testového kritéria (2,087) s kritickou hodnotou (7,815), zjistíme, že vypočítaná hodnota je nižší a proto nezamítáme nulovou hypotézu. Lze tedy konstatovat, že mezi emočním vztahem matek a otců vůči dětem z jejich pohledu neexistuje statisticky významná diference.

Emoční vztah	matky	otcové	Σ
kladný	41 (45,09)	31 (26,91)	72
záporný	8 (7,52)	4 (4,48)	12
extr. kladný	9 (10,02)	7 (5,98)	16
střední	66 (61,37)	32 (36,63)	98
Σ	124	74	198

Tabulka č. 6 Kontingenční tabulka pro emoční vztah

Dále byl test chí-kvadrát aplikován na další hypotézu:

H2o: Předpokládám, že neexistuje statisticky významná diferencovanost mezi výchovným způsobem matek a otců k dětem.

H2A: Předpokládám, že existuje statisticky významná diferencovanost mezi výchovným způsobem matek a otců k dětem.

Postup pro výpočet testového kritéria je totožný jako u předchozí hypotézy. Tzn:

(0,342 + 0,318 + 0,620 + 0,725 + 0,572 + 0,534 + 1,038 + 1,214 = 5,363). Hodnota testového kritéria pro H^2 je 5,363. Kritická hodnota pro hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ je 7,815 při 3 stupních volnosti. Porovnáme-li získanou hodnotu testového kritéria 5,363 s kritickou hodnotou 7,815, zjistíme, že vypočítaná hodnota je nižší a proto nezamítáme nulovou hypotézu. Lze tedy konstatovat, že mezi výchovným způsobem matky a výchovným způsobem otce neexistuje statisticky významná diferencovanost.

Výchovný způsob	Matky		Otcové		Σ
	Matky	Otcové	Matky	Otcové	
střední	64 (59,49)	31 (35,51)			95
slabý	24 (26,93)	19 (16,07)			43
silný	24 (28,18)	21 (16,82)			45
rozporný	12 (9,39)	3 (5,61)			15
Σ	124	74			198

Tabulka č. 7 Kontingenční tabulka pro výchovný způsob

5.3 VÝCHOVNÝ STYL V RODINĚ

Z počátku praktické části jsme si položili hlavní výzkumnou otázku, jaký výchovný styl je uplatňován v současné rodině? Vzhledem k tomu, že se podařilo získat dotazník od 41 rodičovských párů, je možné určit celkový způsob výchovného stylu v rodině jako celku z tohoto počtu. Kombinací emočních vztahů v rodině a stylu výchovného řízení v rodině jako celku získáme způsob výchovy v rodině jako celku, který vyjádříme v modelu devíti polí dle Čápa a Mareše (2007)

Emoční vztah	Výchovné řízení			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1) 2,44 % (2)		2) 4,87 % (4)	3) 7,32 % (6)
záporně-kladný	9) 2,44 % (2)			
kladný	4) 21,96 (18)	5) 24,39% (20)	6) 12,19 % (10)	7) 14,63 % (12)
extrémně kladný			8) 9,76 % (8)	

Tabulka č. 8 Model devíti polí – celkový styl výchovy v rodině v %

Z analýzy získaných dat jsme zjistili, že současní rodiče mají k dětem střední emoční vztah a uplatňují střední výchovné řízení, což dle Čápa a Mareše (2007) odpovídá poli č. 5. Jde o kladný nebo extrémně kladný emoční vztah se středním řízením. Tento styl výchovy je označován jako velice příznivý pro výchovu dětí. Vzájemné vztahy mezi rodiči a dětmi jsou přátelské. Tento způsob výchovy je možné označovat i jako demokratický, kdy dětem je dána možnost k samostatné činnosti, vychovatel podněcuje individualitu dítěte a akceptuje jeho názory. Tento způsob výchovy bývá často označován jako nejefektivnější výchovný styl. Výsledkem této demokratické výchovy bývá jedinec, jenž je schopen prosazovat své zájmy a kooperovat s ostatními lidmi. (Čáp, Mareš, 2007)

Druhým nejčastějším výchovným stylem je kladný emoční vztah se silným řízením, což odpovídá poli č. 4. Tato výchova je označována za přísnou, ale dobrosrdečnou a vlídnou. Jedná se o kladný až extrémně kladný emoční vztah se silným řízením.

Dále následuje pole č. 7, kdy jde o kladný až extrémně kladný emoční vztah s rozporným řízením. U tohoto výchovného způsobu dítě v podstatě neví co po něm rodič žádá, ale tento nedostatek je vyvážen právě kladným emočním vztahem. Následuje pole č. 6, které je vyjádřeno kombinací kladného emočního vztahu se slabým řízením, při němž dochází ke slabé kontrole. Dle Čápa a Mareše (2007) tento způsob výchovy odpovídá liberálnímu způsobu výchovy. Pole 8 je spojením extrémně kladného emočního vztahu ale se slabým výchovným řízením. Záporně kladný emoční vztah s rozporným řízením je uveden v poli č. 3.

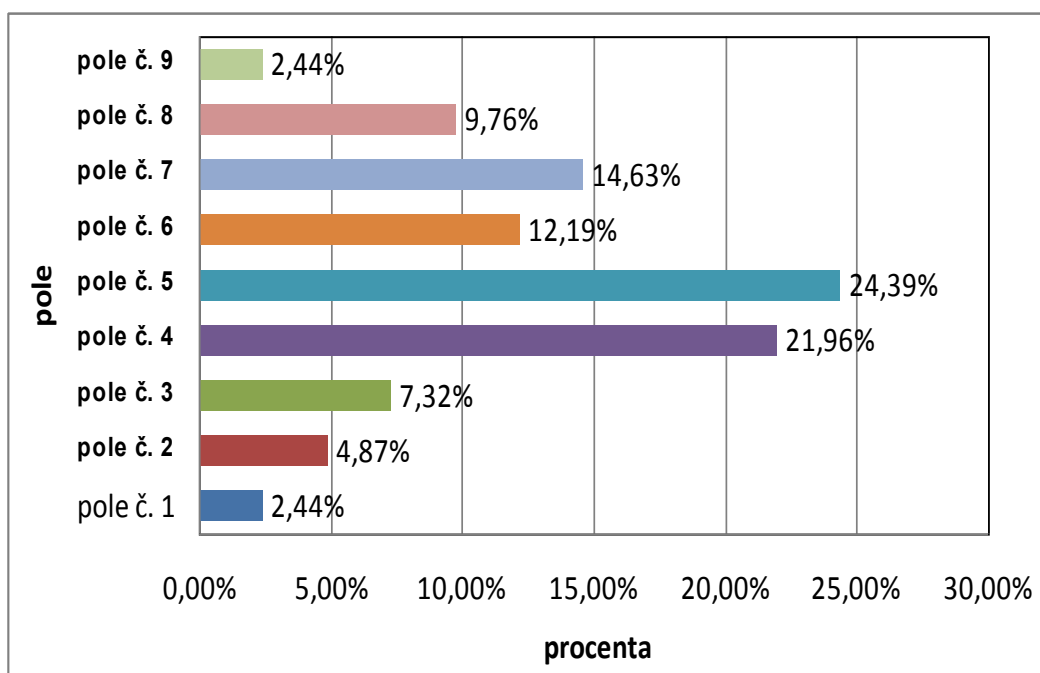
Tato forma výchovy dle Čápa a Mareše (2007) je nazývána jako pesimální výchovný styl a je nejméně příznivým výchovným stylem s ohledem na stabilitu dítěte. U pole č. 2 jde o propojení záporného emočního vztahu v kombinaci slabého výchovného řízení. Nejméně zastoupenými poli jsou pole č. 1 a 9, přičemž pole č. 1 je charakteristické záporným emočním vztahem s kombinací silného řízení. Tento způsob výchovy bývá označován jako autokratický, ve kterém jde o bezpodmínečné plnění příkazů.

V následujícím grafu č. 6 je možné přehledně vidět zastoupení celkového způsobu v rodině vyjádřeného pomocí modelu devíti polí.

Čáp a Mareš 2007 považují za nejefektivnější způsob výchovy z modelu devíti polí výchovu, která je zastoupena v poli číslo 4 a 5. Pole č. 4 naznačuje kladný emoční vztah se silným řízením. Tato výchova je označována sice za přísnou, ale zároveň za laskavou a vstřícnou. V našem výzkumu je zastoupena 21 % a je tak druhou nejčastěji používanou výchovou. **Pole č. 5** je v našem výzkumu na prvním místě a je zastoupeno **24 %**. Jedná se

o styl výchovy, který je označován jako velice příznivý pro výchovu a vývoj dětí. Tento způsob výchovy je také označován jako demokratický. Jde o kladný až extrémně kladný emoční vztah se středním řízením.

V následujícím grafu č. 6 je pak možné přehledně pozorovat, jak které pole z modelu devíti polí je zastoupeno.



Graf č. 6 Zastoupení způsobu výchovy v rodině

6 DISKUSE

Výsledky našeho výzkumu se vztahují k výchovnému stylu současné rodiny. V první části diskuse se zamyslíme nad výsledky vztahující se k samotné výchově v rodině a ve druhé části se budeme věnovat konsenzu ve výchově mezi rodiči.

Různé styly výchovy mohou v různé formě a míře usnadnit nebo také ztížit vývoj osobnosti a následně i život člověka v jeho jednotlivých životních etapách, ale i celku. Výzkumů věnovaných stylům výchovy v rodině je velké množství. Tomuto tématu se věnoval např. Lewin, krátce před druhou světovou válkou, Watson a z našich výzkumů jsou velmi přehledné práce např. od Gillernové 2004, Pelikána 2004, Kopřivy 2008 a v neposlední řadě i Čápa a Mareše 2007. Metodické postupy a podmínky jsou vždy různorodé. Většina autorů se však shoduje v tom, že jednou z nejdůležitějších podmínek pro příznivý vývoj dětí je kladný emoční vztah a přiměřené výchovné řízení. Výsledky těchto výzkumů jsou v konsenzu i se závěrem této práce. K získání těchto informací jsme použili dotazník. Za vzor nám posloužil Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17 (Čáp, Boschek, 1994), který byl uzpůsoben jen pro rodiče. Vzhledem k tomu, že výzkumu se zúčastnilo 198 respondentů, z toho 124 žen, 74 mužů a 41 rodičovských párů, nemůžeme a nebudeme naše výsledky zobecňovat. Výsledky byly vyjádřeny za pomoci tabulek - číselně a grafů - procentuálně, což se jeví jako přehledné. K ověření hypotéz byl použit test dobré shody chí-kvadrát.

Z provedené analýzy získaných dat jsme zjistili, odpověď na námi položenou výzkumnou otázku: jaký výchovný styl je uplatňován v současné rodině?

Vzhledem k tomu, že z celkového počtu 198 respondentů bylo 41 rodičovských párů (82 respondentů), je možné určit celkový způsob výchovného stylu v rodině jako celku z tohoto počtu.

Současní rodiče ve své výchově upřednostňují kladný až extrémně kladný emoční vztah se středním řízením 24,39 % rodičů. To dle Čápa a Mareše 2007 odpovídá v modelu devíti polí polí č. 5, které jak uvádějí je neoptimálnější pro výchovu a vývoj dětí. Tento způsob výchovy je také označován jako demokratický. Vzájemné vztahy mezi rodiči a dětmi jsou přátelské, vlídné a láskyplné. Dítěti je dána možnost k samostatné činnosti a je podněcována jeho individualita a akceptovány jeho názory. Výsledkem této demokratické

výchovy bývá jedinec, jenž je schopen prosazovat své zájmy a kooperovat s ostatními lidmi.

Způsob výchovy v rodině je však jednou z mnoha podmínek pro optimální vývoj dítěte. Důležitou roli ve výchově hraje i jaký konsenzus ve výchově panuje mezi rodiči. V tomto směru jsme dospěli k pozitivnímu zjištění. Ze 198 respondentů považuje shodu se svým partnerem za důležitou 189 rodičů tzn. 95,45 % všech respondentů. Za nedůležitou ji považuje pouze 7 rodičů a jen 2 rodiče uvádějí, že je to jedno. Tuto shodu pak ve výchově dodržuje 84 rodičů, což je 42,42 % ze všech dotázaných respondentů.

Součástí diplomové práce bylo také ověření hypotéz.

Hypotéza H1A: Předpokládáme, že existuje diferencovanost mezi emočním vztahem matek a otců k dětem.

Tato hypotéza byla zamítnuta

Hypotéza H2A: Předpokládáme, že existuje diferencovanost mezi výchovným způsobem matek a otců k dětem.

Tato hypotéza byla zamítnuta

Jak již bylo řečeno výsledky platí jen pro naši analyzovanou skupinu a jsou vyhodnocovány na základě subjektivních odpovědí respondentů, jak oni pohlížejí na svůj výchovný styl, proto není možné naše výsledky zobecňovat na celou populaci současných rodin.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo přiblížit pohled na výchovu v rodině z pohledu současných rodičů. Dané téma bylo nejprve popsáno v teoretických pojmech a následně propojeno s praktickou částí diplomové práce.

Teoretická část byla rozložena do tří ucelených kapitol. V první kapitole jsme se soustředili na základní definice rodiny, její historii a funkce. Druhá kapitola popisuje pojetí výchovy, její podmínky a výchovné styly v rodině. Ve třetí kapitole se zabýváme tresty a odměnami ve výchově a nejčastějšími chybami ve výchově.

Informace o výzkumném problému, metodách výzkumu, respondentech a hypotézách je soustředěna v praktické části diplomové práce v kapitole čtvrté. Našeho výzkumu se zúčastnilo 210 respondentů, kterým byl rozdán Dotazník zjišťování způsobu výchovy v rodině T-16 do autorů Čáp, Boschek z roku 1994, který byl upraven pro odpovědi rodičů. Vyhodnoceno bylo 198 dotazníků, protože 12 dotazníků bylo nutno vyřadit pro jejich vady a to z důvodů neúplného či špatného vyplnění dotazníků a dokonce ve třech případech si respondenti upravili dotazník podle vlastního rozhodnutí. Získaná data od 198 respondentů byla statisticky zpracována, analyzována a následně interpretována.

U respondentů, kteří tvořili úplnou rodinu jsme zjišťovali odpověď na výzkumnou otázku jaký výchovný styl je uplatňován v současné rodině. Těchto úplných rodin bylo 41. Analýzou rodičovských párů jsme dospěli k závěru, že v současných rodinách je uplatňováno střední výchovné řízení s kladným až extrémně kladným emočním vztahem k dítěti, což dle Čápa a Mareše 2007 odpovídá demokratickému výchovnému stylu. Tento výchovný styl, který jsme podrobněji rozebírali v kapitole druhé je neoptimálnější pro vývoj a výchovu dětí. Tímto docházíme k závěru, že současní rodiče si uvědomují nutnost pozitivní a přiměřené výchovy, která adekvátně formuje osobnost dítěte a vhodně je připravuje na dospělý život.

V praktické části jsme se nadále zaměřili, zda ve výchově mezi rodiči panuje konsenzus a jaký mají názor na tuto shodu ve výchově. V této části docházíme k jednoznačnému závěru, že rodiče považují konsenzus ve výchově za důležitý moment. K důležitosti shody ve výchově se hlásí **189** rodičů což je 95,45 % z námi analyzovaného souboru. Tuto shodu ve výchově je schopno dodržet pak 84 rodičů.

Kladný emoční vztah s komponentem středního řízení je při výchově dětí nepostradatelným momentem pro optimální výchovu. Atmosféra harmonické rodiny, rodičovské lásky, citu, otevřenosti je jednou ze základních norem každé stabilní rodiny. K této stabilitě přispívá i míra uvědomění si rodičů nutnosti druhého partnera při výchově a potřebu vzájemné shody a jednoty výchovy.

Ale ani ten nejobětavější rodič však nemusí být vždy neomylným rodičem. Tam, kde rodinná výchova určitým způsobem selhává, rodiče nejsou schopni se dohodnout na adekvátní výchově, nebo tuto výchovu nechtějí akceptovat, mohou v edukaci nastat určité komplikace, které je nutné řešit. V takovýchto případech pak nachází uplatnění sociální pedagog a to zejména v preventivní a poradenské činnosti, i oblasti reedukace. Rodiče tak mohou s pomocí sociálního pedagoga dospět k vhodnému řešení problematické výchovy a jejich výchova se tak stane přínosem nejen pro jejich potomky a pro ně samotné, ale především pro celou společnost.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

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

BECK, U., BECK-GERNSHEIMOVÁ, E. Families in a runaway world. In SCOTT, Jacqueline; TREAS, Judith; RICHARDS, Martin. The Blackwell companion to the sociology of families. Malden : Blackwell Publishing, 2007. ISBN 1-4051-7563-X. S. 499-514.

BRTNÍKOVÁ, M. Svět muže, ženy a jejich dětí. Praha: Horizont 1991, ISBN 80-7012-044-4.

BAO, Y., FERN, E. F., SHENG, S. Parental style and adolescent influence in family consumption decisions: An integrative approach. Journal of Business Research, 2007 60(7), 672–680.

ČÁBALOVÁ, D. Pedagogika, vyd. Praha: Grada 2011, s. 272, ISBN 978-80-2472-993-0.

ČAČKA, O. Psychologie imaginativní výchova a vzdělání s příklady aplikace, Doplněk Brno: 1999, s. 366, ISBN 80-7239-034-1.

ČAČKA, O. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace, 1. vyd. Brno: 2000, s. 377, ISBN 80-7239-060-0 .

ČÁP, J., BOSCHEK, P. Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině. Brno: 1994 Psychodiagnostika.

ČÁP, J. Psychologie mnohostranného vývoje člověka. Praha: SPN, 1990, s. 292, ISBN 80-04-22967-0.

ČÁP, J. Psychologie výchovy a vyučování. Praha: Karolinum, 1997.

ČÁP, J., Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. 1 vyd. Praha: ISV, 1996, s. 302, ISBN 80-85866-15-3.

ČÁP, J., MAREŠ, J., Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007, s. 656, ISBN 978-80-7367-273-7.

FRIEL, JOHN C. Sedm nejhorších rodičovských omylů. Praha: Knižní klub, 2002, s. 176.

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, ISBN 80-85931-79-6.

GJURIČOVÁ, Š, KUBIČKA J. Rodinná terapie. Grada Publishing a.s., 2003, 182 s. ISBN 80-247-0415-3.

HARTL, P. Psychologický slovník. Praha: Portál, 1993, s. 301, ISBN 80-901549-0-5.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, s.174, ISBN 978-80-7367-327-7.

HELUS, Z. Sociální psychologie pro pedagogy. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 280
ISBN:978-80-247-1168-3.

HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 408, ISBN 978-80-7367-040-4.

HORÁK, J., KOLÁŘ, Z. Obecná pedagogika. Ústí nad Labem: UJEP, 2004.

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

JŮVA, V., et al. Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium, Brno: Paido, 2001, s. 118, ISBN 80-85931-95-8.

KLAFKI, W. Studie k teorii vzdělání a didaktice. Praha: SPN, 1967.

KODÝTKOVÁ, D. Buď a nebo v rodinné výchově. Praha: SPN 1977, s. 136.

KOHOUTEK, R. a kol. Základy sociální psychologie. Brno: Cerm, 1998, ISBN 80-7204-064-2.

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

KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky. 1.vyd. Praha: Portál, 2008, s. 216, ISBN 978-80-7367-383-3.

KRAUS, B., POLÁČKOVÁ V. Člověk, prostředí, výchova. 1. vyd. Brno: Paido 2001, s. 199, ISBN 80-7315-004-2.

KRAUS, B., SÝKORA, P. Sociální pedagogika. IMS Brno 2009.

KRAUS, B., JŮZL, M., TANNENBERGEROVÁ, M. Teorie výchovy. IMS Brno, 2011, ISBN 978-80-87182-04-8.

LACA, S. Výchova- rodina- hodnoty. IMS Brno, 2013, s. 223, ISBN 978-80-87182-32-1.

- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 3. vyd. Garda Publishing, s. r. o. 1998, s. 344, ISBN 80-7169-195-X.
- LEMAN, K. Jak vychovat děti a nepřijít o rozum. 1 vyd. Praha: Návrat domů, 2011, ISBN 978-80-7255-241-2.
- MALACH, J. Teorie metodiky výchovy. 2 vyd. upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 248 s. ISBN 978-80-86723-93-8.
- MATĚJČEK, Z. Po dobrém nebo po zlém? 2. vyd. Praha: Portál, 1968, s. 92.
- MATOUŠEK, O. Rodina jako instituce a vztahová síť. Praha: Sociologické nakladatelství 2003.
- MERTIN, V. Výchova bez trestů, Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2013, ISBN 978-80-7478-028-8.
- MILLER, S. Supporting parents: improving outcomes for children, families and communities. 2010, Berkshire: McGraw-Hill
- MOŽNÝ, I. Česká společnost: nejdůležitější fakta o kvalitě našeho života. 1. vyd. Praha: Portál 2002, ISBN 80-7178-624-1.
- PALOUŠ, R. Čas výchovy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25415-2.
- PÁVKOVÁ, B. Zlomíš si jazýček. Computer Press 2010, ISBN 978-80-251-2513-7.
- PRŮCHA, J. Přehled pedagogiky. Praha: Portál, 2009.
- ROGGE, J-U. Rodiče určují hranice. Praha: Portál 2005, ISBN 80-7178-990-9.
- ŘEZÁČ, J. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998, s. 238, ISBN 80-85931-48-6.
- SEVERE, S. Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-324-6.
- SHARRY, J. Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících. Brno: Computer Press, a.s. 2006 ISBN 80-251-1295-0. SMRČKA, F., a kol. ABC rodinné výchovy 1. Praha: SPN 1983, s. 256
- SKALKOVÁ J. Obecná didaktika, Grada, Praha 2010, ISBN 978-80-247-1821-7.
- SMRČKA, F., a kol. ABC rodinné výchovy 1. Praha: SPN 1983, s. 256.

SMRČKA, F., a kol. ABC rodinné výchovy 2. Praha: SPN 1970, s. 272.

SMRČKA, F., a kol. ABC rodinné výchovy 3. Praha: SPN 1972, s. 273.

SUCHÁNKOVÁ, E., ZGARBOVÁ, P. Cesty efektivního vzdělávání. Zlín: ÚPV FHS UTB, 2014.

ŠULOVÁ, L. Jak učit výchovu k manželství a rodičovství? Grada – Avicenum, Praha 1995. ISBN 80-7169-218-2.

SVOBODOVÁ, J., ŠMAHELOVÁ, B. Kapitoly z obecné pedagogiky. Brno: MSD, 2007

VANÍČKOVÁ, E. Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky. 1 vyd. Praha: Grada, 2004. 116 s. ISBN 80-247-0814-0.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. A tak dále

Apod. A podobně

Tzn. To znamená

Obr. Obrázek

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Schéma podmínek působících ve vývoji osobnosti

Obrázek 2 Výchovné styly

Obrázek 3 Model dvou nezávislých dimenzí

Obrázek 4 Model čtyř stylů výchovy

Obrázek 5 Model devíti polí způsobů výchovy

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka 1 Celkové zastoupení respondentů

Tabulka 2 Zastoupení respondentů podle rodinného stavu

Tabulka 3 Zastoupení respondentů dle jejich vzdělání

Tabulka 4 Emoční vztah rodičů k dětem

Tabulka 5 Výchovné řízení rodičů

Tabulka 6 Kontingenční tabulka pro emoční vztah

Tabulka 7 Kontingenční tabulka pro výchovný způsob

Tabulka 8 Model devíti polí – celkový styl výchovy v rodině v %

Graf 1 Celkové zastoupení respondentů

Graf 2 Zastoupení respondentů dle rodinného stavu

Graf 3 Vzdělání rodičů

Graf 4 Emoční vztah rodičů k dětem

Graf 5 Výchovné řízení rodičů

Graf 6 Model devíti polí

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro rodiče

Příloha P II: Položka odpovídající jednotlivým komponentům

Příloha P III: Vyhodnocovací list

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO RODIČE

Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče,

jmenuji se Dita Kračmerová a jsem studentkou sociální pedagogiky. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku, který bude sloužit k výzkumnému projektu mé diplomové práce v rámci studia na VŠ. Dotazník je anonymní a bude zpracován na téma „Výchovný styl současné rodiny“

Odpověď se kterou souhlasíte zatrhněte x, nebo o.

Děkuji Vám za spolupráci a přeji úspěšnou výchovu.

1) Pohlaví:

- a) muž b) žena

2) Váš věk:

- 16 – 20let
20 – 35 let
35 – 45 let
45 – 60 let

3) Váš rodinný stav:

- svobodný / svobodná
ženatý / vdaná
rozvedený / rozvedená
žiji v nesezdaném soužití
vdovec/ vdova

4) Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

- a) základní
b) vyučen(a)
c) střední s maturitou
d) vyšší odborné
e) vysokoškolské

5) Počet dětí:, pohlaví dětí, věk dětí

6) Odkud čerpáte rady k výchově? (může být i více odpovědí, můžete vypsát i titul knihy popř. časopisu, popř. osobu poskytující rady)

- z vlastní zkušenost
- odborné knihy
- internetu
- časopisy odborné
- časopisy populární (př. Žena a život, Chvilka pro tebe aj.)
- rady známých, příbuzných
- odborné kurzy a přednášky

7) Ve Vaší rodině:

- a) existují pouze zákazy a příkazy
- b) pravidla neexistují; ani žádná další omezení
- c) existuje několik důležitých pravidel

8) Kdo v rodině vytváří pravidla, zásady chování apod.?

- a) vytváříme je všichni společně
- b) rodiče
- c) nikdo

9) Pro koho pravidla a zákazy v rodině platí?

- a) pro nikoho
- b) pouze pro děti
- c) pro všechny

10) Ve výchově se s partnerem

- a) shodneme
- b) neshodneme
- c) občas shodneme

11) Ve výchově považují shodu s partnerem za:

- a) důležitou
- b) nedůležitou
- c) je to jedno

	Ano	Zčásti	Ne
1. Mám opravdový zájem o to, co mé dítě dělá.			
2. Vyčítám dítěti, že mě zklamalo.			
3. Podrobně dítěti určuji, jak má co dělat.			
4. Nechám dítě dělat, co ho baví, i když má pomáhat v domácích pracích.			
5. Jednám s dítětem přátelsky.			
6. Přeji si, aby mi dítě dalo pokoj se svými problémy.			
7. Chci vždy přesně vědět, co a jak dítě dělá.			
8. Velmi málo kontroluji splnění příkazů a dodržování zákazů.			
9. Považuji za důležité vše, co dítě zajímá a co má rádo.			
10. Říkám mu, že je nevděčný syn (nevděčná dcera).			
11. Očekávám, že mě okamžitě poslechne.			
12. Často mě dítě umluví a tak se vyhne povinnosti nebo trestu.			
13. Beru vážně jeho názory a přání.			
14. Říkám mu často o některém dítěti nebo jeho sourozenci, že je lepší než on/a.			
15. Snažím se rozhodovat za dítě.			
16. Často si dítě může dělat, co chce.			
17. Často se spolu zasmějeme a máme dobrou náladu.			
18. Chovám se k dítěti málo přátelsky.			
19. Stále mu něco příkazuji, nebo zakazuji.			
20. Jsem ochoten/a se dítěte zastávat, když něco neumí, nebo něco provede.			
21. Když se mu něco nepovede, snažím se ho povzbudit a pomoci mu.			
	Ano	Zčásti	Ne

22. Připomínám dítěti, jak jsem se pro ně obětoval(a) a kolik toho pro něj dělám.			
23. Jsem na dítě přísný(á).			
24. Nechám dítě chodit, kam se mu líbí.			
25. Je pro mě příjemné dělat s ním (s ní) společně nějakou práci.			
26. Stále si na dítě stěžuji.			
27. Často mluvím o jeho chybách.			
28. Dávám mu hodně dárků nebo peněz.			
29. Když se u nás doma uvažuje, co dělat v neděli nebo o dovolené, nebo co koupit, беру ohled na návrhy a přání dítěte.			
30. Často na něj křičím a rozčiluji se.			
31. Trestám dítě.			
32. Nechám dítě aby chodilo k jídlu a spát v takovou dobu, jak mu to vyhovuje.			
33. Důvěřuji mu.			
34. Zesměšňuji jeho názory.			
35. Zakazuji mu běhat venku s dětmi, a dělat to, co ostatní děti.			
36. Omlouvám jej a chráním, když ho druhý rodič hubuje a chce ho potrestat.			
37. Když ve volné čase spolu něco podnikáme, působí mi to radost.			
38. Stále dítě z něčeho podezírám.			
39. Požaduji, aby dítě mělo jen nejlepší školní prospěch.			
40. Spokojím se s jeho výmluvou i když jde o něco vážného.			

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha PII: Položky odpovídající jednotlivým komponentům výchovy

Kladný komponent výchovy

Mám opravdový zájem o to, co mé dítě dělá.

Jednám s dítětem přátelsky.

Považuji za důležité vše, co dítě zajímá a co má rádo.

Beru vážně jeho názory a přání.

Často se spolu zasmějeme a máme dobrou náladu.

Když se mu něco nepovede, snažím se ho povzbudit a pomoci mu.

Je pro mě příjemné dělat s ním (s ní) společně nějakou práci.

Když se u nás doma uvažuje, co dělat v neděli nebo o dovolené, nebo co koupit, beru ohled na návrhy a přání dítěte.

Důvěřuji mu.

Když ve volné čase spolu něco podnikáme, působí mi to radost.

Záporný komponent výchovy

Vyčítám dítěti, že mě zklamalo.

Přeji si, aby mi dítě dalo pokoj se svými problémy.

Říkám mu, že je nevděčný syn (nevděčná dcera).

Říkám mu často o některém dítěti nebo jeho sourozenci, že je lepší než on/a.

Chovám se k dítěti málo přátelsky.

Připomínám dítěti, jak jsem se pro ně obětoval(a) a kolik toho pro něj dělám.

Stále si na dítě stěžuji

Často na něj křičím a rozčiluji se.

Zesměšňuji jeho názory.

Stále dítě z něčeho podezírám.

Komponent požadavků

Podrobně dítěti určuji, jak má co dělat.

Chci vždy přesně vědět, co a jak dítě dělá.

Očekávám, že mě okamžitě poslechne.

Snažím se rozhodovat za dítě.

Stále mu něco přikazuji, nebo zakazuji.

Jsem na dítě přísný(á).

Často mluvím o jeho chybách

Trestám dítě.

Zakazuji mu běhat venku s dětmi, a dělat to, co ostatní děti.

Požaduji, aby dítě mělo jen nejlepší školní prospěch.

Komponent volnosti

Nechám dítě dělat, co ho baví, i když má pomáhat v domácích pracích.

Velmi málo kontroluji splnění příkazů a dodržování zákazů.

Často mě dítě umluví a tak se vyhne povinnosti nebo trestu.

Často si dítě může dělat, co chce.

Jsem ochoten/a se dítěte zastávat, když něco neumí, nebo něco provede.

Nechám dítě chodit, kam se mu líbí.

Dávám mu hodně dárků nebo peněz.

Nechám dítě aby chodilo k jídlu a spát v takovou dobu, jak mu to vyhovuje.

Omlouvám jej a chráním, když ho druhý rodič hubuje a chce ho potrestat.

Spokojím se s jeho výmluvou i když jde o něco vážného.

Příloha PIII: Vyhodnocovací list

Emoční vztah otce : záporný - střední - kladný - extrémně kladný

Řízení otce : silné - střední - slabé – rozporné

komponent **OTEC** hrubý standard.
výchovy skór skór

kladný	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	K	K
záporný	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	Z	Z
požadavků	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	P	P
volnosti	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	V	V

Emoční vztah matky : záporný - střední - kladný - extrémně kladný

Řízení matky : silné - střední - slabé – rozporné

komponent **MATKA** hrubý standard.
výchovy skór skór

kladný	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	K	K
záporný	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	Z	Z
požadavků	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	P	P
volnosti	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	V	V

Emoční vztah v rodině jako celku : záporný - záporně kladný - kladný - extrémně kladný

Řízení v rodině jako celku : silné - střední - slabé – rozporné

komponent

hrubý standard.

výchovy

skór skór

kladný	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	K	K
záporný	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	Z	Z
požadavků	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	P	P
volnosti	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	V	V

Způsob výchovy v rodině – model 9 polí:

Styl řízení				
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1		2	3
záporně-kladný	9			
kladný	4	5	6	7
extrémně kladný			8	

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