

Výchovné styly v rodině a sebeúcta dospívajících dětí

Bc. Božena Králíková

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. Božena Králíková**
Osobní číslo: **H140268**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Výchovné styly v rodině a sebeúcta dospívajících dětí**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovných stylů v rodině, sebehodnocení, sebeuvědomění, sebevědomí a sebeúcty.

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:

BLATNÝ, Marek. *Sebepojetí v osobnostním kontextu*. Brno: Psychologický ústav AV ČR a vydavatelství Masarykovy univerzity, 2001. ISBN 80-210-2747-9.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí :obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071788880.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy psychologie osobnosti*. Brno: Cerm, 2000. ISBN 80-7204-156-8.

KRAUS, Blahoslav, POLÁČKOVÁ, Věra et al. *Člověk prostředí výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-011-86.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

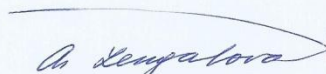
Datum zadání diplomové práce:

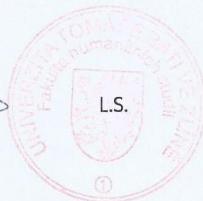
22. listopadu 2016

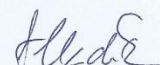
Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2017

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 19. 4. 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 nevyjádřeně 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, užíje-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 chybného projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití 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 výdělků 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 přihlédá k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá výchovnými styly v rodině v aspektu utváření sebeúcty dospívajících dětí. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá analýzou fenoménu sebeúcty dospívajícího dítěte a jejími základními zdroji, oblastí rodiny a oblastí výchovy v rodině. Praktická část si klade za cíl zjistit, jaká je vykazovaná sebeúcta u dospívajících dětí a jaký je převládající styl výchovy v rodinách. Sleduje rozdíly v míře sebeúcty v souvislosti s rodinnými výchovnými styly.

Klíčová slova: rodina, rodinný výchovný styl, emoční vztah, sebepojetí, sebeúcta

ABSTRACT

Thesis aims at parental rearing styles in family with aspect to formation of self - esteem of adolescents. Thesis comprises of theoretical and practical part. Theoretical part analyses the phenomena of self - esteem of adolescents and it's basic sources like family and rearing styles in families. The goal of practical part is to observe the level of reported self - esteem of adolescents and determine what is the predominant educational style in their families. It also tracks differences between levels of self - esteem related to parental rearing style.

Keywords: family, parental rearing style, emotional relationship, self concept, self esteem

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce, Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D., za profesní a odborné rady a pomoc při vyhotovení této práce. Také bych chtěla poděkovat svému synovi, Ing. Mgr. Kimovi Králíkovi, za překlady, kritický náhled a podporu při zpracování 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 SOCIÁLNÍ ASPEKT DNEŠNÍ RODINY | 12 |
| 1.2 FUNKCE RODINY A ROLE RODIČŮ..... | 15 |
| 1.3 TYPY RODINY | 19 |
| 1.4 VÝZNAM RODINY VE VÝVOJI DĚTÍ | 20 |
| 2 VÝCHOVNÉ STYLY V RODINĚ | 23 |
| 2.1 STYLY VÝCHOVY V RODINĚ..... | 23 |
| 2.2 ASPEKTY, KONCEPCE VÝCHOVY | 25 |
| 2.3 MODELÝ STYLŮ VÝCHOVY V RODINĚ | 27 |
| 2.4 VÝZNAM VÝCHOVY V RODINĚ NA UTVÁŘENÍ SEBEÚCTY | 31 |
| 3 SEBEÚCTA | 34 |
| 3.1 POJMY JÁ (SELF), SEBEPOJETÍ (SELF CONCEPT), SEBEÚCTA (SELF ESTEEM)..... | 35 |
| 3.2 VÝVOJ SEBEÚCTY A ASPIRAČNÍ ÚROVEŇ | 39 |
| 3.3 TYPY A PORUCHY SEBEÚCTY | 46 |
| 3.4 DŮSLEDKY NARUŠENÉ SEBEÚCTY | 49 |
| 4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI | 53 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 56 |
| 5 POJETÍ VÝZKUMU | 57 |
| 5.1 CÍL VÝZKUMU | 57 |
| 5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, VÝZKUMNÉ OTÁZKY, STANOVENÍ HYPOTÉZ | 57 |
| 5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR | 59 |
| 5.4 POUŽITÉ METODY | 60 |
| 5.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT..... | 62 |
| 6 VYHODNOCENÍ A PRŮBĚŽNÁ INTERPRETACE VÝSLEDKŮ | 67 |
| 6.1 VYHODNOCENÍ MÍRY SEBEÚCTY – DOTAZNÍKOVÉ OTÁZKY 1 - 10..... | 67 |
| 6.2 VYHODNOCENÍ DOPLŇUJÍCÍCH OTÁZEK DOTAZNÍKU Č. 11 – 17 | 70 |
| 6.3 VYHODNOCENÍ STYLŮ VÝCHOVY V RODINĚ | 76 |
| 6.4 VYHODNOCENÍ MÍRY SEBEÚCTY A STYLU VÝCHOVY V MODELU 9 POLÍ..... | 80 |
| 6.5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK, OVĚŘENÍ HYPOTÉZ..... | 83 |
| 7 SHRUTÍ | 94 |
| ZÁVĚR | 102 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 104 |
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK | 109 |
| SEZNAM GRAFŮ | 110 |
| SEZNAM TABULEK | 111 |
| SEZNAM PŘÍLOH | 113 |

ÚVOD

Pro téma diplomové práce výchovné styly v rodině a sebeúcta dospívajících dětí jsem se rozhodla po přečtení dvou terapeutických dopisů, psaných formou necenzurovaného dopisu. Dopisy byly vydány a zveřejněny Ministerstvem zdravotnictví ČR v materiálech týkajících se prevence a aktuálních výzkumů. (Pešek, Nečasová, 2009, s. 67 – 69) Uvědomila jsem si, jak silně a trvale mohou negativní zážitky z dětství, ponižování, nedostatek vřelosti a laskavého slova ze strany rodičů, na venek funkční rodiny, změnit nahlížení jedince na sebe sama, a to až do dospělosti, pokud dítěti někdo nepodá pomocnou ruku. U dysfunkční rodiny lze poškození vývoje osobnosti dítěte předpokládat a takové dítě je už preventivně více pozorováno okolím. Ale u rodiny, která nejeví známky dysfunkce, rodiče jsou zodpovědní, ale chladní nebo skrytě agresivní, se děje všechno za zavřenými dveřmi. Pokud dítě samo tento problém nesdělí okolí, nedojde se na něj a dítě je vystaveno dlouhodobé psychické zátěži, na kterou je samo a to může mít vliv na jeho sebehodnocení a sebeúctu.

Nejdůležitější a nezastupitelnou úlohu v osobnostním rozvoji jedince hrají rodiče. Sebeúcta, jež je součástí osobnostního rozvoje, hraje významnou roli zejména při osobních nezdarech či kritice okolí. Rodina je dynamický systém, který reaguje na podněty zvenčí, na měnící se životní podmínky. Zázemí, které rodina a rodiče pro své děti vytváří, má hlavní vliv na utváření osobnosti. Komunikace mezi rodiči a dětmi je často minimální, problémová nebo nedostatečná. Trávení volného času adolescentů s rodiči se zužuje na společné sledování televize. Pokud jsou děti malé, tak rodiče neví, který kroužek by dítěti vnutili. Jednak mají postaráno o jeho volný čas, dítě mnohdy také samo aktivitu vyžaduje nebo jde často o společenskou nutnost, kterou se rodiče zařadí do skupiny rodičů „aktivních“. Je běžné mít předškolní dítě ve sportovním, pěveckém, hudebním nebo jazykovém kroužku. Jakmile ale ukončí základní školu, najednou rodiče jakoby ztrácí zájem o děti a jejich volný čas. Společný sport nebo vycházka s osmnáctiletými dětmi jsou snad jen výjimečnou záležitostí.

Cílem diplomové práce bude snaha o analýzu a popis problému sebeúcty dospívajícího dítěte v souvislosti s výchovnými styly v rodině. Chtěli bychom, aby práce byla užitečná pro všechny, kteří se zabývají narušenou sebeúctou nebo řeší problémy vztahů v rodinách. Rodičům, učitelům, preventistům a sociálním pracovníkům, kteří se mohou zaměřit na volnočasové aktivity dětí nebo na setkávání s rodiči. Tímto bychom na ně chtěli apelovat,

aby si více všímali smutných a ušlápnutých dětí, u kterých není zjevná příčina k takovému chování. Neboť ta může být hluboce a i záměrně skryta.

Osobnostní rozvoj dětí, kam řadíme sebevědomí, sebedůvěru a sebeúctu, jež vychází ze sebepřijetí, je velmi složitý a velmi široký fenomén, na který je nahlíženo z různých pohledů. Jako na výchovný, pedagogický, společenský problém, jako na předmět bádání psychologie, nebo jako na pojem směřující ke kultivaci člověka. Také, jako na praktickou disciplínu zabývající se rozvojem klíčových kompetencí a dovedností (osobnostních, sociálních, morálních), jež je zakotvena i v Rámcových vzdělávacích programech a průřezových tématech. Nebo také z hlediska prevence a adiktologie. Osobností člověka se nejčastěji zabývají různé obory psychologie. V teoretických východiscích se v práci opíráme zejména o práce Blatného, Čápa, Dobsona, Kohoutka, Matějčka, Matouška, Mühlpachra a Mikulkové. Při zkoumání utváření sebeúcty budeme mít vždy na mysli její dynamiku, vnitřní výbavu biologicky determinovanou a vnější podmínky, determinované sociokulturně. Utváření sebeúcty je součástí vývoje osobnosti. V práci se hlouběji zaměříme na to, jaké místo má výchova rodičů na vytváření sebeobrazu dospívajícího. Hlavním cílem osobnostního rozvoje dětí je dosažení osobnostní zralosti jedince, funkčního začlenění do společnosti, tedy snaha o dosažení takového stavu, kdy dokáže jedinec žít svůj život emociálně, morálně i sociálně a kdy se dokáže rozhodovat a brát za svá rozhodnutí odpovědnost. Jedinec se stává součástí světa, do kterého se narodil. A k tomu potřebuje realistické, zdravé a vyzrálé nahlížení na sebe sama, kdy si dokáže vážít sám sebe, tedy přijímat se i s chybami a ty napravovat. Potřebuje zdravou sebeúctu.

Práce obsahuje sedm kapitol. V prvních čtyřech teoretických kapitolách informujeme o základní problematice a ve třech empirických kapitolách se věnujeme výzkumu. V teoretické části se zabýváme východisky a analýzou pojmů rodina, výchova v rodině, styl výchovy a sebeúcta. Významem utváření sebeúcty osobnosti s vzhledem do souvislostí se sociální sférou, rodinou, společností a především dospívajícím jedincem.

V empirické části se zaměříme na výchovné styly v rodině, kdy zmapujeme úroveň sebeúcty s výchovným stylem v rodině, prostřednictvím aspektů emocionálních vztahů a stylů řízení. Budeme vycházet ze subjektivního hodnocení studentů na prahu dospělosti ze středních škol z okresu Uherské Hradiště. Ve výzkumné části uijeme kvantitativní metodu formou dotazníkového šetření, kde se zaměříme na hledání vztahů. Použijeme dvou dotazníků: *Dotazník pro zjišťování způsobů výchovy v rodině* (Čáp, Boschek, 1994) a *Rosenbergovy škály sebehodnocení self – esteem* (Blatný, Osecká, 1994).

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Rodina je první prostředí, do kterého na světě přicházíme. Prostor rodiny je prvním činitelem, který formuje osobnost dítěte. Proto je prostředí rodiny pro vývoj osobnosti velmi důležité. Rodina nese zodpovědnost za to, v jakou osobnost nasměruje vývoj dítěte. K rodině se postupně přidávají další instituce - předškolní a školní vzdělávací zařízení, zájmové organizace, vrstevníci, kamarádi. Ze všech výzkumů plyne, že právě rodina je ve vývoji a výchově dítěte nejvýznamnější. (Mühlpachr, 2009, s. 147)

Pro účely naší práce chápeme tedy rodinu jako společenství lidí, podílející se na výchově dítěte s ústředním a nezastupitelným významem pro duševní vývoj dítěte a jako první instituci socializace dítěte a přenosu kulturních vzorů. Rodina uspokojuje potřeby dítěte. Od nejnižších základních až po vyšší potřeby úcty a uznání. S potřebou úcty souvisí potřeba přiměřené sebeúcty. Rodina není jediný instrument, který na člověka v oblasti uspokojování potřeb působí, ale je nejvýznamnější.

1.1 Sociální aspekt dnešní rodiny

Rodina je prvním socializačním činitelem působícím na dítě. Šťastné dětství je jedním z předpokladů pro zdravé utváření osobnosti a duševně zdraví a zdatní lidé utváří zdravou společnost. Proto již rodina není jen soukromou záležitostí, ale stojí v popředí zájmu společnosti. (Mühlpachr, 2009, s. 147)

Sociální aspekt rodiny je v tom, že dítě je vychováváno v souladu se společenskými nároky na dítě a na rodinu. Dítě se seznamuje s hodnotami, které společnost vyznává, postupně se jim učí a zařazuje se do ní. Stát by měl mít zájem na vymezení pojmu rodina v právním řádu. Zejména tam, kde právě společnost neustále usiluje o funkční rodinu. Naši politici podporují rodiny s dětmi, zejména finančně. Avšak český právní řád rodinu nijak nedefinuje. Pouze v důvodové zprávě (Parlament ČR, 2012, S. 147) nového Občanského zákoníku Zákona č. 89/2012 Sb. se uvádí: „Rodina ani domácnost nejsou subjekty práva, jsou to však výrazy v právním řádu užívané, zdomácnělé, a v celku jednoznačně definovatelné. Pokud s těmito výrazy pracují ustanovení návrhu občanského zákoníku v jiných částech, mohou mít význam podle souvislosti více či méně posunutý.“

Různé „své“ definice rodiny sice nesou jednotlivé specifické zákony jako je: § 187 zákona č. 262/2006 Sb. zákoníku práce, jenž definuje členy rodiny, § 7 zákona č. 117/1995 Sb. o státní sociální podpoře, jež definuje rodinu a společně posuzované osoby pro účely

tohoto zákona, § 8a odst. 6 zákona č. 301/2000 Sb. o matrikách, jménu a příjmení a o změně některých souvisejících zákonů zase definuje rodinu rodinnými příslušníky. Tyto definice slouží pouze pro vymezení pojmu rodiny jen ve svých oblastech působnosti. Uvedené zákony jsme studovali ve *Sbírce zákonů*. Dostupné [online] na stránkách Ministerstva vnitra České republiky.

„...rodina přes všechna proroctví a katastrofické scénáře zůstává nejvýznamnějším opěrným bodem a institucí socializace člověka“ (De Singly, 1999, s. 7)

V tisku se setkáme s ujišťováním, jak státu moc záleží na rodině. Jak moc rodinu podporuje. Přispívá na podporu rodičovství rodičovským příspěvkem. Vytváří nová zákonná opatření pro otce na mateřské dovolené, vytváří podmínky pro hlídání dětí právě těchto matek a otců na mateřských dovolených a rodičovském příspěvku, aby se mohli realizovat. Rodinám s dětmi snižuje daně. Až jedinec singl, bezdětný, by mohl nabyt dojmu, že je nepřímo diskriminován. Kompromis pojmu rodina jde dál a z vyjádření společnosti je zřejmé, že rodina nemusí být ve složení: matka, otec, dítě, ale jen, že rodinu tvoří jeden z rodičů a dítě. Nukleární rodina už dle mnohých není otec, matka, dítě, ale dítě a rodič. Ovšem čím méně členů v rodině je, tím menší oporu mají stávající členové. Subsidiarita pomoci a zastoupení u dalšího člena rodiny tím pádem chybí, není u koho hledat a žádat pomoc a tak ji zastupuje a nahrazuje stále více stát.

Myšlenka Emila Durkheima, vyslovená na přednášce roku 1892 a platná i dnes, říká: „v rodině nacházíme rysy, které jsou charakteristické pro rodiny na konci 19. století, i po sto letech později. Jedná se o dva rysy, charakterizující proměnu rodiny: o její „privatizaci“, neboť se při určování kvality rodiny stále více zdůrazňuje spíše kvalita interpersonálních vztahů uvnitř ní, a o její „socializaci“, protože do ní stále více zasahuje stát.“ (De Singly, 1999, s. 9)

A toto přetrvává dodnes. Členové rodiny si chrání svou individualitu a stát využívá rodinu jako nástroj, kterým reguluje, kontroluje a podporuje.

Z myšlenek Emila Durkheima je zřejmé, že rodina je vyjádřením především vztahů osob, protože svazky kvůli věcem, majetku (za účelem pokračování rodového majetku) se už dnes neuzavírají, nebo jen výjimečně. Do popředí vstupuje zájem dítěte a ten může být právě důvodem státu k zásahům do rodiny. (De Singly, 1999, s. 12)

Moderní rodina ztrácí mnohé dřívější funkce, ale stále jí zůstává hlavní úkol - utváření osobnosti dítěte. „Podle Philippa Ariése se moderní rodina soustřeďuje na dítě, jejíž život

lze ztotožnit s citově silnějšími vztahy rodičů a dětí. Dítě je králem. Děti už nejsou vnímány z hlediska případného dědictví, jsou hodnoceny samy za sebe jako osobnosti.“ (De Singly, 1999, s. 24)

Rodina je místem, kde se rodiče jako první podílí na jeho výchově. Rodiče mají tedy největší vliv na to, k jaké míře sebeúcty se dítě postupně „dopracuje“ nebo „nedopracuje“.

Pro účely naší práce si přiblížíme i pojem domov, který bývá v souvislosti s rodinou používán, někdy i jako synonymum.

Domov - doma se dítě cítí dobře. Doma je tam, kde má dítě své místo. „Dobrý domov je jednou z podmínek šťastného dětství. A šťastné dětství je jednou z podmínek pro dobré, zdravé utváření lidské osobnosti. A duševně zdraví, zdatní, dobře vyspělí lidé tvoří zdravou společnost.“ (Matějček, 1986, s. 175)

Vyznavač konzervatismu Podracký, se vyjadřuje o domovu jako o pocitu, který nás provází celý život. Domov dává jistoty i omezuje povinnostmi. Povinnostmi k rodičům, tradicím, k pokračování rodu. Teprve až když jsou děti, tak se domov potvrzuje. Domov je jistotou, kam by se měl člověk vracet „po úspěšné misi v cizině, tyto mise mají pro člověka význam jen tehdy, když za nimi stojí domov, kam se může utéci a který zároveň brání a podporuje.“ (Podracký, 2004, s. 6)

„Teprve až generačním působením vnějšího modernitního řádu se rozložil tradiční řád rodiny i rodina samotná, nastalo ono tragické individualistické osamocení jednotlivce, manželství se stalo sexuálním svazkem, který nemusí plodit děti, jehož sexuální orientace je libovolná a děti jsou rovnoprávné subjekty s možností rodiče udat a vydírat.“ (Podracký, 2004, s. 12 - 13)

Mezi základní sociální aspekty rodiny, tedy vedle výchovy dítěte, patří jeho ochrana, zajištění bezpečí, zajištění bydlení a obživy, osvojení jazyka, zapojení do komunity, do sociálních sítí. Na počátku života ho rodina vybaví určitým sociálním statutem své rodiny, na kterém je dítě závislé a postupně se této závislosti zbavuje až po vytváření svého sociálního statusu. (Mühlpachr, 2009, s. 153)

1.2 Funkce rodiny a role rodičů

Rodina je společenství lidí, která je spjata svými vztahy uvnitř skupiny, ale i vazbami směrem ven. Rodina dítěti zabezpečuje základní potřeby a stará se o optimální rozvoj jeho osobnosti, pro který je nezbytná citová angažovanost členů rodiny. „Totožnost dítěte určuje rodina už tím, že mu dává jméno. Příjmení vyjadřuje příslušnost dítěte k určité rodině... Rodiče svým vlivem určují životní dráhu dítěte – dítě si z rodiny odnáší představu o pracovním uplatnění, o manželství, o rodině, o hodnotové hierarchii. Tyto programy si přehodnocuje a ponechává si z nich to, co považuje za pozitivní, to si zachovává až do konce života.“ (Matoušek, 1993, s. 10)

Mezi základní funkce rodiny dle Mühlpachra (2009, s. 153) patří:

- funkce reprodukční – pro zachování a pokračování rodu
- funkce ekonomická – pro zajištění svých členů, ale také hmotně podporující stát
- funkce socializační a kulturní – k předávání kulturního dědictví, výchova dětí na vstup a zařazení se do společnosti, vzdělávání a formování životního stylu
- funkce emocionální – k zajištění emočního zázemí svých členů, vědomí jistoty a podpory

Změnou společenské situace se mění funkce dnešní rodiny, která se zakládá především na citových vztazích. „Rodina ztratila řadu funkcí, které ji dříve udržovaly pohromadě do jisté míry nezávisle na poutu citovém. Měla funkci výrobní, vzdělávací, ochrannou, pojišťovací a tak dále, dnes však rozhodujícího významu nabyly dvě funkce: 1. zajistit citové zázemí všem svým členům a 2. připravit děti pro život v dané společnosti.“ (Matějček, 1986, s. 32)

Funkce rodiny jsou vykonávány a přenášeny na děti zejména rodiči. Proto si ujasníme jejich role v rodině, které mají vliv na funkce rodiny.

Role muže a ženy v rodině:

Rozdíl mezi mužem a ženou je jistý a zřejmý. Je přirozený a nutný. Je dán biologickou funkcí ženy a muže. Je dokázán rozdíl v psychickém vnímání, cítění a prožívání, zrovna jako v projevech. Každý máme jinou roli, kterou bychom měli akceptovat. Někdy se stane, že nemáme na výběr a musíme suplovat roli druhého pohlaví v rodině. (Matoušek, 1993, s. 31 - 32)

Role muže - základní životní směřování muže je vedení, moc, odpovědnost za sebe i za ty, které vede. Vědět si rady, vytvářet mosty pro děti, které vyvádí z rodiny ven do společnosti

s nezbytnou ochranou. U mužů hledáme jednoznačnost, odvahu, sílu a odolnost. (Mikulková, 2015, s. 66 - 67)

Muž je symbolizován čtyřmi tvářemi – tváří bojovníka, milovníka, krále a mudrce. Role **krále** vyjadřuje muž rozhodností a důstojností. Král je regulátorem všech podob. Nese práva, povinnosti i zodpovědnost. Ale i králi může přerůst jeho velikost přes hlavu. (Mikulková, 2015, s. 66 - 67)

Bojovník je statečný, odvážný, loajální k tomu, koho hájí. K bojovníkovi patří sebekázeň, vůle, agresivita, ale i poslušnost velícímu. (Mikulková, 2015, s. 66 - 67)

Milovník zahrnuje vše kolem citů – hravost, lehkost, sex, rozkoš, něžnost. Milovník bez vlivu krále podléhá emocím, jež se projevují v prudkém výkyvu nálad až po nenávist. (Mikulková, 2015, s. 66 - 67)

Mudrc má před sebou cíl, často nedostupný. Bez svého vnitřního krále šíří přemíru moudra všemi směry, všeználek mající na všechno odpověď. (Mikulková, 2015, s. 66 - 67)

„Chlapec vrůstá postupně do své role. Dívá se. Pozoruje. Zakouší působení role muže otce sám na sobě. Obdivuje. Napodobuje. Učí se pod vedením. Zkouší a ověřuje mimo kontrolu. Používá samostatně a zdokonaluje se. A posledním článkem řetězce učení je, že se sám stává vzorem a učí další.“ (Mikulková, 2015, s. 66)

Záměna tradičních rolí může být matoucí ne jen pro dítě, ale i samotné rodiče.

„Dospíváme tak k paradoxům. Žena řídí chod rodiny ve většině sfér a přitom se stále v některých ohledech chová jako bytost podřízená. Muž se z rodiny vytrácí a jeho prestiž doma už nezachraňují ani mimo rodinné aktivity, je ženou zastupitelný i v roli živitele. Při tom se však v mnoha ohledech chová pořád tak, jak se chovali jeho patriarchální předkové. Napětí mezi stále vlivnými tradičními rolemi mužů a žen a změnami v těchto rolích, které si vynucuje moderní doba, výrazně ovlivňuje současnou nestabilitu rodin.“ (Matoušek, 1993, s. 32)

Role ženy - žena symbolizuje ukotvení, směr do nitra do spirály. Žena je zaměřena na vztahy, tady a teď. Je připravena být pečující, citlivá, navzdory únavě, navzdory odmítnutí. S rozrůstající rodinou žena nabaluje více a více úkolů. (Mikulková, 2015, s. 70 - 71)

Charakteristické čtyři tváře ženy jsou: tvář pečovatelky, milenky, múzy a královny. **Pečovatelka** je rolí očekávanou od všech i od ženy samotné. Je předurčena biologicky, aby se po porodu pomocí hormonů „nastavila“ na pečovatelku dítěte. Těhotenství a kojení je

jen ženskou výsadou. **Milovnice** buduje pouta, mateřství protkané city předává dětem informace o světě. Rozkoš a vášeň umí zažehnout jen žena. **Múza** je inspirativní, magická síla, která se promítá do půvabu ženy. Produktem múzy je oddanost, soulad, krása a harmonie. (Mikulková, 2015, s. 70 - 71)

Královnu symbolizuje vznešenost, hrdost a noblesa. Jako ženy toužíme patřit někomu, kdo v nás královnu vidí. Každá role musí nést díl královny, jinak se z pečovatelky stane pouhá služka a její péče samozřejmostí pro okolí. Pokud ovšem moc královny přeroste přes hlavu, stane se z ní intrikánka a zákeřná manipulátorka. (Mikulková, 2015, s. 70 - 71)

„Žena je utvořena ještě jinak. Její síla má dlouhodobý charakter. Má-li pečovat o dítě v nepřetržitém provozu, její síla se proměňuje ve vytrvalost.“ (Mikulková, 2015, s. 70)

A takto se mohou nepochopené role muže a ženy odrazit na dětech: „Setkávám se s dětmi jak v kontextu rodiny, tak ve školním prostředí. Na poměrně velkém počtu dětí sleduji důsledky rozvolněnosti minulého století. Chaos v rolích. Nejistota v identitě. Ztrátu vzorů. Tápání. Sebedestruktivní scénáře. Rezignace. Kult spotřeby – konzumu místo spoluvytváření hodnot.“ (Mikulková, 2015, s. 64)

Tak, jako se buňky v organismu neustále snaží o udržení homeostázy, tak také člověk prahne po harmonii. A v rodině zvláště intenzivněji. Rodiče by měli dítěti objasnit role muže a ženy v životě. Je důležité vědět, že každé pohlaví vnímá, cítí a prožívá odlišně. Také se jinak projevuje na venek. Je důležité se orientovat v rolích, vědět, co se od které očekává, co je přiměřené a co je už nepřiměřené. Dítě by mělo pochopit, jakou roli má ono samo v rodině a také, jaké povinnosti z této role pro něho plynou. Pochopí, že jsou role tradičně mužské a ženské, ale také, že jsou mnohdy suplovány jinou osobou a proč.

„Společenská hnutí zastávající se práv jednoho pohlaví se při bližším pohledu ukáží jako protirodinná. Vedlejším produktem boje za práva žen, resp. mužů je ideologie nepřátelství. Svobodný člověk dnešní doby nebude chtít žít s někým, koho vnímá jako soka.... Svobodný člověk dnešní doby může žít jen s takovým partnerem, jehož různost vnímá jako přínos, nikoli jako hendikep.“ (Matoušek, 1993, s. 32 - 33)

Role otce a matky v rodině:

Role otce - základní role otce je bezpečnostní a ochranná – ochraňovat matku a děti. S ní je spojena role zajišťovatele, živitele rodiny. Pokud tady selhává otec, nastupují

instituce, které ho v hmotném zabezpečení nahradí. Další rolí je vzor, autorita, kterou nastoluje a udržuje. Udává v rodině řád a udržuje pořádek. (Mikulková, 2015, s. 67 - 68)

Role matky - základní rolí matky je postarat se o dítě, uspokojit všechny jeho potřeby až do okamžiku, kdy bude schopné se postarat samo o sebe. Maminka vytváří a podněcuje v dítěti hodnoty, vytváří obraz jeho sebeuvědomění. Projevuje k dítěti svou lásku, přijetí. Dává mu pocit ochrany a bezpečí. (Mikulková, 2015, s. 72 -73)

Role rodičů doplňujeme typologií rodičů sociální pedagožky Mileny Mikulkové:

Dobrý rodič plní potřeby dětí, své děti miluje, chrání a podporuje až do jejich samostatnosti. Protože dítě se seznamuje se světem prostřednictvím rodičů, cítí jak ohrožení, tak bezpečí. Pokud tedy rodič dítěti představí svět optimisticky, je dítě v bezpečí. (Mikulková, 2015, s. 15 - 16)

Dost dobrý rodič neřeší, zda je dobrým, ale rodičovstvím žije. Vnímá sebe a vnímá své dítě. Je pečlivý v potřebách dítěte, ale není úzkostný. Optimalizuje a vyhodnocuje nejlepší řešení pro dítě, za které bere odpovědnost. Z nezdarů se snaží poučit. Je vyrovnaný, stabilní a dítěti poskytuje dostatek bezpečí. (Mikulková, 2015, s. 15 - 16)

Příliš dobrý rodič uspokojí potřebu dítěte před jejím vyslovením. Je tak dokonalý, že nedovolí dítěti toužit, těšit se. Dítě má pod neustálou ochranou před neúspěchem, zklamáním, selháním. Pokud dítě naznačí nesouhlas, okamžitě zvyšuje svoji péči, která dítěti znemožní osamostatnění. Úzkost ze ztráty odloučení od dítěte mu nedovoluje dítě vůbec brát jako dítě, které by mělo jednou odejít. (Mikulková, 2015, s. 15 - 16)

Tato typologie rodičů naznačuje, jaké výsledky jejich výchova přinese. Rodiče, stejně jako učitel, musí umět správně odměřit dávku přísnosti i dávku lásky.

Dobson si ve své knize odpovídá na dotazy učitelů a jeden zní asi takto: Jako nastupující učitel jsem překypoval láskou, ale celý rok byla ale jedna katastrofa. Nedokázal jsem je zvládnout. Proč to tak bylo? Dobson odpovídá, že neví. Určitě ale ví, že každý dobrý učitel ví, že úcta k autoritě musí předcházet akceptaci lásky. „Učitel, který v září rozdává lásku a až v lednu kázeň, bude mít jisto jistě potíže.“ (Dobson, 1995, s. 99)

Ideálem je příkladný rodič, který respektuje své rodičovské role, tyto naplňuje a tak je přirozeně učí i své děti. Dovolíme si výstižný citát: „*Učit lze slovy, vychovávat pouze příkladem.*“ Anton Semjonovič Makarenko.

1.3 Typy rodiny

Naše typologie vychází z dotazníku funkčnosti Dunovského (in Kohoutek, 2010), který člení typy rodin dle funkčnosti na rodinu: funkční, dysfunkční, problémovou a afunkční. Pro účely naší práce problémový typ, kde rodina plní funkci, sice s poruchami několika funkcí, ale vývoj dítěte tak neohrožuje, bude zařazen pod funkční typ. Typ afunkční naopak už dítě ohrožuje. Dítě v takové rodině není vychováváno vůbec, je ohroženo ve zdraví i na životě tak silně, že dítě v ní nemůže být ponecháno. Typ této nefunkční rodiny, pokud neplní ani základní funkce, nemůže přejít do uspokojení vyšších potřeb úcty, sebeuznání a sebeúcty.

Bližší se v naší práci zaměříme na typy funkční a dysfunkční, které Matoušek popisuje na základě výzkumů Riskina (in Matoušek, 1993. s. 118 - 120) následovně:

Funkční rodina

„Výraz funkční rodina tu upřednostňujeme před pojmem normální rodina, harmonická rodina, zdravá rodina a neklinická rodina. ...klinické rodiny jsou definovány přítomností nějaké poruchy.“ (Matoušek, 1993, s. 117)

Rodinu funkční tedy chápeme pro účely výzkumu jako rodinu ideální, bez přítomnosti nemoci či poruchy, jejímž hlavním úkolem je výchova dětí a uspokojování potřeb dospělých. (Matoušek, 1993, s. 117)

Ve funkční rodině se členové respektují, jsou ohleduplní a rodiče drží pevnou koalici. V rodině je nastavena jasná hierarchie odpovědnosti a každý mluví jen sám za sebe. Komunikace je jasná, živá, adresná, aktivní, plynulá, s přítomností humoru, otevřená k řešení problémů. Ve funkční rodině zvládají členové provoz domácnosti bez dohadování, v některých oblastech se děti podílí svým názorem na výsledném rozhodnutí. Nejdůležitější je, že v rodinách funkčních i když jsou problémy, je jasná snaha o spolupráci, když se někdo chová nepříznivě, musí schování napravit s omluvou, aby nepoškodil sebehodnocení druhého. (Matoušek, 1993. s. 118 - 120)

Dysfunkční rodina

Posuzovatelé našli v dysfunkčních rodinách atmosféru nedůvěry, nepřátelství, na které byla razantní nepřátelská odvěta. Potřeby členů byly zamítány jako nepřijatelné, neoprávněné či zamítnuty. Ostré mocenské boje, rozgrupování do skupin, vytváření koalic, neurčité rozdělení odpovědnosti, distanc a neangažovanost. V dysfunkční rodině bylo

zjištěno mnoho protimluvů, zmatků a neurčitostí. Magnetofonový záznam komunikace nese sekvenci: promluva – ticho - promluva – ticho, komunikace jako monolog, někdy se člen rodiny pokládá za mluvčího sám. Negativní emoce jsou projevovány ironií a napadáním, cynickým zlehčováním, časté projevy beznaděje a zoufalství. Členové dysfunkční rodiny mají problém s běžnou rutinou domácnosti, někteří členové nedělají nic, nejsou jasné kompetence. (Matoušek, 1993. s. 118 - 120)

Dysfunkční rodina potřebuje pomoc, odbornou péči. Taková rodina není často schopná zvládnout ani běžnou domácnost.

Rodina úplná, neúplná

Při typologii rodin zmíníme krátce typ rodiny úplné a neúplné k doplnění vhledu o rodině. Dnes rodin neúplných přibývá. Ne jen díky rozvodovosti, či osiřením, ale tím, že ženy se staly finančně nezávislé. Mnohdy nemají ani chuť vstupovat do manželství, budují si kariéru a často si plní touhu po dítěti v pozdějším věku, záměrně bez otce. Tak zakládají nové neúplné rodiny.

Označení úplná rodina použijeme, pokud jsou zastoupeni oba rodiče. V neúplné rodině zůstává s dítětem jeden rodič. Druhý rodič chybí z různých důvodů: rozvodu, rozchodu, úmrtí. Je nepřítomen přímo nebo nepřítomen psychologicky například z důvodu alkoholismu, duševní nemoci, nezájmu. Neúplné rodiny jsou známy od pravěku, vždy lidé umírali, zanechávali vdovy a sirotky. Rovněž rozvody nejsou nic nového. Nové je pouze jejich masové rozšíření. Mezi lety 1960 – 1970 ubylo absolutně úplných rodin o 18.000, relativně o 1,1 %, neúplných rodin však přibylo absolutně o 40.000, relativně pak téměř o 37 %. (Matějček, 1986, s. 29 - 30)

1.4 Význam rodiny ve vývoji dětí

Je zřejmé, že rodiče jsou těmi, kteří mají bezprostřední vliv na vývoj svých dětí. Jeden z nejdůležitějších prediktorů ve vývoji dítěte je právě kvalita rodiny, kvalita manželského vztahu. Samozřejmě, že se na výchově podílí další členové rodiny, jako jsou sourozenci a prarodiče. Následuje škola, kamarádi a okolí – média, knihy, kroužky. Vše se nějakým podílem podílí na utváření osobnosti. Rodiče by ale měli být těmi, kteří procesu dávají pravidla a kteří jsou největšími vzory pro své děti. Přesto, že život sebou přináší dost starostí s obstaráváním nutného k zajištění chodu domácnosti, problémů či konfliktů v zaměstnání, v rodině, různé nemoci a různé náhlé a tragické změny, vždy je třeba

komunikovat, vše si vysvětlit, podělit se o radosti i starosti a to mezi všemi členy rodiny. Všechny konflikty a hádky by měly končit omluvou, aby nebyla narušena sebeúcta jedince. A je jen na každém z rodičů, jak se s výchovou vyrovná.

„Projevům úcty a vyjádřením lásky uvěříme teprve tehdy, když dosednou na naši vlastní hladinu sebeúcty a sebedřívání ... , na druhou stranu je vyjadřování úcty odrazem vzájemného vztahu rodičů... Paradoxem je, že ten, kdo snižuje úctu druhého, podkopává i svou vlastní. Princip úcty funguje na bázi přímé úměry: čím více opravdové úcty projeví, tím více ji sám dostávám. Musí být však opravdová, ne lokajská, bezpáteří či ze strachu a podřivenosti. To není úcta, to je strach. A toto děti velmi snadno prokouknou.“ (Mikulková, 2015, s. 25)

Dnes už není takový problém slabomyslnost, ale intelektový podprůměr, kdy 20 – 25 % dětí neprospívá dobře z důvodu sníženého nadání. Tím ale nenaplnují očekávání rodičů a společnosti, hroutí se pod jejich nároky. Už není problém mozková obrna, ale lehká mozková dysfunkce a není ani problém psychická deprivace, kterou jsme pozorovali u dětí z dětských domovů, ale spíše citová deprivace. Ta dnes postihuje větší procento dětí, je těžce zachytitelná, skrytá a o to nebezpečnější. Přeznamenává selhání v situacích náročných na citovou vyspělost a zralost. (Matějček, 1986, s. 31)

„Musíme jen zopakovat poznatky z psychologie, které říkají, že k vývoji zdravé osobnosti potřebuje dítě nezbytně uspokojení základních psychických potřeb – stimulace, učení, jistoty, identity, životní perspektivy. A to mu může zaručit nejlépe prostředí trvalých vřelých citových vztahů, jaké za normálních okolností poskytuje právě rodina“. (Matějček, 1986, s. 32)

Na základě studia odborné literatury můžeme říci, že úplnost či neúplnost rodiny není pro vývoj osobnosti jednoznačně rozhodující. Zkoumání tisíce pacientů psychiatrických ambulancí, delikventů a dětí z různých poraden, u nichž bylo prokázáno odloučení od jednoho z rodičů, sice vedou k nějakému druhu problému, ale jaký je vztah těchto problémů, je zatím nejasné. (Matějček, 1986, s. 32)

Rodina je prostředí, ve kterém dítě nasává atmosféru, vztahy, přijímá projevy přátelství, nepřátelství, přijetí a odmítnutí ze strany rodičů a ostatních členů domácnosti. Domov by měl být vždy místem bezpečí a lásky.

Dobré chování rodičů by mělo být dle Matějčka (1986, s. 150) takové, „aby bylo příkladem pro jeho dospělý život, a za druhé to znamená vyvarovat se toho, co je vůči

dítěti neslušné, nepatřičné, urážející..., je samozřejmé, že když od dítěte něco chceme, slušně o to požádáme nebo poprosíme. A je stejně samozřejmé, že za každou službu pěkně poděkujeme“. Tak, jako když jednáme s dospělými. Děti bereme na vědomí, vnímáme jejich přítomnost a jednáme s nimi s humorem, nezesměšňujeme je. Vysvětlujeme vše s trpělivostí a nepoučujeme. (Matějček, 1986, s. 149 - 150)

O významu rodiny nám podává alarmující čísla statistika Linky bezpečí (Lovasová et al., 2006, s. 31 - 35, s. 104 - 105), kde uvádí, že **problémy v rodině jsou druhým nejčastějším zdrojem problémů**, ihned za problémy s láskou. Telefonáty na Linku bezpečí jsou autentickými rozhovory s dětmi, nejsou tedy nijak zkresleny. Mnohdy děti prožívají situace pro ně neřešitelné, které by dospělý ani nezaregistroval, natož je vyhodnotil, jako nebezpečné. Statistika Linky bezpečí zaznamenala ve sledovaném období 1998 - 2003 celkem 480.968 přijatých tematických volání. Nejčetnějšími byly problémy s láskou a partnerstvím 104.693 hovorů (23 %). Zmiňované druhé místo mají problémy v rodinných vztazích **100.538 hovorů (22 %)**. Třetí místo zaujímají vrstevnické vztahy 48.770 hovorů (10 %), které následují školní problémy 40.713 hovorů (8 %). S problémy se sexuálním zneužíváním se svěřilo 35.628 (7 %) volajících na pátém pořadí. Pořadí šesté až deváté zaujímají problémy nekategorizované, osobní, zdravotní a CAN 26.074 (5 %) volajících. Na desátém místě byly problémy se závislostí 17.990 hovorů (4 %). Poslední v řadě dle počtu hovorů je šikana s etnickými a rasovými problémy 11.528 hovorů (2 %). Poučení o významu rodiny nalzáme i v Bibli: „Cti otce svého i matku svou je přece jediné přikázání, které má zaslíbení: aby se ti dobře vedlo a abys byl dlouho živ na zemi. Otcové nedrážděte své děti ke vzdoru, ale vychovávejte je v kázni a napomenutích našeho Pána. Efezským 6:1 - 4. Důležité je, že tento druhý citát, z Písma svatého doporučuje dětem, aby poslouchaly své rodiče, ale hned potom následuje varování otcům, které se týká mezi kázně.“ (Dobson, 1995, s. 109)

Pro účely naší práce shrnujeme, že rodina by měla být místem, kde se jejich členové přijímají a mají navzájem rádi bez podmínek. Dítě, které je milováno čistou a svobodnou láskou nachází v rodině bezpečí a zázemí, ze kterého čerpá v ohrožení. Kam se vrací, aby bylo samo sebou. Každý člen rodiny by měl znát své role a s nimi spojené očekávání, povinnosti a zodpovědnost, přiměřené věku a schopnostem. A jako takové, by je měl naplňovat s úctou a respektem k ostatním členům rodiny.

2 VÝCHOVNÉ STYLY V RODINĚ

„Pojem „*styl či způsob výchovy v rodině*“ bývá u nás charakterizován v souladu s pojetím Jana Čápa, tedy jako „*klíčové okamžiky v interakci s dítětem*“. Styl výchovy zachycuje především emoční vztah k dítěti. Milníky vymezují charakteristiky emočního vztahu: „mimořádně kladný – kladný – záporný – mimořádně záporný“. Styl doplňuje forma výchovného řízení (silné, střední, slabé, rozporuplné). (Novák, 2013, s. 44)

Pojem „*způsob výchovy*“ vyjadřuje obecné znaky výchovy instituce, země či konkrétního vychovatele, jako je učitel nebo rodič. Typologické vyjádření rozdílů výchovy mezi jednotlivými vychovateli nese koncepce celkového způsobu výchovy a užívá termín „*styl výchovy*“. (Čáp, 1990, s. 104 - 105)

Způsob výchovy vyjadřuje obecné znaky vychovatele, tedy učitele nebo rodiče, abstrahuje od nahodilosti k vystižení podstatných znaků výchovy. Roztříděním znaků výchovy experimentálním výzkumem rozlišil Lewin se spolupracovníky tři styly výchovy: autokratický – dominantní, autoritativní, liberální – s příliš slabým vedením a špatnou nedostatečnou kontrolou a integrační styl také nazývaný demokratický či kooperativní. (Čáp, 1990, s. 105)

„Styly výchovy nebyly vymezeny čistě teoreticky a odtrženě od reality, naopak odpovídají důležitým objektivním rozdílům ve výchově i jejich širším společensko-historickým souvislostem.“ (Čáp, 1990, s. 106)

2.1 Styly výchovy v rodině

„Na čem stojí a padá výchovný styl? Existuje několik hlavních proudů, které popisují stavební prvky výchovného vedení rodičů. Některé snoubí míru projevů náklonnosti, důslednosti a svobody. Jiné tato slova vymění za přijetí, zapojení a bezpečí. Některé další uvádějí míru emočního vztahu rodiče k dítěti a míru výchovného řízení, ve kterém jsou v různé míře přítomny požadavky a volnost.“ (Mikulková, 2015, s. 83)

V současnosti doznívá typologie výchovných stylů Kurta Lewina, který rozlišoval styl autokratický s důrazem na poslušnost, liberální s důrazem na maximální volnost a svobodu a demokratický s vyváženou mírou zodpovědnosti a svobody. (Novák, 2013, s. 45)

„Každý z těchto tří stylů výchovy vytváří u dětí jiný způsob chování a prožívání.“ (Čáp, 1990, s. 105)

Lewin se v Německu setkal s výchovným přístupem dospělých k dětem, který označil jako stav povinné podřízenosti dítěte dospělým. Ve Spojených státech amerických, kam emigroval, pozoroval naopak ve velké míře jednání dospělých s dětmi jako se sobě rovnými. Proto se rozhodl blíže prozkoumat účinky odlišných stylů výchovy. Společně se svými spolupracovníky provedl klasický experiment. Deseti až jedenáctiletí žáci byli jednou týdně společně vedeni v zájmovém kroužku v délce šesti týdnů vždy jiným vychovatelem s jiným stylem. Experiment potvrdil, že každý ze tří stylů vyvolá u jedince odlišný způsob chování a také prožívání. (Čáp, 1987, s. 309)

V odborné literatuře jsme při studiu narazili na používání nejednotných termínů: styly výchovy, způsoby výchovy nebo styly řízení výchovy.

Způsob výchovy je dle Čápa (1990, s. 104 - 106) širší označení, které se neomezuje na přesně odlišené typy.

Označení výchovný styl, který je používán zahraničními autory jako je Lewin, Nolting, Paulus, Maccobyová a Martin, slouží k označení a odlišení určitého způsobu výchovy typologicky, tedy stylem. (Manniová, 2007, s. 39 – 44)

V naší práci budeme používat termín styly výchovy, zavedené Lewinem, které si blíže popíšeme.

Při **autokratickém stylu** vychovatel dominuje, rozkazuje a trestá, málo respektuje potřeby a přání dítěte, proto podle Lewina vede děti k vyšší dráždivosti a napětí. Také k vyšší dominanci a agresivitě vůči druhým ve skupině. Napětí je pak mírněno společným semknutím proti vychovateli. Děti se často rozdělí, kdy jedni se příliš přimknou až submisivně a apaticky a druzí se bouří proti autoritě. V obou skupinách jsou ale děti závislé na pochvale a snaží se upoutat pozornost vychovatele. (Čáp, 1987, s. 309 – 310)

Sociálně integrační styl – demokratický, dává dětem méně příkazů, podporuje jejich iniciativu, nasměruje děti k cíli, snaží se působit příklady než tresty. Demokratické řízení dává dětem možnost volby z více řešení. Je obtížné pro vychovatele, protože děti spíše očekávají řízení autokratické. Sociálně integrační řízení nese lepší výsledky v kázni a rozvoji iniciativy dětí, více se u nich rozvíjí sociální vztahy a vztah k práci. (Čáp, 1987, s. 309 – 310)

Liberální styl – označovaný jako slabý, vychovatel buď neklade požadavky na dítě vůbec žádné, nebo jen velmi malé. V některých případech může být méně škodlivý než styl

autokratický, ale neusměrňuje dítě ve výchově, nijak neformuje jeho charakter. Děti dávají přednost slabému řízení, ale projevují přitom nespokojenost, že nejsou řádně organizováni a nedosahují dobrých výsledků. Samy děti hodnotí nejvýše styl sociálně demokratický. (Čáp, 1987, s. 309 - 310)

Současní autoři styly výchovy rozšířili. Pro srovnání uvádíme charakteristiky stylů Mikulkové (1995, s. 84):

Autokratický styl výchovy - autoritářské vedení znamená omezení vůle, zdůraznění nadřazenosti výchovné autority a podřízenosti vychovávaného, přísnost a omezená samostatnost a odpovědnost. Hranice bez svobody, mnohdy doprovázený pocitem vysoké rodičovské zodpovědnosti. (Mikulková, 1995, s. 84)

Liberální, permissivní styl výchovy - je výchovný styl opačný autoritářskému. Svoboda bez hranic. Omlouvání a předčasná ochrana. Typický výrok liberální výchovy zní: „Jak chceš“. (Mikulková, 1995, s. 84)

Zanedbávající styl výchovy nemyslí na potřeby dítěte, ale rodiče se zajímají jen o uspokojení svých potřeb. Z různých důvodů. Může jít o zanedbání základních potřeb dítěte, hygieny, potravy, protože rodiče nejsou schopni je dítěti zabezpečit. Nebo jen o výchovný styl vyjádřený slovy: „nemám čas“. (Mikulková, 1995, s. 84)

Demokratický styl výchovy, jako styl přiměřený. Lze vyjádřit spojením slov „svoboda v rámci hranic“. S uvolňováním hranic roste odpovědnost. Rodiče jsou autoritou, jsou zdravě sebejistí, laskaví, stabilní, čitelní a srozumitelní. Takoví rodiče se stávají autoritou. (Mikulková, 1995, s. 85)

2.2 Aspekty, koncepce výchovy

Výchova je komplexní proces, který lze definovat jako **záměrné, soustavné působení na jedince, dle výchovných cílů, s použitím výchovných metod a prostředků, probíhající v určitém prostředí**. Záměrně působí na složky výchovy jako je složka rozumová, mravní, citová, estetická, tělesná a jiné. Využívá při tom výchovné metody například metodu učení, příkladu, vzoru, odměny a trestu, rozhovoru, vyprávění, diskuze, médií, hry, zájmových organizací a podobně. Výchova se uskutečňuje prostřednictvím instrumentů – rodičů, učitelů, vychovatelů, kteří jsou determinováni – historickospolečensky, ekonomicky, kulturně, tradicemi, zkušenostmi a podobně. (Čáp, 1990, s. 103 – 104)

„Podle Philippa Ariése se rodina nedefinuje výlučně „obrovským nárůstem citu v rodině“, spočívá také v péči o výchovu dětí. Tyto dvě dimenze však nejsou neslučitelné, protože dítě může být současně předmětem citu i ctižádosti“.(De Singly, 1999, s. 25)

Pohled na výchovu a vlastní požadavky na výchovu dětí ze strany rodičů se mění dle hodnot, které vyznává daná společnost.

Langmeier (in Matoušek, 1993, s. 35 - 37) podal obsahovou analýzu literatury zabývající se výchovou od roku 1850. Nejdříve se dostaly do popředí mravní prohřešky, nutnost naprosté kázně, vykání rodičům, kteří jsou bráni jako jejich nadřízení. Začátek 20. století mění postavení žen a s tím se mění i požadavek na poslušnost. Ta má být vědomá. Ideály výchovy jsou uměřenost, vzdělanost, rozum, despotismus, ale i přemrštěná láska. Po roce 1918 se přihlíží na zdravotní aspekty výchovy a pravidelnost. Jak ve výchově, učení, tak v jídle. Dítě je nepopsaná tabula, která se dá rychle naučit a rozvinout. Rodičovskou a mateřskou lásku začínáme objevovat až po roce 1950. Šedesátá léta odráží americké liberální postoje k dětem. Více se mluví o harmonii fungování manželství. Ideálem se stává oddělené bydlení nukleární rodiny. To by mělo přinést citové uspokojení manželům i dětem. Znova se do popředí dostávají otázky autority a mravní výchovy. (Matoušek, 1993, s. 35 - 37)

Dnešním aktuálním aspektem výchovy je také kontrola a dohled nad volným časem dětí a výsledky ve škole. Postupné uvolňování svobody dětí by mělo jít ruku v ruce s přejímáním zodpovědnosti.

Důležitým faktorem ve výchově je monitoring neboli dohled rodičů. Jde o informovanost rodičů o tom, kde a s kým dítě tráví kolik času. Dohled má prokazatelnou souvislost se souběžnou či pozdější delikvencí dítěte. Čím hůře rodiče monitorují, tím je větší pravděpodobnost delikventního chování dítěte. (Mühlpachr, 2009, s. 149)

Aspekt citu, ctižádosti rodičů a školní úspěšnosti dítěte vnímá De Singly takto: „dítě se stává nositelem školního kapitálu, které je výrazem školní úspěšnosti, jemuž je hlavně podřízována výchova. Vysokoškolský diplom tak vytváří sociální postavení z ničeho.“ (De Singly, 1999, s. 25)

Rodiče působí na děti prostřednictvím výchovy, kterou jsme si výše popsali ve stylech. Ovšem nezapomínáme, že na rozvoji jeho osobnosti, na budování a utváření sebeúcty nemají vliv jen výchovné styly rodičů.

Současně na dítě působí i výchovné styly jiných – učitelů, vychovatelů, vedoucích kroužků, sourozenců a členů širší rodiny. Každý z těchto činitelů má jiný styl výchovy. Také je třeba brát do úvahy podmínky výchovy. Způsob života dítěte, zda je více aktivní nebo pasivní. Příležitosti k činnosti ve volném čase, ale i doma, které by dítě dále rozvíjely. Emoční klima svého různorodého okolí, ve kterém vyrůstá. (Čáp, 1987, s. 326)

V naší práci jsme se zaměřili na jeden aspekt podílející se na utváření sebeúcty. Na ten základní, uplatňovaný rodiči v rodině – na výchovný styl. Proto více neuvádíme ostatními aspekty, které působí na utváření sebeúcty, jako vliv sourozenců, učitelů, vychovatelů, prostředí a jiných, protože nejsou předmětem zkoumání naší práce.

2.3 Modely stylů výchovy v rodině

Naše práce vychází ze stylů výchovy Lewina, popsané Čápem. Tři styly výchovy autokratický, liberální a integrační jsou jen základní typologií. Stylů výchovy může být ale více, mohou se různě prolínat nebo naopak některý styl nejde zařadit ani do jednoho z nich. V praktické části budeme s modely stylů výchovy pracovat, proto pokládáme za důležité si je více ujasnit.

I. Typologický model obsahuje zmíněné tři styly výchovy. Tento model je příliš zjednodušený. Lze ho sice dobře pochopit, ale některé případy vychovatelů nemusí jít pod tyto styly zařadit. Proto se hledalo obecnější a koncentrovanější vyjádření výchovy. Toho dosáhneme, pokud příznačný způsob výchovy rodiče vyjádříme bodem v rovinně vymezenými pravoúhlými souřadnicemi. Každá souřadnice znamená jednu dimenzi výchovného postoje. Jedna souřadnice vyjadřuje emoční vztah k dítěti: od lásky po odmítnutí neboli kladný vztah oproti zápornému vztahu. Druhá souřadnice vyjadřuje autonomii, tedy od minimálního řízení po maximální řízení. Tímto vznikl **II. model Dvou nezávislých dimenzí**. Způsob výchovy je v něm označen bodem. (Čáp, 1990, s. 106 - 108) „Model dvou dimenzí na rozdíl od typologického modelu umožňuje vyjádřit i početné případy „na přechodu“ mezi kvalitativně vyhraněnými formami, zato však svádí k podcenění kvalitativních rozdílů a při práci s ním se ukázaly i další nedostatky.“ (Čáp, 1990, s. 108)

Toto zjištění vedlo k vyvinutí třetího modelu, který navázal na dva předešlé, ale tak, aby neslučoval do jednoho ukazatele údaje o kladném a záporném řízení ani údaje o slabém či silném řízení. Vzniká **III. model čtyř komponentů výchovy a jejich kombinací**. V něm

se rozlišuje celkový způsob výchovy na dvou dvojicích protikladných komponentů: komponent kladný a záporný a komponent požadavků a volnosti. Komponenty se vzájemně kombinují v různých kvantitativních stupních i kvalitativně odlišných formách. Každému z těchto komponentů přísluší určitá charakteristika. Údaje o každé dvojici protikladných komponentů lze „zobecnit v jednu komplexní charakteristiku stylu výchovy: v komplexní charakteristiku emočního vztahu k dítěti a komplexní charakteristiku řízení.“ Ke stručnému vyjádření vyhraněných kombinací čtyř komponentů výchovy užíváme termínu „styl výchovy“. (Čáp, 1990, s. 111)

Schéma komponentů stylů výchovy dle Čápa (1990, s. 269 – 270):

Emoční vztah k dítěti – kladný komponent - v rodině panuje příznivé emoční klima při všech činnostech, rodič projevují porozumění v běžné činnosti i při nezdarech dítěte.

Emoční vztah k dítěti – záporný komponent - v rodině panuje nepříznivé emoční klima, rodiče projevují otevřeně a neskrývaně nenávist k dítěti a to před všemi. Výčitky, co museli obětovat, odkládání dětí k jiným osobám, lhostejnost k úspěchům a neúspěchům dítěte jsou běžné. Časté užívání trestů, upřednostňování oblíbenců, výčitky.

Řízení v rodinné výchově – silný komponent požadavků – v rodině se často trestá, je vyžadována poslušnost, časté násilí i na matce, velká kontrola a dozor nad dětmi. Děti pociťují strach z rodičů, cítí k nim odpor. Rodiče vše rozhodují za děti.

Řízení v rodinné výchově – vysoký komponent volnosti – požadavky na dítě na školu a i domácnost buď chybí zcela, nebo jsou nedostatečné. Naopak, rodiče podléhají požadavkům dětí. Rodiče odstraňují dětem překážky, místo aby je učili je zvládat. (Čáp, 1990, s. 269 – 270)

Charakteristika souhrnného rodinného emočního vztahu a výchovného řízení dle Čápa: Záporný emoční vztah je vyjádřením absence projevů porozumění a emočního přijetí, charakteristické je odmítání, nezájem o dítě. Záporně kladný emoční vztah je charakteristický pro vyjádření ambivalence vztahů, střídání kladných a záporných komponentů. Kladný a extrémně kladný emoční vztah je charakteristický převahou lásky, podporou a citovým přijímáním dítěte.

Silné řízení vyjadřuje množství požadavků, nároků a důslednou kontrolu. Střední řízení klade přiměřené požadavky, nároky i odpovídající kontrolu. U slabého řízení kladou rodiče minimální či žádné požadavky a nemají nároky, je zde nedůsledná nebo žádná kontrola.

Rozporné řízení vyjadřuje mnoho požadavků, ambivalentních, často měněných a nekonečných, které ale nejsou kontrolovány. (Čáp, Boschek, 1994, s. 23 - 35)

Mnohými výzkumy, kterými zmiňované tři modely stylů výchovy Čáp testoval, došel se svými kolegy k Modelu dvanácti polí, který dále upravili na **Model devíti polí**. Model devíti polí vychází ze dvou dimenzí. Jedna dimenze je emoční vztah rodičů k dítěti, druhou dimenzí je výchovné řízení rodičů. Obě dimenze mají dva protikladné komponenty. Emoční vztah obsahuje kladný a záporný komponent, výchovné řízení obsahuje komponent požadavků a komponent volnosti. Klíčový je emoční vztah. Syntézou pak dostáváme devět stylů výchovy, devět polí výchovy. Protože budeme s tímto členěním pracovat ve výzkumu, pro upřesnění uvádíme přehled v tabulce s charakteristikami dle Čápa, Boschka (1994, s. 11).

| Rodinný emoční vztah | Výchovné řízení v rodině | | | |
|----------------------|--|--|---|--|
| | Silné | Střední | Slabé | Rozporné |
| Záporný | 1 nepříznivé pro stabilitu výchova autokratická, tradiční, patriarchální | | 2 nepříznivé pro svědomitost i stabilitu výchova liberální, s nezájmem o dítě | 3 pesimální pro svědomitost i stabilitu výchov. řízení se záporným vztahem |
| Záporně - kladný | 9 příznivé pro svědomitost výchova emočně rozporná, jeden rodič zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě s rodičem v koalici | | | |
| Kladný | 4 příznivé pro svědomitost výchova přísná přitom laskavá | 5 optimální pro svědomitost a stabilitu výchova optimální se vzájemným porozuměním, přiměřeným řízením | 6 výchova laskavá bez požadavků a hranic | 7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem |
| Extrémně kladný | | | 8 příznivé pro svědomitost i stabilitu kamarádský vztah dobrovolné dodržování norem | |

Tab. 1 Model devíti polí (Čáp, Boschek, 1994, s. 10 - 12).

Pro **první pole** je charakteristické silné řízení se záporným emočním vztahem, silné příkazy a zákazy v rodině, dítě nebývá chváleno, úspěch je samozřejmost, neúspěch se trestá, nízká akceptace potřeb dítěte. Tato výchova působí nepříznivě na stávilitu dítěte a průměrně na jeho vytrvalost. **Druhé pole** charakterizuje nezájem, nedostatek kladných emocí a empatií, styl bez hranic a požadavků, nezájem o dítě se projeví v nezájmu dítěte o cokoli, děti pak nejsou vytrvalé, nekladou si vyšší cíle. **Třetí pole** je spojením záporného emočního vztahu a rozporného řízení. Rodiče projevují aktivní zavrhování a omezování dítěte spojeno s liberálností. Časté jsou hrozby, výčitky a fyzické tresty. Častý rozpor ve výchovném řízení mezi rodiči. Pro dítě to znamená zmatek, který vede buď k dominanci, nebo malému sebeovládání. Tato výchova vede děti k nesevdomitosti a nízké emoční stabilitě, je pesimální pro jejich vytrvalost. **Čtvrté pole** nese výchovu přísnou, ale laskavou. Dospělí je v rodině autoritou, která má pro druhé porozumění. Na děti jsou kladeny přiměřené požadavky a bere se do úvahy i přání dítěte. Tato výchova je příznivá pro vytrvalost dětí, ale už méně pro jejich stabilitu. **Páté pole** výchovy nese označení výchovy ideální podle Lewina. Jako jediné nese vzájemné porozumění a absenci extrémů a kontroly v řízení a pro budoucí vytrvalost a sevdomitost dítěte se ukazuje jako optimální. O problémech se hovoří otevřeně, většinou střední výchovné řízení matky a slabé řízení otce. Rodiče se dětem přiměřeně věnují. V **šestém poli** najdeme laskavou výchovu rodičů se silnými emocemi, ale bez jasně vymezených požadavků a limitů pro dítě. Slabé řízení ze strany rodičů, kteří často podléhají přáním dětí. Děti pak mají slabé sebeovládání, slabou schopnost překonávání překážek, často rozmazlené. Tato výchova je spíše nepříznivá pro vytrvalost a přínivá pro stabilitu dítěte. **Sedmé pole**, to jest výchova s rozporným řízením, malou či nedůslednou kontrolou, relativně vyvážená kladným emočním vztahem. Opak třetího pole, mladiství z rodin sedmého pole neposkytují vyhraněný ani jednotný obraz o výchově. Tato výchova se jeví průměrná pro vytrvalost i stabilitu dítěte. V **osmém poli** kamarádské výchovy převládá extrémně kladný emoční vztah a dobrovolné dodržování pravidel. Dítě akceptuje své povinnosti, které si plní i bez kontrol. Dítě pociťuje bezpodmínečné přijetí. Ovšem ve výzkumech se často objevila kritika adolescentů na slabé stránky rodičů, vidí i jejich přednosti, ale mají snahu se velmi výrazně od rodičů odlišit. Tato výchova je příznivá pro vytrvalost, emoční stabilitu i sevdomitost dítěte. **Deváté pole** rozporné výchovy, ambivalentní. Pro nízké četnosti se dosud nerozlišily podskupiny. Děti zde hodnotí rodiče dle emočního vztahu a to velmi rozdílně. Výchova je příznivá pro vytrvalost dítěte. (Čáp, 1994 s. 24 – 35)

2.4 Význam výchovy v rodině na utváření sebeúcty

Dnešní výchova klade na rodiče vysoké požadavky. Nejvyšším je umožnit dítěti svobodně rozvinout jeho individualitu, vrozené, geneticky dané, naučit ho použít nově získané dovednosti a znalosti a vše nasměrovat k rozvoji jeho osobnosti v takové míře, aby byl schopen osamostatnit se, žít a prožít svůj život plnohodnotně. Aby byl schopen v životě čelit všemu, co mu život přinese. Ideálem výchovy zůstává zralá osobnost jedince, která je schopna sebereflexe, seberealizace. Osobnost, která bude žít mravně a ve prospěch sebe, své rodiny i společnosti.

Na výchovném stylu v rodině velmi záleží, protože ovlivňuje temperament, charakter, styl komunikace, odolnost vůči stresu a vyrovnanost dítěte. Rodina může i kompenzovat vnější špatné podmínky. Samotná úspěšnost výchovného stylu je ovlivněna více faktory. Jedním z vlivů je i dědičnost, proto nelze dát rovnítko mezi dobrou výchovou rovná se dobrý člověk. (Novák, 2013, s. 45)

Velmi zajímavý a výstižný pohled na význam výchovy při nedostatku času přináší Lukasová. „Na výchovu si musíme najít čas vždy. K zanedbání nedochází proto, že rodiče dělají něco špatného a že s dítětem jednájí nesprávně. Nastává proto, že rodiče něco nedělají, nejednájí s dítětem, nejsou mu vzorem, nehrají si s ním, nevychováávají je, pouze vydělávají peníze. Při deprivaci v blahobytu rodiče vydělávají peníze na všechno: na vlastní pokoj dětí, na přílišné množství techniky dokonalých hraček, mnohdy dokonce i na drahé soukromé školy a vybrané vyučování. Nemají však pro své děti jednu věc, kterou nelze koupit, a tou je čas. Rodiče už dnes mnohdy nemají na své děti čas! A zde vstupuje do hry motivace. Čas, který máme k dispozici, rozdělujeme vždy mezi ty věci, které jsou nejdůležitější a nejcennější. Nejsou snad naše děti tím nejdůležitějším a nejcennějším?“ (Lukasová, 1997, s. 115 - 116)

To, co dítě v rodině vstřebá, uplatní na sobě a následně bude předávat dál. Jedinci pak utváří charakter společnosti. Význam výchovy v rodině je tedy i společenský, kulturní a sociální. Jak ale nahlíží mladí na výchovu svých rodičů? Uvádíme zde výsledky výzkumu Ungra z roku 1996. Jde o pohled dospívajících na to, zda oni sami převezmou zkušenosti ze své rodiny do svého budoucího života.

Institut dětí a mládeže MŠMT ČR uvádí výsledky výzkumu s názvem: „*Rodina a její vliv na formování jedince*“. Šetření proběhlo ve dvou skupinách, skupina A věková kategorie 15 až 19 let a skupina B věková kategorie 20 až 24 let. Pohlaví muži: ženy skupina

A 50:50, skupina B 49:51, většinové složení skupiny: skupina A 84% studenti, skupina B 69 % pracujících, 21 % studenti. (Ungr et al., 1996, s. 3 – 5).

Otázka výzkumu zněla: „*Uplatníte své zkušenosti z rodiny, v níž jste vyrůstal, jednou jako rodič svých dětí?* Nejčastější stanovisko bylo zásadně neodmítající uplatnění zkušeností, nicméně je odkládají až do budoucna: *do jisté míry ano, ale to se všechno teprve ukáže*, odpovědělo 41 % ze skupiny A, 40 % ze skupiny B. Vysvětlením může být, že zatím nebyla příležitost k uplatnění. Ovšem druhou nejvíce se vyskytující odpovědí je, že dotyčný se chce vyvarovat chyb rodičů, kterých se dopustili na něm: *rozhodně se vyvaruji chyb, kterých se dopouštěli rodiče v jeho případě*, za skupinu A odpovědělo 20 %, za skupinu B 24 %, ať už jde o určitou trpkost, oprávněnou či nikoliv, faktem zůstává její přetrvávání i po několika letech a proto je o to závažnější, když mezi těmi, kteří mají od svého dětství již delší odstup a žijí vlastním rodinným životem, zvolila tuto odpověď prakticky jedna čtvrtina“. (Ungr et al., 1996, s. 37)

Způsob výchovy v rodině velmi výrazně ovlivňuje její emoční klima, činnosti, vztahy a psychiku členů rodiny. Tím ovlivňuje psychické vlastnosti dítěte. „Z praxe je známo, že dítě přijímá nebo nepřijímá určité výchovné opatření do značné míry podle toho, jaký je vzájemný vztah mezi dospělým a dítětem, ale ten je možno vyjádřit také pojmem celkový způsob výchovy, popřípadě termínem emoční vztah k dítěti v kombinaci se způsobem řízení.“ (Čáp, 1990, s. 112)

Podle Pelcové (2001, s. 147) takto nahlíží na výchovu největší autorita v oboru filosofie výchovy Eugen Fink: „Fink odmítá hotové a konečné vzorce lidství, proto odmítá výchovu jako jednoduchý proces dosahování předem stanoveného cíle.“

„Každý, kdo vychovává a učí, musí poznat, jak naivní a nebezpečné je žádat po dětech, aby se staly lepšími než my, vychovatelé, a zároveň jim vnucovat ona maxima jednání, která leží na základě naší nedostatečné životní praxe.“ (Pelcová, 2001, s. 139)

Výchova musí být především sebedorozuměním člověka v jeho nedokonalosti a otevřenosti. Ne těžkým břemenem odpovědnosti, které hodlá zavalit bezmocného člověka. (Pelcová, 2001, s. 146)

Pokud rodina výchovně působí na osobnost dítěte tak, že cítí lásku a přijetí, uspokojuje jeho potřeby odpovídající věku, nezraňuje jeho city a ani ho citově nevydírání, klade přiměřené požadavky a jejich plnění důsledně kontroluje, má dítě předpoklady k tomu, aby bylo schopno poznávat samo sebe, hodnotit sebe v porovnání s jinými dětmi a následně

hodnotit sebe jen samo za sebe, přijmout samo sebe a mít zdravou sebeúctu. Je velmi důležité, aby rodiče svůj styl výchovy sjednotili, aby nebyli v rozporu. Pokud každý rodič používá jiný styl výchovy, pak se tyto styly projeví na dítěti v rozporném výsledku jeho prožívání i chování.

3 SEBEÚCTA

Sebeúcta se stala zaměřenějším aspektem bádání psychologů v 80. letech minulého století. Sebeúcta (self esteem) je hodnocení sama sebe. **Vyjadřuje přijetí jedince sama sebou pocitem určité hodnoty a důvěry k sobě. „Jedním z nejdůležitějších klíčů k poznání člověka je postižení úrovně jeho sebepoznání, jeho sebeúcty a jeho sebehodnocení.“** (Kohoutek, 2001, s. 168)

Nejvýstižnější charakteristiku sebeúcty nám předkládá Komenský: „Na několika příkladech se ukazuje, jakým způsobem může každý člověk sám u sebe moudře užiti Kristova pravidla o jednom potřebném, aby mu dobře bylo po celý život i po smrti... **Ptal li by ses, co jest člověku nejprve a nejvíce potřebné, odpověď bude zníti: sám sobě, tj. aby se naučil sám sebe znáti, sám sebe spravovati a sám ze sebe užitek míti.**“ (Komenský, 1959, s. 79)

Potřeba sebeúcty stojí na jedné z nejvyšších příček pyramidy potřeb Maslowa. Sebeúcta je přirozenou lidskou potřebou a její uspokojení dává člověku pocit pohody fyzické, psychické i sociální. Sebeúctu řadíme mezi vyšší potřebu seberegulační, podílející se na sebehodnocení svých vlastností a schopností. Je součástí sebepojetí, kde na ni má vliv rodina, škola, přátelé a prožitá traumata. Dle toho, jak člověk nahlíží na sebe, se následně seberealizuje či nerealizuje. (Kopřiva et al., 2008, s. 190)

Sebeúcta je spojena s chováním okolí. Dle chování okolí se cítíme a prožíváme. Zejména jsme velmi citliví na projevy osob, které jsou pro nás citově významné. Potřeba, cítit se hodnotným, je člověku vrozená. (Kopřiva et al., 2008, s. 199)

Tato charakteristika sebeúcty Kopřivových uvedená v jejich kurzech „*Respektovat a být respektován*“ na jejich webových stránkách (www.respektovani.com) je nám nejbližší: sebeúcta je součástí sebepojetí, to je závislé od chování lidí z okolí. Sebeúcta znamená vážit si sám sebe. Můžeme ji odhalit v projevech k chybám. Popření chyby může znamenat nízkou sebeúctu, kdežto přijetí, uznání chyby a snaha o její nápravu naopak znakem dobré sebeúcty. Součástí sebeúcty je pocit schopnosti zvládat svůj život, tj. pocit kompetentnosti. Sebeúcta je nejen vyšší potřebou člověka, ale současně základním hodnotícím prvkem sebepojetí. Společně se sebeportrétem dotváří sebepojetí. Protože se v odborné literatuře používá různý překlad pro self - esteem (dle Blatného jde o hodnocení sebe sama, dle Čápa jde o sebeúctu a dle Brandena jde o zdraví mysli), my v naší práci budeme používat

překlad sebeúcta. Opíráme se rovněž o psychologický slovník Hartl, Hartlová, kde uvádí: sebeúcta – self esteem (2009, s. 525), sebehodnocení - self evaluation (2009, s. 523).

Coopersmith (1967) se zabýval vlivem stylů výchovy rodičů na sebeúctu dítěte. Nejlepší předpoklad pro dítě, dle něho je, jestliže sami rodiče mají vysokou sebeúctu. Uvádí pět aspektů pro docílení vysoké sebeúcty. Dětem jsou jasně vymezeny limity a pravidla pro chování i odpovědnosti. Je respektována jejich důstojnost a ony respektují autority, ale ne autoritářství. Rodiče kladou na děti přiměřené nároky a mají na ně přiměřená očekávání. Myšlenky dětí jsou akceptovány pro ně významnými osobami. A posledním faktorem je, aby sami rodiče pocítovali vyšší sebeúctu.

Dle Brandena (2015) je hlavním zdrojem sebeúcty šest aspektů. Nejdůležitější aspekt je sebepřijetí a neodmítání sebe sama, následuje zodpovědnost k sobě, sebeprosazení, vědomí žití a následků svých činů, produktivní žití a integrita svých idejí se svým chováním.

K vnějším zdrojům utváření sebeúcty patří vlivy okolí, sociálního prostředí, kultury, školy a především rodiny.

3.1 Pojmy Já (self), sebepojetí (self concept), sebeúcta (self esteem)

Psychologické pojmy Já, sebeúcta a sebepojetí spolu souvisí a proto si je více objasníme.

Já self

Cakirpaloglu uvádí, že Já neboli Self je hlavní součástí osobnosti, vyjadřuje vědomí o vlastním bytí a identitě, je výslednicí ovlivňujících se vlastností, má vlastní ontogenezi. Já je tvořeno vnitřními i vnějšími faktory. (Cakirpaloglu, 2013, s. 70)

V odborné literatuře psychologie věnované Teoriím osobnosti jsme se setkali s několika směry zkoumání konstruktů Já - self. Freud označil Já, jako Ego, jež je základní složkou osobnosti na vědomé úrovni, ale má vazbu i na nevědomou složku osobnosti a okolí. Stojí mezi Id a Superegem. Jung označil Já neboli Ego, jako centrum osobnosti. Rogers zdůrazňuje dynamiku Já a ztotožnil správné fungování osoby s duševním zdravím. Maslow je tvůrcem konceptu sebeaktualizace (být tím, kým mohu být). James zkoumal Teorii několika Já, Já bylo pro něho vědomím sebe a Mead rozlišil individualizované a socializované Já. Adler vytvořil v této souvislosti Teorii konceptu méněcennosti. (Nakonečný, 1993)

Proces vývoje Já probíhá po celý život. V prvním roce života se začíná Já diferencovat na základě vývoje řeči. Ve školním věku se dítě dokáže hodnotit dle úspěchů ve škole v porovnání se spolužáky. V pozdějším školním věku se ztotožňuje s kritičností k jiným, ale i k sobě. V adolescenci chce dítě patřit k referenční skupině nejlépe dle stejných zájmů. (Cakirpaloglu, 2013, s. 73)

Podobně uvádí Vágnerová: „Vědomí vlastního Já, na němž závisí rozvoj sebepojetí, prožitek vlastní identity i uchování její kontinuity v čase, bývá považováno za specifický rys osobnosti“ (Vágnerová, 2010, s. 298).

„Uvažování o vlastním já označuje unikátní schopnost člověka uvažovat o sobě samém a hodnotit vlastní osobu..., souvisí to s rozvojem terciární oblasti mozkové kůry, kde se rozvíjí vyšší poznávací procesy. Tato oblast začíná být plně funkční v období puberty, proto i schopnost sebereflexe sama vzniká v této době, kdy je již člověk schopen abstraktního myšlení.“ (Cakirpaloglu, 2013, s. 76)

Já self chápeme jako rys osobnosti, zcela individuální pro každého člověka, zahrnující subjektivní zkušenosti a emoce a odrážející potřeby daného jedince.

Sebepojetí self - concept

„Sebepojetí (self - concept) představa o sobě, to, jak jedinec vidí sám sebe, zdůrazněna poznávací složka, na rozdíl od sebeúcty, má hodnotící a popisnou dimenzi, zahrnuje i kognitivní mapy... jeho součástí je sebedůvěra.“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 524)

Vágnerová popisuje celkové sebepojetí jako souhrn a hodnocení vlastních kompetencí a lidských kvalit, tj. člověk uvažuje: jsem tím, co dokážu a jsem dobrý/špatný člověk, jako jakýsi předpoklad dosažení či nedosažení úspěchu. (Vágnerová, 2010, s. 303)

Sebepojetí – self concept tedy chápeme jako širší představu a popis člověka o sobě – toho co již o sobě ví, co si o sobě myslí, co k sobě cítí. Zahrnuje tři složky: fyzickou, psychickou a sociální.

Všechny ataky na změnu sebepojetí jsou prožívány lidmi velmi tíživě, protože jsou směřovány na ně osobně, na jejich city. Lidé si velmi těžce mění svou představu o sobě. Takové změny ale nastávají v životě běžně. Člověk stárne, není už tak výkonný v práci, má jiné priority. U dítěte může dojít ke změnám z důvodů nemoci nebo změn v rodině na příklad rozvedem rodičů se mohou pokládat za zdroj hádek a důvod rozvodu. Dítě není schopno adekvátně vyhodnotit situaci a spíše se přikloní k tomu, že právě ono je zdrojem

a příčinou problému. Mnohdy je pouze objektem, který je součástí problému, jenž vznikl bez jeho přičinění.

Sebepojetí zahrnuje složky (struktury): sebehodnocení, sebevědomí, sebedůvěru, sebeúctu, sebeakceptaci, sebelásku a seberegulaci. **Abychom byli schopni sebepojetí, musíme zvládnout kognitivní stránku sebepoznání a emoční stránku sebecitu.** Každý člověk má snahu se nějakým způsobem hodnotit. Hodnotit a konfrontovat s jinými lidmi. Vědomí své hodnoty se postupně vyvíjí. Na tom, jak se hodnotíme, je závislá naše spokojenost a nelze žít bez minimálního pocitu vlastní hodnoty. „Sebepoznání je při tom poznávací složkou sebepojetí (individuálního já), představy či obrazu o sobě samém. Je to kognitivní aspekt vztahu člověka k sobě.“ (Kohoutek, 2001, s. 174)

Sebehodnocení je vyjádřením vztahu k sobě samému, je jádrem naší osobnosti. Tento zdroj každý nalézáme v jiném systému hodnot – ve vzdělání, v práci, ve vzhledu, v mravní oblasti konání dobra a tento vlastní soud je pocitem vlastní důstojnosti. Zdroje hodnot mohou velmi ovlivnit rodiče.

Sebeúcta self - esteem je Hartlem a Hartlovou (2009, s. 525) definována takto: “sebeúcta (self - esteem) je hodnotící dimenze sebepojetí, která zahrnuje hodnocení vlastní ceny a sebejistotu.“

Cakirpaloglu (2013, s. 76) popisuje sebeúctu jako psychický komplexní proces, jež vyjadřuje přesvědčení, že naše vlastnosti a projevy jsou žádoucí a jsou přijatelné. Sebeúcta je důležitou zásobárnou motivace, mentálního zdraví jedince, pocitu pohody.

Na budování sebeúcty má vliv láska, která je mu projevována jeho nejbližšími a výkon, který jedinec podává samostatně. Úspěch, který je zpětnou vazbou.

„Výkonnost i úspěšnost jsou doprovázeny pocitem pohody, štěstí a zvýšením sebeúcty. Tato souvislost byla potvrzena jak v dětském, tak v adolescentním věku.“ (Cakirpaloglu, 2013, s. 76)

V hierarchii potřeb stojí sebeúcta na vyšší příčce potřeby uznání. Jedinec je vnitřně a přirozeně motivován, aby usiloval o uznání, o pocit vlastní hodnoty. Vnější projevem je smysl pro čest a vnitřním projevem je pocit uspokojení.

Pojem sebeúcta vyjadřuje chování k sobě, k druhým, k věcem a k přírodě. Je klíčovým významem toho, jak si sami sebe vážíme. Vztahuje se k tomu, kdo jsme, jakou máme hodnotu. Člověk s vysokou sebeúctou je ochoten si přiznat své chyby, má snahu je

napravit, zná své přednosti i rezervy. Dovede ocenit sebe i druhé. Sebeúcta znamená srovnání sama se sebou. (Kopřiva et al., 2008, s. 209)

Branden označuje sebeúctu jako „zdraví myslí“. Zdůrazňuje, že nesouvisí s odmítáním skutečnosti a přesvědčováním sám sebe, že jsem bezchybný, ale o vnímání reality. Nejde o ideu, ale určité praktiky. Tyto praktiky přenesl do šesti pilířů, jako zásad chování, které vedou ke zdravé formě sebeúcty. A dle toho, jak se člověk vědomě těmito praktikami řídí nebo neřídí, bude jeho „zdraví myslí“, tedy sebeúcta, posilována nebo oslabována. (Hájek, 2005)

Proti Brandenovi naopak Glenn vnímá sebeúctu jako ideu. Dle něho sebeúcta stojí na třech pilířích, ne praktických, ale zcela ideových přesvědčcích, která o sobě máme. V nich se nikde nesrovnáváme s jinými, nehodnotíme se lepšími či horšími. Hodnotíme sebe, v konkrétní situaci a rozhodujeme o sobě ve významu: jak jsme schopní, významní a vlivní samí k sobě a samí na sebe. (Branden, Holub, 2015)

Pro účely naší práce je nám nejbližší charakteristika sebeúcty od kolektivu Kopřiva, Kopřivová, Nevolová, Nováčková (2008, s. 208):

Sebeúcta je jádrem naší osobnosti. Ten, kdo se naučí vážit ostatních, je schopen si vážit sebe. Potřeba sebeúcty je přirozená potřeba člověka. Podpora a budování sebeúcty u dítěte má význam pro kvalitu vztahů, zvnitřnění sociálních norem, rozvoj kompetencí ke zvládnutí života a prevenci sociálně patologických jevů. Sebeúcta není sebevědomí. Jak se bude dítě cítit, tak bude smýšlet a tak se bude chovat. Když dítě nabude pocit, že je hloupé, ošklivé, neschopné, pravděpodobně se tak bude chovat a nevyhoví požadavkům na slušné chování. „Pocit vlastní hodnoty spolu se sebedůvěrou a přesvědčením, že jsme schopni vyrovnat se s životními výzvami, má ochranný účinek na naše tělesné, duševní i sociální zdraví.“ (Kopřiva a et al, 2008, s. 208)

Sebevědomí (self - confidence) dle Hartla, Hartlové (2009, s. 525) vyjadřuje vědomí vlastní ceny, kvalit a schopností... stav myslí, který se vyznačuje nepřítomností nejistoty, ostychu nebo rozpaků a je provázen klidnou vírou v sebe a svoje schopnosti...krajní polohy: snížené doprovázené komplexem méněcennosti nebo nepřiměřeně zvýšené – prorazit hlavou zeď.

Sebevědomí je integrující činitel osobnosti, pravděpodobně získaný znak v nukleární rodině. V dospělosti relativně stabilní, ale dynamický a také geneticky determinovaný.

Velkou roli zde hraje akceptace okolím a zvládání úspěchu a neúspěchu. (Kohoutek, 2001, s. 174)

Sebevědomí vyjadřuje to, jací jsme v porovnání s ostatními - ve vzhledu, inteligenci, postavení, v oblíbenosti, úspěšnosti. Sebevědomí znamená srovnání sebe s druhými.

Sebeúcta a sebevědomí souvisí s hodnotami a převzatými a zvnitřněnými normami chování. (Kopřiva a kol., 2008, s. 209)

Sebedůvěra (self - reliance) popisuje Hartl, Hartlová (2009. S. 523) jako: „kladný postoj človeka k sobě samému, svým možnostem a výkonnosti,...je považována za součást sebepojetí.“

Sebeúcta a sebedůvěra jsou odrazem úspěchu jedince, vyjadřují vztah do budoucnosti, odrážejí úspěšnost jedince na cestě k dosahování cílů, jestliže sebedůvěra klesá, pak usilujeme o její vyrovnání, ať už adekvátně nebo ne. ((Kohoutek, 2001, s. 175)

Sebeúcta, sebedůvěra a sebevědomí souvisí s osobním přijetím. Sebeúctou si jedinec utváří v procesu, kdy se učí poznávat sám sebe a podává výkony, které je schopen sám adekvátně zhodnotit. Sebedůvěra je víra jedince v sama sebe. Sebevědomí je získaný rys, který má integrační charakter. Sebedůvěra ve své kvality, že něco umíme, že něco známe, že jsme v něčem dobří, nám posiluje sebevědomí.

3.2 Vývoj sebeúcty a aspirační úroveň

Výrost a Slaměník (1997, s. 33) uvádí čtyři stádia vývoje Já dle Baldwina: „první stádium objektivní, kdy jak jedinec, tak druzí lidé i věci vyvolávají neosobní reakce, druhé stádium projektivní, kdy se dítě promítá do reakcí druhých osob, třetí subjektivní stádium, kdy si dítě již uvědomuje reakce druhých vůči sobě a sám sebe začíná napodobovat, jako by byl někým jiným a stádium čtvrté, ejektivní, kdy dítě obrací proces – dítě si vytváří obraz o druhých dle sebe, dle vlastních názorů.“

Až je jedinec schopen odlišit ty a já, může se učit hodnotám. Když přijímá hodnocení jiných, je schopno hodnotit sebe samo. Až je schopno hodnotit druhé a přijmout hodnocení sebe, může prožít pocit sebeúcty.

Vývoj sebeúcty

„Vývoj sebeúcty představuje postupný proces související se zráním kognitivních a emočních procesů. Dítě je schopno z dílčích hodnot o vlastním Já vytvořit ucelené

sebehodnocení a prožít komplexní pocit sebeúcty až ve věku 8 let.“ (Cakirpaloglu, 2013, s. 77)

Novorozenec disponuje instinkty a reflexy. Teprve sociální učení mu umožní rozvinout vloh a získat zkušenosti v procesu socializace. Trvalé vlastnosti vznikají jako důsledek úporného opakování, vlivem odměn a trestů, vlivem ztotožnění se vzory a jsou výsledkem aktivního přetváření obsahů toho, co vidí ve svém okolí, jako jsou: dojmy, vjemy, pojmy a emoce. (Nakonečný, 1993, s. 35 - 37)

Podrobně se vývojem sebeúcty zabývala Susan Harterová (1999, in Konečná, 2006, s. 76 – 79) a můžeme ho shrnout následovně: v období batolecím dítě nerozlišuje ideální Já a reálné Já, v období předškolního věku převládá myšlenka „všechno nebo nic“ a pokud se dítě hodnotí pozitivně v jedné oblasti, pak i v ostatních. V mladším a středním školním věku teprve dítě začíná diferencovat mezi pozitivním a negativním hodnocením, chápe pro a proti, srovnává se spolužáky. Vztahy s druhými vrstevníky a kamarády hrají významnou roli. Chápe úspěch, na který aspirovalo a dokáže se mít rádo jako osobnost. Dítě staršího školního věku si začíná uvědomovat vlastnosti, které na něm jiní oceňují, formuje si vědomí vlastních hodnot, ale i priorit.

V dospělosti je jedinec plně schopen sám sebe hodnotit v aspektech pracovní, zdravotní, fyzické, intimní, morální, rodinné a sociální kompetence, v oblasti smyslu pro humor a inteligence.

Sebepojetí je utvářeno procesem socializace. Z vývojového hlediska jsou obsahem sebepojetí informace o sobě z prostředí nebo na základě vlastního úsudku a zjemňováním mentálních reprezentací. Děti raného věku sebe popisují svými činnostmi a úsudky lidí z okolí, adolescent už používá demografické charakteristiky, sebehodnocení a fyzické rysy. (Blatný, 2001, s. 21)

S budováním sebeúcty u dítěte začínáme už od dětství. Budováním pocitem základní důvěry, základního sebepřijetí (rodiče se o mě starají, stojím jim za to), chováním se k dítěti s láskou a respektem k jeho potřebám. Pro rozvoj sebeúcty je důležité zapojování dítěte do plnění úkolů, je důležité, aby se dítě naučilo přijímat sebe jako důležitou osobu, aby prožívalo zpětnou pozitivní vazbu a ocenění. Zakusí úspěch i neúspěch a vyvine si realistický pohled na to, co dokáže. Je důležité, aby dítě pochopilo, že je milováno, i když nenosí dobré známky, i když nesplní přesně úkol dle očekávání. Aby naopak nenabylo

dojmu, že je milováno pouze a jenom právě proto, že plní očekávání rodičů. (Kopřiva et al., 2008, s. 210)

Druhým nebezpečím je vyvinutí komparativního sebepřijetí, sebehodnocení v závislosti na druhých, tedy na srovnávání s nimi – mám hodnotu jen tehdy, pokud jsem lepší, než oni. Rodiče musí být obezřetní při srovnávání se sourozenci, spolužáky – snaha být vítězem vede k pohrdání, dokazování lepší horší a dokonce k podvodům. (Kopřiva a kol., 2008, s. 211)

Vývoj dítěte je proces, kde se mění a zrají všechny stránky osobnosti. Probíhá biologické zrání, psychologické zrání – ontogeneze psychiky, pedagogické zrání – výchova a vzdělání, sociální zrání – socializace osobnosti. Vývoj probíhá v etapách, ty na sebe navazují a překrývají se. Etapy vývoje nám popisují různé teorie. Teorii intelektuálního vývoje Piagetova teorie, morálního vývoje Kohlbergova teorie a psychosociálního vývoje Eriksonova teorie. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 267 - 268)

Z hlediska pochopení vývoje utváření komponentu sebeúcty si více popíšeme **teorii psychosociálního vývoje Eriksona**. Pro účely naší práce si vybereme z jeho modelu pouze období vývoje dítěte od narození po dvacátý rok života, pro zdůraznění potřeby rodičovské péče a výchovy na utváření zdravé sebeúcty.

Kohoutek (2010, in blog) ve svém článku „*Psychologie v teorii a praxi*“ uvedeném na svém blogu popisuje tato stádia následovně: Erikson popsal osm vývojových stádií člověka. Každé z nich je charakterizováno určitým typem konfliktu, krize. Vyřešení této krize nebo konfliktu přináší egu člověka novou sílu - ctnost. Pokud ovšem tento konflikt nevyřeší, pak člověk opustí stadium s pocitem méněcennosti. Další vývoj může být narušen. Erikson se zaměřil na sociální aspekt ontogeneze, kde je ústřední téma vývoj identity a jeho model pokrývá celou životní dráhu člověka.

První období, od narození do jednoho roku, je charakterizováno jako období konfliktu důvěry versus nedůvěry. Dítě se učí přivyknutí bez rodičů, důvěřuje jim, že se vrátí. Důvěru naplňuje citlivost a péče rodičů. Dítě si vytváří v této fázi jako ctnost **naději**, vlastnost, která napomáhá životu. (Kohoutek, 2010, in blog)

Druhé období, od druhého do třetího roku, je charakterizováno jako autonomie versus stud a pochyby. Zde Erikson reflektuje zvýšenou potřebu citlivosti rodičů. „K tomu, aby se člověk cítil autonomně, musí se cítit i bezpečně. Toto stadium se proto stává rozhodujícím pro poměr lásky a nenávisi, spolupráce a svéhlavosti, svobody sebevyjádření a jejího potlačení. Z pocitu sebekontroly bez ztráty sebeúcty pramení pocit trvalé dobré vůle

a hrdosti; z pocitu ztráty sebekontroly a z pocitu nadměrné cizí kontroly vzniká trvajícím sklon k pochybám a studu.“ (Kohoutek, 2010, in blog) Může vést ke vzteku obrácenému proti sobě. Získanou ctností je **vůle**.

Třetí období, od třetího do pátého roku života, je charakterizováno jako konflikt mezi iniciativou a vinou. V tomto období dítě aktivuje a zesiluje svoji iniciativu. Učí se identifikaci s dospělými, zejména rodičem stejného pohlaví (nápodobou a ztotožněním). Dítě se chce sdružovat a vyrovnat ideálům. Získanou ctností je **úspěšnost a účelnost**. (Kohoutek, 2010, in blog)

Čtvrté období, od šesti do dvanácti let, je charakterizováno jako konflikt snaživosti a méněcennosti. Snaživost souvisí se školní docházkou. Dítě je ohroženo pocitem nedostatečnosti a méněcennosti, dítě si zoufá nad svou kapacitou. Toto stadium je velmi důležité tím, že v něm dítě získává vztah k práci a ke spolupráci. Pokud si dítě vztah k práci nevytvoří, bude pociťovat méněcennost a může reagovat rezignací, či se stát konformistou. Ctností je zde **kompetence**, schopnost a dovednost úkolového zaměření. (Kohoutek, 2010, in blog)

Páté období, puberta a adolescence, od dvanácti do dvaceti, je charakterizováno jako konflikt identity proti konfuzi chaosu rolí. Kohoutek (2010, in blog) cituje Eriksona takto: „V této fázi je vývoj vlastní identity dospívajícího velice bouřlivý, jak fyzický, tak psychický i sociální, v žádném jiném stadiu životního cyklu... nejsou si tak těsně blízké příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého.“ Dospívající si má v tomto období sjednotit představy o sobě se svými konkrétními cíli. Stojí na prahu životní dráhy, plánuje své povolání a tím budoucí sociální pozici. Časté jsou pro toto období silné krize identity – různé obavy, rozladění, deprese, zmatení rolí (konfuze, chaos). Velkou roli hraje v adolescenci potřeba identifikace se vzory a jejich nápodoba. Získanou ctností je zde **věrnost svým cílům, hodnotám a zájmům, věrnost své životní filozofii**. (Kohoutek, 2010, in blog)

Prostřednictvím sebeúcty regulujeme pocity týkající se naší hodnoty a to zejména v případech, kdy jsme kritizováni, káráni, odmítáni nebo obecně, kdy se nám prostě nedaří. Pokud jsme schopni zdravě a reálně posoudit klady a zápory ataků na naše ego při různých situacích a konfrontovat je s vlastní hodnotou ega, jsme schopni je nějakým způsobem vstřebat a pojmout tak, aby nás neochromily a neparalyzovaly. Tak, abychom byli schopni další a další den čelit novým kritikám a novým bojům, které život přinese.

Sebeúcta a aspirační úroveň

„Sebeúcta úzce souvisí s aspirační úrovní člověka..., důvěra v sebe se v její prvotní formě vytváří v raném stádiu vývoje... je základem pro autonomii, iniciativu a pilnost, přátelskost, velkorysost, integritu a identitu se sebou samým.“ (Kohoutek, 2001, s. 175)

Výše sebeúcty se skládá z úspěšnosti dle dosaženého cíle a to, dle toho, jak člověka hodnotí okolí, zda pozitivně, či negativně. „Na stav sebeúcty působí následující činitelé: aspirační úroveň jedince, podpora ze strany referenčních skupin... percepce vlastního těla, míra sociální a estetické přitažlivosti jedince, etnická a pohlavní přitažlivost atd.“ (Cakirpaloglu, 2013, s. 77)

Dobson uvádí jen dvě zásadní hodnoty, které dnešní svět oceňuje nejvíce. První je krása a druhá inteligence. Krása jako ctnost a nenahraditelná hodnota se vnucuje dětem od malička v podobě pohádek O ošklivém káčátku (škaredé ptáče je odmítáno kachnami a nakonec se z něho vyloupne krásná labuť), o Popelce (krása povstane z popela), o Sněhurce a sedmi trpaslících (kouzelné zrcadlo pravdivě označí maceše krásnější Sněhurku). Všude krása zvítězí nad proradností a ošklivostí. Dítě se učí o důležitosti osobní krásy, a pokud není nejkrásnější, pociťuje to jako svůj nedostatek a svou chybu. (Dobson, 1994, s 16 - 17)

Také nejbližší okolí, pohlíží na dítě se stejným měřítkem na krásu a inteligenci. Ve výzkumu Berscheidové a Walsterové (in Dobson, 1994, s. 17) uvedeném v časopise *Psychology Today* (březen 1972) se uvádí, že krása má vliv na známkování ve škole. Dle předložených fotografií jsou ve škole označeni za provinilce se špatným chováním nehezké děti. Už tříleté děti, jež jsou hezké, jsou více oblíbeny mezi vrstevníky, než děti méně hezké či obézní. (Dobson, 1994, s. 17)

Dobson (1994, s. 67) uvádí: „Existuje mnoho příčin nízké sebeúcty, ale ten starý postrach jménem „ošklivost“ (každá žena se s ním občas setká) stále vykonává špinavou práci v celé naší společnosti.“ Možná je to proto, že žena si myslí, že průměrný muž lépe vidí, než myslí. Hodnotový systém ženy je založen na mužově hodnotovém systému

Druhou nejpodstatnější hodnotou dnešního světa je inteligence a ta se u dětí posuzuje úspěchy ve škole. Dítě je oceňováno, pokud má skvělé vysvědčení, pokud nezklamalo rodiče, kteří do něho vkládají velké naděje a ambice rodiny. Je však jen velmi málo výjimečných dětí, většina dětí je průměrně inteligentních a průměrně nadaných. Tyto děti

pocitují tlak rodičů na vyšší úspěchy, a pokud se nedostaví, rodiče jsou zklamaní a dají to dětem pocítit. (Dobson, 1994, s. 18 - 19)

U mužů ztrácí krása v pozdním dospívání na hodnotě a vyššího významu přidávají inteligenci. Osobní hodnoty mužů mají základ v názorech žen, ... „protože většina žen více cení u mužů inteligenci než krásu.“ (Dobson, 1994, s. 67)

Kdy vlastně začneme o sobě pochybovat? Počátky pochyb hledejme v nejranějším období vědomé existence. Dítě se rodí s touhou zkoumat vlastní cenu tak přirozeně, jako s touhou chodit či mluvit. Začne s primitivním hodnocením své pozice doma a následně společenské pozice za dveřmi domova. A právě tyto počáteční dojmy o sobě mají základní vliv na rozvoj jeho osobnosti, obzvláště pokud jsou začátky bolestné. Není neobvyklé, že dítě před nástupem do mateřské školy má o sobě soudy, jako že je ošklivé, nemilované, zbytečné či hloupé. Tyto prvotní pocity bývají vstupem do školy utlumeny, ale číhají v podvědomí a snadno je lze probudit. Každý nezdár či nehezká poznámka se mu uloží do paměti. Každý nezdár, výsměch poznamenává jeho osobnost. Až vstoupí do dospívání, jeho vnitřní svět exploduje a všechny „nashromážděné důkazy“ se vzkřísí a vstoupí do vědomí a budou řešeny po zbytek života. (Dobson, 1994, s. 14 - 15)

S krásou souvisí zdraví. Kdo touží po kráse, ještě nemusí toužit po zdraví. Většinou po zdraví toužíme, až když se nám ho nedostává. Dívky toužící po krásné štíhlé postavě jsou ochotny obětovat i zdraví. A sportovci k dosažení lepších výsledků sáhnou po podpůrných prostředcích přesto, že mají vliv na jejich zdraví

A tak člověk ve snaze získat nebo si udržet lásku, uznání, úctu opouští zdroj vyhodnocování, který byl jeho zdrojem v útlém dětství, a umisťuje ho v jiných. Naučí se v podstatě nedůvěřovat vlastním zážitkům jako usměrňovatelům svého chování. Naučí se od jiných množství uznávaných hodnot a přijme je za své, i když se velmi liší od toho, co on pocítuje. (Rogers) Toto přijetí cizích hodnot je determinováno závislostí dítěte na jeho rodičích...“ (Nakonečný, 1993, s. 31)

Pokud je člověk zdravý, nemá trápení se zdravím nebo není přímo ohrožen na životě, na zdraví si ani nevzpomene. Jeho jedinou aspirací k životu je dobře si život užít. Pokud ovšem smrtelně onemocní, najednou vše okolo získá jinou hodnotu. Jeho aspirace dostane jinou hodnotu. Všechno na světě je přehodnoceno a získává novou důležitost. Aspirujeme o něco, čeho nelze dosáhnout. Překrásně to vystihl Jiří Grossmann svou písní „Závidím“. Aspirační úroveň „užít“ se rázem mění v aspiraci „přežít“.

Pokud nás celý život vedli k očekávání jen toho nejlepšího v našem životě, očekávání prožití blaženého života až do smrti a najednou přijdou běžné problémy života jako nezdár v práci, neúspěch, nemoc a samota, pak se velmi rychle dostaví emocionální problémy, úzkosti, deprese, sebevraždy. „My jsme však citliví na sebemenší nezdár, protože jsme byli učeni, že problémům je možné se vyhnout. Dovolujeme našim emocím, aby nám vládly, a stáváme se tak pouhými otroky svých pocitů.“ (Dobson, 1994, s. 85)

Nakonečný uvádí, že zdroj procesu hodnocení je v dítěti: „dítě ví, co má a co nemá rádo, a původ těchto voleb je v něm samém... organismus mu prostřednictvím jeho vlastních zážitků říká beze slov: to je pro mě dobré, to je pro mě špatné“ (Rogers). Ale tento hodnotící systém musí dítě časně zaměnit za „strnulejší, nejistý, neúčinný přístup k hodnotám, neboť mnoho z toho, co je mu příjemné, je nežádoucí ze společenského hlediska správnosti chování...“ (Nakonečný, 1993, s. 31)

James, jenž se zabýval zkoumáním sebeúcty, uvádí vzorec, kde velikost sebeúcty je rovna poměru úspěchu a požadavku. Z něho plyne, že čím větší jsou požadavky, tím větší musí být výsledný úspěch, aby byl jedinec spokojený. (Kohoutek, 2000, s. 106)

Pokud člověk přes všechny překážky, které mu život přinese, dosáhne svého cíle, naplní svá očekávání, o to více si bude úspěchu považovat, o to větší bude jeho sebeúcta.

Vazbu aspirace a sebeúcty zakončíme citací De Vita: „Je důležité mluvit sám k sobě, protože to ovlivňuje porozumění sobě samému, míru, do níž se sami sobě líbíte a do jaké se považujete za hodnotného člověka. Budete-li pečlivě poslouchat, co říkáte sami sobě, získáte jak sebeuvědomění, tak sebeúctu. Obzvláště dobře vnímejte dva okruhy: výroky sebedestruktivní a výroky, které sami sebe kladně hodnotíte. Sebedestruktivní výroky poškozují vaši sebeúctu a brání vám budovat účelně a produktivně vztahy.“ (De Vito, 2001, s. 49)

3.3 Typy a poruchy sebeúcty

Každý z nás má jiný systém hodnot nebo jiné pořadí důležitosti těchto hodnot. Podle těchto svých priorit hodnot a svých úspěchů ve vazbě ke svým hodnotám se cítí spokojen či nespokojen. Pociťuje vyšší či menší sebeúctu. Zdrojem sebeúcty tak může být fyzický vzhled, společenské postavení, úspěch v zaměstnání, spojenost v rodině, spokojenost v erotickém životě. (Kohoutek, 2001, s. 169)

„Toto sebehodnocení může být buď zdravé, zvýšené nebo snížené a může během života každého člověka prodělat výkyvy z jednoho typu do opačného, protože sebehodnocení je jedním z nejcitlivějších a nejdynamičtějších rysů osobnosti člověka.“ (Kohoutek, 2001, s. 169)

V době dospívání se začíná diferencovat několik typů sebehodnocení, které se začalo utvářet v dětství. Většinou také nemá jedinec jeden typ hodnocení, protože soudy o sobě máme velmi křehké, snadno zlomitelné a snadno zaměnitelné vlivem okolí, uznání nebo vlivem posměchu. Na základě zralého Já či nezralého Já jsme ochotní své soudy měnit, protože ne každý je schopen cizí soudy přijmout a vnitřně se s nimi vyrovnat.

„Autonomie sebeúcty se rozvíjí v průběhu ontogeneze. Udržení sebeúcty vzdor některým vlastním chybám, vadám a nedostatkům pomáhá udržet identitu a integritu osobnosti a sílu její individuality.“ (Kohoutek, 1998, s. 129)

Sebeúctou lze členit dle dynamiky na zdravou a deformovanou

Sebeúcta zdravá je ideálem, pokud je sebehodnocení jedince pravdivé, zdravé a odpovídá skutečnosti bez příkras. Z odborné literatury víme, že zdravé sebehodnocení je spjato s inteligencí a smyslem pro humor. Na zdravém sebehodnocení je hlavním činitelem motivace. (Kohoutek, 1998, s. 136)

Člověk se zdravou sebeúctou dokáže čelit agresi a odvrátit ji. Je přesvědčen o své vlastní hodnotě. Přiměřené sebeakceptaci je třeba se učit už od dětství, protože má význam ne jen pro jedince, ale pro celou mladou generaci. Jedinec se zdravou sebeúctou se nepřeceňuje, nepodceňuje, zná své silné i slabé stránky, neupadá do deprese při neúspěchu a úspěch přijímá s rezervou. (Kohoutek, 2001, s. 185)

Zdravá sebeúcta je normální, nezkreslený, pozitivní postoj k sobě s přijetím kladů i záporů. Víím, jaký jsem, mám se rád takový, jaký jsem a víím, že jen já se mohu změnit.

Respektuji sebe, jsem v souladu se svými hodnotami, i když mne nikdo nekontroluje, jsem si vědom, tedy pociťuji vlastní hodnotu, sebeúctu k sobě. Vnější projev sebeúcty je smysl pro čest, vnitřní projev sebeúcty je pocit uspokojení, že jedním správně i bez kontroly jinou osobou. (Kohoutek, 2001, s. 175)

Sebeúcta deformovaná

Většina lidí má sebehodnocení nějakým způsobem deformované. To znamená, že se nekryje jejich soud o sobě se skutečností. Tyto poruchy lze rozdělit na sebeúctu sníženou – sebedoceňování a sebeúctu zvýšenou – sebezpřečehování.

„Člověk, který je schopen vcítit se do myšlení, cítění a jednání jiných, má předpoklady zabývat se jinými lidmi stejně jako sebou samým.“ (Kohoutek, 1998, s. 136)

Deformovanou sebeúctu dále členíme:

Sebeúcta snížená – sebedoceňování

O lidech se sníženým sebehodnocením říkáme, že trpí komplexem méněcennosti. Teorii komplexu méněcennosti se věnoval Adler, který tuto méněcennost považoval za důsledek nějaké tělesné vady. Dnes už víme, že pocit méněcennosti souvisí i s jinými faktory jako je sociální, rasové zařazení jedince, ekonomická pozice jedince, u dětí to z jaké rodiny pochází a jak je rodina brána okolím. Pocit méněcennosti má vliv na motivaci a často bývá základem neuróz či poruch chování. (Kohoutek, 1998, s. 131)

„Helper si výzkumně ověřil, že lidé vyrůstající v atmosféře ustavičného nesouhlasu a kritizování toho, co činí, zejména dětí, k nimž měl otec zamítavý vztah, přijímají toto negativní hodnocení své osoby, chybí jim kladný vztah k sobě samému a pocit emoční jistoty (podle J. Čápa). Také neúplná rodina – zejména při rozvodu – koreluje negativně se sebevědomím dítěte a pozitivně se symptomy úzkosti.“ (Kohoutek, 1998, s. 131)

Pocitem méněcennosti se narušuje rovnováha osobnosti. Tuto rovnováhu jedinec touží vykompenzovat a zpětně narovnat přiměřeným způsobem jako je: učení, studium, četba, řečnictví, K vyrovnání může ale dojít také nepřiměřeným způsobem, což může být: rezignace, sebe ospravedlňování (kyselé hrozny), forma autistického myšlení jako je denní snění, podvody, neustálé protesty a nesouhlasy, lhaní, krádeže a touha vyniknout. Zakomplexovaný jedinec se lehce dopravuje od nesmělosti a nejistoty k závisti a nepřátelství ke všemu a ke všem. Od komplexu méněcennosti můžeme takovým dětem pomoci vhodnou kompenzací něčeho, v čem vyniknou. (Kohoutek, 2001, s. 181 - 183)

Sebeúcta zvýšená – sebezpřeceňování

Chování jedinců se zvýšenou sebeúctou označujeme jako osoby narcistické, furiantské, démonické, často tyranské.

Narcista - osobnost je do sebe zamilována tak, že všechnen čas a celý svět se točí kolem jejich osoby. Nejdůležitější je pro jedince jeho vlastní vzhled, životní styl, mluví rádi o sobě a druzí lidé jim nestojí za zmínku. Tato sebeláska je nejčastěji způsobena výchovou rodičů, kteří nekriticky zveličují a přikrášlují vlastnosti a projevy dítěte a to se pak s výroky rodičů identifikuje. (Kohoutek, 2001, 183-185)

Démon - osobnost se považuje osudem předurčena k vůdcovství. Pokud se nenastaví mantinely, pak může taková osobnost přejít do **tyrana**: „Tyranům chybí soucit a lítost. Jsou velmi sobečtí a jejich hlavní cíl je ovládat druhé. J. Carter doslova uvádí, že „když skončí svou pouť po tomto světě, svět, který po nich zbude, je horší, než před tím“. Vždyť řadu lidí zneurotizovali, dohnali k šílenství nebo dokonce zničili“. (Kohoutek, 1998, s. 134)

Furiant - je typem zvláštního sebehodnocení sice na venek zvýšené sebejistoty, ale nějak neryze. Často jde o předstírání na venek a maskování pocitu méněcennosti zveličováním se snaží pocit méněcennosti vytěsnit do podvědomí. Jsou snadno popudliví na vše, co se týká jejich osoby, vystupují afektovaně, neumí být přirození, vždy jim jde o efekt. (Kohoutek, 1998, s. 134)

3.4 Důsledky narušené sebeúcty

Důležitosti a významnosti sebeúcty si byl vědom již Makarenko, který odmítal své svěřence nálepkovat „těžko vychovatelný“, protože si byl vědom, jak nezvratně by mohl narušit tímto označením lidskou důstojnost.

„Výchova ke zdravé, adekvátní akceptaci sebe sama nemá totiž význam pouze pro jedince, ale má i dalekosáhlý kulturně - sociální význam pro zdravý duševní a sociální vývoj mladé generace.“ (Kohoutek, 2001, s. 186)

Snahou především rodičů a následně učitelů a vychovatelů by mělo být zamezení jakéhokoli nálepkování, sortování, posmívání se kvůli nedostatkům a všech slovních invektiv směřujících na integritu jedince.

O zachování dětské sebeúcty a důstojnosti v krizových situacích mluví i Úmluva o právech dítěte v článku 39: „Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, činí všechna nezbytná opatření k podpoře tělesného i duševního zotavení a sociální reintegrace dítěte, které je obětí jakékoli formy zanedbání, využívání za účelem finančního obohacení nebo zneužívání, mučení nebo jiné formy krutého, nelidského nebo ponižujícího zacházení nebo trestání anebo ozbrojeného konfliktu. Zotavení a reintegrace se uskutečňují v místě a prostředí podporujícím zdraví, sebeúctu a důstojnost dítěte.“ (in Sběrka zákonů, 104/1991 Sb., částka 22, článek 39)

Nejrychlejší snížení nebo znehodnocení sebeúcty u dítěte dokáže trest. Veškeré tresty dítěte, zejména ty fyzické, snižují sebeúctu dítěte na minimum, protože trestající vlastně říká, že ho trestá, protože nestojí za nic. Trestané dítě se cítí nemilované, nehodnotné - nestojící za nic a pokud se tresty opakují často, může se s touto myšlenkou identifikovat. Ten, kdo si neváží sebe, pak k ostatním buď neadekvátně vzhlíží, nebo je naopak ignoruje a vyvyšuje se nad ně.

Psychické týrání se může projevit různě. Butler (in Turbová, 2008, on line) se věnoval výzkumu nočního pomočování. Uvádí, že u starších dětí je pomočování doprovázeno pocity hanby, sebeviny a ztráty sebeúcty. V těchto případech může jít o stud tak silný, že jedinec není schopen o svém problému hovořit ani v dospělosti. Především rodiče by měli o tomto problému otevřeně a v klidu hovořit a nenechat ho zajít tak daleko. Pomočování může mít různé příčiny, ale to, že se celý problém neřešil již v dětském věku, je důsledkem nekomunikace, nesdělování si svých pocitů, který vede ke snížení sebeúcty.

Touha po ocenění druhými může mít různé formy naplnění. Hledání důvodů, jak zvýšit svou hodnotu pro své okolí, může dovést jedince k nutkavé potřebě nakupování. Ne pro sebe, ale pro druhé. Udělat druhému radost a tím si zvýšit svou hodnotu. Ovšem jen dočasně, protože takto nabytá hodnota není trvalá. Nadměrné nakupování a obdarovávání může přerůst až v závislost.

Rodiče, kteří málo svým dětem říkají, že je mají rádi a že je milují i když zlobí nebo něco provedou nebo rodiče, kteří nemají na své děti čas, často tyto nedostatky kompenzují nakupováním dárků, věcí. Dítě je utvrzováno v tom, že láska se počítá dle množství dárků nebo věcí, které dostane a stejně tak se bude chovat později ke svým dětem. Opět jde o hledání své hodnoty, která nebyla sdělena slovy od svých blízkých. Je potřeba budovat opravdové vztahy založené na lásce a podpoře a ne na materiálních darech. Sebeúcty je třeba posilovat zlepšováním vztahů, zlepšováním komunikace, sdělováním pocitů a citů a sdílením společně prožitého času.

Jak píše Nietzsche, je třeba přijmout lásku ke svému osudu: „Má formule pro lidskou velikost je amor fati: Nechtít nic jinak, do budoucna, do minula, ani na věky věků. Nutné nikoli jen snášet, tím méně ztajovat – veškerý idealismus přelhávání nutného -, nýbrž milovat...“ (Nietzsche, 1889, překlad 1993, s. 113)

Jak se postavit k posílení sebeúcty dítěte? Rodiče často těžce přijímají nedostatky svých dětí kvůli svým pocitům méněcennosti. Proto si každý musí nejdříve poctivě přiznat, proč dítě odmítá. Z čeho plyne jeho zklamání: je dítě obyčejné, průměrné, nepřitažlivé, není okouzlující, je tupé, je to holka a já chtěl kluka, je to příčina nechtěného manželství, je hlučné, nespolečenské? „Je zcela zřejmé, že nemůžete naučit dítě ctít sebe sama, když ho nemáte rádi kvůli svým vlastním problémům.“ (Dobson, 1994, s. 27)

Pouze, pokud si uděláte pořádek ve svém nitru, můžete nalézt místo i pro ne zcela dokonalé dítě. „Koneckonců, jaké máme vlastně právo chtít mít superdětí, když jsme zcela obyčejní lidé!... Máme úctu sami k sobě jen tehdy, mají-li k nám úctu druzí. Milujeme sami sebe jen tehdy, když nás milují i druzí. Jedině, když se na nás druzí dívají jako na příjemné, žádoucí a cenné lidi, pak i my kladně přijímáme svou vlastní osobnost.“ (Dobson, 1994, s. 27)

Týrání, zneužívání či zanedbávání dítěte vede k trvalému snížení sebeúcty závislého a bezmocného dítěte, které u svých rodičů nenalezlo bezpečí. Citová deprivace, bezohlednost, necitlivost a zneužívání dítěte okolím vede až k získání syndromu CAN.

Takové chování je nejen nemorální, ale i trestným činem. Nedostatečná sebeúcta u těchto dětí vede k hledání opory v jiné blízké osobě. Učiteli nebo kamarádovi, partě. Tato touha je velmi znatelná. Zneužívané dítě má slabé sebeovládání a velmi impulzivní chování. Citové strádání vede k narušení různých oblastí psychiky.

Na druhou stranu musíme také připomenout situace, kdy samotné děti ubližují druhým. Kdy děti bijí své rodiče, vnuci vraždí své prarodiče a žáci napadají, loupí a střílí své učitele a spolužáky. Toto všechno je nedostatek citu v dětech.

Narcismus je přehnaná forma sebeúcty. Narcismus zahrnuje nestabilní sebeúctu a ta je spojena s hostilitou. Pokud narcista cítí ohrožení ega, spustí se u něho agrese.

„To, co dříve končilo rvačkou, dnes končí střelbou, dospívající se nijak zvlášť neumí hádkám a sporům vyhnout. Nijak jsme se neobtěžovali naučit naše děti empatii a sebeovládání. Emoční vývoj našich dětí ponecháváme náhodě. A navzdory velkému zájmu pedagogů o emoční gramotnost, je výuka zatím vzdálená. Učit děti na sucho hodnotám prostě nestačí. Je potřeba morální hodnoty uplatnit v praktickém životě.“ (Goleman, 1997, s. 271)

„Nedávno se v Německu objevil v novinách článek, který se zabýval tématem „*Co dělat, když děti bijí své rodiče?*“. Tato otázka není vůbec nesmyslná. Brutality po všech stránkách přibývá a dospívající, kteří jsou denně prostřednictvím médií krmeni zločiny a zvěrstvy, se už dopouštějí násilí také vůči svým rodičům... dotázaný profesor doslova odpověděl: „*Rodiče v ohrožení mají dítěti rychle vtisknout do rukou třeba vázu, kterou bude moci roztráskat o stěnu. Tak si odreaguje svou agresi!*“, řekl profesor.“ (Lukasová, s. 27 - 28)

Otázkou zůstává, zda nechat dítě odreagovat nebo ho učit sebeovládání. A pokud bude dítě ventilovat vztek a agresi rozbíjením majetku rodičů, jak se bude odreagovávat matka, která přijde o všechny vázy a jiný majetek? Je třeba připomenout, že právě zanedbávání dětí plodí jejich agresi a deprivaci.

Allport, na otázku: „Proč je běžné, že se lidé chovají nestandardně, nekonzistentním způsobem?“ odpověděl, že: „to, co vypadá nekonzistentně, je způsobeno náladami, které mohou celkem u klidného člověka vyvolat stav úzkosti.“ (Hunt, 2000, s. 303)

Musíme si uvědomit důležitou věc: pocit vlastní nedostatečnosti může paralyzovat nebo naopak emocionálně nabýt energií a stát se motorem k dosažení výsledku. „Mějme na

paměti, že v téže vroucí vodě ztvrdne vejce i změkne mrkev. Vše závisí na tom, jak člověk reaguje na nepříznivé okolnosti.“ (Dobson, 1994, s. 27)

Pro své děti bychom proto měli najít vhodnou kompenzaci v jiných kvalitách. Jiná dovednost, jako je hudba, malířství, jedinečná znalost získaná z koníčků a zálib, může být kompenzací dovedností, které ocení okolí dítěte a bude zdrojem sebevědomí dítěte. (Dobson, 1994, s. 27)

Dokonalé poznání sama sebe, probíhajících konfliktů uvnitř sebe a odhalení jejich zdrojů je předpokladem pro duševní hygienu a boj s úzkostmi. (Kohoutek, 2001, s. 187)

„Silné negativní emoce obracejí naši pozornost na nás samotné. Tím narušují úsilí soustředit se na něco jiného. Jedním z typických příznaků svědčících pro to, že city již překročily hranici chorobnosti, je zjištění, že jsou na tolik neodbytné, že přehluší všechny ostatní myšlenky... Jsou to tedy právě emoce, které rozhodují o tom, jak nakonec žijeme.“ (Goleman, 1997, s. 89)

4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V předcházejících kapitolách jsme zmapovali oblast rodiny a výchovných stylů v rodině s přihlédnutím na utváření sebeúcty. Rozklíčovali jsme pojmy self, ujasnili si zdroje sebeúcty, kam mezi vnější zdroje patří právě rodina a blízké okolí. Sebeúcta je vyšší potřebou člověka, která se projevuje pocity. Právě prožívání pocitů z uvedeného otevřeného dopisu v úvodu práce bylo důvodem k vypracování této práce.

Z výzkumů uvedených v odborné literatuře plyne, že neúplná, rozvedená či jinak narušená rodina dává jakýsi předpoklad narušeného vývoje dítěte. Také z nich ale plyne, že narušená rodina není jediný a rozhodující činitel a její vliv lze kompenzovat jinými činiteli. Rozhodně důležitější a významnější než narušená či neúplná rodina je psychologický fakt, který s takovou rodinou může, ale nemusí souviset: „konflikt v rodině (i utajovaný před dětmi, ale tím více vyvolávající tíšňovou atmosféru) může být škodlivější pro vývoj dítěte než fyzická nepřítomnost jednoho z rodičů.“ (Čáp, 1987. s. 250)

Kritické období pro deprivaci je od šesti do patnácti měsíců věku dítěte. Odloučení od matky v pozdějším věku je sice provázáno bouřlivými projevy, ale po návratu matky nebo připoutání k jiné osobě se následky odstraní. Dle Kocha 1961 (in Čáp, 1987, cituje Langmaier a Matějček, 1968, s. 251) děti vyrůstající v ústavu, které jsou u pracovníků oblíbené, jsou s nimi v častější interakci, vyrůstají tak dobře, jako děti z rodin. A na druhé straně znal děti z rodin, které nesly znaky hospitalismu (psychické deprivace). Tyto děti měly matky neprojevující dostatek péče a něžnosti, dítě nebylo dospělými podněcováno k řeči, hraní a děti trpěly deprivací (nedostatkem) citovou, pohybovou i podnětovou.

„L. Kubička (1967) zpracoval údaje o více než 100.000 pražských dětí a zjistil u dětí zaměstnaných matek poněkud horší prospěch, chování i častější výskyt psychiatrických onemocnění. Přitom však uznává – spolu s dalšími autory, že zaměstnaná matka nemusí nutně zhoršovat podmínky pro vývoj dítěte. Sám zjistil v jiném výzkumu, že mezi nezaměstnanými matkami je více autoritativních, omezujících dítě a jeho rozvoj, než mezi zaměstnanými.“ (Čáp, 1987, s. 251)

K rozvoji sebeúcty u dětí pomáhá pozitivní zkušenost jednak z prožívání láskyplných a bezpečných vztahů a jednak z příležitostí úspěšně zvládnout úkoly, které jsou pro dítě důležité. (Kopřiva a kol., 2008, s. 209)

Většina badatelů se shoduje v názoru, že nejdůležitějšími aspekty v postoji rodičů k dítěti jsou protiklady dvou dimenzí. Jeden aspekt je dimenze lásky, přijetí, kladného postoje

k dítěti proti druhé dimenzi negativního postoje, zavržení dítěte, lhostejnosti, chladu až nenávisti. Nikdy není nic samo o sobě, nepůsobí jen jeden postoj, většinou v různých kombinacích a různých formách. (Čáp, 1987, s. 253)

Budování sebeúcty u dítěte souvisí s projevy chování okolí. Dítě potřebuje uznání. S potřebou uznání souvisí potřeba úspěchu. Vnitřním zdrojem motivace se stává právě ocenění, to, aby nás ostatní ocenili a dali najevo, že o úspěchu ví. Neúspěch v jednom se dá kompenzovat úspěchem jinde. Ale nemůžeme očekávat, že menší úspěch vykompenzuje velký neúspěch. Zejména u dětí neúspěch z hlavních předmětů nenahradí úspěch v tělocviku, což rodiče navíc neustále připomínají. Proto se může stát, že dítě trestané za neúspěchy a s výčitkami za neúspěch ve škole bude hledat přirozeně uznání a lásku u někoho, kdo mu ji dá. Náhradním řešením se tak může stát příslušnost v partě, i kriminální. Rodina musí mít dítě ráda, ale současně mu musí dát i pocit uznání a úspěšnosti. Samotná láska nestačí. (Kopřiva et al., 2008, s. 199 - 201)

Přípravu na zodpovědný dospělý život musí rodiče začít výchovou k zodpovědnosti již v dětských letech. Míru zodpovědnosti určuje jejich věk, mentální úroveň a zralost. Každý rok ho více připravují na okamžik plné dospělé nezávislosti, který jednou přijde. Moudrý rodič má na paměti, že dítě jednou odejde žít svůj život bez jejich dohledu a autority. „Bude se topit nebo plavat jen sám za sebe.“ (Dobson, 1994, s. 52 - 53)

„Příklad působí silně a mnohostranně, ale jeho přijetí a působení (včetně toho, zda bude přijat jako kladný, nebo naopak jako záporný příklad) závisí na ostatních výchovných i jiných vlivech.“ (Čáp, 1987, s. 303)

Zodpovědný rodič je dítěti příkladem ve svém životě. Bere na vědomí, že dítě ho vnímá ve všech situacích a za všech okolností ať chce nebo ne. Způsoby chování a jednání rodičů dítě přejímá. Nikdy by nemělo být v rozporu chování rodičů s tím, co říkají. Ideální je soulad ve způsobu výchovy a kladení požadavků na dítě mezi rodiči. Postupně na dítě kladou požadavky a učí dítě přijímat zodpovědnost.

Proto mu postupně umožňují dělat svá rozhodnutí. „Nejlépe je začít s přípravou na odchod z domu již v batolecím věku, ještě před tím, než se upevní závislý vztah.“ (Dobson, 1994, s. 53)

Proces nezávislosti a přiznávání svobody pokračuje přes základní školu a kolem dvacátého roku dosáhne samostatnosti a zodpovědnosti. Rodiče se musí osvobodit od svých dětí, aby se jejich děti mohly osvobodit od nich. Dítě nesmí zůstat „viset“ na rodičích, zůstat na nich

závislé. Je třeba je učit svobodě a láska je svoboda. Rodič pak zastává roli rádce nikoli autority. (Dobson, 1994, s. 53 - 58)

Nikdo z nás není naprosto dokonalý. Asi bude jen několik dokonalých rodičů. A asi není člověk, který by nikdy ničeho nelitoval. Rodina není jen institucí k edukaci. Je to místo, kde dítě může být samo sebou, kde je mu dobře, kde se cítí bezpečně a kde hledá a nalézá oporu. Výchova v rodině by měla probíhat sice záměrně a cílevědomě, ale nenuceně, nějak plynout pozvolna, dle pravidel a s důrazem na jejich dodržování. Jen tak si dítě vybuduje zdravé základy zdravé sebeúcty, ke kterým se bude vracet po zbytek života. Sociální pedagog, který pracuje s rodiči v poradnách, jako pracovník prevence ve škole nebo sociální pracovník, by měl být ve své práci obezřetný. Měl by si velmi dobře všímat projevů rodičů k dětem a chování dětí vůči rodičům. Mohl by zachytit negativní signály, které svědčí o útoku na sebeúctu dítěte, které mohou být před jinými skryty. Pak by mohl intervenovat ve prospěch dítěte a zamezit tak nešťastnému prožívání, které jsme četli v otevřeném dopise, zmiňovaném v úvodu práce.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 POJETÍ VÝZKUMU

Výzkum byl pojat formou kvantitativního přístupu, metodou dotazníkového šetření. Tento způsob byl zvolen pro rychlou a snadnou dostupnost dat se snahou být co nejvíce objektivní a nezávislý na subjektivním hodnocení respondentů. Protože se výzkum zaměřuje na vysoce subjektivní znak hodnocení sebeúcty, kvantitativní formou výzkumu bychom mohli závěry výzkumu zobecňovat. Jsme si vědomi, že náš výzkum může opomenout fenomény vztahující se k problému, které naše teorie neobsahuje, protože momentálně nejsou známy a vyvstaly by až u výzkumu kvalitativního.

5.1 Cíl výzkumu

Hlavními cíli výzkumu je zjistit, jaká je míra sebeúcty dospívajících dětí, který styl výchovy v rodinách převládá a zda existují rozdíly v míře sebeúcty dospívajícího v souvislosti s výchovným stylem.

Díličími cíli výzkumu je zjistit, zda se používají v rodinách tělesné tresty, zda má vliv vzdělání rodičů na používání tělesných trestů a zda existují rozdíly v preferenci osob, kterým adolescenti důvěřují a svěřují se jim.

Cílem výzkumu je také ověření platnosti námi zvolených hypotéz ke sledované problematice.

5.2 Výzkumný problém, výzkumné otázky, stanovení hypotéz

V úvodu práce se odvoláváme na terapeutický dopis, jenž byl teoretickým východiskem naší práce. Je uveden v příloze. V něm, již dospělá žena, popisuje svou matku jako „tvrdou a bezcitnou gestapačku“, která měla pro ženu jako holčičku jenom příkazy, bití, křik, výčitky, ponižování, urážky. Jako dítě a ani jako dospělá se s tím nikomu nesvěřila. I dnes, po vysoké škole, kdy už pracuje, pocituje osamělost a zažívá velký strach z toho, že zklame. Přes všechno, co jí matka učinila, touží po matčině objetí, které matka stále není schopna této dceři dát a ke druhé se chová jinak. Proto jsme si stanovili jako výzkumný problém zjistit, zda je sebeúcta jedince ovlivněna výchovou, tedy zda bude zjištěna její rozdílná úroveň v závislosti na výchovném stylu, vzdělání rodičů a emočním vztahu. Zajímá nás, zda se adolescenti svěřují se svými problémy.

V souladu s výzkumným problémem a cíli práce byly stanoveny výzkumné otázky a následně k nim výzkumné hypotézy.

VO 1. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na pohlaví?

H1: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle pohlaví.

VO 2. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na typu rodiny (úplná – neúplná)?

H2: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle typu rodiny úplná, neúplná.

VO 3. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na výchovném stylu v rodině?

H3: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle výchovného stylu.

VO 4. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na emočním vztahu v rodině?

H4: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle emočního vztahu v rodině.

VO 5. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na výchovném řízení v rodině?

H5: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle výchovného řízení v rodině.

VO 6. Existuje souvislost mezi vzděláním rodičů a používáním tělesných trestů?

H6: Předpokládáme, že vzdělání rodičů má vliv na používání tělesných trestů v rodině.

VO 7. Existuje souvislost mezi četností trestů rodičů a jejich vzděláním?

H7: Předpokládáme, že rodiče vyučení trestají adolescenty méně často než rodiče s vyšším vzděláním.

VO 8. Existuje souvislost mezi používáním tělesných trestů a mírou sebeúcty dětí v dospívajícím věku?

H8 Předpokládáme, že mezi mírou sebeúcty a používáním tělesných trestů existuje souvislost.

VO 9. Bydlí dospívající dívky na internátě častěji než dospívající chlapci?

H9: Předpokládáme, že v podílu mužů a žen bydlících na internátě existuje statisticky významný rozdíl.

VO 10. Existuje souvislost mezi pohlavím a jejich způsobem výběru školy?

H10: Předpokládáme, že mezi pohlavím a způsobem výběru školy existuje souvislost.

5.3 Výzkumný soubor

Základní soubor byl tvořen šestnácti školami z okresu Uherské Hradiště. Byly vybrány z rejstříku středních škol kategorie „C“ Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Základní soubor obsahoval jak střední školy a učiliště, tak gymnázia. Tyto střední školy navštěvují studenti standardně ve věku 15 – 19 let. Tudíž věkem tyto školy odpovídaly požadavkům naší práce dospívajících dětí. Náhodným losováním jsme vylosovali tři školy a požádali je o součinnost. Po distribuci dotazníků jedna ze škol (gymnaziální) odmítla spolupráci, takže sběr dat se následně uskutečnil ve dvou školách. Výběr výzkumného souboru tímto označujeme jako dostupný výběr. Před sběrem dat jsme uskutečnily předvýzkum na pěti studentech, kdy byla změřena doba vyplnění dotazníku a dopraveny formulace otázek. Samotný sběr dat proběhl během měsíce ledna a února 2017. Ze 180 rozdaných dotazníků se nám vrátilo 150 (83 % návratnost), přičemž 6 dotazníků bylo vyloučeno z výzkumu pro neúplné vyplnění. Výzkum byl zpracován metodou dotazníkového šetření, výzkumný soubor se skládal ze 144 studentů, dále jen respondentů. Dotazníky byly rozdány vytištěné, v papírové formě a za přítomnosti učitele vyplněny. Následně zalepeny do obálky a předány k administraci. Před vyplněním dotazníků byly podány jasné instrukce k jeho vyplnění a respondenti byli ujištěni, že se jedná o anonymní vyplnění, aby bylo zajištěno pravdivé vyplnění dotazníků. Respondentům bylo vysvětleno, že část dotazníku, týkající se rodičů, vyplní za oba rodiče v případě, že znají odpovědi na výroky. Pokud žijí jen s jedním rodičem a druhého rodiče by nemohli hodnotit, tak tu část nevyplní. Pak by byla administrace v jiném počtu za otce a v jiném počtu za matky. Toto se nerealizovalo, respondenti doplnili výroky za oba rodiče.

Složení výzkumného souboru uvádíme v tabulce.

| Složení výzkumného souboru – respondenti středních škol z okresu Uherské Hradiště | | | |
|---|----------------------|---------------------|--------------------|
| Věk | Muži | Ženy | Celkem |
| 15 | 3 (2,08 %) | 4 (2,78 %) | 7 (4,86 %) |
| 16 | 39 (27,08 %) | 9 (6,25 %) | 48 (33,33 %) |
| 17 | 24 (16,67 %) | 4 (2,78 %) | 28 (19,44 %) |
| 18 | 33 (22,92 %) | 12 (8,33 %) | 45 (31,25 %) |
| 19 | 9 (6,25 %) | 3 (2,08 %) | 12 (8,33 %) |
| 20 | 2 (1,39 %) | 1 (0,69 %) | 3 (2,08 %) |
| 21 | 1 (0,69 %) | - | 1 (0,69 %) |
| Celkem | 111 (77,08 %) | 33 (22,92 %) | 144 (100 %) |
| \bar{x} | 17,144 | 17,121 | 17,138 |
| Medián | 17 | 17 | 17 |
| Modus | 16 | 18 | 16 |
| SD | 1,169 | 1,320 | 1,204 |

Tab. 2 Složení výzkumného souboru – pohlaví, věk.

Z přehledu tabulky je zřejmé, že výzkumný soubor se skládal celkem ze 144 respondentů, kde 111 (77,08 %) respondentů bylo mužského pohlaví a 33 (22,92 %) respondentů ženského pohlaví. Průměrný věk respondentů byl 17,138 let. Nejnížší věk respondentů obou pohlaví byl 15 let. Nejvyšší věk respondentů byl u chlapců 21 let a u dívek 20 let. Průměrný věk chlapců byl 17,144 let a průměrný věk dívek 17,121 let. Průměr věku výzkumného souboru byl 17,138 let. Směrodatná odchylka věku mužů byla zjištěna 1,169 u žen 1,320 a za výzkumný soubor celkem 1,204. Nejčetněji zastoupenou věkovou kategorií za soubor je věková skupina 16 let zaujímá relativní četnost 33,3 % a těsně za ní pak kategorie 18 let s relativní četností 31,25 %.

5.4 Použité metody

Pro účely výzkumu bylo použito metody dvou základních nástrojů, standardizovaných dotazníků, které byly doplněny otázkami výzkumníka. Plné znění dotazníku uvádíme v příloze práce.

První část dotazníku tvořila **Rosenbergova škála sebehodnocení self – esteem scale (sebeúcty)**, dále jen **RSES**, pro měření globální úrovně sebehodnocení. V naší práci jsme v teoretické části vysvětlili, že označení self esteem, je překládáno některými autory jako sebehodnocení a některými jako sebeúcta. I my v naší práci, považujeme self - esteem za

vyjádření sebeúcty. Podle některých autorů, jako je Stolin (1987) je škála tvořena dvěma faktory: sebeúctou a sebesnižováním. Přesto je považována za jednodimenzionální. (Blatný, Osecká, 1994, s. 481)

RSES byla vytvořena Rosenbergem v roce 1965, pro české prostředí přeložili a ověřili validitu Blatný, Osecká (1994, s. 481 – 488, 1997, s. 481 – 488). RSES obsahuje deset výroků. Pět výroků je formulováno negativně a pět výroků pozitivně. Respondenti vyjadřují míru souhlasu s výroky na Likertově čtyř stupňové škále. Pozitivní výroky jsou ohodnoceny: body 4 naprosto souhlasím, 3 souhlasím, 2 nesouhlasím, 1 naprosto nesouhlasím. Negativní výroky jsou ohodnoceny: body 1 naprosto souhlasím, 2 souhlasím, 3 nesouhlasím, 4 naprosto nesouhlasím. Minimálně lze získat 10 bodů, maximálně 40 bodů, což je tedy maximální míra sebeúcty. Průměrné skóre teoretické je 25. Příklad výroku: *Mám k sobě kladný vztah*. Dotazník RSES včetně způsobu bodového vyhodnocení výroků je uveden v příloze práce.

V druhé části našeho dotazníku jsme se dotázali na data, která jsou nezbytná pro ověření hypotéz a nejsou součástí dvou základních nástrojů výzkumu, tedy ani dotazníku na zjišťování úrovně sebeúcty ani dotazníku na zjišťování způsobů výchovy. Zjišťovali jsme například vzdělání rodičů, úplnost rodiny a používání tělesných trestů v rodině. Dále jsme zjišťovali demografická data. Jedna otázka byla otevřená a ptala se na důvěryhodnou osobu dospívajících. Jedna otázka se přímo dotazovala, zda někdo negativně ovlivnil respondentovu sebeúctu. Těmito údaji jednak dokážeme ověřit hypotézy, ale také dostaneme ucelenější obraz výzkumného souboru.

Třetí část dotazníku tvořil standardizovaný **Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T - 17** Čápa, Boschka z roku 1994 (dále jen DZV T-17). Dotazník zjišťuje výchovné řízení a emoční vztah v rodině, který pak na základě modelu devíti polí určí výchovný styl v rodině. Rozhodující pro výchovný styl jsou tedy dvě dimenze: dimenze řízení a dimenze emočního vztahu. Tyto dimenze se skládají z komponentů. Každá dimenze má dvě složky komponentů. Dimenze řízení obsahuje komponent požadavků a komponent volnosti. Dimenze emočního vztahu obsahuje kladný komponent a záporný komponent. Každý z nich je syčen deseti položkami, které tvoří deset otázek v dotazníku. Respondenti odpovídají na tyto otázky zvlášť za otce, zvlášť za matku. Více bylo rozvedeno v teoretické části.

Příklad položky (Čáp, Boschek, 1994, samostatný arch dotazníku):

OTEC

MATKA

| ANO | zčásti | NE | | Výrok | ANO | zčásti | NE |
|-----|--------|----|---|---|-----|--------|----|
| | | | 1 | Měl (a) opravdový zájem o to, co dělám. | | | |

Tab. 3 Příklad položky z dotazníku – otázka č. 1 sytí kladný komponent výchovy.

Rozpis syčení jednotlivých komponentů je uveden v příloze práce s dotazníkem. Pokud je v rodině jen jeden rodič, nevyplní respondent druhého rodiče nebo může doplnit osobu, která zastává místo rodiče. V našem výzkumu nebyly nezodpovězené položky dotazníku.

5.5 Způsob zpracování dat

Získaná data byla zaznamenána přepisem z dotazníků do tabulek v programu Microsoft Excel a následně s nimi bylo pracováno pro vyhodnocení statistických přehledů. U dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině bylo nejdříve použito vyhodnocovacích archů, přepis dat do Excelu a následně převodových tabulek z příručky dotazníku. Při zpracování byly nejdříve statisticky vyhodnoceny jednotlivé otázky dotazníku a následně byly vyhodnoceny výzkumné otázky. Ke zpracování dat bylo využito popisné statistiky, pro ověření hypotéz metody testů např. test dobré shody chí-kvadrát, test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku, test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, Studentův t-test, Analýza rozptylu. Statistické testy byly realizovány prostřednictvím programu Statistika 12, se stanovenou hladinou významnosti $p = 0,05$.

Dotazník RSES Validitu dotazníku ověřili autoři Blatný, Osecká svými výzkumy, reliabilitu dotazníku RSES jsme provedli měřením Cronbachovou alfa. Hodnota Cronbachovy alfy je 0,709. Doporučená výše vnitřní konzistence (reliability) je 0,7. Reliabilita dotazníku je tedy dostačující.

RSES byl administrován nejdříve bodovým ohodnocením 1 až 4, detailně popsáno v kapitole 5.4, jednotlivých otázek v dotazníku označených jako výroky. Následným přepisem získaných bodů do tabulky v programu Microsoft Excel jsme vytvořili přehledy uspořádaných skór za každého respondenta. Naše práce hodnotí střední hodnoty sebeúcty dle jednotlivých otázek 1 – 10 za všechny respondenty. Následně pak hodnotí položky pozitivního hodnocení (otázky číslo 1, 2, 4, 6, 7) a položky negativního hodnocení sebesnižování (otázky číslo 3, 5, 8, 9, 10).

Odpovědi na otázky v druhé části dotazníku byly přepsány do tabulek v programu Microsoft Excel tak, aby byly dále zpracovány deskriptivní statistikou. Výsledky byly dále požitý pro ověření hypotéz.

Dotazník DZV T17 – je standardizovaný nástroj, validitu i reliabilitu ověřili autoři Čáp, Boschek (1994). Administrace proběhla dle instrukcí a tabulek jejich příručky. Nejdříve byly k odpovědím na výroky přiřazeny body před odpovědi v rádcích dotazníku: za ano 3 body, za zčásti 2 body, za ne 1 bod. Zvlášť za otce a zvlášť za matku. Součástí příručky dotazníku DZV T17 byly vyhodnocovací archy, kam se přenesla data z dotazníku. Získali jsme tak hrubé skóry čtyř komponentů (kladného, záporného, požadavků a volnosti). Maximální počet bodů byl 30, minimální 10. Pro vyhodnocení emočního vztahu pracujeme s kladným a záporným komponentem. Pro vyhodnocení výchovného řízení pracujeme s komponenty požadavků a volnosti. Pro získání umístění stylu výchovy v Modelu devíti polí syntetizujeme přes tabulku výsledný emoční vztah za rodinu a výsledný způsob řízení za rodinu, tedy výchovný styl.

Emoční vztah

Kombinací záporného a kladného komponentu jsme získali výsledný **emoční vztah za rodiče** (zvlášť za otce, zvlášť za matku). Výsledný emoční vztah mohl být kladný, záporný, střední nebo extrémně kladný.

| Kladný komponent | 1.tercil | 2.tercil | 3.tercil |
|---------------------|----------|-----------------|----------|
| Záporný komponent | <10,24> | <25,27> | <28,30> |
| 1.tercil HS 10 | střední | extrémně kladný | |
| 1.tercil HS 11 | | kladný | kladný |
| 2.tercil HS <12,14> | záporný | střední | kladný |
| 2.tercil HS <15,30> | záporný | záporný | záporný |

Tab. 4 Vyhodnocení emočního vztahu jednotlivého rodiče (Čáp, Boschek, s. 21).

Za použití další převodové tabulky jsme kombinací těchto emočních vztahů rodičů získali **emoční vztah za rodinu** jako celek. Nejde tedy o pouhé součty a průměry, ale o převod dat na základě převodových tabulek, které autoři vytvořili na základě dlouhodobého analyticko - syntetického výzkumu.

Pro přiblížení uvádíme převodovou tabulku.

| | Emoční vztah matky | | | | |
|-------------------|--------------------|----------------|--------------------|-----------------|-----------------|
| | | záporný | střední | kladný | ext. kladný |
| Emoční vztah otce | záporný | záporný | záporný | záporný | záporně kladný |
| | střední | záporný | Individ. posouzení | kladný | kladný |
| | kladný | záporný | kladný | kladný | extrémně kladný |
| | extrémně kladný | záporně kladný | kladný | extrémně kladný | extrémně kladný |
| | | | | | |

Tab. 5 Vyhodnocování emočního vztahu za rodinu (Čáp, Boschek, s. 22).

Výchovné řízení

Kombinací hrubých skóreů komponentů požadavku a komponentů volnosti jsme dostali **výsledné výchovné řízení za otce a za matku**. Pro tento převod bylo použito pravidlo (Čáp, Boschek, 1994, s. 22):

„Jestliže rodič má vysoký komponent požadavků P/18...30/ a při tom

- má vysoký komponent volnosti V/18...30, jde o rozporné řízení
- má nižší komponent volnosti V/10...17/, jde o silné řízení

Jestliže rodič nemá vysoký komponent požadavků P/10...17/, pak sledujeme již jen komponent volnosti:

- při komponentu volnosti V/10...13/, jde o silné řízení
- při komponentu volnosti V/14...17/, jde o střední řízení
- při komponentu volnosti V/18...30/, jde o slabé řízení“

Syntézou výchovného řízení rodičů přes vyhodnocovací tabulku jsme určili **výchovné řízení v rodině** jako celku.

Uvádíme použitou vyhodnocovací tabulku:

| Výchovné řízení otce | Výchovné řízení matky | | | |
|----------------------------|-----------------------|----------|----------|----------|
| | silné | střední | slabé | rozporné |
| Silné | silné | silné | rozporné | rozporné |
| střední | silné | střední | slabé | rozporné |
| Slabé | rozporné | slabé | slabé | rozporné |
| rozporné | rozporné | rozporné | rozporné | rozporné |

Tab. 6 Vyhodnocování výchovného řízení v rodině (Čáp, Boschek, s. 23).

„Stupně syntézy jsou:

- emoční vztah otce k dítěti (syntéza jeho kladného a záporného komponentu výchovy)
- emoční vztah matky k dítěti (syntéza jejího kladného a záporného komponentu výchovy)
- výchovné řízení otce (syntéza jeho komponentu požadavků a volnosti)
- výchovné řízení matky (syntéza jejího komponentu požadavků a volnosti)
- způsob výchovy otce (syntéza otcova emočního vztahu k dítěti a výchovného řízení)
- způsob výchovy matky (syntéza matčina emočního vztahu k dítěti a výchovného řízení)
- emoční vztah k dítěti v rodině jako celku (syntéza otcova a matčina emočního vztahu)
- výchovné řízení v rodině jako celku (syntéza otcova a matčina výchovného řízení)
- způsob výchovy v rodině jako celku (syntéza emočního vztahu a výchovného řízení v rodině jako celku).“ (Čáp, Boschek, 1994, s. 17 - 18)

Model devíti polí

Nyní bylo možno přistoupit k dosažení do Modelu devíti polí. Na základě znalosti rodinného emočního vztahu a rodinného výchovného řízení získáme umístění v poli výchovného stylu.

| Rodinný emoční vztah | Výchovné řízení v rodině | | | |
|-------------------------|--------------------------|----------|----------|----------|
| | silné | střední | slabé | rozporné |
| záporný | 1 | | 2 | 3 |
| záporně - kladný | 9 | | | |
| kladný | 4 | 5 | 6 | 7 |
| extrémně kladný | | | 8 | |

Tab. 7 Model devíti polí (Čáp, Boschek, 1994, vyhodnocovací arch).

Pro přesnost byla data zpracována v tabulce Microsoft Excel. Dotazník **DZV T17** se vyvíjel od šedesátých let, vznikl v roce 1990 pro účely výzkumu mládeže Rotterové a následně byl upraven do stávající podoby v roce 1994. (Čáp, Boschek, 1994, s. 5) Během výzkumu se nepodařilo zjistit, zda někdo vyhodnocovací archy upravil do nějakého vhodného počítačového programu. Práce s papírovou formou je u velkého počtu respondentů velmi zdlouhavá. Pro urychlení a zajištění přesnosti přenosu dat jsme přistoupili k práci s Excelem.

Limity výzkumu

Jako hlavní limit výzkumu uvádíme „pouze dostupnost“ výzkumného souboru, z důvodu odmítnutí vyplnění dotazníků třetí školou gymnaziální. Z toho plyne také nízká četnost výzkumného souboru a zúžená typologie škol v souboru, která tak zůstala na typech průmyslových škol. Jako limit vidíme i subjektivnost odpovědí na dotazník, kde by bylo vhodné zařadit pro ověření míry sebeúcty ještě jiný typ dotazníku.

Ideálem by bylo provádět longitudinální výzkum na stejném souboru od puberty až po dospělost, kdy si respondenti sami založí rodinu. Použít i jiný nástroj na měření stylů výchovy i sebeúcty, nebo alespoň rozšířit výzkum s identickými nástroji výzkumu o šetření se samotnými rodiči popřípadě blízkou osobou.

6 VYHODNOCENÍ A PRŮBĚŽNÁ INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V následující kapitole uvádíme vyhodnocení získaných dat, vyhodnocení jsme rozdělili na několik podkapitol. Nejdříve vyhodnotíme data dotazníku RSES na zjištění míry sebeúcty, následně ve druhé podkapitole vyhodnotíme doplňující otázky a jako třetí budeme hodnotit dotazníková data vedoucí ke zjištění výchovných stylů v Modelu devíti polí. Čtvrtou podkapitolu věnujeme vyhodnocení vztahů mezi zjištěnou mírou sebeúcty a výchovným stylem. Průběžně budeme zjištěná a vyhodnocená data interpretovat, ale celkovou interpretaci uvedeme ve Shrnutí práce. V páté podkapitole vyhodnotíme výzkumné otázky a ověříme hypotézy.

6.1 Vyhodnocení míry sebeúcty – dotazníkové otázky 1 - 10

Výsledky testu Rosenbergovy škály sebeúcty – zjištěné hodnoty:

| Pohlaví | Četnost | Dosažené body | Průměr míry sebeúcty | Medián | Modus | Variační šíře | SD |
|---------|---------|---------------|----------------------|--------|-------|---------------|-------|
| Muži | 111 | 3230 | 29,10 | 29 | 29 | 18 | 4,065 |
| Ženy | 33 | 927 | 28,09 | 28 | 30 | 13 | 3,205 |
| celkem | 144 | 4157 | 28,87 | 29 | 30 | 18 | 3,906 |

Tab. 8 Základní charakteristiky dotazníku RSES.

Ve výzkumném souboru byla zjištěna průměrná míra sebeúcty za muže 29,10 bodu, za ženy 28,09 bodu a celkový průměr respondentů za soubor činil **28,87 bodu**. Vyšší míru u mužů vykazoval i výzkum Blatný, Osecká (1994, s. 481 – 488)). Nejčastější absolutní četností byla za muže míra 29 bodů, za ženy 30 bodů a za celý soubor 30 bodů. Míra sebeúcty se pohybovala v rozpětí od 20 do 38 bodů, variační šíře u žen činila 13 bodů a u mužů 18 bodů. Směrodatná odchylka činila za soubor 3,906. Přiřazované body v dotazníku měly hodnotu 1 – 4, kde pak bylo možno dosáhnout úrovně minimálně 10 a maximálně 40 bodů. Teoretická průměrná míra byla 25 bodů. Naše zjištěná průměrná míra sebeúcty je vyšší, než teoretický průměr o 3,86 bodu. Dále uvádíme přehled průměrné míry sebeúcty dle věkových kategorií respondentů. Respondenti ve věku 17 a 19 let

dosáhli shodné průměrné míry sebeúcty 28,75 bodu, nejnižší míru sebeúcty vykazují respondenti ve věku 15 let 27,29 bodu, ale stále je to vyšší úroveň, než teoretický průměr.

| Body sebeúcty | Četnost | Celkem zjištěno bodů | Z toho MUŽI | Z toho ŽENY |
|----------------------|----------------|-----------------------------|--------------------|--------------------|
| 20 | 2 | 40 | 2 | |
| 21 | 1 | 21 | 1 | |
| 22 | 5 | 110 | 4 | 1 |
| 23 | 4 | 92 | 4 | |
| 24 | 8 | 192 | 3 | 5 |
| 25 | 12 | 300 | 9 | 3 |
| 26 | 8 | 208 | 7 | 1 |
| 27 | 13 | 351 | 7 | 6 |
| 28 | 12 | 336 | 10 | 2 |
| 29 | 15 | 435 | 13 | 2 |
| 30 | 18 | 540 | 12 | 6 |
| 31 | 11 | 341 | 9 | 2 |
| 32 | 8 | 256 | 6 | 2 |
| 33 | 10 | 330 | 9 | 1 |
| 34 | 4 | 136 | 3 | 1 |
| 35 | 5 | 175 | 4 | 1 |
| 36 | 3 | 108 | 3 | |
| 37 | 4 | 148 | 4 | |
| 38 | 1 | 38 | 1 | |
| | 144 | 4157 | 111 | 33 |

Tab. 9 Přehled zjištěné sebeúcty RSES. Body na škále 1 - 4, min. 10, max. 40.

| Věk | Četnost | Míra SEBEÚCTY dle četnosti | Průměr věkových kat. |
|------------|----------------|-----------------------------------|-----------------------------|
| 15 | 7 | 191 | 27,29 |
| 16 | 48 | 1339 | 27,90 |
| 17 | 28 | 805 | 28,75 |
| 18 | 45 | 1361 | 30,24 |
| 19 | 12 | 345 | 28,75 |
| 20 | 3 | 83 | 27,67 |
| 21 | 1 | 33 | 33,00 |
| celkem | 144 | 4157 | 28,86 |

Tab. 10 Přehled průměrné míry sebeúcty dle věku.

Dále jsme vyhodnotili jednotlivé výroky dotazníku RSES, tedy jednotlivé výroky z dotazníku číslo 1 – 10, výroky viz příloha. Byly zjištěny průměrné hodnoty za jednotlivé výroky, muži dosáhli 2,91 bodu a ženy 2,81 bodu. Průměrná hodnota jednotlivých výroků

se pohybovala u mužů od 2,51 do 3,27 bodu a u žen od 2,09 do 3,39 bodu. Jen u dvou výroků 2 a 5 ženy prokázaly vyšší průměrnou míru sebeúcty než muži. U výroku 2: „Myslím, že mám řadu dobrých vlastností“ o 0,21 bodu, u výroku 5: „Mám pocit, že nemám moc vlastností, na které mohu být hrdá“ o 0,18 bodu. Největšího rozdílu o 0,42 bodu mezi muži a ženami v hodnocení jednotlivých výroků bylo zjištěno u výroku 8: „Chtěl bych si sám sebe víc vážit“. Shoda průměrného hodnocení za výroky byla zjištěna u výroků 1 a 10, kdy muži i ženy dosáhli stejného průměru. Tady jsme došli k podobnému zjištění, jak uvádí Ficková (Svoboda, 2003, s. 70) muži a ženy se odlišují stylem prezentace sebehodnocení, kdy muži popírají negativně sebehodnotící výroky, kdežto ženy souhlasí s pozitivním tvrzením o sobě. Rozdíly jsou vysvětlovány rozdílnými aspekty osobností a rozdílnými vztahy v rodině.

| Výrok RSES | Zjištěná hodnota sebeúcty za výrok MUŽI | Zjištěná hodnota sebeúcty za výrok ŽENY | Zjištěná hodnota sebeúcty za výrok CELKEM | PRŮMĚRNÁ bodová hodnota za výrok MUŽI | PRŮMĚRNÁ bodová hodnota za výrok ŽENY |
|------------|---|---|---|---------------------------------------|---------------------------------------|
| 1 | 363 | 108 | 471 | 3,27 | 3,27 |
| 2 | 353 | 112 | 465 | 3,18 | 3,39 |
| 3 | 316 | 88 | 404 | 2,85 | 2,67 |
| 4 | 343 | 97 | 440 | 3,09 | 2,94 |
| 5 | 313 | 99 | 412 | 2,82 | 3,00 |
| 6 | 335 | 96 | 431 | 3,02 | 2,91 |
| 7 | 329 | 85 | 414 | 2,96 | 2,58 |
| 8 | 279 | 69 | 348 | 2,51 | 2,09 |
| 9 | 309 | 87 | 396 | 2,78 | 2,64 |
| 10 | 290 | 86 | 376 | 2,61 | 2,61 |
| celkem | 3230 | 927 | 4157 | 2,91 | 2,81 |
| ČETNOST | 111 | 33 | 144 | 111 | 33 |

Tab. 11 Zjištěné hodnoty sebeúcty dle jednotlivých výroků RSES, na škále 1 – 4.

| Zjištěná úroveň pozitivního a negativního faktoru dotazníku RSES | | | | | |
|--|---|------|--------|----------|----------|
| | MUŽI | ŽENY | CELKEM | PRŮMĚR M | PRŮMĚR Ž |
| pozitivní sebeúcta | POZITIVNÍ HODNOCENÍ obsahují výroky č. 1, 2, 4, 6, 7 | | | | |
| | 1723 | 498 | 2221 | 15,52 | 15,09 |
| Prům. 15,42 | | | | | |
| negativní sebesnižování | NEGATIVNÍ HODNOCENÍ obsahují výroky č. 3, 5, 8, 9, 10 | | | | |
| | 1507 | 429 | 1936 | 13,58 | 13,00 |
| Prům. 13,44 | 4157 | | | | |

Tab. 12 Zjištěné hodnoty 2 faktorů RSES: pozitivní sebeúcta a sebesnižování.

Rozdíl průměrné hodnoty pozitivní sebeúcty, někdy vyjadřované jako sebedřívění, mezi pohlavími byla zjištěna 0,43 bodu. Rozdíl průměrné hodnoty negativní sebeúcty, někdy vyjadřované jako sebesnižování, mezi pohlavími byla zjištěna 0,58 bodu.

6.2 Vyhodnocení doplňujících otázek dotazníku č. 11 – 17

Druhá část dotazníku obsahovala doplňující otázky č. 11 – 17.

Otázky na pohlaví, věk, tělesné tresty, vzdělání rodičů, bydlení na internátě, výběr školy, volba důvěryhodné osoby

Otázky na **pohlaví a věk** byly vyhodnoceny a použity pro základní popis výzkumného souboru kapitola 5. Zjištěné základní charakteristiky: všichni respondenti byli středoškoláci, studenti různých oborů a ročníků. Celkem jich bylo 144, z čehož 111 bylo studentů mužského a 33 studentů ženského pohlaví. Nejmladší respondent měl 15 let, nejstarší 21 let. Průměrný věk mužů byl 17,144, žen 17,121 let, za soubor činil průměrný věk 17,138 let. Protože v průměrech věku jsou pouze nepatrné rozdíly, uvádíme je se třemi desetinnými místy. Směrodatná odchylka věku mužů byla zjištěna 1,169 u žen 1,320 a za soubor celkem 1,204. Nejčetněji zastoupenou věkovou kategorií za soubor je věková skupina 16 let zaujímá relativní četnost 33,3 % a těsně za ní pak kategorie 18 let s relativní četností 31,25 %. Více kapitola 5.3 a *Tab. 2. Přehled věku a pohlaví výzkumného souboru.*

Na dotaz, kdo **bydlí na internátě**, jsme dostali následující odpovědi:

| | BYDLÍ na internátě | | Celkem |
|---------------|--------------------|-----|--------|
| | ANO | NE | |
| MUŽI | 21 | 90 | 111 |
| ŽENY | 21 | 12 | 33 |
| celkem | 42 | 102 | 144 |

Tab. 13 Rozdělení respondentů bydlení na internátě dle pohlaví.

Tímto zjištěním se nabízela otázka, zda bydlí ženy na internátě častěji, než muži? Tuto otázku si ověříme ověřením hypotézy H9 v kapitole 6.5.

Bydlení na internátě navazuje na další otázku, **zda si školu** respondenti **vybrali sami nebo s rodiči**. Jako třetí variantu jsme dali výběr školy jiným způsobem pro případ, že by byli respondenti z domovů nebo nežili s rodiči a neměli tedy tyto možnosti.

| Školu jsem si vybral | S rodiči | Sám | Jinak |
|----------------------|----------|-----|-------|
| MUŽI | 68 | 34 | 9 |
| ŽENY | 13 | 17 | 3 |
| celkem | 81 | 51 | 12 |

Tab. 14 Odpověď respondentů na výběr způsob výběru školy.

Zda existuje rozdíl ve výběru školy dle pohlaví, si ověříme hypotézou H10 v kapitole 6.5. Protože nás překvapilo, že více, než 35 % respondentů si vybralo školu samo, napadá nás otázka: **Je způsob výběru školy náhodný?**

Ověření provedeme chí-kvadrát testem dobré shody.

H0: Rozložení četnosti výběru školy v kategoriích má rovnoměrné rozdělení (všechny způsoby výběru školy jsou stejně možné).

HA: Rozložení četnosti výběru školy v kategoriích nemá rovnoměrné rozdělení (všechny způsoby výběru školy nejsou stejně možné).

| Výběr školy | n_i | p | $n \cdot p$ ($n=144$) | $(n_i - n \cdot p)^2 / n \cdot p$ |
|-----------------|-------|-----|----------------------------|-----------------------------------|
| S rodiči | 81 | 1/3 | 48 | 22,69 |
| Sám | 51 | 1/3 | 48 | 0,19 |
| Jiný | 12 | 1/3 | 48 | 27,00 |
| Suma: | | | | 49,88 |

Tab. 15 Výpočet náhodného výběru školy.

Hodnota testovacího kritéria je 49,88. Kritická hodnota pro hladinu významnosti 0,05 % a stupně volnosti (2) ze statistických tabulek je 5,991. Hodnota testovacího kritéria je vyšší než kritická hodnota z tabulek, **nulovou hypotézu zamítáme. Podařilo se nám potvrdit, že způsob výběru školy není náhodný. Mezi výsledky způsobu výběru školy je tedy statisticky významný rozdíl.**

Otázka na typ rodiny úplná, neúplná, jiná: při vyhodnocení prostředí rodiny, ve kterém respondenti vyrůstají, jsme byli mile překvapeni, že 84,03 % studentů vyrůstá v úplné rodině, tedy se dvěma rodiči viz tabulka 16. Nepotvrdily se obavy z velké rozvodovosti, se kterými jsme se seznámili v teoretické části. V otázkách na výchovné styly v rodině pak odpovídali všichni respondenti za otce i za matku, což značí, že i respondenti žijící v neúplných rodinách, kterých je 15,28 %, nějakým způsobem s druhým rodičem komunikují nebo si přinejmenším pamatují na jeho výchovu.

| Typ rodiny | Hodnocení sebeúcty za skupinu | Četnost | Relativní četnost v % | Průměrná míra sebeúcty |
|------------------|-------------------------------|---------|-----------------------|------------------------|
| z úplné rodiny | 3480 | 121 | 84,03 | 28,76 |
| z neúplné rodiny | 640 | 22 | 15,28 | 29,09 |
| jiná rodina | 37 | 1 | 0,69 | 37,00 |
| | 4157 | 144 | 100,00 | SD 3,886 |

Tab. 16 Rozložení typů rodin.

Doplňující otázkou na velikost města, ve kterém respondenti bydlí, jsme chtěli dostat ucelenější pohled na prostředí rodiny, ve kterém se nachází. Respondenti se zařadili do vytvořených kategorií A – F a G kategorie byla přidána pro ty respondenty, kteří neodpověděli. Důvod nevyplnění odpovědi není znám, předpokládáme, že skutečnost neznali nebo si nebyli jisti odpovědí. Nevěděli 2 respondenti. Největší počet respondentů bydlí v malé obci do 3.000 obyvatel 41,67 %. Ve městech do 10.000 obyvatel bydlí 27,08 % respondentů, což je druhá nejpočetnější skupina. Třetí velkou skupinou jsou respondenti z města s počtem obyvatel do 50.000, kde jich bydlí 20,83 %. Po vyhodnocení průměrné míry sebeúcty k těmto kategoriím jenom konstatujeme fakta, že pokud pomineme výsledky 2 respondentů, kteří neznají velikost svého bydliště, pak nejvyšší průměrnou míru sebeúcty vykazují respondenti z velkoměsta nad 50.001 obyvatel. Ovšem tato skupina je zastoupena četností pouze 1,39 %, 2 respondentů. Z přehledu je zřejmé, že výzkumný soubor je zastoupen respondenty z různě velkých obcí a měst, ve kterých respondenti bydlí.

Uvádíme přehled kategorií měst dle počtu obyvatel:

| | počet obyvatel |
|---|----------------|
| A | 0 - 500 |
| B | 501 - 3000 |
| C | 3001 - 10000 |
| D | 10001 - 50000 |
| E | 50001 - 150000 |
| F | nad 150001 |
| G | nevím |

Tab. 17 Legenda pro tabulku 18 velikost měst dle počtu obyvatel.

| velikost obce | MUŽI | ŽENY | celkem | relativní četn. % | skóre sebeúcty | průměr míry sebeúcty | SD sebeúcty |
|---------------|------|------|--------|-------------------|----------------|----------------------|-------------|
| A | 4 | 2 | 6 | 4,17 | 157 | 26,17 | 2,79 |
| B | 44 | 16 | 60 | 41,67 | 1718 | 28,63 | 3,76 |
| C | 32 | 7 | 39 | 27,08 | 1125 | 28,85 | 4,33 |
| D | 26 | 4 | 30 | 20,83 | 887 | 29,57 | 3,88 |
| E | 1 | 1 | 2 | 1,39 | 62 | 31,00 | 4,00 |
| F | 2 | 3 | 5 | 3,47 | 145 | 29,00 | 1,10 |
| G | 2 | - | 2 | 1,39 | 63 | 31,50 | 0,50 |
| | 111 | 33 | 144 | 100 | 4157 | | |

Tab. 18 Velikost obce bydliště respondentů s průměrnou mírou sebeúcty.

Vzdělání otce, matky a požívání tělesných trestů. Získaná data ukazují, že 59,02 % rodičů studenty netrestala nikdy, ale zbývajících 40,97 % rodičů v nějaké frekvenci děti skutečně tělesně trestá. Nevíme, jak respondenti pochopili rozdíl mezi kategorií „výjimečně 1 x ročně“ a „občas“, ale tyto dvě kategorie zastupují celkem 38,19 % respondentů. Téměř 3 % studentů je bita denně. Ve vzdělání rodičů převládá středoškolské 50,34 %, následují vyučení 31,59 % a jen 11,80 % rodičů dosáhlo vzdělání univerzitního. V souboru je 6,25 % respondentů, kteří neznají vůbec vzdělání svých rodičů.

| Vzdělání | OTCE | Relativní četnost v % | MATKY | Relativní četnost v % |
|----------|------|-----------------------|-------|-----------------------|
| vyučen | 48 | 33,33 | 43 | 29,86 |
| SŠ | 69 | 47,92 | 76 | 52,78 |
| VŠ | 16 | 11,11 | 18 | 12,50 |
| nezná | 11 | 7,64 | 7 | 4,86 |
| CELKEM | 144 | 100,00 | 144 | 100,00 |

Tab. 19 Přehled vzdělání rodičů

85 RESPONDENTŮ NENÍ TRESTÁNO

| 59 RESPONDENTŮ JE TRESTÁNO | | | | |
|------------------------------|-------|-------|----------|--------|
| vzdělání trestajících RODIČŮ | DENNĚ | OBČAS | 1X ROČNĚ | CELKEM |
| A-VYUČEN | 2 | 12 | 24 | 38 |
| B-SŠ | 5 | 18 | 45 | 68 |
| C-VŠ | 1 | 2 | 5 | 8 |
| D-NEZNÁ | | 2 | 2 | 4 |
| CELKEM | 8 | 34 | 76 | 118 |

Tab. 20 Přehled četností trestaných adolescentů v závislosti na vzdělání rodičů.

Analýzou získaných dat jsme zjistili, že ze 144 respondentů jich nikdy nebylo trestáno 85 a 59 jich nějak trestáno bylo. U 18 rodičů není známo respondentům jejich vzdělání.

| TRESTY | A-VYUČEN | B-SŠ | C-VŠ | celkem |
|--------|----------|------|------|--------|
| ANO | 38 | 68 | 8 | 114 |
| NE | 53 | 77 | 26 | 156 |
| celkem | 89 | 147 | 34 | 270 |

Tab. 21 Uspořádání rodičů dle **identifikovaného** vzdělání a používání trestů.

| TYP RODIN | TĚLESNÉ TRESTY | | | | celkem |
|-----------------------|----------------|-------|-----------|-------|--------|
| | denně | občas | 1 x ročně | nikdy | |
| úplná | 3 | 15 | 34 | 69 | 121 |
| neúplná | 1 | 2 | 4 | 15 | 22 |
| jiná | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| celkem | 4 | 17 | 38 | 85 | 144 |
| relativní četnost v % | 2,78 | 11,81 | 26,39 | 59,02 | 100,00 |

Tab. 22 Používání tělesných trestů v rodinách respondentů.

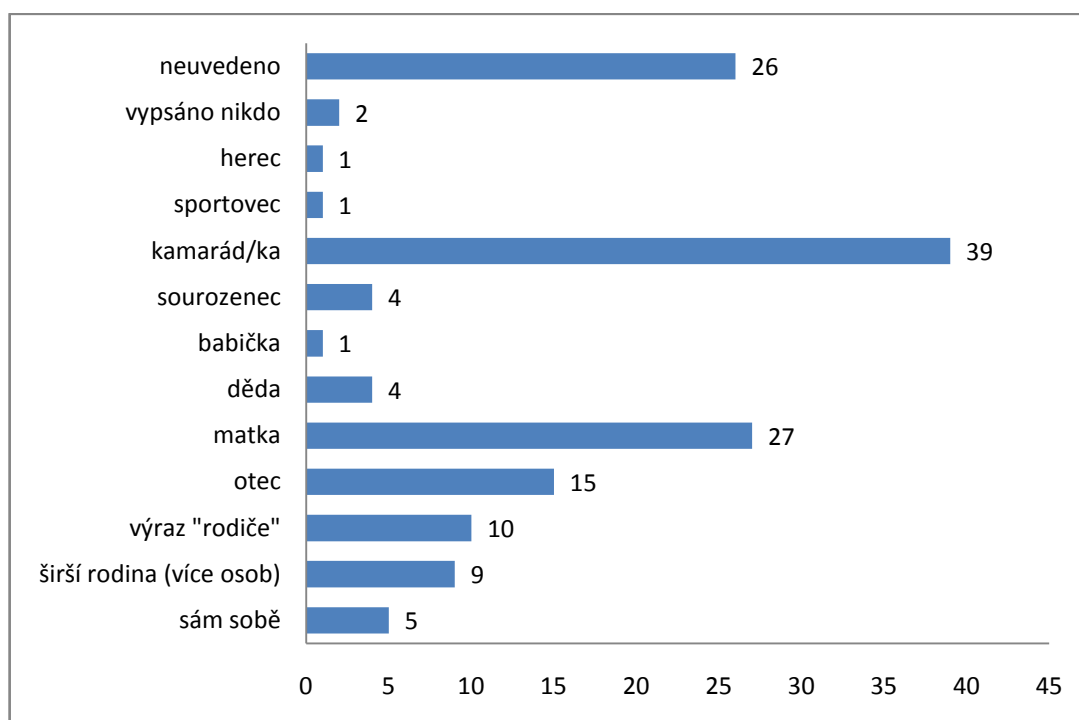
Vztahy trestu a vzdělání rodičů budeme dále testovat v kapitole 6.5. Souvislost vzdělání rodičů používání tělesných trestů podrobíme testování hypotézou H 6. Zda je rozdíl mezi četností trestů v závislosti na vzdělání rodičů budeme testovat hypotézou H 7. Souvislost vztahu míry sebeúcty a trestajícími či netrestajícími rodiči ověříme hypotézou H 8.

Otázka, zda se někdo dotkl osobnosti respondenta. Přímou jsme se dotázali, zda se někdo dotkl osobnosti respondenta. A pokud ano, tak jestli se s tím někomu svěřil. Jak jsme uvedli v úvodu práce, naše práce vznikla na základě terapeutického otevřeného dopisu, kde dívka popisovala, jaká příkoří musela doma strpět a za celou dobu se s tím nikomu nedokázala svěřit, pouze svým panenkám. Proto jsme po úvaze zvolili tuto přímou formu dotazu. Ze 144 respondentů jich 110 nebylo nikým atakováno, 34 respondentů odpovědělo, že ano, kdy 25 z nich bylo mužů a 9 žen. Ze souboru 34 „uražených, dotčených“ se jich již o tom někomu svěřilo 15. Téměř 56 % respondentů se nedokázalo se svým problémem nikomu svěřit. Znamená to, že si nebudou schopni ani v budoucnu najít pomoc nebo řešení? Nebo je záměr skrývat, že se nás někdo dotkl? Nebo mají tak vysoké mínění o sobě, že žádnou pomoc nepotřebují? Nebo to, že se dívka z uvedeného dopisu v úvodu práce nikomu nesvěřila je standardem, běžnou realitou? Předešlá zjištění jdou proti výsledkům otázky (zcela otevřené), kde jsme se ptali na osobu, které si respondent nejvíce považuje nebo jí důvěřuje a může se jí svěřit bez obav.

Otázka na osobu, které si vážím, důvěřuji jí.

| Osoba, které si vážím, preferuji ji, důvěřuji jí, svěřuji se jí | | | | |
|--|------|------|--------|---------------------|
| DŮVĚŘUJI | MUŽI | ŽENY | CELKEM | Relativní četnost % |
| sám sobě | 5 | | 5 | 3,47 |
| širší rodina (více osob) | 7 | 2 | 9 | 6,25 |
| výraz "rodiče" | 8 | 2 | 10 | 6,94 |
| otec | 14 | 1 | 15 | 10,42 |
| matka | 24 | 3 | 27 | 18,75 |
| děda | 4 | | 4 | 2,79 |
| babička | 1 | | 1 | 0,69 |
| sourozenec | 2 | 2 | 4 | 2,78 |
| kamarád/ka | 23 | 16 | 39 | 27,08 |
| sportovec | 1 | | 1 | 0,69 |
| herec | 1 | | 1 | 0,69 |
| vypsáno nikdo | 2 | | 2 | 1,39 |
| neuvedeno | 19 | 7 | 26 | 18,06 |
| | 111 | 33 | 144 | 100,00 |

Tab. 23 Kategorie osob, které respondenti důvěřují v %.



Graf 1 Kategorie osob, které respondenti důvěřují, absolutní četnosti.

Na první pohled je nejdůvěryhodnější kategorií kamarád, kamarádka s 27,08 %. Což je v tomto věku přirozené. Vliv rodičů ustupuje, vliv kamarádů sílí. Taky tráví s kamarády více času, tak může být kamarád rychleji po ruce. Druhá nejčetněji zastoupená

důvěryhodná osoba je matka s 18,75 % a třetí kategorií je prázdné místo, kdy 18,06 % respondentů nedokázalo odpovědět, komu důvěřují. To může mít různá vysvětlení. Buď skutečně nemají důvěrníka, nebo ho nechtěli z nějakého důvodu uvést. Nebo ho nepotřebovali. Zamýšleli jsme se nad tím, zda lze nějakým způsobem sloučit kategorie otec, matka a rodiče a následně je testovat, ale došli jsme k názoru, že ne. To proto, že tyto kategorie věrně popisují osoby, kterým respondenti důvěřují tak, jak je sami uvedli. Sloučením pod rodiče, byť tam otec i matka patří, bychom dostali silnou 36 % skupinu, ale zkreslili bychom odpovědi, protože pro ně je určitě rozdíl, zda důvěřují uvedenému otci nebo uvedené matce nebo rodičům, jako oběma. Musíme respektovat nezávislost dat. Chtěli jsme ověřit, zda je mezi těmito kategoriemi významný rozdíl testem dobré shody chí-kvadrát, ale zjištěné kategorie nesplňují podmínky četností, tudíž nelze test použít.

6.3 Vyhodnocení stylů výchovy v rodině

Výchovné styly byly vyhodnoceny ze třetí části dotazníku DZV T-17. Ke konečnému zařazení výchovných stylů do 9 polí v Modelu devíti polí jsme došli po vyhodnocení emočního vztahu a výchovného řízení rodiny. Upozorňujeme ještě jednou na skutečnost, že výsledného emočního vztahu a výchovného řízení **za rodinu** nebylo dosaženo součtem souhrnného emočního vztahu za otce a matku a souhrnného výchovného řízení za otce a matku. Výsledné stavy za rodinu jsou výsledkem syntézy, převodem přes vyhodnocovací tabulky, tudíž četnosti jsou rozdílné než za jednotlivce, viz kapitola 5.4.

V kategorii emočního vztahu převládá shodně u otců i matek vliv záporný. Ve výsledné sumarizaci emočního vztahu za rodinu zůstal převládající vztah záporný. Celkem 58,33 % rodin vykazuje záporný emoční vztah k dětem. Na druhém pořadí se umístil vztah kladný s 27,09 %, na třetím pořadí vztah extrémně kladný s 9,72 % a nejméně rodin vykazuje emoční vztah záporně kladný s 4,86 %.

| Emoční vztah | Otec | | Matka | |
|-----------------|-------------------|---------------------|-------------------|---------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost % | Absolutní četnost | Relativní četnost % |
| Záporný | 69 | 47,91 | 68 | 47,22 |
| Kladný | 31 | 21,53 | 42 | 29,17 |
| Střední | 26 | 18,06 | 15 | 10,42 |
| Extrémně kladný | 18 | 12,50 | 19 | 13,19 |
| Celkem | 144 | 100,00 | 144 | 100,00 |

Tab. 24 Emoční vztah otce, matky.

| Emoční vztah v rodině | Absolutní četnost | Relativní četnost v % | Míra sebeúcty celkem | Průměr sebeúcty |
|-----------------------|-------------------|-----------------------|----------------------|-----------------|
| Záporný | 84 | 58,33 | 2402 | 28,59 |
| Kladný | 39 | 27,09 | 1156 | 29,64 |
| Extrémně kladný | 14 | 9,72 | 404 | 28,85 |
| Záporně kladný | 7 | 4,86 | 195 | 27,85 |
| Celkem | 144 | 100,00 | | |

Tab. 25 Emoční vztah rodiny jako celku, doplněno o zjištěnou míru sebeúcty.

V kategorii výchovného řízení převládá u rodičů shodně řízení slabé, za otce 47,92 %, za matku 50,69 %. Druhé místo obsadilo rozporné řízení u otce 29,86 %, u matky 31,95 %. Po vyhodnocení výchovného řízení otce a matky jsme dostali celkový výsledek za rodinu, kde se pořadí obrátilo a největší četnost dostalo řízení rozporné s 51,39 %, druhé bylo slabé řízení 38,89 %, třetí silné řízení s 6,94 % a poslední střední řízení s 2,78 %.

| Výchovné řízení | Otec | | Matka | |
|-----------------|-------------------|---------------------|-------------------|---------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost % | Absolutní četnost | Relativní četnost % |
| slabé | 69 | 47,92 | 73 | 50,69 |
| rozporné | 43 | 29,86 | 46 | 31,95 |
| silné | 20 | 13,89 | 18 | 12,50 |
| střední | 12 | 8,33 | 7 | 4,86 |
| Celkem | 144 | 100,00 | 144 | 100,00 |

Tab. 26 Výchovné řízení otce, matky.

| Výchovné řízení v rodině | Absolutní četnost | Relativní četnost v % | Míra sebeúcty celkem | Průměr sebeúcty |
|--------------------------|-------------------|-----------------------|----------------------|-----------------|
| rozporné | 74 | 51,39 | 2084 | 28,16 |
| slabé | 56 | 38,89 | 1665 | 29,73 |
| silné | 10 | 6,94 | 294 | 29,40 |
| střední | 4 | 2,78 | 114 | 28,50 |
| Celkem | 144 | 100,00 | | |

Tab. 27 Výchovné řízení rodiny jako celku, doplněno o zjištěnou míru sebeúcty.

Posledním krokem bylo vyhodnocení výsledného dosaženého **stylu výchovy**. Syntézou emočního vztahu a výchovného řízení jsme dostali konečné zastoupení jednotlivých stylů výchovy rodin respondentů do Modelu devíti polí. **Nejčteněji je zastoupeno pole 3**, pesimální pro budoucí svědomitost a labilitu dítěte se **40,28 %**, kam zařadilo svou rodinu 43 mužů a 15 žen, tedy 58 respondentů. Toto pole máme pokrytou shodně s výzkumem Čápa (1994, s. 11) největší četností. Téměř naprosté shody relativních četností s jeho výzkumem bylo dosaženo v poli 9. Zbývající pole máme zastoupena v četnostech rozdílně.

Verbální charakteristiku polí jsme uvedli v kapitole 2.3 Modely stylů výchovy. Druhé nejčteněji zastoupené pole je pole 6 výchova laskavá bez požadavků s 18,06 % a třetí je pole 2 výchova liberální, charakteristické nezájmem o dítě s 11,11 %. Emoční vztah, výchovné řízení a výchovný styl budou dále testovány v kapitole 6.5.

Námi zjištěná zařazení rodin do polí v Modelu devíti polí uvádíme v tabulkách:

| Pole výchovy v Modelu 9 polí | Absolutní četnost | Relativní četnost v % | Pořadí dle četnosti |
|---------------------------------|----------------------|--------------------------|------------------------|
| 3 | 58 | 40,28 | 1 |
| 6 | 26 | 18,06 | 2 |
| 2 | 16 | 11,11 | 3 |
| 7 | 12 | 8,33 | 4 |
| 8 | 11 | 7,64 | 5 |
| 1 | 10 | 6,94 | 6 |
| 9 | 7 | 4,86 | 7 |
| 4 | 3 | 2,08 | 8 |
| 5 | 1 | 0,69 | 9 |
| celkem | 144 | 100,00 | |

Tab. 28 Výsledné pořadí výchovných stylů v Modelu 9 polí dle četnosti.

| Rodinný emoční vztah | Výchovné řízení v rodině | | | |
|----------------------------|---|---|--|--|
| | silné | střední | slabé | rozporné |
| záporný | 1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální 7 M + 3 Ž = 10 6,94 % | | 2 výchova liberální, nezájmem o dítě 16 M + 0 Ž = 16 11,11 % | 3 pesimální výchova řízení se zápornými vztahy 43 M + 15 Ž = 58 40,28 % |
| záporně - kladný | 9 výchova emočně rozporná, jeden rodič zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě s rodičem v koalici 5 M + 2 Ž = 7 4,86 % | | | |
| kladný | 4 výchova přísná přitom laskavá 2 M + 1 Ž = 3 2,08 % | 5 výchova optimální, vzájemné porozumění a přiměřené řízení 1 M + 0 Ž = 1 0,69 % | 6 výchova laskavá bez požadavků a hranic 23 M + 3 Ž = 26 18,06% | 7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem 8 M + 4 Ž = 12 8,33 % |
| extrémně kladný | | | 8 kamarádský vztah dobrovolné dodržování norem 6 M + 5 Ž = 11 7,64 % | |

Tab. 29 Model 9 polí s výsledky výzkumu, doplněný relativní četností v %.

6.4 Vyhodnocení míry sebeúcty a stylu výchovy v Modelu 9 polí

V této kapitole shrneme získaná data vyhodnocené míry sebeúcty a výchovných stylů v rodině, které budou dále testovány prostřednictvím výzkumných otázek kapitole 6.5.

| Pole výchovy v modelu 9 polí | Absolutní četnost | Dosažené body sebeúcty | Průměr sebeúcty Model 9 polí |
|---------------------------------|----------------------|---------------------------|---------------------------------|
| 1 | 10 | 289 | 28,90 |
| 2 | 16 | 468 | 29,25 |
| 3 | 58 | 1645 | 28,36 |
| 4 | 3 | 91 | 30,33 |
| 5 | 1 | 28 | 28,00 |
| 6 | 26 | 792 | 30,46 |
| 7 | 12 | 335 | 27,92 |
| 8 | 11 | 314 | 28,55 |
| 9 | 7 | 195 | 27,86 |
| celkem | 144 | 4157 | 28,87 |

Tab. 30 Modelu 9 polí a naměřená míra sebeúcty a její průměr.

| Model 9 polí | MUŽI četnost | Průměr M SEBEÚCTY | ŽENY četnost | Průměr Ž SEBEÚCTY | celkem |
|-----------------|-----------------|----------------------|-----------------|----------------------|-----------|
| 1 | 7 | 29,29 | 3 | 28,00 | 10 |
| 2 | 16 | 29,25 | 0 | 0 | 16 |
| 3 | 43 | 28,65 | 15 | 27,53 | 58 |
| 4 | 2 | 29,50 | 1 | 32,00 | 3 |
| 5 | 1 | 28,00 | 0 | 0 | 1 |
| 6 | 23 | 30,43 | 3 | 30,67 | 26 |
| 7 | 8 | 27,88 | 4 | 28,00 | 12 |
| 8 | 6 | 29,50 | 5 | 27,40 | 11 |
| 9 | 5 | 27,60 | 2 | 28,50 | 7 |
| celkem | 111 | 29,10 | 33 | 28,09 | 144 |

Tab. 31 Přehled četností a průměru míry sebeúcty dle pohlaví v Modelu 9 polí.

| Model 9 polí | Muži četnost | Průměr VĚKU muži | Průměr SEBEÚCTY muži | Ženy četnost | Průměr VĚKU ženy | Průměr SEBEÚCTY ženy |
|-----------------|-----------------|------------------------|----------------------------|-----------------|------------------------|----------------------------|
| 1 | 7 | 16,86 | 29,29 | 3 | 18,33 | 28,00 |
| 2 | 16 | 17,44 | 29,25 | 0 | - | - |
| 3 | 43 | 17,23 | 28,65 | 15 | 17,20 | 27,53 |
| 4 | 2 | 17,00 | 29,50 | 1 | 18,00 | 32,00 |
| 5 | 1 | 16,00 | 28,00 | 0 | - | - |
| 6 | 23 | 17,13 | 30,43 | 3 | 15,33 | 30,67 |
| 7 | 8 | 16,88 | 27,88 | 4 | 17,00 | 28,00 |
| 8 | 6 | 17,17 | 29,50 | 5 | 17,60 | 27,40 |
| 9 | 5 | 16,60 | 27,60 | 2 | 17,00 | 28,50 |
| | 111 | 17,18 | 29,10 | 33 | 17,14 | 28,09 |

Tab. 32 Rozložení v Modelu 9 polí - průměrná míra sebeúcty a průměrný věk.

Dle zjištěných dat je nejčetněji zastoupené pole číslo 3 pesimální pro svědomitost a stabilitu dítěte se 40,28 %. Pole 3 je kombinací záporného emočního vztahu s rozporným řízením. Alespoň jeden z rodičů vystupuje s aktivním zavrhováním a omezováním dítěte s projevy liberálnosti až nezájmu. Tedy rozpor v řízení u rodiče – nejdříve nechá dítěti svobodu a až je problém, přísně trestá. Rozporné řízení je i mezi rodiči, jeden je přísný, druhý se dítě snaží před prvním rodičem ochránit. Někdy s dítětem tvoří jeden z rodičů koalici. (Čáp, Boschek, 1994. S. 27 – 28)

Druhé nejčetněji zastoupené je pole 6 s 26 respondenty, kde máme **nejvyšší dosaženou průměrnou míru sebeúcty u mužů i za soubor 30,46 bodu**. V rodinách charakteristických pro pole 6 převládá slabé řízení a kladný emoční vztah, absence požadavků a kritiky dítěte, rodiče často dítěti podléhají. Děti jsou rozmazlovány, ony si to uvědomují a často nabývají dojmu, že nezvládají své úkoly, protože rodiče je špatně vychovali. Stává se, že jim to později vyčítají. (Čáp, Boschek, 1994. S. 31 – 32)

Třetím nejobsazenějším polem je pole 2 se 16 respondenty a průměrnou mírou sebeúcty 29,25 bodu. Pole 2 je charakteristické rodiči, kteří nemají o děti zájem, jsou jim lhostejné, v rodině absentuje empatie a kladný emoční vztah. Tady jsou pro děti pak dvě cesty, buď

rezignuje a stane se stejným nebo horším jak rodiče, nebo se pokusí o opak, právě navzdory nezájmu a nízkému hodnocení rodičů. (Čáp, Boschek, 1994. s. 27)

Průměrná míra sebeúcty ve výzkumu byla zjištěna 28,87 bodu. Pokud víme, že teoretický průměr míry je 25 (10 bodů je minimum, 40 maximum), pak výzkumný vzorek dosahuje nadprůměrné hodnoty úrovně sebeúcty. Nejvyšší míry sebeúcty dosáhli adolescenti v rodinách se slabým výchovným řízením (29,73), s kladným emočním vztahem (29,64) a výchovným stylem v poli 6 (30,46). Nejčtenější zastoupení dosáhli adolescenti v rozporném výchovném řízení (51,39 %), se záporným emočním vztahem (58,33 %) a ve zmiňovaném výchovném poli 3 (40,28 %).

Zjistili jsme, že na adolescenty nepůsobí ve velké míře ideální způsoby výchovy z polí 4 a 5, ale přesto vykazují poměrně vysokou míru sebeúcty. Možnou interpretací by mohlo být vysvětlení, že děti z rodin, kde převládá rozporná výchova a záporné emoce a ony přesto dosahují nadprůměrné míry sebeúcty, si našly náhradu za nefunkční rodinu v podobě učitele, vychovatele na internátě, mistra ve škole, který má větší vliv na utváření vyšší sebeúcty, než rozporuplná rodina, nebo kamaráda. Otázkou zůstává, jak velkou část vlivu na utváření sebeúcty tato náhrada zaujímá. Míru sebeúcty bychom museli ověřit dalšími výzkumy osob blízkých respondentům a samotnými rodiči, či jiným testem na měření úrovně sebeúcty, abychom mohli objasnit výsledky. Můžeme ale konstatovat, že přesto, že naši respondenti jsou ve svých rodinách přijímáni negativně a vedeni rozporně, dle otevřené otázky na důvěryhodnou osobu, vykazují velký počet rodinných příslušníků. V otázce označili respondenti nejdůvěryhodnější osobu kamarády, ale hned za nimi je matka, otec, rodiče a širší rodina. A pokud o těchto jednotlivých kategoriích budeme uvažovat jako o rodině, pak dostaneme výsledek, že 61 respondentů ze 144 má v rodině nějakou důvěryhodnou osobu. Domníváme se, že přesto, že výchova není ideální, našli si adolescenti spřízněnou osobu buď ve své rodině nebo mezi kamarády.

6.5 Vyhodnocení výzkumných otázek, ověření hypotéz

Zdrojová data jsme uvedli v předešlých kapitolách 6.1 – 6.4, souhrnná zjištěná data uvádíme v příloze. K vyhodnocení dat bylo použito programu Statistika 12.

VO 1. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na pohlaví?

H1: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle pohlaví.

Tabulka 8 udává zdrojová data: rozložení zjištěné míry sebeúcty dle pohlaví.

H0: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících mužského a ženského pohlaví není rozdíl.

HA: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících mužského a ženského pohlaví je rozdíl.

Rozdíl průměru sebeúcty mezi dvěma skupinami mužů a žen otestujeme Studentovým t-testem. Předpokladem pro Studentův dvouvýběrový t-test, který ověřuje rozdíl středních hodnot je normální rozložení dat ve skupinách, který se ověřuje Shapiro - Wilkovým testem a homogenita rozptylů, která se ověřuje F-testem.

| | | |
|---------------|----------------|--------------------------|
| Pohlaví: Muž | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9862; p = 0,315 |
| Pohlaví: Žena | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9672; p = 0,407 |

Tab. 33 Výsledky Shapiro - Wilkova testu.

| Proměnná | t-testy; grupováno: Pohlaví | | | | | | | | | |
|---------------|-----------------------------|------|---------------|-----|-------|-----|-----|--------------|---------------|------------------|
| | Skup. 1: Muž | | Skup. 2: Žena | | t | sv | p | Sm.odch. Muž | Sm.odch. Žena | F-poměr Rozptyly |
| Průměr Muž | Průměr Žena | | | | | | | | | |
| Míra sebeúcty | 29,1 | 28,1 | 1,3 | 142 | 0,196 | 4,1 | 3,3 | 1,575 | 0,141 | |

Tab. 34 Výsledky dvouvýběrového t-testu, ověření předpokladu homogenity rozptylů.

Dle výše uvedených tabulek jsou předpoklady pro Studentův dvouvýběrový test splněny. P-hodnoty Shapiro - Wilkova testu a F - testu jsou vyšší než zvolená hladina významnosti 0,05. Normality dat ve skupinách i homogenita rozptylů je splněna. **Tabulka s výsledky t - testu nám říká, že mezi muži a ženami neexistují rozdíly v míře sebeúcty (p=0,196; p>0,05). Nezamítáme tedy nulovou hypotézu.**

VO 2. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na typu rodiny úplná – neúplná?

H2: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle typu rodiny úplná, neúplná.

Tabulka 16 udává zdrojová data: rozložení typů rodin.

H0: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících z úplné a neúplné rodiny není rozdíl.

HA: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících z úplné a neúplné rodiny je rozdíl.

Rozdíl mezi průměrnou mírou sebeúcty u dospívajících z úplné a neúplné rodiny zjistíme opět Studentovým dvouvýběrovým t - testem. Respondenta, který volil jiný než úplný a neúplný typ rodiny z testování vyřadíme. Výběry musí mít alespoň dvě hodnoty, aby bylo možné určit parametry průměr a směrodatnou odchylku, na kterých je výpočet parametrických testů založen.

| | | | |
|-----------------|---------|----------------|--------------------------|
| Úplnost rodiny: | Úplná | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9872; p = 0,317 |
| Úplnost rodiny: | Neúplná | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9719; p = 0,755 |

Tab. 35 Výsledky Shapiro - Wilkova testu:

| Proměnná | t-testy; grupováno: Úplnost rodiny | | | | | | | | | |
|---------------|------------------------------------|------|------------------|-----|--------------|-----|-----|----------------|------------------|------------------|
| | Skup. 1: Úplná | | Skup. 2: Neúplná | | t | sv | p | Sm.odch. Úplná | Sm.odch. Neúplná | F-poměr Rozptyly |
| Průměr Úplná | Průměr Neúplná | | | | | | | | | |
| Míra sebeúcty | 28,8 | 29,1 | -0,367 | 141 | 0,714 | 3,9 | 4,0 | 1,062 | 0,796 | |

Tab. 36 Výsledky dvouvýběrového t-testu, ověření předpokladu homogenity rozptylů.

Dle výše uvedených tabulek jsou předpoklady pro Studentův dvouvýběrový test splněny. P-hodnoty Shapiro - Wilkova testu a F - testu jsou vyšší než zvolená hladina významnosti 0,05. Normality dat ve skupinách i homogenita rozptylů je splněna. **Tabulka s výsledky t - testu nám říká, že mezi dospívajícími z úplné a neúplné rodiny neexistují rozdíly v míře sebeúcty (p=0,714; p>0,05). Nezamítáme tedy nulovou hypotézu.**

VO 3. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na výchovném stylu v rodině?

H3: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle výchovného stylu.

Tabulka 30 uvádí zdrojová data: skóry sebeúcty a četnosti dle polí výchovných stylů.

H0: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících není dle výchovného stylu rozdíl.

HA: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících je dle výchovného stylu rozdíl.

Rozdíl mezi střední mírou sebeúcty u různých výchovných stylů zjistíme analýzou rozptylu jednoduchého třídění. Předpokladem pro analýzu rozptylu, která ověřuje rozdíl středních hodnot více než dvou výběrů, je normální rozložení dat ve skupinách, který se ověřuje Shapiro - Wilkovým testem a homogenita rozptylů, která se ověřuje Levenovým testem.

| | | | |
|----------------|-------|----------------|--------------------------|
| Výchovný styl: | 1 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9299; p = 0,447 |
| Výchovný styl: | 2 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9517; p = 0,517 |
| Výchovný styl: | 3 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9794; p = 0,426 |
| Výchovný styl: | 4 - 5 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9714; p = 0,850 |
| Výchovný styl: | 6 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9234; p = 0,054 |
| Výchovný styl: | 7 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,8958; p = 0,140 |
| Výchovný styl: | 8 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9463; p = 0,597 |
| Výchovný styl: | 9 | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9321; p = 0,569 |

Tab. 37 Výsledky Shapiro-Wilkova testu.

| Proměnná | Leveneův test homogenity rozptylů Označ. efekty jsou význ. na hlad. p < ,05000 | | | | | | | |
|---------------|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------|-------|
| | SČ efekt | SV efekt | PČ efekt | SČ chyba | SV chyba | PČ chyba | F | p |
| Míra sebeúcty | 24,9 | 7 | 3,6 | 742,5 | 136 | 5,5 | 0,651 | 0,713 |

Tab. 38 Výsledky Levenova testu homogenity rozptylů.

| Proměnná | Analýza rozptylu Označ. efekty jsou význ. na hlad. p < ,05000 | | | | | | | |
|---------------|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------|--------------|
| | SČ efekt | SV efekt | PČ efekt | SČ chyba | SV chyba | PČ chyba | F | p |
| Míra sebeúcty | 105,5 | 7 | 15,1 | 2093,0 | 136 | 15,4 | 0,979 | 0,449 |

Tab. 39 Výsledky analýzy rozptylu jednoduchého třídění.

Pro testování předpokladů a samotné analýzy rozptylu jsme museli sloučit výchovné styly 4 a 5. Výchovný styl 5 byl v souboru jen jednou. Neměl tedy dostatečně velkou četnost výskytu. Výchovný styl 4 a 5, značené jako ideální, mají naprosto stejný emoční vztah (kladný nebo extrémně kladný), rozdílné mají jen výchovné řízení, kde pole 4 má silné řízení a pole 5 střední řízení. Proto jsme si dovolili jednoho respondenta z pole 5 sloučit s polem 4, což nám přišlo lepší řešení, než ho vyloučit z testování úplně.

Dle výše uvedených tabulek jsou předpoklady pro analýzu rozptylu splněny. P - hodnoty Shapiro - Wilkova testu a Levenova testu jsou vyšší než zvolená hladina významnosti 0,05. Normalita dat ve skupinách i homogenita rozptylů je tedy splněna. **Tabulka s výsledky analýzy rozptylu nám říká, že mezi výchovnými styly neexistují rozdíly v míře sebeúcty ($p=0,449$; $p>0,05$). Nezamítáme tedy nulovou hypotézu.**

VO 4. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na emočním vztahu v rodině?

H4: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle emočního vztahu v rodině.

Tabulka 25 uvádí rozložení zjištěných skóru sebeúcty dle kategorií emočního vztahu.

H0: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících není dle emočního vztahu v rodině rozdíl.

HA: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících je dle emočního vztahu v rodině rozdíl.

Rozdíl mezi střední mírou sebeúcty u různých výchovných stylů zjistíme analýzou rozptylu jednoduchého třídění. Předpokladem pro analýzu rozptylu, která ověřuje rozdíl středních hodnot více než dvou výběrů, je normální rozložení dat ve skupinách, který se ověřuje Shapiro - Wilkovým testem a homogenita rozptylů, která se ověřuje Levenovým testem.

| | | | |
|------------------------|------------|----------------|--------------------------|
| Emoční vztah v rodině: | Záporný | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9763; p = 0,124 |
| Emoční vztah v rodině: | Kladný | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9614; p = 0,199 |
| Emoční vztah v rodině: | Ext.kl | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9461; p = 0,501 |
| Emoční vztah v rodině: | Záporně-kl | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9321; p = 0,569 |

Tab. 40 Výsledky Shapiro - Wilkova testu.

| Proměnná | Leveneův test homogenity rozptylů Označ. efekty jsou význ. na hlad. $p < ,05000$ | | | | | | | |
|---------------|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------|-------|
| | SČ efekt | SV efekt | PČ efekt | SČ chyba | SV chyba | PČ chyba | F | p |
| Míra sebeúcty | 3,8 | 3 | 1,3 | 785,6 | 140 | 5,611 | 0,224 | 0,880 |

Tab. 41 Výsledky Levenova testu homogenity rozptylů.

| Proměnná | Analýza rozptylu Označ. efekty jsou význ. na hlad. $p < ,05000$ | | | | | | | |
|---------------|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------|---------|
| | SČ efekt | SV efekt | PČ efekt | SČ chyba | SV chyba | PČ chyba | F | p |
| Míra sebeúcty | 36,7 | 3 | 12,2 | 2161,8 | 140 | 15,4 | 0,792 | 0,50004 |

Tab. 42 Výsledky analýzy rozptylu jednoduchého třídění.

Dle výše uvedených tabulek jsou předpoklady pro analýzu rozptylu splněny. P-hodnoty Shapiro - Wilkova testu a Levenova testu jsou vyšší, než zvolená hladina významnosti 0,05. Normalita dat ve skupinách i homogenita rozptylů je tedy splněna. **Tabulka s výsledky analýzy rozptylu nám říká, že mezi emočními vztahy v rodině neexistují rozdíly v míře sebeúcty ($p=0,50004$; $p>0,05$). Nezamítáme tedy nulovou hypotézu.**

VO 5. Existují rozdíly v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku v závislosti na výchovném řízení v rodině?

H5: Předpokládáme, že v míře sebeúcty dětí v dospívajícím věku existují rozdíly dle výchovného řízení v rodině.

Tabulka 27 uvádí rozložení zjištěných skóre sebeúcty dle kategorií výchovného řízení.

H0: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících není dle výchovného řízení v rodině rozdíl.

HA: Mezi průměrnou mírou sebeúcty dospívajících je dle výchovného řízení v rodině rozdíl.

Rozdíl mezi střední mírou sebeúcty u různých výchovných stylů zjistíme analýzou rozptylu jednoduchého třídění. Předpokladem pro analýzu rozptylu, která ověřuje rozdíl středních hodnot více než dvou výběrů je normální rozložení dat ve skupinách, který se ověřuje Shapiro - Wilkovým testem a homogenita rozptylů, která se ověřuje Levenovým testem.

| | | | |
|---------------------------|----------|----------------|--------------------------|
| Výchovné řízení v rodině: | Slabé | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,976; p = 0,324 |
| Výchovné řízení v rodině: | Rozporné | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9842; p = 0,484 |
| Výchovné řízení v rodině: | Silné | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9699; p = 0,890 |
| Výchovné řízení v rodině: | Střední | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,6298; p = 0,001 |

Tab. 43 Výsledky Shapiro - Wilkova testu.

Jelikož p - hodnota výběru „střední výchovné řízení v rodině“ je menší než zvolená hladina významnosti, nepochází z normálního rozložení. Pro ověření hypotézy použijeme neparametrickou obdobu analýzy rozptylu, Kruskal - Wallisův test.

| | | | | |
|---------------------------|--|---------------|--------------|----------|
| Závislá: Míra sebeúcty | Kruskal-Wallisova ANOVA založ. na poř.; Míra sebeúcty Nezávislá (grupovací) proměnná : Výchovné řízení v rodině Kruskal-Wallisův test: $H(3, N=144) = 5,674810$ p = ,1286 | | | |
| | Počet platných | Součet pořadí | Prům. Pořadí | |
| | Slabé | 56 | 4598,500 | 82,11607 |
| | Rozporné | 74 | 4801,500 | 64,88514 |
| | Silné | 10 | 772,000 | 77,20000 |
| Střední | 4 | 268,000 | 67,00000 | |

Tab. 44 Výsledky Kruskal - Wallisova testu

Dle výše uvedené tabulky můžeme tvrdit, že mezi výchovnými řízeními v rodině neexistují rozdíly v míře sebeúcty ($p=0,1286$; $p>0,05$). Nezamítáme tedy nulovou hypotézu.

VO 6. Existuje souvislost mezi vzděláním rodičů a používáním tělesných trestů?

H6: Předpokládáme, že vzdělání rodičů má vliv na používání tělesných trestů v rodině.

| | | | | |
|----------------------------|---|---------------------|---------------------|--------------|
| Používání tělesných trestů | 2-rozměrná tabulka: Pozorované četnosti | | | Řádk. součty |
| | Vzdělání otce Vyučený | Vzdělání otce SŠ | Vzdělání otce VŠ | |
| ANO | 20 | 34 | 2 | 56 |
| Celková | 15,04% | 25,56% | 1,50% | 42,11% |
| NE | 28 | 35 | 14 | 77 |
| Celková | 21,05% | 26,32% | 10,53% | 57,89% |
| Celk. | 48 | 69 | 16 | 133 |
| Celková | 36,09% | 51,88% | 12,03% | 100,00% |

Tab. 45 Pozorované četnosti tělesných trestů – otec.

| Používání tělesných trestů | 2-rozměrná tabulka: Pozorované četnosti | | | Řádk. součty |
|----------------------------|---|-------------------|-------------------|--------------|
| | Vzdělání matky Vyučený | Vzdělání matky SŠ | Vzdělání matky VŠ | |
| ANO | 18 | 34 | 6 | 58 |
| Celková | 13,14% | 24,82% | 4,38% | 42,34% |
| NE | 25 | 42 | 12 | 79 |
| Celková | 18,25% | 30,66% | 8,76% | 57,66% |
| Celk. | 43 | 76 | 18 | 137 |
| Celková | 31,39% | 55,47% | 13,14% | 100,00% |

Tab. 46 Pozorované četnosti tělesných trestů – matka.

Podmínky dobré aproximace byly před použitím chí-kvadrát testu ověřeny, 80 % teoretických četností musí být vyšší než 5 a zbylých 20 % nesmí klesnout pod 1.

H0: Vzdelání rodičů nemá statisticky významný vliv na používání tělesných trestů.

HA: Vzdelání rodičů má statisticky významný vliv na používání tělesných trestů.

| Statist. | Statist. : Používání tělesných trestů(2) x Vzdelání otce(3) | | |
|-------------------|---|------|--------|
| | Chí-kvadr. | sv | p |
| Pearsonův chí-kv. | 7,212 | df=2 | p=,027 |
| Cramér. V | ,233 | | |

Tab. 47 Výsledek chí-kvadrát testu otec.

| Statist. | Statist. : Používání tělesných trestů(2) x Vzdelání matky(3) | | |
|-------------------|--|------|--------|
| | Chí-kvadr. | sv | p |
| Pearsonův chí-kv. | ,781 | df=2 | p=,677 |

Tab. 48 Výsledek chí-kvadrát testu matka.

Dle výše uvedených tabulek můžeme tvrdit, že mezi používáním tělesných trestů v rodině existují rozdíly dle vzdělání otců ($p=0,027$; $p<0,05$). Zamítáme tedy nulovou hypotézu. Síla závislosti používání tělesných trestů na vzdělání otce je dle Cramérova koeficientu ($=0,233$) slabá.

VO 7. Existuje souvislost mezi četností trestů rodičů a jejich vzděláním?

H7: Předpokládáme, že rodiče vyučení trestají adolescenty méně často než rodiče s vyšším vzděláním.

| Vzdělání otce | 2-rozměrná tabulka: Pozorované četnosti | | | Řádk. součty |
|---------------|---|-----------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Četnost tělesných trestů občas | Četnost tělesných trestů 1x ročně | Četnost tělesných trestů denně | |
| Vyučený | 6 | 13 | 1 | 20 |
| Celková | 10,71% | 23,21% | 1,79% | 35,71% |
| SŠ+VŠ | 10 | 23 | 3 | 36 |
| Celková | 17,86% | 41,07% | 5,36% | 64,29% |
| Celk. | 16 | 36 | 4 | 56 |
| Celková | 28,57% | 64,29% | 7,14% | 100,00% |

Tab. 49 Pozorované četnosti trestů otcové.

| Vzdělání matky | 2-rozměrná tabulka: Pozorované četnosti | | | Řádk. součty |
|----------------|---|-----------------------------------|--------------------------------|--------------|
| | Četnost tělesných trestů občas | Četnost tělesných trestů 1x ročně | Četnost tělesných trestů denně | |
| Vyučený | 6 | 11 | 1 | 18 |
| Celková | 10,34% | 18,97% | 1,72% | 31,03% |
| SŠ+VŠ | 10 | 27 | 3 | 40 |
| Celková | 17,24% | 46,55% | 5,17% | 68,97% |
| Celk. | 16 | 38 | 4 | 58 |
| Celková | 27,59% | 65,52% | 6,90% | 100,00% |

Tab. 50 Pozorované četnosti trestů matky.

H0: Mezi četností trestů a dosaženým vzděláním rodičů není statisticky významná závislost.

HA: Mezi četností trestů a dosaženým vzděláním rodičů je statisticky významná závislost.

Dle výše uvedených tabulek jsme vypočítali očekávané četnosti, tyto nám nesplňují podmínky pro další testování, kdy 80 % polí musí být vyšších než 5 a zbylých 20 % nesmí klesnout pod 1. U otců jsou 2 pole očekávaných četností nižší než 5 a u matek 3 pole.

Hypotézu nelze testovat ani tak, že bychom dali dohromady obě pohlaví rodičů, protože pozorování musí být nezávislé. Z výzkumu je zřejmé, že spousta dvojic rodičů trestá jedno dítě.

VO 8. Existuje souvislost mezi používáním tělesných trestů a mírou sebeúcty dětí v dospívajícím věku?

H8 Předpokládáme, že mezi mírou sebeúcty a používáním tělesných trestů existuje souvislost.

| body sebeúcty | TRESTANÍ respondenti | dosaženo bodů trestání | NETRESTANÍ respondenti | dosaženo bodů netrestání |
|---------------|----------------------|------------------------|------------------------|--------------------------|
| 20 | 1 | 20 | 1 | 20 |
| 21 | 1 | 21 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 22 | 4 | 88 |
| 23 | 1 | 23 | 3 | 69 |
| 24 | 4 | 96 | 4 | 96 |
| 25 | 4 | 100 | 8 | 200 |
| 26 | 4 | 104 | 4 | 104 |
| 27 | 2 | 54 | 11 | 297 |
| 28 | 8 | 224 | 4 | 112 |
| 29 | 9 | 261 | 6 | 174 |
| 30 | 9 | 270 | 9 | 270 |
| 31 | 2 | 62 | 9 | 279 |
| 32 | 4 | 128 | 4 | 128 |
| 33 | 2 | 66 | 8 | 264 |
| 34 | 2 | 68 | 2 | 68 |
| 35 | 1 | 35 | 4 | 140 |
| 36 | 3 | 108 | 0 | 0 |
| 37 | 1 | 37 | 3 | 111 |
| 38 | 0 | 0 | 1 | 38 |
| celkem | 59 | 1699 | 85 | 2458 |
| průměr | | 28,79 | | 28,91 |

Tab. 51 Trestání a netrestání respondenti se zjištěnou mírou sebeúcty.

H0 Mezi průměrnou mírou sebeúcty dětí vyrůstajících v rodině trestajících a rodině netrestajících není rozdíl.

HA Mezi průměrnou mírou sebeúcty dětí vyrůstajících v rodině trestajících a rodině netrestajících je rozdíl.

Rozdíl mezi průměrnou mírou sebeúcty u trestaných a netrestaných dospívajících zjistíme opět Studentovým dvouvýběrovým t - testem. Nejdříve musíme ověřit předpoklad normality dat a homogenity rozptylů.

| | | | |
|-----------------------------|-----|----------------|--------------------------|
| Používání tělesných trestů: | ANO | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9798; p = 0,432 |
| Používání tělesných trestů: | NE | Míra sebeúcty: | SW-W = 0,9831; p = 0,331 |

Tab. 52 Výsledky Shapiro - Wilkova testu.

| Proměnná | t-testy; grupováno: Používání tělesných trestů Skup. 1: ANO Skup. 2: NE | | | | | | | | |
|---------------|---|-----------|--------|-----|--------------|--------------|-------------|------------------|------------|
| | Průměr ANO | Průměr NE | t | sv | p | Sm.odch. ANO | Sm.odch. NE | F-poměr Rozptyly | p Rozptyly |
| Míra sebeúcty | 28,8 | 28,9 | -0,182 | 142 | 0,856 | 3,8 | 4,0 | 1,148 | 0,581 |

Tab. 53 Výsledky Studentova dvouvýběrového t - testu

Dle výše uvedených tabulek jsou předpoklady pro Studentův dvouvýběrový t - test splněny. P - hodnoty Shapiro - Wilkova testu a F - testu jsou vyšší než zvolená hladina významnosti 0,05. Normality dat ve skupinách i homogenita rozptylů je splněna. **Tabulka s výsledky t - testu nám říká, že mezi trestanými a netrestanými dospívajícími neexistují rozdíly v míře sebeúcty (p=0,856; p>0,05). Nezamítáme tedy nulovou hypotézu.**

VO 9. Bydlí dospívající dívky na internátě častěji než dospívající chlapci?

H₀: Předpokládáme, že v podílu mužů a žen bydlících na internátě existuje statisticky významný rozdíl.

Tuto hypotézu si ověříme testem nezávislosti chí - kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Podmínky dobré aproximace byly před požitím chí-kvadrát testu ověřeny.

| Pohlaví | 2-rozměrná tabulka: Pozorované četnosti | | |
|---------|---|-----------------------|--------------|
| | Bydlí na internátě Ano | Bydlí na internátě Ne | Řádk. součty |
| Muž | 21 | 90 | 111 |
| Celková | 14,58% | 62,50% | 77,08% |
| Žena | 21 | 12 | 33 |
| Celková | 14,58% | 8,33% | 22,92% |
| Celk. | 42 | 102 | 144 |
| Celková | 29,17% | 70,83% | 100,00% |

Tab. 54 Pozorované četnosti bydlení na internátě.

H₀: V četnosti bydlení na internátě mezi ženami a muži není významný rozdíl.

H_A: V četnosti bydlení na internátě mezi ženami a muži je významný rozdíl.

| Statist. | Statist. : Pohlaví(2) x Bydlí na internátě(2) | | |
|----------------------|---|------|--------|
| | Chí-kvadr. | sv | p |
| Pearsonův chí-kv. | 24,621 | df=1 | p=,000 |
| Fí pro tabulky 2 x 2 | -,413 | | |

Tab. 55 Výsledek testu chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.

Dle výše uvedené tabulky můžeme tvrdit, že mezi podílem mužů a žen existují statisticky významné rozdíly v bydlení na internátě ($p=0,000$; $p<0,05$). Nulovou hypotézu zamítáme, přijímáme tedy alternativní hypotézu. Ženy bydlí na internátě častěji, než muži. Síla závislosti měřená koeficientem Fí pro čtyřpolní tabulky ukazuje na středně silnou závislost.

VO 10. Existuje souvislost mezi pohlavím a jejich způsobem výběru školy?

H10: Předpokládáme, že mezi pohlavím a způsobem výběru školy existuje souvislost.

Testem Chí-kvadrát pro kontingenční tabulku si ověříme hypotézu H10. Podmínky dobré aproximace byly před požitím chí-kvadrát testu ověřeny.

| Pohlaví | 2-rozměrná tabulka: Pozorované četnosti | | | Řádk. součty |
|---------|---|--------------------------|----------------------------|--------------|
| | Školu jsem si vybral S rodiči | Školu jsem si vybral Sám | Školu jsem si vybral Jinak | |
| Muž | 68 | 34 | 9 | 111 |
| Celková | 47,22% | 23,61% | 6,25% | 77,08% |
| Žena | 13 | 17 | 3 | 33 |
| Celková | 9,03% | 11,81% | 2,08% | 22,92% |
| Celk. | 81 | 51 | 12 | 144 |
| Celková | 56,25% | 35,42% | 8,33% | 100,00% |

Tab. 56 Pozorované četnosti způsobu výběru školy.

H0: Mezi způsobem výběru školy mezi muži a ženami není rozdíl.

HA: Mezi způsobem výběru školy mezi muži a ženami je rozdíl.

| Statist. | Statist. : Pohlaví(2) x Školu jsem si vybral(3) | | |
|-------------------|---|------|--------|
| | Chí-kvadr. | sv | p |
| Pearsonův chí-kv. | 5,325 | df=2 | p=,070 |

Tab. 57 Výsledek testu chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

Dle výše uvedené tabulky můžeme tvrdit, že mezi podílem mužů a žen neexistují statisticky významné rozdíly ve způsobu výběru školy ($p=0,070$; $p>0,05$). Nezamítáme tedy nulovou hypotézu.

7 SHRNUTÍ

V následující kapitole uvádíme shrnutí výzkumu, interpretaci dat, diskuzi a doporučení pro praxi.

Shrnutí a interpretace dat

V naší práci jsme se zabývali fenoménem sebeúcty a výchovného stylu v rodině. Výzkum měl podobu dotazníkového šetření, které mělo tři části. V první části jsme získali data k míře sebeúcty, ve druhé části data demografická a doplňující, pro získání ucelenějšího obrazu rodiny a testování hypotéz a výchovy v rodině, která byla šetřena ve třetí části dotazníku. Mezi doplňující data patřily otázky na úplnost, neúplnost rodiny, vzdělání rodičů, tresty v rodině, způsob výběru školy respondentů a jejich využití bydlení na internátu. Výzkum byl proveden kvantitativním šetřením. Na základě testu Rosenbergovy škály sebehodnocení self esteem, přeložené, upravené a ověřené Blatným a Oseckou (1994), jsme změřili míru sebeúcty u adolescentů, jako strukturu globálního vztahu k sobě. Na základě Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině vytvořeného a ověřného Čápem a Boschkem (1994) jsme zjistili, jakým způsobem výchovy, tedy stylem výchovy je na respondenty působeno v jejich rodinách. Doplňující informace jsme zjistili na základě otázek do dotazníku vložených autory práce. Nejdříve byla data vyhodnocena zcela samostatně za každý dotazník zvlášť a za každou otázku zvlášť. Následně v kontextu hledání vztahu výchovného stylu a sebeúcty byla posouzena zjištěná data navzájem. Jako poslední byly vyhodnoceny výzkumné otázky ověřením hypotéz.

Hlavní cíle

Jaká je zjištěná úroveň sebeúcty? Průměrná míra sebeúcty za muže vykazovala 29,10 bodu, za ženy 28,09 bodu a **celkový průměr** za soubor činil **28,87 bodu**. Zjištěná měření sebeúcty neprokázala statisticky významné rozdíly mezi pohlavím.

Nižší hodnoty sebeúcty u děvčat zjistili také v měření na stejné škále RSES Blatný, Osecká (1994, s. 481 - 488) a Ficková (in Svoboda, 2003, s. 69 – 70).

Z našeho měření je zřejmé, že zjištěná průměrná míra sebeúcty je téměř o 4 body vyšší než teoretický průměr (25). Nejčastější absolutní četnost byla vykázána za muže mírou 29 bodů, za ženy 30 bodů a za celý soubor 30 bodů. Rozpětí zjištěné míry sebeúcty se pohybovalo od 20 do 38 bodů. Zjištěná variační šíře u žen činila 13 bodů a u mužů 18 bodů. Směrodatná odchylka činila za soubor 3,90, kdy za muže dosáhla úrovně 4,07 za

ženy úrovně 3,20. Nejnižší průměrnou míru sebeúcty vykazují adolescenti patnáctiletí (průměrně 27,29 bodu) a nejvyšší míru pak osmnáctiletí (v průměru 30,24 bodu). Nejvyšší i nejnižší zjištěnou hodnotu absolutní (38 a 20 bodů) vykázali šestnáctiletí respondenti. Pokud srovnáme naše výsledky průměrných skóre vzhledem k věku s vyhodnocením psychometrických vlastností RSES Suché (2015, s. 6) Univerzita Palackého Olomouc, pak zjišťujeme, že jsme získali podobná data, pouze s výjimkou osmnáctiletých.

Tato skupina, jako jediná v našem výzkumu, překročila hranici 30 bodů a tím převýšila standard zhruba o 2 body. Domníváme se, že se náš výzkum uskutečnil v období po zkouškách za pololetí, nebo po přihláškách na vysokou školu, kdy se tito respondenti vymezili silněji. Celkově vykázali respondenti nadprůměrnou míru sebeúcty. U respondentů nižšího věku chápeme nižší zjištěnou hodnotu jako mírnou nedůvěru v sebe oproti starším respondentům, kteří už mají nějaké výsledky ve škole za sebou, mají zkušenosti z praxe a celkově vykázali, že jsou se sebou spokojenější. Důvodem rozdílu může také být i to, že starší se trochu nadhodnotili a mladší odpovídali upřímněji. Přeci jenom musíme brát v úvahu subjektivitu v hodnocení. V dotazníku bylo pouhých 10 otázek, takže každý bod má pak velký dopad na celkové vyhodnocení. Dotazník na zjišťování míry sebeúcty nám umožnil porovnat průměrné míry sebeúcty dle pohlaví za faktor pozitivní sebeúcty a sebesnižování. Rozdíly dle pohlaví byly velmi malé, zhruba 0,5 bodu, ale zajímavé je zjištění, že obě pohlaví se hodnotí shodně v pozitivním faktoru sebeúcty zhruba o 2 body více, než v sebesnižování. Neboli jinak, u respondentů obou pohlaví mírně převládá pozitivní prvek v hodnocení míry sebeúcty.

Dalším hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, **který styl výchovy v rodinách převládá**. Z výzkumu je zřejmé, že převládajícím stylem výchovy je pole 3 (40,28 %), tedy pesimální pro vývoj svědomitosti a stability dítěte, kde převládá odmítavá výchova se záporným emočním vztahem k dítěti.

Toto pole máme pokrytou shodně s výzkumem Čápa (1994, s. 11) největší četností. Téměř naprosté shody relativních četností s jeho výzkumem bylo dosaženo v poli 9 příznivém pro vývoj svědomitosti. Ostatní pole máme zastoupená rozdílně.

Na druhém místě, co do četnosti, je styl výchovy se slabým řízením v poli 6 (18,06 %), kde je převládajícím prvkem kladný emoční vztah, který přechází až v „kamarádství“ rodičů a dětí, kde rodiče často podléhají požadavkům dítěte. Třetí pořadí největší obsazenosti zaujalo pole 2 (11,11 %) se stylem výchovy liberálním se záporným emočním vztahem

a slabým až žádným řízením bez empatií k dítěti. Poslední místa zaujaly ideální styly výchovy pole 4 a pole 5 (s pouhými necelými 3%), kde mají obě pole shodný kladný nebo extrémně kladný emoční vztah a rozdíl mezi nimi je jen ve výchovném řízení, kdy čtvrté pole má silné řízení a páté pole střední řízení.

Posledním hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, **zda existují rozdíly v míře sebeúcty dospívajícího v souvislosti s výchovným stylem**, za použití výzkumných otázek 1 – 5. Cílem výzkumu bylo také **ověřit platnost hypotéz** ke sledovaným cílům a problematice, které si nyní zrekapitulujeme.

Rozdíly v míře sebeúcty v závislosti na pohlaví jsme zjišťovali výzkumnou otázkou VO1. Ověřením hypotézy H1 jsme došli ke zjištění, že mezi pohlavími neexistují rozdíly v míře sebeúcty.

Rozdíly v míře sebeúcty v závislosti na typu rodiny úplná/neúplná jsme zjišťovali výzkumnou otázkou VO2. Ověřením hypotézy H2 jsme došli ke zjištění, že mezi dospívajícími z úplné a neúplné rodiny neexistují rozdíly v míře sebeúcty,

Rozdíly v míře sebeúcty dospívajícího v závislosti na výchovném stylem rodičů, jsme zjišťovali výzkumnou otázkou VO3. Ověřením hypotézy H3 jsme došli ke zjištění, že mezi výchovnými styly neexistují rozdíly v míře sebeúcty.

Rozdíly v míře sebeúcty dospívajícího v závislosti na emočním vztahu rodičů, jsme zjišťovali výzkumnou otázkou VO4. Ověřením hypotézy H4 jsme došli ke zjištění, že mezi emočními vztahy v rodině neexistují rozdíly v míře sebeúcty.

Rozdíly v míře sebeúcty dospívajícího v závislosti na výchovném řízením rodičů, jsme zjišťovali výzkumnou otázkou VO5. Při ověřování hypotézy H5 jsme došli ke zjištění, že mezi výchovnými řízeními v rodině neexistují rozdíly v míře sebeúcty.

Ověřením hypotéz k výzkumným otázkám se nám nepodařilo prokázat vztah mezi mírou sebeúcty dospívajících v závislosti na výchovném stylu. V našem výzkumu bylo dosaženo nejvyšší průměrné míry sebeúcty v poli 6 (30,46 bodu).

Výzkum, podobný našemu, Hajné a Stránské (in Svoboda, 2003, s. 113 – 116) prokázal nejvyšší míru sebeúcty v ideálním poli 5. Rozpor v závěrech si vysvětlujeme složením a velikostí výzkumného souboru, kdy my jsme pracovali s adolescenty ve věku 15 – 21 let, středoškoláky v počtu 144 a ony měly soubor složený ze studentů věku 20 – 25 let, vysokoškoláků i s ukončeným studiem v počtu 771.

Porovnáním ideálního pole 5 (kde bylo u jmenovaného výzkumu Hajné a Stránské dosaženo nejvyšší míry sebeúcty) s polem 6, kde náš výzkum zjistil nejvyšší míru sebeúcty, konstatujeme, že se od sebe liší pouze jiným řízením, které není střední jako v poli 5, ale slabé. Emoční vtaž je v poli 6 také kladný a láskyplný, jako v poli 5. Tudíž souhlasíme s názory, že kladný emoční vztah je důležitým prediktorem zdravého psychického vývoje dítěte a zdravého sebepojetí, pod které sebeúctu zahrnujeme. To, že se nám vztah nepodařil prokázat, připisujeme malé četnosti a pouze dostupnosti výzkumného souboru, ale taky věku respondentů, protože mnohé výzkumy prokázaly rozdíly v hodnocení rodiny právě v závislosti na věku. Jinak hodnotí rodinu dítě na základní škole a jinak starší, dospělá osoba. Dalším vysvětlením může být domněnka, že právě u adolescentů ztrácí výchovný styl rodiny hlavní vliv na utváření sebeúcty a tento je zastoupen jiným zdrojem vlivu.

Dílčí cíle

Dílčím cílem výzkumu bylo zjistit **používání tělesných trestů** v rodině a zjistit odpovědi na to, zda hraje nějakou roli **vzdělání rodičů při používání tělesných trestů**. **Odpovědi nám přinesly výzkumné otázky 6 až 8 uvedené níže**. Výzkumem bylo zjištěno, že v rodinách adolescentů se používají tělesné tresty. Ze 144 respondentů uvedlo 59, že v jejich rodině se v nějakém intervalu trestá (téměř 41 %) a 85 respondentů uvedlo, že se v jejich rodinách nikdy netrestalo.

Vliv vzdělání rodičů na používání tělesných trestů jsme zjišťovali výzkumnou otázkou VO6. Ověřením hypotézy H6 jsme došli ke zjištění, že mezi používáním tělesných trestů v rodině existují rozdíly pouze dle vzdělání otců, ne dle vzdělání matek. **Síla této závislosti otců byla zjištěna slabá**. Výzkumem jsme zjistili, že nejméně často trestají vyučení a vysokoškolsky vzdělaní otcové.

Proto jsme chtěli testovat VO7, zda **mezi četností trestů a dosaženým vzděláním je vztah**. Hypotézu H7 jsme ale nemohli ověřit, protože data nesplňovala podmínky pro testování.

Poslední výzkumnou otázkou k trestům v rodině byla výzkumná otázka VO8, kde jsme zjišťovali, zda se promítne **rozdíl mezi trestající a netrestající rodinou do míry sebeúcty** adolescentů. Ověřením hypotézy H8 jsme došli ke zjištění, že mezi trestanými a netrestanými dospívajícími neexistují rozdíly v míře sebeúcty.

Posledním dílčím cílem bylo zjistit, **zda existují rozdíly v preferenci osob, kterým adolescenti důvěřují a svěřují se jim**. Výsledkem je zjištění, že nejdůvěryhodnější osobou je kamarád, kamarádka (zhruba 27 %), druhá je matka (zhruba 19 %) a třetí kategorie je prázdná, kde v 18 % respondenti neuvedli nikoho. Toto zjištění je zajímavé, protože právě tato kategorie respondentů, která buď nemá důvěníka, nebo se nechce nikomu svěřovat, by byla vhodná k dalšímu prozkoumání. Především proto, že pokud by adolescenti měli skutečné problémy, pak je důležité, aby na ně nebyli sami. Protože výzkum je anonymní, nevíme, kteří respondenti to jsou, můžeme jen školám doporučit, aby plošně seznámili své studenty například s Linkou bezpečí. Školy mohou využít alespoň jejich krátkých filmů, aby byli adolescenti nasměrováni na případnou pomoc.

Během výzkumu jsme došli ke zjištění zajímavých dat, která jsme dále podrobili testování. Výzkumnou otázkou VO9 jsme si zjišťovali, **zda dívky bydlí na internátě častěji, než chlapci**. Ověřením hypotézy H9 jsme došli ke zjištění, že ženy skutečně bydlí na internátě častěji, než muži. **Síla závislosti byla zjištěna střední**. Toto zjištění si vysvětlujeme tím, že dívky chtějí být z domu bez dozoru rodičů více, než chlapci a proto si vybírají školu s internátem. Poslední výzkumnou otázku VO10 jsme proto věnovali ověření **rozdílu mezi způsobem výběru školy v závislosti na pohlaví**. Ověřením hypotézy H10 jsme došli ke zjištění, že mezi podílem mužů a žen neexistují rozdíly ve způsobu výběru školy. Zajímavým zjištěním však bylo, že ze 144 respondentů jich 81 vybíralo školu s rodiči, 12 jiným způsobem a 51 samo. Tedy 35 % respondentů dostalo od rodičů v patnácti letech takovou svobodu nebo projev nezájmu, že si vybrali školu, která by je nasměrovala k budoucímu povolání, sami. Vrátili jsme se tedy do kapitoly 6.2 a dále testovali a **potvrdili**, že to, že si adolescenti **vybrali školu „sami“, nebylo náhodné**. Celkem nás to překvapilo z rodičovského hlediska, ale ne ze závěrů výzkumu. Pokud skutečně převládající výchova zjištěná výzkumem je s odmítavým emočním vztahem, s nedostatkem empatie a přílišnou svobodou až nezájmem o dítě, pak výsledek způsobu výběru školy není překvapujícím důsledkem.

Diskuze

Ztotožňujeme se s výsledky výzkumu Ungra et al. (1996, s. 33 – 35), kde demonstuje, jak se mění názory mladých respondentů na vliv rodiny v různých oblastech života v průběhu času. Vyplývá z něho, že až člověk získá nějakou zkušenost (pracovní, ze svého manželství, založení své rodiny), až pak docení vliv rodiny, ze které vyšel. Do té doby je pro něho vše samozřejmost nebo nezajímavé. Například studující zveličují vliv rodiny na

vzdělání, ale jakmile začnou pracovat, odsunou tento vliv na vzdělání na spodní příčky. Pouze vliv rodiny na vztah k penězům vykazuje konzistentní postavení, kdy stojí na středních příčkách a má téměř stejný průměr jak u studujících, tak u pracujících.

Máme za to, že kdybychom mohli provádět na stejné skupině stejný výzkum, míra sebeúcty by kolísala, ale vliv rodiny by s odstupem času získal na významnosti, jak dokazují výzkumy u starších respondentů.

Na základě prostudované teorie a provedeného výzkumu k dané problematice se shodujeme s názorem Čápa (1994, s. 74), že by bylo zjednodušené předpokládat pouze jednosměrný vliv výchovy na dítě. Pravděpodobnější je, že výchova je interakcí mezi dospělým a dítětem, kdy výsledky dítěte ve škole, sportu, jeho chování a podobně má vliv na rodiče, učitele a okolí. Tito dospělí pak interagují, tedy zaujímají k takovému dítěti odpovídající postoj a emoční vztah. Někdy jsou tedy rodiče dítětem stimulováni ke kladným emocím, jindy je děti svým chováním vybízí k přísnější výchově. Proto musíme výchovu chápat jako jeden díl velkého celku.

Při vyslovení domněnky o zástupném vlivu jiného zdroje, než rodiny jsme nad ní dlouho přemýšleli. Dovolujeme si upozornit na dnešní skutečnost, že dospívající dítě je denně v delší časové interakci se sociálními sítěmi a médii, než s rodiči. Tudíž, na stejném principu vzájemného ovlivňování, si dovolujeme tvrdit, že dnešní média silně ovlivňují dítě. Mohou mít převládající vliv nad rodiči, protože jsou intenzivnější, dostupnější, atraktivnější a v podstatě on line. Navíc, kdo je dnes nevyužívá, je svými vrstevníky zavrhnut, tudíž stávají se vynucenou a nutnou součástí života. S rodiči je adolescent bydlící na internátu jen dva dny v týdnu, pokud jezdí domů. A to ještě jenom několik hodin. Pokud nebydlí na internátu, tak se s rodiči taky může vidět denně jen pár hodin nebo i minut nebo se nemusí doma potkávat vůbec. Studium střední školy trvá čtyři roky. Média ho neopouští nikdy. Na každém mobilním telefonu je internet. Dnešní sociální média, která byla v roce 1994 u nás na počátku vývoje (což je doba, ze které máme naše dotazníkové nástroje výzkumu), mají dnes obrovský vliv na osobnost. Rodina v dotazníku byla vnímána jako faktor silného vlivu na utváření sebeúcty dítěte. Vliv rodiny (jejího emočního vlivu a výchovného řízení) ale dle našeho názoru přestává být dnes dominantní v období adolescence. To, co rodiče do této doby mezi dětmi nevybudovali, už nedoženou nikdy.

Rodiče jsou s těmito médii konfrontováni, ať chtějí nebo ne. Ztrácí tak výsadu být zdrojem informací pro dítě. Dítě konfrontuje názory rodičů s internetem. Jednak s informacemi

vyhledávačů, ale i se sociálními skupinami. Sociální skupiny na internetu jsou různého typu. Jsou to přátelé, známí, neznámí, kamarádi, spolužáci (současní, minulí, budoucí), spoluhráči z her, kde není žádný limit, ani věkový ani jazykový ani vzdálenostní. Pokud dítě hraje online hry, tak se stává součástí společenství lidí, které má společný zájem – hru. Hra je spojuje a odlišuje od druhých, ale složení tohoto společenství je velmi různorodé. Klidně tak hraje desetiletý chlapec s padesátiletým pánem a kromě hry si přes chat „povídají“ a to o čemkoli, ne jen o hře. Internet je nekontrolovatelný a nevyčerpatelný zdroj informací. Otevřený globální přístup k informacím všeho druhu poskytuje nové zdroje. Dítě je konfrontováno a samo se konfrontuje a vymezuje a nějakým způsobem cítí a prožívá tuto konfrontaci. Samo si vyhodnotí, jestli tlaku společnosti ustoupí, přistoupí na snížené sebehodnocení a smíří se s ním, nebo ho srovnání vybičuje k vyšším výkonům.

Náš výzkum nepotvrdil rozdíly v míře sebeúcty v závislosti na výchovném stylu rodiny. Ani v závislosti emočního vztahu nebo výchovného řízení. Můžeme se tedy na výsledky dívat tak, že není rozdíl, jaká výchova a emoce na dítě působí, protože se nepotvrdily rozdíly v míře dosažené sebeúcty. Průměrné hodnoty sebeúcty v našem Modelu devíti polí byly zjištěny nadprůměrné úrovně a pohybovaly se od 27,86 do 30,46 bodu. Teoretický průměr byl 25 bodů. Zjištěné míry sebeúcty pak odpovídaly podobným výzkumům jiných autorů. Dlouho jsme se nad tímto zjištěním zamýšleli a na jeho základě přicházíme s domněnkou, že si děti našly zastoupení u jiných zdrojů, které jim buď rodinu doplnily, nebo nahradily a tak umožnily pociťovat tuto zvýšenou míru sebeúcty, kterou vykazaly. Pak vyvstává otázka, jak velký podíl dnes vykazuje v utváření sebeúcty rodina a jak velký podíl nesou ostatní zdroje? A kdy nastává ten okamžik, kdy rodina ztrácí svou dominanci vlivu? Toto by bylo dobré podrobit dalšímu zkoumání.

Je důležité poznat, jaký výchovný styl převládá v rodině, ale pro ucelený pohled na utváření sebeúcty by bylo potřeba práci rozšířit i na ostatní podmínky a zdroje, které ji dnes ovlivňují. Poznat i podmínky mimovýchovné, kulturní, školní a také vrstevnické skupiny. Ty zkoumat současně s vlivy rodiny a pak vyčlenit každému vlivu svůj podíl na utváření sebeúcty.

Doporučením pro praxi může být otevřená mysl všech, kteří s dětmi pracují nebo je sami vychovávají.

Školám, ve kterých probíhal výzkum, bychom doporučili, aby své studenty seznámili nenásilnou formou s Linkou bezpečí. V našem výzkumu na otázku, komu se svěřují

a komu důvěřují, jejich 18 % studentů nevedlo nikoho. Můžeme se jen domnívat, že se nemají komu svěřit, nebo se nechtějí svěřit, nebo se bojí svěřit. Můžeme připustit i vysvětlení, že tato skupina nemá žádný problém ke svěřením. Pak by ovšem informace o Lince bezpečí mohli kdykoli použít jako radu pro jiné. Obeznamení s poskytovanými službami Linky bezpečí by mohlo být v rámci studia sociálních věd, prostřednictvím krátkého videa, kterých má Linka bezpečí na svých stránkách několik, nebo jinou formou.

Rodičům nelze nařizovat, jak mají dítě vychovávat. Máme za to, že ani doporučení by nemusela být akceptována. Rodiče ovšem lze ve výchově zastoupit či nahradit. A to vědomě i nevědomě. Tím se stát dítěti oporou, vzorem a příkladnou autoritou. Alespoň na přechodnou dobu, než se dítě od rodiny odpoutá a vybuduje si nebo nalezne své zdroje, které mu pomohou zdravě se vyvíjet a rozvíjet k seberealizaci a naplnění vlastního potenciálu. Takovouto službu může dítěti poskytnout každý.

Pro zvýšení úrovně sebeúcty mohou vychovatelé a pracovníci prevence zařadit do primární prevence sociálně – psychologický výcvik. Opíráme se o výzkum Schullera a Gerekové (in Svoboda, 2003, s. 92 - 96), který prokázal, že sociálně - psychologický výcvik má průkazně pozitivní efekt na úroveň sebeúcty, zejména u starších studentů. Proto bychom všude výcvik doporučili ihned po nástupu na střední školu a druhý v posledním ročníku. Podstata výcviku by spočívala v působení na účastníky takovým způsobem, aby se naučili jakémusi vhledu do složitých situací. Poté by si nacvičili nové chování a s ním spojené nové prožívání a cítění. Nemáme na mysli jen edukaci, přednášky, ale rozvoj osobnosti, samostatnosti a tvořivosti nácvikem zcela nových situací, zkušeností a s nimi spojeného prožívání nových emocí. V ideálním případě by mohl na školách působit sociální pedagog, který by takové práci s dětmi za přispění školního psychologa a preventivního pracovníka udával směr.

ZÁVĚR

Práce se zabývá výchovnými styly v rodině a sebeúctou dospívajících dětí. Teoretickým východiskem pro diplomovou práci byl otevřený terapeutický dopis (uveden v příloze), který poukázal na důsledky necitelné výchovy v rodině vedoucí k narušení sebeúcty. Zaujal autorku práce k hlubšímu studiu problému.

V teoretické části byly objasněny základní faktory podílející se na utváření sebeúcty. Rodina a výchova v rodině, které byly zkoumány právě v souvislosti se sebeúctou. Práce zmapovala oblast sebepojetí, jehož je sebeúcta součástí. Analyzovala a popsala základní vývoj a základní zdroje utváření sebeúcty, jako součást vývoje osobnosti. Definovala důsledky narušené sebeúcty dospívajícího dítěte a poukázala na souvislosti s výchovnými styly v rodině.

V praktické části bylo hlavním cílem zjistit, jakou míru sebeúcty respondenti vykazují, zjistit převládající výchovný styl a dále ověřit vztah míry sebeúcty dospívajícího v závislosti na výchovném stylu. Dílčími cíli bylo zjistit, zda se používají v rodinách tělesné tresty, zda má vliv vzdělání rodičů na používání tělesných trestů a zda se děti svěřují s problémy. Získat tak širší obraz o rodičích i adolescentech.

Výzkumem byla zjištěna průměrná míra sebeúcty 28,87 bodu, tedy téměř čtyři body nad teoretickým průměrem (25). Bylo zjištěno, že nejvyšší průměrné míry sebeúcty dle Modelu devíti polí dosáhli adolescenti v rodinách s výchovným řízením slabým (29,73), s emočním vztahem k dítěti kladným (29,64) a výchovným stylem v poli 6 (30,46), které je charakteristické kladným, láskyplným emočním vztahem, ale slabým řízením. Pro budoucí vývoj dítěte je pole 6 definováno jako spíše nepříznivé pro jeho vytrvalost a spíše příznivé pro jeho stabilitu.

Nejčtenější zastoupení respondentů dle Modelu devíti polí bylo zjištěno v rodinách se záporným emočním vztahem rodičů k dítěti (58,33 %), s rozporným výchovným řízením (51,39%) a výchovným stylem v poli 3 (40,28 %) s charakteristickým záporným emočním vztahem k dítěti a rozporným řízením. Pole 3 je definováno, jako pesimální pro budoucí vývoj stability i svědomitosti dítěte.

Výzkum neprokázal vztah míry sebeúcty v závislosti na výchovném stylu rodiny, přičemž ve všech polích výchovy vykázali respondenti nadprůměrnou míru sebeúcty. Výzkum prokázal, že mezi používáním tělesných trestů v rodině existují rozdíly dle vzdělání otců,

kdy vyučení a vysokoškolsky vzdělaní otcové jsou více netrestajícími rodiči. Prokázal také, že není náhodou, že si respondenti vybírají střední školu, tedy jejich budoucí povolání, sami (35 %). Dále výzkum prokázal, že dospívající dívky bydlí na internátě častěji, než dospívající chlapci. Nejdůvěryhodnější osobou, které se adolescenti svěřují, je kamarád, kamarádka (27 %). Ovšem 18 % adolescentů nevedlo vůbec nikoho. Četné zastoupení v důvěře dostali i rodiče.

Cíle práce byly naplněny. Dostali jsme ucelený obraz o rodinách respondentů, kdy převažují rodiny úplné a nejčtetnější místo zaujímají rodiny se záporným emočním vztahem a rozpornou výchovou k dětem. V rodinách se stále používají tělesné tresty a celkové klima spíše k tomu, že si adolescenti poměrně často vybírají školu sami, nespolehnoucí na radu rodičů. Dívky pak raději volí školu s internátem. Přesto tento výchovný styl míru sebeúcty u adolescentů významně nesnížil, zjištěná průměrná míra sebeúcty je nad průměrem. Jsme si vědomi limitů výzkumu, které jsme uvedli, ale domníváme se, že u adolescentů dochází k určitému zlomu, kdy místo vlivu rodiny je zastoupeno jiným zdrojem, který má podobný vliv na utváření jejich sebeúcty.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BLATNÝ, Marek. *Sebepojetí v osobnostním kontextu*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2001. 97 s. ISBN 80-210-2747-9.
- [2] CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Vybrané kapitoly psychologie osobnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 165 s. ISBN 978-80-244-3518-3.
- [3] COOPERSMITH, Stanley. *The antecedents of self – esteem*. Michiganská univerzita: vydání 2. Consulting Psychologists Press, 1967. Digitalizováno 2007. 283 s.
- [4] ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vydání 3. Praha: SPN, n.p., 1987. 384 s. 14-225-87.
- [5] ČÁP, Jan. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. Praha: SPN, n.p., 1990. 292 s. 14-341-90. ISBN 80-04-22967-0.
- [6] DE SINGLY, Francois. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999. 128 s. ISBN 80-7178-249-1.
- [7] DE VITO, Joseph. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada, 2001. 420 s. ISBN 80-7169-988-8.
- [8] DOBSON, James. *Výchova dětí*. Brno: Nová naděje, 1995. 237 s. ISBN 80-901726-4-4.
- [9] DOBSON, James. *Zdravá rodina*. Brno: Nová naděje, 1994. 143 s. ISBN 80-901726-0-1.
- [10] GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence. Proč může být emoční inteligence důležitější než IQ*. Praha: Columbus, 1997. 348 s. ISBN 80-85928-48-5.
- [11] HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. ISBN 80-901726-4-4. Vydání 2. Praha: Portál, 2009. 776 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [12] HUNT, Morton. *Dějiny psychologie*. Praha: Portál, 2000. 708 s. ISBN 80-7178-386-2.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice. Určeno pro studenty Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci*. Vydání 2. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 200 s. ISBN-80-244-1367-1.
- [14] KOHOUTEK, Rudolf. *Poznávání a utváření osobnosti*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 2001. 275 s. ISBN 80-7204-200-9.

- [15] KOHOUTEK, Rudolf. *Základy psychologie osobnosti*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 2000. 263 s. ISBN 80-7204-156-8.
- [16] KOHOUTEK, Rudolf a kolektiv. *Základy sociální psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1998. 181 s. ISBN 80-7204-064-2.
- [17] KOMENSKÝ, Jan, Amos, překlad Ludvíkovský Jaroslav. *Jednoho jest potřeba totiž VĚDĚTI, ČEHO JE ČLOVĚKU POTŘEBÍ*. Praha: Grafia, 1959. 211 s.
- [18] KOPŘIVA, Pavel. NOVÁČKOVÁ, Jana. NEVOLOVÁ, Dobromila. KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. 274 s. ISBN 978-80-904030-0-0.
- [19] LUKASOVÁ, Elisabeth. *Logoterapie ve Výchově*. Praha: Portál, 1997. 208 s. ISBN 80-7178-180-0.
- [20] MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986, 336 s. 08-011-86.
- [21] MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť. Studijní texty*. Praha: Zápotocký, 1993. 124 s. ISBN 80-901424-7-8.
- [22] MIKULKOVÁ, Milena. *Hlavu vzhůru, rodiče! Na výchovu selským rozumem*. Praha: Grada, 2015. 224 s. ISBN 978-80-247-5606-6.
- [23] MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie*. Brno: MU, Books print s.r.o., 2009. 194 s. ISBN 978-80-210-4550-7.
- [24] NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management press, 1993. 232 s. ISBN 80-85603-34-9.
- [25] NIETCZSCHE, Friedrich. *Ecce homo*. Praha: Naše vojsko, 1993. 160 s. ISBN 80-206-0270-4.
- [26] NOVÁK, Tomáš. *Jak vychovat sebevědomé dítě*. Praha: Grada, 2013, 133 s. ISBN 978-80-247-4522-0.
- [27] PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorci lidství. Filosofie o člověku a výchově*. 1. vydání. Praha: ISV nakladatelství, 2001. 160 s. ISBN 80-85866-64-1.
- [28] PODRACKÝ, Vlastimil. *Návrat k domovu. Manifest tradicionalizmu*. Olomouc: Votobia, s.r.o., 2004. 141 s. ISBN 80-7220-206-5.
- [29] PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

- [30] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum, 2010. 467 s. ISBN 978-80-246-1832-6.
- [31] VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK, Ivan. *Sociální psychologie. Sociálna psychológia*. Praha: ISV – nakladatelství, 1997. 453 s. ISBN 80-85866-20-X.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

- [1] BLATNÝ, Marek a Lída OSECKÁ. *Struktura globálního vztahu k sobě: Analýza Rosenbergovy škály sebehodnocení - replikace* [online]. *Československá psychologie*, 1997, **1997 XLI**(6), 576 s. [cit. 2017-02-20]. Dostupné z: https://kramerius.lib.cas.cz/search/i.jsp?pid=uuid:3cfd2033-420f-11e1-1726-001143e3f55c#periodical-periodicalvolume-periodicalitem-page_uuid:5a9f316e-420f-11e1-8339-001143e3f55c
- [2] BLATNÝ, Marek a Lída OSECKÁ. *Struktura globálního vztahu k sobě: Analýza Rosenbergovy škály sebehodnocení* [online]. *Československá psychologie*, 1994, **1994 XXXVIII**(6), 585 s. [cit. 2017-02-20]. Dostupné z: https://kramerius.lib.cas.cz/search/i.jsp?pid=uuid:3cfd2033-420f-11e1-1726-001143e3f55c#periodical-periodicalvolume-periodicalitem-page_uuid:586260c6-420f-11e1-8339-001143e3f55c
- [3] BRANDEN, Nathaniel. *The Six Pillars of Self-Esteem*. ISBN: 978-0-553-37439-1. Článek HOLUB, Přemysl. Šest pilířů sebeúcty. In: *Mises.cz* [online]. 2015 [cit. 2017-02-17]. Dostupné z: <http://www.mises.cz/clanky/nathaniel-branden-sest-piliru-sebeucty-1795.aspx>
- [4] ČESKÁ REPUBLIKA. Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání **Úmluvy o právech dítěte**. In: *Sbírka zákonů ČESKÉ A SLOVENSKÉ FEDERATIVNÍ REPUBLIKY*. Praha: Federální ministerstvo vnitra, 1991, ročník 1991, částka 22, **104/1991** Sb. Dostupné také z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=104&r=1991>
- [5] HÁJEK, Martin. Budujte a rozvíjejte zdravou sebeúctu. In: *Vedeme.cz: Leadership* [online]. Copyright © 2005. [cit. 2017-02-17]. Dostupné z: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/doporuceni-vedeni/627-budujte-rozvijete-sebeuctu.html>
- [6] KOHOUTEK, Rudolf. *Psychologie v teorii a praxi.: Vývojově psychologická teorie S. Freuda, E. H. Eriksona, J. Piageta a L. Kohlberga. Psychologie duševního*

- vývoje [online]. Brno: ICV MZLU, 2008, in blog: aktualizace 12. února 2010 v 9:16 [cit. 2017-02-17]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/vyvojove-psychologicke-teorie>
- [7] KONEČNÁ, Věra. *TEORIE VÝVOJE A MĚŘENÍ SEBEPOJETÍ U DĚTÍ: SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY STUDIA MINORA FACULTATIS PHILOSOPHICAE UNIVERSITATIS BRUNENSIS*. 2006, 76-90 s. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/114202/P_Psychologica_10-2006-1_11.pdf?sequence=1
- [8] LOVASOVÁ, Lenka, HANUŠOVÁ, Jaroslava a HELLEBRANDOVÁ, Kateřina. *Sborník studií dětí a jejich problémy*. Praha: Sdružení Linka Bezpečí, 2005, (www.linkabezpeci.cz) © 2006. 141 s. ISBN 80-239-4482-7. Dostupné v digitální formě z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1378729855.pdf>
- [9] MANNIOVÁ, Jolana. *Rodičovská autorita a štyly výchovy – činitele ovplyňující výchovu v rodině*. Studie – Pedagogická orientace 2007, č. 1, s. 34 – 44. ISSN 1211-4669. Dostupné v digitální formě z: http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2007/pedor07_1_rodicovskaautoritastylyvychovy_manniova.pdf
- [10] PARLAMENT České republiky, Poslanecká sněmovna. *DŮVODOVÁ ZPRÁVA k zákonu č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. Tisk 362/0*. Olomouc: odpovědný redaktor Mgr. Pavlína Šestáková, © Nakladatelství ANAG, 2012. 521 s. Dostupné v digitální formě z: http://www.anag.cz/Files/file/duvodova_obcz.pdf
- [11] PEŠEK, Roman. NEČESANÁ, Kateřina et.al., *Prevence užívání tabáku, alkoholu a jiných drog u dospívajících*. Písek: Arkáda, 2009, 73 s. ISBN 978-80-254-5971-3. Dostupné v digitální formě z: http://www.arkadacentrum.cz/downloads/publikace/Prevence_uzivani_drog_2009.pdf
- [12] SUCHÁ, Jaroslava et al. *Psychometrické vlastnosti Rosenbergovy škály sebehodnocení*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 11 s. Dostupné v digitální formě z: <http://psychodiagnostika.fss.muni.cz/doc/prezentace/prezentace25.pdf>
- [13] SVOBODA, Mojmír et al., *Sociální procesy a osobnost 2003. Sborník příspěvků*. Brno: MSD spol. s.r.o., 2003, 308 s. ISBN 80-86633-09-8. Dostupné v digitální formě z:

http://www.phil.muni.cz/~hump/SPO/_SPaO_2003/ZALOHA/Sbornik_newest/Sbornik_Socialni_procesy_a_osobnost_2003.pdf

- [14] TURBOVÁ, Jarmila. *Pomočování dětí pohledem psychologa: Rodina a děti* [online]. 2008 [cit. 2017-02-17]. Dostupné z: <http://rodina-deti.doktorka.cz/pomocovani-deti-pohledem-psychologa/>
- [15] UNGR, Vladimír, ONDRUŠKOVÁ, Marta a ŠVESTKA, Vladimír. *RODINA A JEJÍ VLIV NA FORMOVÁNÍ JEDINCE*. Výzkum mládeže. Praha: Institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 1996, 44 s. [online] www.vyzkum-mladez.cz . [cit. 2017-02-13]. Dostupné v digitální formě z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1137842062.pdf>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|----------|--|
| Atd. | A tak dále. |
| Č. | číslo |
| DZV T-17 | Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v Rodině |
| Et al. | A kolektiv |
| H | Hypotéza |
| Max. | Maximum |
| Min. | Minimum |
| Např. | Například |
| RSES | Rosenbergova škála sebehodnocení self esteem |
| Sb. | Sbírka |
| S. | Strana |
| Tab. | Tabulka |
| Tj. | To jest |
| VO | Výzkumná otázka |

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|---|-----------|
| <i>Graf 1 Kategorie osob, které respondenti důvěřují, absolutní četnosti.....</i> | <i>75</i> |
|---|-----------|

SEZNAM TABULEK

| | |
|---|----|
| <i>Tab. 1 Model devíti polí (Čáp, Boschek, 1994, s. 10 - 12).</i> | 29 |
| <i>Tab. 2 Složení výzkumného souboru – pohlaví, věk.</i> | 60 |
| <i>Tab. 3 Příklad položky z dotazníku – otázka č. 1 sytí kladný komponent výchovy.</i> | 62 |
| <i>Tab. 4 Vyhodnocení emočního vztahu jednotlivého rodiče (Čáp, Boschek, s. 21).</i> | 63 |
| <i>Tab. 5 Vyhodnocování emočního vztahu za rodinu (Čáp, Boschek, s. 22).</i> | 64 |
| <i>Tab. 6 Vyhodnocování výchovného řízení v rodině (Čáp, Boschek, s. 23).</i> | 65 |
| <i>Tab. 7 Model devíti polí (Čáp, Boschek, 1994, vyhodnocovací arch).</i> | 66 |
| <i>Tab. 8 Základní charakteristiky dotazníku RSES.</i> | 67 |
| <i>Tab. 9 Přehled zjištěné sebeúcty RSES. Body na škále 1 - 4, min. 10, max. 40.</i> | 68 |
| <i>Tab. 10 Přehled průměrné míry sebeúcty dle věku.</i> | 68 |
| <i>Tab. 11 Zjištěné hodnoty sebeúcty dle jednotlivých výroků RSES, na škále 1 – 4.</i> | 69 |
| <i>Tab. 12 Zjištěné hodnoty 2 faktorů RSES: pozitivní sebeúcty a sebesnižování.</i> | 69 |
| <i>Tab. 13 Rozdělení respondentů bydlení na internátě dle pohlaví.</i> | 70 |
| <i>Tab. 14 Odpověď respondentů na výběr způsob výběru školy.</i> | 71 |
| <i>Tab. 15 Výpočet náhodného výběru školy.</i> | 71 |
| <i>Tab. 16 Rozložení typů rodin.</i> | 72 |
| <i>Tab. 17 Legenda pro tabulku 18 velikost měst dle počtu obyvatel.</i> | 72 |
| <i>Tab. 18 Velikost obce bydliště respondentů s průměrnou mírou sebeúcty.</i> | 73 |
| <i>Tab. 19 Přehled vzdělání rodičů</i> | 73 |
| <i>Tab. 20 Přehled četností trestaných adolescentů v závislosti na vzdělání rodičů.</i> | 73 |
| <i>Tab. 21 Uspořádání rodičů dle identifikovaného vzdělání a používání trestů.</i> | 74 |
| <i>Tab. 22 Používání tělesných trestů v rodinách respondentů.</i> | 74 |
| <i>Tab. 23 Kategorie osob, které respondenti důvěřují v %.</i> | 75 |
| <i>Tab. 24 Emoční vztah otce, matky.</i> | 77 |
| <i>Tab. 25 Emoční vztah rodiny jako celku, doplněno o zjištěnou míru sebeúcty.</i> | 77 |
| <i>Tab. 26 Výchovné řízení otce, matky.</i> | 78 |
| <i>Tab. 27 Výchovné řízení rodiny jako celku, doplněno o zjištěnou míru sebeúcty.</i> | 78 |
| <i>Tab. 28 Výsledné pořadí výchovných stylů v Modelu 9 polí dle četnosti.</i> | 79 |
| <i>Tab. 29 Model 9 polí s výsledky výzkumu, doplněný relativní četností v %.</i> | 79 |
| <i>Tab. 30 Modelu 9 polí a naměřená míra sebeúcty a její průměr.</i> | 80 |
| <i>Tab. 31 Přehled četností a průměru míry sebeúcty dle pohlaví v Modelu 9 polí.</i> | 80 |
| <i>Tab. 32 Rozložení v Modelu 9 polí - průměrná míra sebeúcty a průměrný věk.</i> | 81 |

| | |
|---|----|
| <i>Tab. 33</i> Výsledky Shapiro - Wilkova testu. | 83 |
| <i>Tab. 34</i> Výsledky dvouvýběrového t-testu, ověření předpokladu homogenity rozptylů. | 83 |
| <i>Tab. 35</i> Výsledky Shapiro - Wilkova testu: | 84 |
| <i>Tab. 36</i> Výsledky dvouvýběrového t-testu, ověření předpokladu homogenity rozptylů. | 84 |
| <i>Tab. 37</i> Výsledky Shapiro-Wilkova testu. | 85 |
| <i>Tab. 38</i> Výsledky Levenova testu homogenity rozptylů. | 85 |
| <i>Tab. 39</i> Výsledky analýzy rozptylu jednoduchého třídění. | 85 |
| <i>Tab. 40</i> Výsledky Shapiro - Wilkova testu. | 86 |
| <i>Tab. 41</i> Výsledky Levenova testu homogenity rozptylů. | 87 |
| <i>Tab. 42</i> Výsledky analýzy rozptylu jednoduchého třídění. | 87 |
| <i>Tab. 43</i> Výsledky Shapiro - Wilkova testu. | 88 |
| <i>Tab. 44</i> Výsledky Kruskal - Wallisova testu | 88 |
| <i>Tab. 45</i> Pozorované četnosti tělesných trestů – otec. | 88 |
| <i>Tab. 46</i> Pozorované četnosti tělesných trestů – matka. | 89 |
| <i>Tab. 47</i> Výsledek chí-kvadrát testu otec. | 89 |
| <i>Tab. 48</i> Výsledek chí-kvadrát testu matka. | 89 |
| <i>Tab. 49</i> Pozorované četnosti trestů otcové. | 90 |
| <i>Tab. 50</i> Pozorované četnosti trestů matky. | 90 |
| <i>Tab. 53</i> Trestání a netrestání respondenti se zjištěnou mírou sebeúcty. | 91 |
| <i>Tab. 54</i> Výsledky Shapiro - Wilkova testu. | 92 |
| <i>Tab. 55</i> Výsledky Studentova dvouvýběrového t - testu | 92 |
| <i>Tab. 56</i> Pozorované četnosti bydlení na internátě. | 92 |
| <i>Tab. 57</i> Výsledek testu chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. | 93 |
| <i>Tab. 58</i> Pozorované četnosti způsobu výběru školy. | 93 |
| <i>Tab. 59</i> Výsledek testu chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. | 93 |

SEZNAM PŘÍLOH

- P I Dotazník výzkumu
- P II Dotazník pro zjišťování způsobů výchovy v rodině dle komponentů
- P III Rosenbergova škála sebehodnocení (self-esteem)
- P IV Otevřený terapeutický dopis – teoretické východisko diplomové práce
- P V Model 9 polí se zjištěnou mírou sebeúcty

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK VÝZKUMU

Vážený studente,

jmenuji se Božena Králíková, jsem studentkou Fakulty humanitních studií UTB ve Zlíně, oboru Sociální pedagogika, a obracím se na vás s žádostí o vyplnění dotazníku.

Dotazník je anonymní, důvěrný a slouží pouze pro účely výzkumu v diplomové práci s názvem: „Výchovné styly v rodině a sebeúcta dospívajících dětí“. Prosím Vás o pravdivé vyplnění.

V případě zájmu o výsledky výzkumu, najdete práci na stránkách UTB: <http://www.utb.cz/>

Předem děkuji za spolupráci.

Božena Králíková

I. Zaškrtněte prosím křížkem jedno políčko na škále: naprosto souhlasím – souhlasím – nesouhlasím – naprosto nesouhlasím, které nejlépe vyjadřuje Váš postoj k danému výroku číslo 1-10. Nevynechejte prosím žádný řádek, žádná odpověď není chybná.

| | VÝROK | naprosto souhlasím | souhlasím | nesouhlasím | naprosto nesouhlasím |
|----|---|--------------------|-----------|-------------|----------------------|
| 1 | Mám pocit, že jsem jako člověk přinejmenším stejně hodnotný, stejně dobrý, jako ostatní | | | | |
| 2 | Myslím si, že mám řadu dobrých vlastností | | | | |
| 3 | Celkově mívám tendenci považovat se za neúspěšného člověka | | | | |
| 4 | Jsem schopný dělat mnoho věcí stejně dobře, jako většina ostatních lidí | | | | |
| 5 | Mám pocit, že nemám moc vlastností, na které mohu být hrdý | | | | |
| 6 | Mám k sobě kladný vztah | | | | |
| 7 | Celkově jsem se sebou spokojený | | | | |
| 8 | Chtěl bych si sám sebe víc vážit | | | | |
| 9 | Občas mám dost pocit, že nejsem užitečný | | | | |
| 10 | Někdy si myslím, že jsem naprosto nemožný | | | | |

II. Vyberte prosím jednu odpověď a tu zakroužkujte:

11. Jsem pohlaví Bydlím na internátě Věk (je mi) ...let Školu jsem si vybral
- a) mužského a) ano a) sám
 - b) ženského b) ne b) spolu s rodiči
 - c) jiným způsobem

12. Bydlím ve městě s počtem obyvatel:

- a) 0 – 500
- b) 501 – 3000
- c) 3001 - 10.000
- d) 10.001 – 50.000
- e) 50.001 – 150.000
- f) nad 150.001

13. Vzdělání otce:

- a) vyučen
- b) středoškolské
- c) vysokoškolské
- d) neznám

Vzdělání matky:

- a) vyučena
- b) středoškolské
- c) vysokoškolské
- d) neznám

14. Moje rodina je:

- a) úplná = 2 rodiče
- b) neúplná = 1 rodič
- c) jiná = dopiš (např. bydlím u babičky, pěstouna, v domově).....

15. U nás doma se používají tělesné tresty:

- a) denně
- b) občas
- c) jen vyjimečně maximálně 1x do roka
- d) nikdy

16. Osoba, které si vážím nejvíce.....

Dopíše prosím osobu, kterou ve svém životě preferujete, ceníte si její rady, je Vám vzorem, osobním příkladem, popřípadě se jí můžete svěřit bez obav, důvěřujete jí. Neuvádějte jméno, ale obecně vztah – např. otec, matka, děda, sourozenec, kamarád/ka. Nebo máte za vzor herce, zpěváka, postavu z románu? – DLE PRAVDY PROSÍM A ČITELNĚ.

17. Dotkl se někdo Vaší osobnosti tak silně (slovem nebo činem), že se to dotklo či ovlivnilo Vaši sebeúctu?

- a) Ano - čím.....
- b) Ne
- c) Svěřil jste se s tím někomu? zakroužkujte ANO NE

III. V následující tabulce ZAKŘÍŽKUJTE u každého výroku 1 odpověď vlevo pro Otce a 1 odpověď vpravo pro Matku. Každý výrok bude mít tedy 2 křížky, vždy 1 křížek vlevo a 1 křížek vpravo:

| OTEC | | | VÝROK | | MATKA | | |
|------|--------|----|-------|--|-------|--------|----|
| ANO | zčásti | NE | | | ANO | zčásti | NE |
| | | | 1 | Měl (a) opravdový zájem o to, co dělám. | | | |
| | | | 2 | Vyčítal (a) mi, že jsem ho (ji) zklamal (a). | | | |
| | | | 3 | Podrobně mi určoval (a), jak mám co dělat. | | | |
| | | | 4 | Nechal (a) mě dělat, co mě baví, i když jsem měl (a) pomáhat v domácích pracích. | | | |
| | | | 5 | Jednal (a) se mnou přátelsky. | | | |
| | | | 6 | Přál (a) si, abych mu (jí) dal pokoj se svými problémy. | | | |
| | | | 7 | Chtěl (a) vždy přesně vědět, co a jak dělám. | | | |
| | | | 8 | Velmi málo kontroloval (a) splnění příkazů a dodržování zákazů. | | | |
| | | | 9 | Považoval (a) za důležité vše, co mne zajímalo a co jsem měl (a) rád (a). | | | |
| | | | 10 | Říkal (a) mi, že jsem nevděčný syn (nevděčná dcera). | | | |
| | | | 11 | Očekával (a), že ho (ji) okamžitě poslechnu. | | | |
| | | | 12 | Často se mi podařilo umluvit ho (ji) a tak se vyhnout povinnosti nebo trestu. | | | |
| | | | 13 | Bral (a) vážně mé názory a přání. | | | |
| | | | 14 | Říkal(a) často o některém sourozenci, že je lepší než já. Dítěti nebo o mém. | | | |
| | | | 15 | Snažil (a) se rozhodovat za mne. | | | |

| ANO | zčásti | NE | | OTEC | MATKA | ANO | zčásti | NE |
|-----|--------|----|----|--|-------|-----|--------|----|
| | | | 32 | Nechal/la mně, abych chodil/la k jídlu nebo spát v takovou dobu, kdy mi to vyhovovalo. | | | | |
| | | | 33 | Důvěřoval (a) mi. | | | | |
| | | | 34 | Zesměšňoval (a) mé názory. | | | | |
| | | | 35 | Zakazoval (a) mi běhat venku s jinými dětmi a dělat to, co ostatní děti. | | | | |
| | | | 36 | Omlouval (a) mě a chránil (a) mě, když mě druhý z rodičů huboval a chtěl mě potrestat. | | | | |
| | | | 37 | Když ve volném čase něco podnikal (a) společně se mnou, působilo mu (jí) to radost. | | | | |
| | | | 38 | Stále mě z něčeho podezíral (a). | | | | |
| | | | 39 | Přísně požadoval (a) abych měl jen nejlepší školní prospěch. | | | | |
| | | | 40 | Spokojil (a) se s mou výmluvou, i když šlo o něco vážného. | | | | |

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO ZJIŠŤOVÁNÍ ZPŮSOBŮ VÝCHOVY V RODINĚ DLE KOMPONENTŮ

Vyhodnocovací list: **Položky odpovídající jednotlivým komponentům výchovy**

Kladný komponent výchovy

Měl (a) opravdový zájem o to, co dělám.

Jednal (a) se mnou přátelsky.

Považoval (a) za důležité vše, co mne zajímalo a co jsem měl (a) rád (a).

Bral (a) vážně mé názory a přání.

Často jsme se spolu zasmáli a měli dobrou náladu.

Když se mi něco nepovedlo, snažil (a) se mě povzbudit a pomoci mi.

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

Když se u nás doma uvažovalo o tom, co dělat v neděli nebo o dovolené, nebo co koupit, bral (a) ohled na moje návrhy a přání.

Důvěřoval (a) mi.

Když ve volném čase něco podnikal (a) společně se mnou, působilo mu (jí) to radost.

Záporný komponent výchovy

Vyčítal (a) mi, že jsem ho (jí) zklamal (a).

Přál (a) si, abych mu (jí) dal pokoj se svými problémy.

Říkal (a) mi, že jsem nevděčný syn (nevděčná dcera).

Říkal (a) často o některém dítěti nebo o mém sourozenci, že je lepší než já.

Choval(a) se ke mně chladně, málo přátelsky.

Připomínal (a) mi, jak se pro mě obětoval (a) a kolik toho pro mne učinil (a).

Stěžoval (a) si na mne.

Často na mne křičel (a) a rozčiloval (a) se.

Zesměšňoval (a) mé názory.

Stále mě z něčeho podezíral (a).

Komponent požadavků

Podrobně mi určoval (a), jak mám co dělat.

Chtěl (a) vždy přesně vědět, co a jak dělám.

Očekával (a), že ho (ji) okamžitě poslechnu.

Snažil (a) se rozhodovat za mne.

Stále mi něco přikazoval (a) a zakazoval (a).

Byl (a) ke mně velmi přísný(á).

Často mluvil (a) o mých chybách.

Přísně mě trestal (a).

Zakazoval (a) mi běhat venku s dětmi, a dělat to, co ostatní děti.

Přísně požadoval (a), abych měl (a) jen nejlepší školní prospěch.

Komponent volnosti

Nechal (a) mě dělat, co mě baví, i když jsem měl (a) pomáhat v domácích pracích.

Velmi málo kontroloval (a) splnění příkazů a dodržování zákazů.

Často se mi podařilo umluvit ho (ji) a tak se vyhnout povinnosti nebo trestu.

Často jsem si mohl (a) dělat, co jsem chtěl (a).

Byl ochoten (byla ochotna) zastávat se mne, když jsem něco neuměl (a) nebo něco provedl (a).

Nechal (a) mě chodit, kam se mi líbí.

Dával (a) mi hodně dárků nebo peněz.

Nechal (a) mě, abych chodil (a) k jídlu a spát v takovou dobu, kdy mi to vyhovovalo.

Omlouval (a) a chránil (a) mě, když mě druhý z rodičů huboval a chtěl mě potrestat.

Spokojil (a) se s mou výmluvou, i když šlo o něco vážného.

Způsob výchovy v rodině – model 9 polí:

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

Řízení otce : silné - střední - slabé - rozporné

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

Řízení matky : silné - střední - slabé - rozporné

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

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

PŘÍLOHA P III: ROSENBERGOVA ŠKÁLA SEBEHODNOCENÍ (SELF ESTEEM).

1. Mám pocit, že jsem jako člověk přinejmenším stejně hodnotný stejně dobrý, jako ostatní.
2. Myslím si, že mám řadu dobrých vlastností.
3. Celkově mívám tendenci považovat se neúspěšného člověka. **
4. Jsem schopný dělat mnoho věcí stejně dobře, jako většina ostatních lidí.
5. Mám pocit, že nemám moc vlastností, na které mohu být hrdý. **
6. Mám k sobě kladný vztah.
7. Celkově jsem se sebou spokojený.
8. Chtěl bych si sám sebe víc vážit. **
9. Občas mám dost pocit, že nejsem užitečný. **
10. Někdy si myslím, že jsem naprosto nemožný. **

Jak odpovědi bodovat: Položky 1, 2, 4, 6, 7:

Naprosto souhlasím = 4, Souhlasím = 3, Nesouhlasím = 2, Naprosto nesouhlasím = 1.

Položky 3, 5, 8, 9, 10 (jsou polarizovány opačně a jsou označeny **):

Naprosto souhlasím = 1, Souhlasím = 2, Nesouhlasím = 3, Naprosto nesouhlasím = 4.

Hodnota skóre se pohybuje v intervalu 10 - 40, kdy 40 značí nejvyšší skóre a tedy nejvyšší (nejvíce pozitivní) sebehodnocení.

PŘÍLOHA P IV: OTEVŘENÝ TERAPEUTICKÝ DOPIS, TEORETICKÉ VÝCHODISKO DIPLOMOVÉ PRÁCE

„Mami,

tento dopis se mi moc těžce píše, i když vím, že ti ho nebudu posílat, má strach ho psát. Také mám pocit viny, že ho vůbec píšu. Tak moc jsi mě vycepovala, že si nedovolím ani napsat, co mě na tobě štvalo. Zlobím se na tebe však moc, za to všechno cepování, pohrdavé ukazování, jak si neumím uklidit pokoj, jak si skrže sevřené rty jen syčela, že si to mám uklidit ještě pod postelí. Za to, jak jsem se bála ti ukázat žákovskou knížku, když jsem dostala dvojku. Za to, jak si ke mně byla ledově chladná, nepřístupná, jak jsem vždy byla strnulá hrůzou, když si zvýšila svůj ostrý panovačný hlas. Panebože, to bylo dětství, jen samý strach a hrůza, neustály strach, v čem jsem opět selhala. Jak jsi mě krutě trestala za každý projev dětské svobody, jak jsi na mně začala ječet vysokým hlasem, který se do mě zařezával, jako nůž. Nenávidím tě za to mami. Za tu krutost, despotické chování, nekompromisnost. Jak jsi mě bila za každou maličkost. Byla jsi jako gestapačka. Jak jen jsi mi to mohla udělat, takovému malému děvčátku. Když se podívám na svoje fotky z dětství, vidím jen smutné děvčátko, takovou princeznu se smutnými očima. Princeznu, kterou měl někdo vzít do náruče a pochovat. Vždyť jsem tě strašně potřebovala. Když jsi mě pochválila, byla jsem z toho vždy jako v omámení, jen to bylo málo kdy. Moc jsem potřebovala, abys mě chválila častěji, abys byla ke mně něžná, abys mě chápala. Nikdo mě nechápal, ani Julča ne, ta je po tobě, tvrdá a bezcitná. Svěřovala jsem se pak svým pannám a plakala u nich, aby to nikdo neviděl. Něhu, kterou jsem potřebovala, jsem dávala jim. Mami, něha, kterou mi dlužíš, mi stále chybí. Mám nekonečnou potřebu něhy, někoho, kdo by mi ji dal. Žáden z mých partnerů to nechápal, ale asi jsem si taky nevybírala něžné chlapy a pak jsem to po nich chtěla. Ty jsi měla mou potřebu něhy ukojit, dát mi ji dostatečně, abych ji teď mohla dávat a nepožadovat ji tolik po druhých. Z celého toho našeho vztahu je mi smutno a bolí mě, když si na celé dětství vzpomenu. Ostatní holky se těšily z maminek, které je strojily, chválily, hráli si s nimi – to jsem nikdy nezažila. Stále jsi mi říkala, jak ty děti, které učíš ve škole, jsou lepší než já, jak jsem hloupá, líná a k ničemu, neschopná, po kom to prý jsem, asi po svém otci, který je taky k ničemu. Proto jsem se tak snažila ukázat, že jsem schopná, proto jsem se tak strašně snažila učit, abych měla dobré známky, abys uznala, že jsem hodná tvojí lásky. Dobré známky jsi brala jako samozřejmost a stále si na mně nacházela nové chyby... Když jsi mi v pubertě řekla, že jsem nezajímavá,

jenom šprt, bez nadání a že žádný kluk o mně nebude stát, strašně to bolelo. Ani jsem tě za to nedokázala nenávidět, jen jsem se cítila bezmocně, jako bys mě rozsekla nějakým mečem ve dvě. Nikdy jsem si kvůli tobě v ničem nevěřila. Dobré známky ani vysoká škola mi nedokázaly zvednout sebevědomí. Nevěřila jsem si, protože ty jsi mi nevěřila. A já jsem tak potřebovala, abys věřila, že jsem šikovná a schopná, Proto jsem si tak dlouho nemohla najít žádného kluka. Proto jsem pak v práci měla strach, že ji nezvládnou a snažila tam být stále, abych neudělala chybu. Proto jsem změnila svůj život v otročinu. Ale já to už tak nechci dál. Nechci tě celý život nosit v baťohe na zádech a slyšet, jak mi do ucha povykneš, že jsem k ničemu. Pak prožívám strach a jsem si nejistá, jaká vůbec jsem. Je mi líto, že jsi mě více nechválila, nemazlila se se mnou, nehrála si se mnou, neříkala mi, jak jsem šikovná holčička, jak to dělaly jiné maminky. Víím, že ti to nešlo, taky jsi to nezažila, protože jsi od dětství vyrůstala v těžkých podmínkách, ale já jsem to přesto potřebovala a stále potřebuji. Už jsem uvažovala, že když ti to taky chybí, že ti to začnu dávat nejdříve já. Ale když jsem tě chtěla obejmout, a bylo to pro mě hrozně těžké, tak jsi se odtáhla s tím, co to na tebe vytahuji. Cítila jsem se jako žebrající bezdomovec, kterému nikdo nedá ani pětikorunu. Přesto tě mám mámi ráda. Dokonce hodně ráda. Často na tebe myslím a říkám jsi, že jsi to měla v životě těžké, že bych ti ráda pomohla, taky ti pomáhám s nákupy a chodím ti prát, nicméně to, po čem bych toužila, abychom se citově setkali, nejde. Jsi v tom zmrzlá a já tě neumím rozehrát. Když jsem s tebou, cítím se nejvíce osamělá. Ještě teď jako skoro dospělá bych si z chuti vylezla na klín a nechala se houpat. Někde to stále potřebuji. Ale asi si budu muset stačit sama. Dokážu to a zkusím přesto být vřelá k druhým, abych nebyla jako rampouch, jak jsi byla ke mně ty. Ano, umím být vřelá ke kamarádkám a teď i k Honzovi. Ale k němu jsem v tom trochu křečovitá, jako bych měla stále strach, že se odtáhne jako ty. Ale chci s tím bojovat, jsem k němu něžná a na to on slyší a pak si taky říkám o objetí. A on mě umí obejmout tak, že se celá tetelím. Taky mu ráda ležím na rameni a nechám se hladit. Prožívám to v celém těle jako naprosté odevzdání. Má pevné svaly a krásné něžné ruce. Když mě obejmou, cítím, že mě miluje. Vlastně mi dává to, co ty jsi neuměla. A já si to plnými doušky beru. Pravděpodobně jsi to nikdy nezažila, a to je mi moc líto. Ale všimla jsem si, že tě Honza někdy taky vezme kolem ramen. Zpočátku jsi se cukala, ale on na to moc nedal. Teď se mi zdá, že ti to dělá strašně dobře. Taky si s ním ráda vypravuješ. Trochu jsem na to žártila a chtěla ho jen pro sebe. Teď ti to však taky moc přeji, Honza je pořádný chlap a možná nás zachrání obě.

Tvoje Alice“ (Pešek, Nečesaná, 2009, s. 67 – 68)

PŘÍLOHA P V: MODEL 9 POLÍ SE ZJIŠTĚNOU MÍROU SEBEÚCTY

| Míra sebeúcty | POL E 1 | S1 | POL E 2 | S2 | POL E 3 | S3 | POL E 4 | S4 | POL E 5 | S5 | POL E 6 | S6 | POL E 7 | S7 | POL E 8 | S8 | POL E 9 | S9 |
|---------------|---------|------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|----|---------|-------|---------|------|---------|-------|---------|-------|
| 20 | | | | | 1 | 20 | | | | | | | 1 | 20 | | | | |
| 21 | | | | | 1 | 21 | | | | | | | | | | | | |
| 22 | | | | | 2 | 44 | | | | | 2 | 44 | | | 1 | 22 | | |
| 23 | | | | | 1 | 23 | | | | | 2 | 46 | | | | | 1 | 23 |
| 24 | 1 | 24 | 1 | 24 | 5 | 120 | | | | | | | 1 | 24 | | | | |
| 25 | 1 | 25 | 2 | 50 | 7 | 175 | | | | | | | | | 1 | 25 | 1 | 25 |
| 26 | 1 | 26 | 2 | 52 | 3 | 78 | | | | | | | 1 | 26 | 1 | 26 | | |
| 27 | | | | | 6 | 162 | | | | | 2 | 54 | 1 | 27 | 2 | 54 | 2 | 54 |
| 28 | 3 | 84 | 1 | 28 | 5 | 140 | | | 1 | 28 | | | 1 | 28 | 1 | 28 | | |
| 29 | | | 4 | 116 | 5 | 145 | 1 | 29 | | | | | 4 | 116 | | | 1 | 29 |
| 30 | 2 | 60 | 1 | 30 | 4 | 120 | 1 | 30 | | | 8 | 240 | 1 | 30 | 1 | 30 | | |
| 31 | | | 1 | 31 | 6 | 186 | | | | | 3 | 93 | | | 1 | 31 | | |
| 32 | | | 1 | 32 | 1 | 32 | 1 | 32 | | | | | 2 | 64 | 1 | 32 | 2 | 64 |
| 33 | | | 1 | 33 | 5 | 165 | | | | | 2 | 66 | | | 2 | 66 | | |
| 34 | 1 | 34 | | | 2 | 68 | | | | | 1 | 34 | | | | | | |
| 35 | | | 1 | 35 | | | | | | | 4 | 140 | | | | | | |
| 36 | 1 | 36 | | | 2 | 72 | | | | | | | | | | | | |
| 37 | | | 1 | 37 | 2 | 74 | | | | | 1 | 37 | | | | | | |
| 38 | | | | | | | | | | | 1 | 38 | | | | | | |
| Σ | 10 | 289 | 16 | 468 | 58 | 1645 | 3 | 91 | 1 | 28 | 26 | 792 | 12 | 335 | 11 | 314 | 7 | 195 |
| \bar{X} | | 28,9 | | 29,25 | | 28,36 | | 30,33 | | 28 | | 30,46 | | 27,9 | | 28,55 | | 27,86 |