

Výchovné metody rodičů dětí školního věku

Regína Habartová

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Regína Habartová**
Osobní číslo: **H14978**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Výchovné metody rodičů dětí školního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rodiny, rodinné výchovy a výchovných stylů.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČÁP, Jan. Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-858-6615-3.

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

MATOUŠEK, Oldřich. Rodina jako instituce a vztahová síť. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9.

MOŽNÝ, Ivo. Sociologie rodiny. Praha: Sociologické nakladatelství, 2002. ISBN 80-864-2905-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: Zásady kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Šalenová

Ústav pedagogických věd

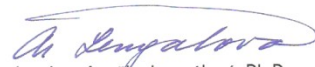
Datum zadání bakalářské práce:

11. ledna 2018

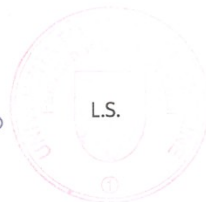
Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. ledna 2018



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



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

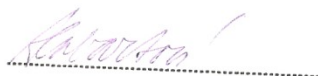
- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

23.4.2018



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 nevydělává 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 nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá tématem výchovy dětí ve školním věku. Cílem práce je zjistit výchovné metody rodičů dětí v mladším školním věku. V teoretické části jsou vymezeny pojmy výchova, rodina, a dítě v mladším školním věku. Teoretická část dále popisuje funkce rodiny, role rodičů, socializaci v rodině, výchovné styly, hranice ve výchově, odměny a tresty ve výchově, změny v období mladšího školního věku a efektivní komunikaci mezi rodičem a dítětem v mladším školním věku. V empirické části je prezentován a vyhodnocen kvantitativní výzkum, realizován dotazníkovým šetřením u rodičů dětí v mladším školním věku Zlínského kraje.

Klíčová slova: mladší školní věk, rodina, výchova, tresty, odměny, komunikace

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the theme of education of school age kids. The target is to find out parents pedagogical methods for kinds in younger school age. The theoretical part defines ideas of the bringing up, the family and younger school age kid. The theoretical part further describes family fiction, parents positions, socialization in family, bringing up methods and limits, treats and punishment in bringing up , transformation in younger school age and effective communication between the parent and younger school age kids. The empirical part presents an evaluation of quantitative survey, realized by questionnaire research on parents of younger school age children in Zlins district.

Keywords: younger school age, family, education, treats, punishment, communication

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Evě Šalenové za ochotu a cenné rady při vedení mé bakalářské práce.

Zároveň děkuji své rodině a přátelům za podporu po celou dobu mého studia.

Motto

„Výchova by měla být taková, aby to, co je nabízeno, bylo přijímáno jako cenný dar, ne jako povinnost.“

Albert Einstein

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

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD..... | 10 |
| I TEORETICKÁ ČÁST..... | 11 |
| 1 RODINA..... | 12 |
| 1.1 DEFINICE RODINY | 12 |
| 1.2 FUNKCE RODINY | 15 |
| 1.3 ROLE RODIČE | 16 |
| 1.4 SOCIALIZACE V RODINĚ..... | 18 |
| 2 VÝCHOVA | 19 |
| 2.1 DEFINICE VÝCHOVY | 19 |
| 2.2 VÝCHOVNÉ STYL..... | 20 |
| 2.3 HRANICE VE VÝCHOVĚ | 22 |
| 2.4 TRESTY A ODMĚNY VE VÝCHOVĚ | 23 |
| 3 DÍTĚ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU..... | 27 |
| 3.1 DEFINICE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU | 27 |
| 3.2 ZMĚNY V OBDOBÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU | 28 |
| 3.3 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE S DÍTĚTEM V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU | 31 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 34 |
| 4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM..... | 35 |
| 4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE | 35 |
| 4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY | 35 |
| 4.3 METODY SBĚRU DAT | 36 |
| 4.3.1 Výzkumný soubor | 36 |
| 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU..... | 38 |
| 5.1 TRANSGENERAČNÍ PŘENOS VÝCHOVY | 38 |
| 5.2 STYL VÝCHOVY | 40 |
| 5.3 ODMĚNY A TRESTY VE VÝCHOVĚ | 42 |
| 5.4 HRANICE VE VÝCHOVĚ | 45 |
| 5.5 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE VE VÝCHOVĚ | 46 |
| 6 SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI | 50 |
| 6.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI..... | 52 |
| ZÁVĚR | 54 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY..... | 55 |
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK..... | 58 |
| SEZNAM GRAFŮ | 59 |

| | |
|---------------------------|-----------|
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 60 |
|---------------------------|-----------|

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá metodami výchovy rodičů dětí v mladším školním věku. Mladší školní věk je obdobím, kdy se u dětí formuje sebepojetí, genderová identita a postoje ke vzdělávání. Nelze tedy konstatovat, že se jedná o období klidné s nenápadnými změnami. Zásadní změnou je pro dítě začátek školní docházky, kdy si zvyká na plnění školních povinností. Rodiče hrají nezanedbatelnou úlohu při dopomoci dítěti, rozvíjení dítěte při samostatnosti a zodpovědnosti, pozitivní motivaci a chválení dítěte.

Výchovné metody rodičů dětí v mladším školním věku jsou podmíněny vlastní zkušeností rodičů s výchovou ve svém dětství. Nejlepším modelem výchovy je označován demokratický styl výchovy, jež bere dítě jako partnera, avšak s dodržováním stanovených hranic. Vše podtrhuje důležitost vzájemné komunikace mezi rodičem a dítětem.

Cílem bakalářské práce, je zjistit výchovné metody rodičů dětí v mladším školním věku.

V teoretické části práce definujeme výchovu, rodinu a mladší školní věk. V konkrétních kapitolách se budeme zabývat funkcemi rodiny, rolí rodičů ve výchově, socializací v rodině, výchovnými styly, odměnami a tresty ve výchově, určováním hranic ve výchově a efektivní komunikací.

V empirické části realizujeme kvantitativní výzkum, za využití dotazníkového sběru dat. Reprezentativní vzorek budou tvořit rodiče dětí v mladším školním věku, jež jsou obyvateli Zlínského kraje.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

1.1 Definice rodiny

Právní řád ČR obecnou definici rodiny jako takové neurčuje. Ani trestní zákoník, který obsahuje trestné činy proti rodině a dětem, takovouto definici neobsahuje. Činí tak jen některé zvláštní zákony, ale vždy jen pro své vlastní účely, neobsahují tedy obecně použitelné vymezení rodiny (např. § 7 odst. 1 zákona č. 117/1995 Sb. O státní sociální podpoře, § 187 zákona č. 262/2006 Sb. Zákoník práce, § 8a odst. 6 zákona č. 301/2000 Sb. O matrikách, jménu a příjmení a o změně některých souvisejících zákonů). Občanský zákoník stanoví, že „rodina, rodičovství a manželství používají zvláštní zákonné ochrany“, jednoznačnou definici rodiny bohužel neobsahuje. Zůstává nicméně u principu, že hlavním účelem manželství je založení rodiny a v takovém případě hovoří o „rodinném společenství“ či „rodinné domácnosti“.

Rodina není právní subjekt, tím jsou pouze její členové. Ti jsou posuzováni obecně jako rodina, pokud je mezi nimi příbuzenský, manželský nebo partnerský vztah, nebo jsou osobami blízkými. Občanský zákoník definuje "osobu blízkou" takto: „Osoba blízká je příbuzný v řadě přímé, sourozenec a manžel nebo partner podle jiného zákona upravujícího registrované partnerství (dále jen „partner“); jiné osoby v poměru rodinném nebo obdobném se pokládají za osoby sobě navzájem blízké, pokud by újmu, kterou utrpěla jedna z nich, druhá důvodně pocítovala jako újmu vlastní. Má se za to, že osobami blízkými jsou i osoby sešvagřené nebo osoby, které spolu trvale žijí“ (§ 22 odst. 1 občanského zákoníku). Definici osoby blízké obsahuje i trestní zákoník. „Osobou blízkou se rozumí příbuzný v pokolení přímém, osvojitel, osvojenec, sourozenec, manžel a partner; jiné osoby v poměru rodinném nebo obdobném se pokládají za osoby sobě navzájem blízké jen tehdy, kdyby újmu, kterou utrpěla jedna z nich, druhá důvodně pocítovala jako újmu vlastní“ (§ 125 trestního zákoníku).

„Rodina představuje skupinu osob přímo spjatými příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí. Prakticky ve všech společnostech se můžeme setkat s typem rodiny, kterou sociologové a antropologové označují za rodinu nukleárního typu. Ta se skládá s dospělých manželů a jejich vlastních či adoptovaných dětí žijících ve stejné domácnosti“ (Giddens, 1999, str. 156)

Dle Krause (2001, str. 78) rodinu lze definovat jako:

- **Dynamický systém**, který reprodukuje svoje základní podmínky především a hlavně tím, že původní předpoklad svého vzniku (narození dítěte) mění na svůj výsledek, který se stává potencionálním východiskem vzniku dalšího, nového systému (nové rodiny)
- **Společenský subsystém**, který zabezpečuje primárně individuální a celospolečenské zájmy a potřeby. Překonávání a neustálá reprodukce rozporů mezi individuálním a společenským určuje postavení rodiny v systému společenských vztahů. Rodina má sice vlastní zdroje pohybu, ale jejich kvalita je stále více závislá na složitějších a vyšších strukturách.
- **Strukturovaný celek**, jehož smyslem, účelem a náplní je utvářet relativně bezpečný, stabilní prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života lidí.

Možný (1999, str. 99) vymezuje rodinu jako institucionální zajištění lidské reprodukce, legitimní v dané společnosti.

Dle Giddense (1990, str. 160) se rodina v západní společnosti vyznačuje následujícími vlastnostmi, je:

- monogamní (manželství vychází z představy romantické lásky)
- patrilinéární (děti dostávají jméno po otci, majetek se dědí v mužské linii)
- neolokální (nově vytvořený manželský pár se stěhuje na nové místo)
- nukleárního charakteru (typickou domácnost tvoří rodiče a jejich děti).

„Rodina poskytuje dítěti základní citovou jistotu, bezpečí ve všech událostech, útočiště, k němuž se může utíkat v situacích ohrožení a bolesti.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 149).

Matoušek (1993, str. 10) uvádí, že hlavní s mysl rodiny je reprodukční, kdy rodina reprodukuje člověka jako organismus i jako bytost kulturní. Rodina je první a závazným modelem společnosti, s nímž se dítě setkává. Formuje jeho osobní vývoj i postoj ke všem dalším skupinám. Každá rodina má své hodnotové schéma a tradice, podle nichž se snaží vést dítě.

„Všem členům rodiny, dětem i dospělým, poskytuje rodina domov. V něm člověk odkládá veřejné role. V rodině je možná vysoká míra otevřenosti, vysoká míra sdílení. Rodina umožňuje svým členům zpracovat všechny druhy traumat, která je potkávají. Umožňuje i sdílet radost.“ (Matoušek, 1993, str. 11).

Vágnerová označuje rodinu za důležitou součást identity školáka. Rodina zatím uspokojuje většinu jeho potřeb a vztahy dítěte prepubertálního věku k rodičům jsou stále velmi silné.

Rodina je vztahovým rámcem, který zahrnuje rodiče, dítě, popřípadě i její další členy, jako jsou sourozenci a prarodiče. Ti všichni jsou samozřejmě součástí rodiny jako jedné z významných složek dětského světa. Sdílejí s ním jeho život, jsou zapojeni do společné každodenní rutiny. V této době si rodina nahromadí různé zážitky, které vytvářejí její společnou historii, rodinný příběh. Důležité jsou i rodinné rituály, jichž se všichni účastní, které mají svůj význam a rodinu spojují. Společná zkušenost přispívá k pocitu vzájemnosti a činí rodinné soužití jedinečným a smysluplným. Sdílení života trvalá přítomnost rodičů, kteří mají o dítě zájem a jsou mu k dispozici, když to potřebuje, je nejdůležitější podmínkou funkčního vztahu mezi rodiči a dítětem školního věku. Rodiče uspokojují celou řadu psychických potřeb školáka, tím, že přispívají k naplnění potřeby smysluplného učení, jelikož jsou nejenom reálným modelem pro učení nápodobou či v rámci identifikace, ale i ideálem, kterému by se dítě chtělo přiblížit. Rodiče jsou samozřejmým zdrojem emoční opory, ovlivňují uspokojování potřeby seberealizace prostřednictvím požadavků na dítě, výběrem aktivit, které považují za důležité, ale hlavně svým hodnocením. Rodiče představují určitý model pro budoucnost, vzor dospělého chování, které naplňuje představu dítěte o dosud otevřené budoucnosti. (Vágnerová, 2005, str. 269-270)

Rodinné prostředí tvoří demograficko – psychologické podmínky, jež zahrnují celkovou strukturu rodiny a aspekty vyplývající z působení otce, matky, sourozenců, případně prarodičů. Řadíme sem především úplnost či neúplnost rodiny a počet dětí. Důležitým aspektem jsou též vnitřní vztahy rodiny zajišťující její stabilitu. Nedílnou součástí jsou i materiálně – ekonomické faktory rodinného prostředí, k nimž patří profese rodičů, charakter a kvalita domácnosti, finanční zajištění, vliv techniky a technických prostředků na život rodiny. V neposlední řadě též zmiňujeme i kulturně-výchovné oblasti rodinného prostředí, jež charakterizují hodnotová orientace a vzdělání rodičů, životní styl a trávení volného času rodiny, míra využití pedagogických prostředků v rodině. (Kraus, 2008, str. 87).

Charakteristickými znaky moderní rodiny dle Bakošové (2011, str. 88) jsou:

- kladení příliš vysokých nároků a očekávání od rodiny
- projevy přetížení rodiny, jež mají za následek problémy a negativní jevy v rodině
- nízká finanční podpora rodin státem.

„Přes všechny problémy a peripetie, kterými rodina ve svém historickém vývoji prošla, zůstává nepostradatelnou a těžko nahraditelnou institucí pro dítě. Rodina funguje jako nej-

významnější socializační činitel, stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost ho v rozhodující fázi ovlivňovat.“ (Kraus, 2008, str. 79)

1.2 Funkce rodiny

Za funkční rodinu lze označit takovou rodinu, jež přiměřeně plní všechny svoje funkce. Opakem je rodina dysfunkční a afunkční.

Kraus (2008, str. 81) rozděluje funkce rodiny následovně:

- Biologickoreprodukční funkce: v zájmu společnosti je, aby se rodil takový počet dětí, jež zajistí stabilní reprodukční základnu.
- Sociálně – ekonomická funkce: rodina je významným spotřebitelem, na kterém je závislý trh. Členové rodiny se zapojují do výrobní sféry v rámci výkonu určitého povolání.
- Ochranná zaopatřovací funkce: zakládá se na zajišťování základních životních potřeb všech členů rodiny.
- Socializačně – výchovná funkce: rodina se primárně podílí na socializačním procesu dítěte, pomocí kterého si dítě osvojuje základní návyky a způsoby chování potřebné k životu ve společnosti.
- Relaxační funkce: spočívá v trávení společného času všech členů rodiny, prožívání společné zábavy i odpočinku.
- Emocionální funkce: zakládá se na uspokojení potřeby bezpečí, lásky a jistoty.

Funkční stabilní rodina má vliv na zdravý vývoj dítěte a jeho úspěšnou socializaci. Dítě v takové rodině nachází útočiště domova. Helus uvádí deset základních funkcí rodiny:

1. Rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stadiích jeho života. Jde o uspokojování biopsychických potřeb, potřeb bezpečí a lásky.
2. Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické přináležitosti dítěte. Je základem podvědomí, že patřím do spolehlivých a láskyplných mezilidských vztahů.
3. Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor. Dítě se může aktivně projevovat, seberealizovat a sblížovat s lidmi a světem.
4. Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení. Dítě se učí, jak druzí s předměty nakládají, tím se kultivuje vztah dítěte k hmotnému světu.
5. Rodina výrazně určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapce/dívky. Napomáhají vzory matky a otce.

6. Rodina skýtá dítěti bezprostředně působící vzory a příklady. Dítě pozoruje v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností.
7. Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého.
8. Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, založení a postavení.
9. Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodiny navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě.
10. Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré, trpělivé a vcítěné vyslechnutí, radu o pomoc. Je útočištěm v situacích životní bezradnosti. (Helus, 2015, str. 219)

1.3 Role rodiče

„Narozením prvního dítěte se z manželství stává rodina a manželé vedle své dosavadní role musejí přijímat nové úkoly spojené s rolí otce a matky. Rodičovství přináší do života mladých rodičů uspokojení další základní životní potřeby, která se v tomto období výrazně manifestuje – potřeby mít někoho, o koho mohu pečovat, kdo je na mně závislý a kdo mě potřebuje.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 170)

„Období aktivního rodičovství se stává od narození prvního dítěte organizačním principem životního cyklu rodiny.“ (Možný, 1999, str. 123).

Možný (1999, str. 124) označuje přechod k rodičovství jako nejvýznamnější a zlomový přechod v rodinném cyklu, změna nastává zejména u ženy, jejíž status se mění na mateřský. Může dojít ke konfliktu mezi mateřstvím a kariérou ženy, zejména ženy s profesionálními aspiracemi pociťují tento přechod tíživěji. Rozlišuje také dvojí koncepcí rodičovské autonomie: tradiční a liberální. Tradiční koncepcí dává rodičům právo a povinnost přenášet na dítě jejich hodnotový systém a představu o dobrém životě. Liberální koncepcí naopak předpokládá, že rodiče nebudou pokud možno nijak ovlivňovat dítě ve volbě hodnot a při vytváření představy dobrého života.

„Oba rodiče se stávají představiteli možného partnerského vztahu, který dítě od první chvíle svého života sleduje a na kterém se samo učí tomu, jak takový vztah vypadá, jaká jsou pravidla jeho fungování. Nejen, že z jeho existence čerpá samo jistotu pro své první kroky ve společnosti, ale jeho sledováním se samo učí řešení konfliktů a napětí v partnerském

nebo jakémkoliv mezilidském vztahu. Z tohoto pohledu existence úplné harmonické rodiny může ulehčit dítěti jeho pozdější orientaci ve světě dospělých a v jeho soukromém partnerském životě.“ (Kraus, 2001, str. 82).

Vágnerová (2005, str. 209) upozorňuje na důležitost funkčního vztahu mezi rodičem a dítětem ve školním věku, kdy rodiče uspokojují celou řadu potřeb školáka. Přispívají k naplnění potřeby smysluplného učení, jsou zdrojem emoční opory, ovlivňují uspokojování potřeby seberealizace a představují model pro budoucnost. Interakce mezi otcem a matkou slouží dětem nejen jako model vzájemného vztahu mužské a ženské role, ale je reprezentantem všech vztahů tohoto druhu, protože žádný jiný tak dobře neznají.

Prekopová (2010, str. 33) zdůrazňuje nutnost uvědomit si, že každé dítě vehementně napodobuje své rodiče. Tudíž aby se dítě naučilo zacházet s úskalími, musí se umět orientovat podle rodičovského vzoru. Je jasné, že nemohou být dobrými rodiči ti, kteří podléhají strachu z chyb, a proto se snaží všem chybám vyhnout.

Matka

Matka žije v těsném spojení s dětmi a je součástí jejich každodenního života, zabezpečuje jejich běžné tělesné i psychické potřeby. Matka je ochránkyní dětské jistoty a bezpečí, reguluje míru stresu, jemuž je dítě vystaveno, kontroluje žádoucí způsob chování jejich dětí. (Vágnerová, 2005, str. 274).

Dle Krause (2001, str. 81) dítě tráví většinu času s matkou a ta začíná soustřeďovat do svých rukou stále více rozhodnutí, hlídá dítě, trestá nebo odměňuje za jeho chování. Dochází tím k přenosu otcovské autority na ženu a posílením jejího vlivu v domácnosti.

Otec

„Role otce spočívá v tom, že dítěti pomáhá růst a dosáhnout samostatnosti tím, že zlomí těsnou vazbu, která ho někdy hodně poutá k matce. Otec musí dětem ukázat, že jsou věci, které je třeba dodržovat jako zákon.“ (Gilbert, 2009, str. 46).

Otci je přisuzována větší moc a autorita než matce. Pro děti je zdrojem poznatků a partnerem v různých činnostech. Funguje jako opora dětské samostatnosti, nezávislosti, sebejistoty a sebedůvěry, podporuje děti, aby se nebály zkusit něco nového a obtížného. (Vágnerová, 2005, str. 274).

„Otec, tím, že většinou pracuje a tráví doma méně času než matka, se pro děti stává představitelem vnějšího světa a vyšších nároků a požadavků, které v tomto světě na dítě čekají.“ (Kraus, str. 81, 2001).

1.4 Socializace v rodině

„Socializace je celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kultury, kulturu a začleňuje se do společnosti.“ (Kraus, 2001, str. 54)

George Herbert Mead rozlišuje v socializaci dvě fáze:

- Dítě je schopno **hrát si na** (play). Dítě si hraje na to, že je někdo jiný, z přejaté role zakládá interakce a hru postupně rozvíjí o schopnost střídat přijaté role.
- Dítě je schopno **zapojit se do hry** (game). Dítě se učí, jaká jsou legitimní očekávání na určité pozice, a jaká očekávání z těchto pozic jsou legitimní. (Možný, 1999, str. 142).

„Rodina ve školním věku dítěte představuje bazální sociální a emoční zázemí, ale zároveň ovlivňuje i extrafamiliární uplatnění dítěte, například svými nároky na školní výkon a jeho hodnocením, resp. oceněním. Po nástupu do školy se mnohdy mění i uspořádání dětského pokoje, resp. jeho části, dítě dostává psací stůl a nábytek, který slouží k přípravě do školy. Tímto způsobem je i v rodině symbolizována změna jeho sociálního postavení. Všechno ostatní zůstává zpravidla stejné. Rodinné teritorium představuje známou oblast a bezpečnou oblast, kam se dítě denně vrací.“ (Vágnerová, 2005, str. 267)

Dle Krause (2001, str. 57) je rodina nositelem primární socializace, je také mediátorem vlivu dané kultury. Cílem rodinné výchovy se poté stává uvedení dítěte do příslušného kulturního prostředí, naučit jej orientaci v tomto prostředí. Socializace vede k osvojování určitých sociálních rolí, jež se vyznačují způsobem chování, které okolí od jedince očekává z hlediska jeho věku, pohlaví a společenského statutu. Člověk musí v určitých záležitostech přijmout pravidla života ve společnosti a přizpůsobovat se ostatním. Prostor, do kterého se rodíme, ve kterém vyrůstáme a žijeme, v nás zanechává zřetelné stopy a v nějaké míře nás poznamenává a ovlivňuje.

2 VÝCHOVA

2.1 Definice výchovy

Sociologický slovník poukazuje zájem sociologie o výchovu z dvojího důvodu. Jde o přenos kultury, jež zahrnuje mravy, zvyklosti a způsoby myšlení, mezi lidmi. Tento přenos se uskutečňuje prostřednictvím institucí, především rodiny a školy, jež mají vliv na rostoucí sociální roli člověka. Tento dvojitý aspekt může vyvolat dělení mezi disciplínami: etnologové a sociální psychologové se zajímají spíše o přenos a jeho individuální důsledky; ekonomové a sociologové o fungování institucí a jejich sociální kontext. (Boudon, 2004, str. 234).

Výchova je celoživotní proces týkající se všech lidí. Jde o dynamický proces vědomé a řízené socializace zahrnující všechny činnosti, jež utvářejí člověka pro život v konkrétní společnosti. Kraus uvádí jednotlivá pojetí výchovy:

1. Morální a intelektuální výcvik, rozvíjení mentálních složek charakteru člověka, kultivace složek osobnosti,
2. sociální technika ovlivňování lidského chování, tak, aby bylo v souladu s převládajícími vzory sociální interakce a organizace,
3. záměrný a organizovaný přenos požadovaných dovedností a hodnot z jedince na jedince nebo skupiny,
4. interakční proces, který probíhá mezi vychovatelem a vychovávajícím v určitém sociálním prostoru a čase,
5. aktivity a opatření, které jsou cílevědomě zaměřené na ovlivňování osobnosti a které mají stanovené cíle,
6. proces vědomé a řízené socializace. (Kraus, 2001, str. 56).

Můžeme konstatovat, že výchova je vztah mezi vychovávaným dítětem a vychovatelem. Matějček popisuje oboustrannost a vzájemnost tohoto vztahu. Dítě je ve svém prostředí ovlivňováno a formováno, a také samo do svého prostředí aktivně zasahuje, přetváří a utváří jej. Vychovatel musí reagovat na různé osobité projevy dítěte, zda mu dítě projevuje přízeň či nepřízeň. (Matějček, 1994, str. 20).

„Výchova není řadou technik nebo, manipulací určených k tomu, abychom ovládli jinou lidskou bytost. Je to zvláštní druh vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Rodiče mohou dosáhnout dočasného vítězství, případně získat přechodnou kontrolu tím, že použijí nějaké triky, ale trvalého vlivu mohou dosáhnout pouze účinným vzájemným ovlivňováním. Je to plod úspěšného navázání a udržování vztahu.“ (Raser, 2000, str. 16).

Transgenerační přenos ve výchově

Rodina je nezastupitelná při předávání hodnot z generace na generaci, funguje jako nejvýznamnější socializační činitel. Stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost ho v rozhodující fázi ovlivňovat. Čáp (1996, str. 169) konstatuje: „Silně působí zkušenosti dospělého s výchovou, kterou sám zakusil jako dítě v rodině. Běžné jsou případy, kdy rodič bere jako samozřejmou a jediné možnou formu výchovy, která byla v jeho rodině. Je to napodobování bezděčné, nevědomé, v některých případech i více nebo méně uvědomělé, až programové. Tím se podporuje značná setrvačnost ze způsobu výchovy v rodinách. Na druhé straně často dochází k tomu, že mladý rodič si bere své rodiče za negativní model a snaží se vychovávat zcela jinak, ušetřit děti tohoto způsobu výchovy, s kterým má bolestivé zkušenosti. V některých případech dochází k tomu, že dospělý vychovávaný kdysi autokraticky upadá do opačného extrému liberální výchovy, popřípadě osciluje mezi oběma krajnostmi.“

2.2 Výchovné styly

Dle Nováka je v současnosti v českých podmínkách vymezována **autoritativní výchova** vyznačující se příkazy, zákazy, potlačení spontaneity dítěte, přísnou kontrolou bez sebe-menší diskuze. **Laxní výchova**, při níž je vychovávatel lhostejný, bez zájmu a s jasnou preferencí především osobních zájmů. **Ochraňující výchova** bývá vlídně autoritativní. Dítě je nadměrně chráněno rodičem, který mu brání v psychickém i fyzickém otužování. **Volná výchova**, jež je typická dlouhodobou shovívavostí k dítěti a naprostou volností v jeho chování. (Novák, 2013, str. 47).

Autoritativní styl výchovy

Matějček definuje **autoritu** jako vzájemný vztah, v němž jeden zpravidla ten zralejší a vyspělejší poskytuje druhému ochranu, oporu, vedení, přičemž ten druhý tuto ochranu, oporu a vedení přijímá a nabývá tak pocitu životní jistoty. Pocit jistoty je jedna ze základních životních potřeb dítěte stejně jako dospělého člověka. Vztah dítěte k dospělému vy-

chovateli, jenž je mu autoritou, není vztahem k tyranovi, který vládne mocenskými prostředky, nýbrž vztah důvěry k tomu, kdo nezklame, na koho je spolehnutí, kdo umí, zná a ví a u koho je bezpečno. (Matějček, Dytrych, 1997, str. 40).

Domníváme se, že rodiče často svým dětem diktují, jak se mají chovat a co mají dělat a tím o nich rozhodují. Kopřiva popisuje autoritativní styl výchovy jako mocenský přístup rodiče k dítěti. Základem je nerovnost ve vztahu, nadřazenost a podřazenost. V neposlední řadě využití mocenských prostředků, jakými jsou fyzická převaha, existenční závislost dítěte, podceňování názorů dítěte a nezáměr o jeho pocity. Ochraňující výchova je jednou formou mocenského přístupu k dítěti. Dospělý využívá své fyzické převahy a existenční závislosti dítěte, aby uspokojil svou potřebu být pro dítě nepostradatelný. (Kopřiva a kol., 2008, str. 11,17).

Partnerský styl výchovy

Partnerský neboli demokratický styl výchovy pokládáme za nejpříznivější pro zdravý vývoj dítěte, toto tvrzení také uvádí Langmeier a Krejčířová (1998, str. 255): „Demokratický styl pokládá za nejdůležitější respektování dítěte jako samostatné bytosti s právem rozhodovat o sobě poměrně svobodně vzhledem k věku a vzhledem k předpokládaným následkům jednání. Dítě však musí současně poznávat svou odpovědnost vůči druhým lidem v rodině i mimo ni. Rodiče jsou v tomto případě dítěti staršími a zkušenějšími přáteli. Klade důraz na dosažení společně přijatelného řešení konfliktů a na význam společného rozhovoru. Demokratický styl výchovy se opírá více o vysvětlení než o tresty, ponechává dítěti přiměřenou volnost a přitom mu klade nezbytné meze.“

Pokud se k dítěti chováme jako k partnerovi a zcela respektujeme jeho osobnost, přispíváme k pozitivnímu formování jeho sebeúcty a sami se stáváme vzorem správného chování. Kopřiva definuje demokratický styl výchovy jako partnerský přístup k dítěti, jež je založen na rovnocennosti a respektování důstojnosti dítěte. Dítěti dává prostor k vyjádření jeho názoru. Partnerský přístup nespočívá jen ve slovech, ale i v neverbální komunikaci a v celkovém chování. (Kopřiva a kol., 2008, str. 17).

Dle Pelikána vedení dětí od malička k samostatnému rozhodování a ochotě nést důsledky tohoto rozhodnutí, je nesporně správným krokem při jejich přípravě na život. V rodinách, které přispívaly k výchově k odpovědnosti, panovalo většinou dobré pozitivní klima, vzájemná sebeúcta, respekt a soudržnost mezi členy rodiny. (Pelikán, 1998, str. 96).

Liberální styl výchovy

Dle pohledu Matějčka je příliš volná výchova nejčastěji uplatňována rodiči, jichž děti jsou úzkostné, jemné a citlivé. Tento styl výchovy je nevyhovující, jelikož jednou ze základních potřeb dítěte je potřeba životní jistoty. Jednou ze základních podmínek, aby k uspokojení či naplnění této potřeby došlo, je důležitost dodržování určitého řádu v životě. Pokud by všechno dění bylo náhodné, nemohli bychom se ničemu naučit, nevznikly by žádné poznatky, zkušenosti ani pracovní postupy. I přesto, že děti mají bezbřehou volnost, šťastnější nejsou, samy hledají nějaký pevný bod, o který by se mohly opřít a nezřídká své rodiče začnou ovládat. (Matějček, Dytrych, 1997, str. 41-42).

U volného stylu výchovy není jasné, kdo určuje pravidla a normy. Rogge uvádí, že rodič, který neformuluje žádná pravidla a nestanovuje žádné hranice, tím intelektuálně a citově děti přetěžuje. Děti vychovávané v naprosté volnosti mnoho slibují, ale málokdy co dodrží. Děti se cítí nekompetentní, neschopné rozhodování a mají problémy s přebíráním zodpovědnosti. Styl absolutní volnosti dětem nedovoluje, aby si vážili a respektovaly samy sebe. (Rogge, 1996, str. 50)

Souhlasíme s tvrzením Pelikána (1997, str. 95): „Ti jedinci, kteří jsou vychováni v pocitu všemohoucnosti a nezodpovědnosti, brzy nabudou pocitu, že ve své svobodě jednání jsou zcela neomezení a mohou si dělat, co chtějí. Člověk, který je vychován od malička s vědomím výlučnosti, bez jakékoliv nutnosti respektovat toho druhého, má většinou velké potíže nejen se svými spolupracovníky a dalšími lidmi, s nimiž se v různých životních peripetiích setká, ale i se svým životním partnerem ve vlastní rodině.“

2.3 Hranice ve výchově

Vymezování hranic považujeme ve výchově za naprosto nezbytné. Aldortová uvádí, že mnoho rodičů dokáže obklopit své děti bezpodmínečnou láskou. Někteří z nich se ale obávají poskytovat jasné vedení. Děti lépe cítí lásku, pokud se mohou spolehnout na vedení rodičů. Určíme – li jasné hranice, na které se může dítě spolehnout, opře se o ně a má větší svobodu zkoumat a růst. Nemusí bojovat, aby zjistilo, co bude následovat. Dítě se dokáže vyrovnat s nejrůznějšími způsoby výchovy, pokud chápe kulturu své rodiny. Je-li láska pevná, dítě může bezpečně vyjádřit, co potřebuje, a ví, co má čekat. A vskutku, je-li obklopeno láskou a respektem, vyrůstá v úspěšného dospělého člověka za nejrůznějších kulturních a ekonomických podmínek. Zcela jasně vymezit, jakým způsobem rodina funguje,

znamená, že pokud má dítě plná a rovnocenná práva a plný přístup k tomu, co mu kulturní prostředí nabízí, pak musí mít jasno v tom, jak zůstat v bezpečí, ke komu jít pro radu, jak respektovat svobodu ostatních členů a na co může spolehnout, když se necítí dobře. Pokud má dítě hodně individuální svobody, co se týká stylu života a zážitků, mělo by mít jasná pravidla, kdo v rodině rozhoduje a jak funguje sociální struktura rodiny, kdo je za co zodpovědný a jak se pustit do samostatného života (Aldort, 2010, str. 81-83)

Vytvářet hranice nemáme nikoli pro děti, ale s dětmi. Dle Rogge jen vychovatelská osobnost může stanovit hranice, osobnost, která přijímá sama sebe a zároveň se cítí přijímána se všemi svými přednostmi a nedostatky. Děti potřebují čitelné a pevné osobnosti. Cítí-li děti pevnost, jsou schopny se orientovat. Pevnost vytváří hranice, kde však chybí, vládne nejistota a děti se pokoušejí hranice testovat a zjišťovat, jak daleko mohou jít. Pevnost nemá nic společného s křikem, s fyzickým či psychickým násilím nebo s panovačností – spíše se jí rozumí určitost v postojích a hlase, vnitřní klid, uvolněnost a vzájemná úcta. Rodič vedoucí dítě k samostatnosti a autonomii by měl být sám samostatný a autonomní, měl by stát za svým vlastním jednáním a měl by mít odvalu být nedokonalý. Právě snaha nedělat ve výchově žádnou chybu a všem – jen ne sám sobě – vyhovět plodí další těžkosti s vytyčováním hranic. (Rogge, 1996, str. 21-23).

Skládalová (2015, str. 41) uvádí nutnost dodržování hranic a pravidel v rodině všemi jejími členy. Pokud od dítěte očekávají rodiče žádoucí chování, musí stanovená pravidla uznávat a dodržovat. Pravidla si každá rodina nastavuje podle svých vlastních hodnot a priorit.

2.4 Tresty a odměny ve výchově

Tresty ve výchově

„Trestání směřuje k přizpůsobivosti a snaze zalíbit se; činí změnu vzorců jednání závislou na přítomnosti druhé osoby; vytváří u dětí pocit viny, pocit jsem špatný a u rodičů pocit špatně vychovávám; vede k racionalizaci pedagogické agrese ze strany rodičů (Kdyby mé dítě bylo hodné a správné, taky bych byl hodný.); má u dětí často za následek fantazie o pomstě a odplatě.“ (Rogge, 2004, str. 56)

Při užívání trestů ve výchově rodič riskuje přenášení mocenského modelu na dítě. Trestáním se poškozuje oblast rozvoje osobnosti a vztahů. Kopřiva popisuje **důvody**, které vedou rodiče k **trestání** dítěte:

Výchova

- pocit zodpovědnosti; chceme dětem vštípit mravní principy, chceme, aby dodržovaly povinnosti, sliby, dohody a pravidla
- chceme, aby si uvědomily hranice a meze (signál „stop“)
- chceme, aby změnily své chování, napravily, co způsobily
- pro ponaučení
- pro výstrahu ostatním
- prevence – chceme zabránit dalšímu nežádoucímu chování

Tradice, převzatý sociální model

- model výchovy převzatý z vlastní rodiny, zvyk
- představa, že tresty jsou nutnou součástí výchovy a my bychom selhali jako zodpovědní vychovatelé, kdybychom netrestali
- poslušnost jako výchovná hodnota
- sociální tlak

Emoce

- emoční nezvládnutí situace
- vztek, zlost, strach o dítě, o jeho bezpečnost a zdraví
- záměrná ventilace vlastních emocí

Potvrzení moci

- uznání autority
- dokázat si udržet svou moc
- pocit nadřazenosti
- pomsta, odplata
- uspokojení z utrpení druhého

nevědomost

- bezradnost, neznalost alternativ, neschopnost řešit situaci jinak
- pocit bezmoci

Časový stres

- snaha reagovat na nevhodné chování dětí, i když je málo času

Pohodlnost

- rychlé řešení

- působit výchovně, aniž by to stálo moc námahy
- mít klid

Osobní problémy

- odreagování od vlastních problémů
- nesplněná očekávání, zklamání
- náladovost, únava, podrážděnost
- problémy v komunikaci (Kopřiva a kol., 2008, str. 122-123).

Tresty mohou na dítě působit jako odpušky, kdy nesprávné chování je trestem vyrovnáno a dítě se nadále nemusí snažit o nápravu. „Pro psychickou odolnost je důležité citlivé zacházení s tresty. Nepřiměřené tresty, ať již psychické či fyzické, podřívají zvláště u dětí ve školním věku jejich sebevědomí, případně vzbudí potřebu se vzepřít. Tresty mají své místo ve výchově dítěte, ale měli bychom jich užívat jako šafránu a s rozvahou. Trest musí následovat co nejdříve po činu a být doprovázen vysvětlením, proč k němu dochází. Vyhnout bychom se měli trestu v afektu, a pokud se to stane, měli bychom být schopni se dítěti omluvit a mluvit o tom, proč se to stalo. Trest má být vždy přiměřený provinění a nikdy by neměl být demonstrací rodičovské nadvlády a moci, která sice vede k vnější poslušnosti, avšak nezřídka také k vnitřnímu odporu a skryté agresi nebo skepsi dítěte, a především k vnitřnímu vzdání obou zúčastněných stran. Nejmírnějším z naší strany a nejužitečnějším druhem trestu je vlastně to, že dítě samo pocítí důsledky svého chování, tedy potrestá se samo.“ (Hoskovcová, Suchochlebová, 2009, str. 67)

Matějček trestem označuje pocity, jež prožívá trestané dítě. Jde o nepříjemný, tísnivý, zahánějící a ponižující pocit, kterému se dítě pro příště rozhodně bude snažit vyhnout. Trest utlumuje a může špatné chování jen zastavit. Dítě, které ví, že má pravidelně navštěvovat školu, může trest nebo strach před trestem zastavit záškoláctví. V žádném případě se tím pro dítě ale škola nestává lákavější, z tohoto důvodu je třeba hledat jiné možnosti zajišťující atraktivitu školy. (Matějček, 1994, str. 31).

Odměny ve výchově

Souhlasíme s tvrzením Kopřivy, jež uvádí, že odměny a tresty jsou dvě strany téže mince. Podobnosti působení odměn a trestů spočívá v tom, že oboje jsou vnějším popudem, který působí na vnější chování dítěte, ale nedostává se dovnitř. Pokud dítěti nabízíme odměnu za učení, úklid, osobní hygienu či slušné chování, snižujeme tím význam a hodnotu daných činností. Odměnami můžeme dítě přimět, aby dělalo a chovalo se, jak chceme. Kvalitu

však může zajistit jenom vnitřní chtění, zaangažovanost a vnitřní přesvědčení. (Kopřiva a kol., 2008, str. 162).

Pohled na systém odměňování ve výchově uvádějí i Langmeier a Krejčířová (1998, str. 250): „Odměnami rozumíme nejen odměny hmotné povahy (nová hračka, bonbón, knížka), ale nejčastěji odměny sociální (pochvala a uznání, třeba jen uznalý pohled beze slov nebo prosté projevení zájmu, pohlazení, popřípadě umožnění nějaké zajímavé činnosti). Důsledné poskytování odměn po každém žádoucím chování zpravidla vede k rychlému vzestupu tohoto chování, nepravidelné odměňování způsobuje pomalejší vzestup, ale výsledek může být trvalejší.“

3 DÍTĚ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

3.1 Definice mladšího školního věku

Mladším školním obdobím označujeme dobu od 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11 – 12 let, kdy se u dítěte začínají objevovat první známky pohlavního dospívání.

Langmeier a Krejčířová charakterizuje mladší školní období jako věk strážlivého realizmu. Školák je plně zaměřen na to, co je a jak to je, chce pochopit okolní svět a věci v něm doopravdy. Tento charakteristický rys školního dítěte lze pozorovat v jeho mluvě, v kresbách, písemných projevech, ve čtenářských zájmech i ve hře. Zpravidla je realismus školáka zprvu závislý na tom, co mu rodiče a učitelé povědí, jde o realismus naivní, teprve později v blízkosti dospívání se dítě stává kritičtější, tudíž i jeho přístup ke světu je kriticky realistický. (Langmeier, Krejčířová, 1998. str. 115-116).

Se začátkem školní docházky dítě oficiálně vstupuje do společnosti, dítě začíná pilně pracovat a plnit povinnosti. „Tím, že se dítě stalo školákem, získalo sice novou společenskou hodnotu, ale v podstatě se nezměnilo. Velice mu záleží na tom, aby rodiče měli zájem o jeho školní práci, aby s ním sdíleli jeho starosti a radosti, úspěchy i neúspěchy – aby zkrátka byli na jeho straně.“ (Matějček, 2010, str. 63).

Rogge (2007, str. 92-94) rozděluje mladší školní věk do tří úseků:

První fáze mezi šestým a sedmým rokem; kdy odchod ze z mateřské školy sebou nese úzkost a strach, dítě vysloveně potřebuje rodiče, kteří mu ztělesňují bezpečí a vztah, a kteří mu poskytují oporu a výchovný rámec.

Druhá fáze od sedmi do deseti lety, ve které se děti mohou chovat na jedné straně moralistně vůči rodičům, ovšem na straně druhé sami s naprostou samozřejmostí překračují hranice.

Ve třetí fázi začínající okolo desátého roku života jsou pohledy děti obráceny kupředu, do budoucnosti. Samostatnost, svébytnost, sebeomezování vůči rodičům, potřeba být se svými vrstevníky, to všechno nevyklučuje, že otec a matka si ponechávají pro dítě svou důležitost, jelikož potřebují spolehlivý rámec. Jež jim poskytuje jistotu a bezpečí, aby se mohly pustit do nastávajících vývojových úkolů. Tyto vývojové fáze bereme jako orientační rozdělení, jelikož dynamika vývoje u každého dítěte je velmi rozdílná.

Také Vágnerová dělí školní věk na tři dílčí fáze:

1. **Raný školní věk**, začíná v 6-7 letech dítěte nástupem do školy a trvá do 8-9 let dítěte. Charakterizuje jej změna sociálního postavení i různé vývojové proměny související se vztahem ke škole.
2. **Střední školní věk**, začíná v 8-9 letech dítěte a trvá do 11-12 let, kdy dítě přechází na druhý stupeň základní školy. V průběhu tohoto období dochází ke změnám, jež lze považovat za přípravu na dobu dospívání.
3. Pro úplnost uvádíme i **starší školní věk**, jež začíná 11-12 letech dítěte a trvá do ukončení povinné školní docházky, tj. do 15 let dítěte. Toto období nazýváme pubescence neboli první fáze dospívání. (Vágnerová, 2005, str. 237).

3.2 Změny v období mladšího školního věku

Vývoj základních schopností a dovedností

Vývoj pohybových i ostatních schopností je do značné míry závislý na tělesném růstu. Ten je během mladšího školního období dítěte většinou rovnoměrně plynulý, dítě se tedy zdá harmonicky vyvinuté. **Hrubá i jemná motorika** se během celého období zlepšuje, pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší, také pozorujeme zlepšenou koordinaci všech pohybů celého těla. Dítě má zájem o pohybové hry a sportovní výkony, jež vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Motorické výkony závisí jak na věku, tak na vnějších podmínkách, jak děti rodiče povzbuzují či naopak tlumí ze strachu, aby si nějak neublížily. Tělesná síla a obratnost hrají velkou roli v postavení dítěte ve skupině dětí, rozhodují o obdivu a oblíbenosti.

V mladším školním období se také vyvíjí **smyslové vnímání**, dítě je pozornější, vytrvalejší, všechno důkladně zkoumá, je pečlivé. Vnímání se tak stává více cílevědomým aktem – pozorováním.

Také **řeč** se stále zdokonaluje, u dítěte ve školním věku vzrůstá slovní zásoba, délka a složitost vět, správnost užití gramatických pravidel. „Dítě, které nastupuje do školy, má obvykle dostatečnou slovní zásobu, potřebné jazykové dovednosti a umí je používat. Je schopné se vyjádřit o běžných věcech a rozumí verbálnímu sdělení jiné osoby. Taková úroveň jazykových schopností je nezbytným předpokladem školní úspěšnosti. Mezi 6. a 11. rokem se dětský slovník rozvíjí pod vlivem rodiny, školy, médií i vrstevnické skupi-

ny. Každá skupina či instituce jej obohacuje určitým, někdy dost specifickým způsobem.“ (Vágnerová, 2005, str. 260).

Paměť krátkodobá i dlouhodobá je ve školním věku stabilnější, dítě dovede podstatně lépe reprodukovat naučenou látku. Kapacita paměti se v průběhu mladšího školního věku zvyšuje, 6leté děti si pamatují v průměru 4 čísla, 7leté děti si jich pamatují 5 a 11leté děti 6-7 čísel.

Na počátku školní docházky děti často jen mechanicky opakuji učivo. Ke změně **paměťové strategie** sloužící k lepšímu zapamatování a uchování informací dochází obvykle mezi 9-10 rokem dítěte. Děti jsou schopny uspořádat informace do kategorií a jsou schopny si snadněji zapamatovat i vybavit. Ve školním věku získává proces **učení** novou kvalitu tím, že se mnohem více opírá o řeč. Dítě se dovede soustředit současně na více aspektů učební látky a osvojuje si postupy učení. (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 117-121).

Kognitivní vývoj

Dítě na počátku školního věku je schopno logických operací, ovšem týkajících se jen konkrétních věcí a jevů, obsahů, které si lze názorně představit.

„Při zjednodušeném Piagetově výkladu o vzniku konkrétních logických operací, můžeme říci, že podstata nového vývoje myšlení je v tom, že dítě je schopno různých transformací v mysli současně. Může chápat identitu, zvrtnost a spojení různých myšlenkových procesů do jedné sekvence.“ (Langmeier a Krejčířová, 1998, str. 123)

Schopnost **konkrétního logického myšlení** je základním předpokladem pro zvládnutí učiva, uvádíme charakteristiky decentrace, konzervace a reverzibility dle Vágnerové. **Decentrace** je schopnost posuzovat skutečnost podle více hledisek a brát v úvahu různé souvislosti a vztahy. Decentraci lze chápat jako překonání určitých omezení při posuzování reality. Významným projevem decentrace je schopnost překonat vázanost na jeden aspekt poznávané reality. **Konzervace** je vědomí trvalosti určitých objektů, jejich znaků či vlastností množin. Dítě školního věku je schopno pochopit trvalost podstaty určitého objektu, i když dojde ke změně jeho vnějšího vzhledu. **Reverzibilita** je chápána jako vratnost, je významnou složkou proměnlivosti.

Emoční vývoj a socializace

Ve školním věku u dítěte dochází k silnému pokroku ve vývoji emočního porozumění, dítě poznává, že pocity, přání či motivy je možné před okolím skrývat. Narůstá schopnost **seberegulace**, dítě dokáže v některých situacích výraz svých citů vůlí potlačit.

Sociální kontroly a hodnotová orientace jsou zatím velmi labilní, jsou závislé na situaci, na okamžitých potřebách dítěte a na postoji dospělých autorit. S příchodem logického myšlení se sociální normy morálního jednání začínají stabilizovat. (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 128-129)

Také Vágnerová upozorňuje na potřebu dětí mladšího školního věku být vedeny a kontrolovány, jelikož jim zatím zodpovědnost a sebekontrola chybí. Děti nedokážou odolat lákavějším podnětům, než jsou školní povinnosti. Opora a pomoc dospělého jsou pro ně klíčové, aby došlo ke správnému rozvoji sebekontroly. (Vágnerová, 2005, str. 265).

Vývoj morálního vědomí a jednání- chápání mravních norem a hodnot a jednání podle nich – závisí ovšem na celkovém vývoji dítěte, zejména na jeho schopnosti poznávat a řadit věci, tedy na vývoji kognitivním. Piaget určil tři základní etapy vývoje morálky u dítěte. Podle jeho teorie je morálka většiny školních začátečníků **heteronomní**, je určována druhými, příkazy a zákazy dospělých, zejména rodičů a později učitelů. Mravní hodnocení je plně závislé na autoritě dospělého. Brzy po začátku školního věku (kolem 7-8 let) se však morálka dítěte stává **autonomní** v tom smyslu, že dítě uznává určité chování za správné nesprávné samo o sobě, bez ohledu na autoritu dospělého na jeho názor a příkaz.

Piagetovu teorii morálního vývoje kriticky ověřoval a dále rozpracoval zejména **L. Kohlberg**, který došel k závěru o existenci tří základních stádií morálního vývoje, přičemž v každém stadiu rozeznává ještě dva oddělené typy.

1. Stadium: předkonvenční úroveň

Typ I. Heteronomní stadium. Dítě je plně zaměřeno na poslechnutí či neposlechnutí dospělého a následující odměnění či potrestání.

Typ II. Stadium naivního instrumentálního hedonismu. Dítě jedná konformně, ve shodě s určitými příkazy a zákazy, protože za to očekává určitou výhodu nebo předpokládá, že se vyhne nějaké nepříjemnosti.

2. Stadium: konvenční úroveň

Typ III. Morálka hodného dítěte. Dítě jedná tak, jak se od hodného dítěte očekává – mravní jednání slouží k vytvoření nebo udržení dobrých vztahů.

Typ IV. Morálka svědomí a autority. Dítě jedná podle sociálních norem proto, aby předešlo kritice autoritativních osob, a tak současně předešlo pocitů viny, za něž by je odsuzovalo vlastní svědomí.

3. Stadium: postkonvenční, principiální úroveň

Typ V. Morálka jako forma určité společenské smlouvy. Dítě uznává, že práva jednotlivce i celého společenství mají být respektována a chráněna.

Typ VI. Morálka vyplývající s univerzálních etických principů. Jedinec se nyní chová shodně s normami proto, aby sám sebe nemusel odsuzovat. (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 131).

Mezi školními dětmi jsou prokazatelné rozdíly v **psychické odolnosti**. Dítě musí být schopno udržet pozornost, dodržovat klid a plnit povinnosti. Kolem desátého roku se u dítěte rozvíjí schopnost nahlédnout na vlastní myšlení (metakognice) a prožívání. Objevují se nové možnosti, jak s dítětem o problémech mluvit. (Hoskovcová, Suchochlebová, 2009, str. 34).

Další složkou socializačního procesu, jež se u dítěte ve školním věku rozvíjí, je **osvojování si sociálních rolí**, kdy se od jedince očekává určitý vzorec chování v určité situaci. Ve škole si dítě zvnitřňuje novou roli žáka, učí se novým způsobům chování v roli spolužáka, od něhož se očekává pomoc v případě potřeby a nutná solidarita. Z různých rolí, které dítě přijímá, i ze svého postavení ve skupině vrstevníků si dítě osvojuje i uvědomuje sebeopjetí a sebehodnocení. (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 133-134).

3.3 Efektivní komunikace s dítětem v mladším školním věku

Osvojení si funkčních komunikačních dovedností, jež se zaměřují na děti a jejich potřeby, rodičům zajistí harmonické fungování rodiny. Pelikán (1997, str. 61) uvádí: „Komunikace s dětmi, ale i dospívajícími, je velice jemným předivem, který snadno narušíme, nejsme-li dost citliví, To se občas stává rodičům, když si například neuvědomí, že jejich syn nebo dcera již nejsou oněmi roztomilými drobečky, o něž se celou dobu starali a jimiž se často pyšnili, ale že už výrazně vyrostli a mají svůj svět. Pokud s nimi jednájí stále stejně, jako by byli malé děti, dochází často k hlubokému nedorozumění.“

V mladším školním věku je nutno, aby komunikace mezi rodičem a dítětem byla otevřená a pravdivá. Tuto skutečnost potvrzuje i Špaňhelová, dle které má rodič dávat dítěti prostor pro rozhodování například jaký kroužek bude navštěvovat či jakým způsobem chce dítě

slavit své narozeniny. Pokud se dítě setká s informacemi, které mu nejsou zcela jasné, je na rodiči, aby je komentoval a dítěti podal vysvětlení. Dítě se v mladším školním věku spokojí s jednoduchým vysvětlením, toto vysvětlení však potřebuje slyšet od autority, které důvěřuje a se kterou má dobrý vztah. Důležitým aspektem v rámci komunikace je, aby se dítě naučilo druhým říkat pravdu a nelhat. Pokud rodiče budou podávat pravdivé odpovědi na otázky dítěte a nebudou využívat milosrdné lži, tím zaručí a prohloubí pocit důvěry ze strany dítěte. Je dobré dítě podporovat ve zvědavosti koupí encyklopedie či návštěvou kulturních akcí, nejenže v dítěti prohlubujeme jeho znalosti, ale také obohacujeme život dítěte o společné zážitky. (Španhelová, 2009, str. 78-81).

Efektivní komunikace je klíčová pro partnerský přístup ve výchově. Pokud se rodiče sami setkali ve svém dětství s dobře fungující komunikací, je pro ně přirozené používání této komunikace při výchově svých dětí a nemusí se jí učit. Níže uvádíme přehled jednotlivých komunikačních dovedností dle Kopřivy:

- 1. popis, konstatování:** Vidím (slyším), že...
Podstatou popisu je mluvit o tom, co vnímáme, aniž bychom to posuzovali. Popisujeme výsledek nějaké činnosti či chování dítěte. Obracíme se k dítěti, ale nehodnotíme dítě.
- 2. informace, sdělení:** Je...; Je potřeba...; Tohle děláme (tak a tak)...; Pomůže, když...; Když..., tak...
Informace jsou zprávy o tom, proč, jak či kdy se něco odehrává nebo dělá, co se očekává, jaké jsou důsledky určitých činností nebo chování. Informace je oznamovací věta či souvětí s podmětem v 1. nebo 3. Osobě, tím se liší od pokynů, jež jsou formulovány v 2. osobě.
- 3. vyjádření vlastních potřeb a očekávání:** Potřebuji, aby...; Očekávám, že...; Pomohlo by mi, kdyby...
Okolí dáváme najevo, co potřebujeme, chceme nebo očekáváme my sami.
- 4. možnost volby:** Uděláš to tak... nebo tak...? Můžeš si vybrat.
Skutečný výběr spočívá ve vyjmenování dvou, případně i více konkrétních možností. Výběr nesmí být manipulativní. Dítěti pomůže naučit se přemýšlet o výhodách a nevýhodách své volby a jejich důsledcích.
- 5. dvě slova:** Jirko,...
- 6. prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí:** Co s tím uděláme? A co si o tom myslíš ty?
Jde o spoluúčast dítěte na rozhodování o věcech, jež se ho týkají.

Souhlasíme s tvrzením Prekopové, která považuje za nedůležitější v komunikaci s dítětem aktivní naslouchání, oční kontakt a empatický přístup. Dítě musí pociťovat ze strany rodiče pochopení, důvěru a ochotu pomoci. Zbytečných chyb se rodiče dopouštějí tehdy, pokud chtějí dítě varovat před zlem, poučují jej při každé vhodné situaci a objasňují mu, jak se má podle jejich představ chovat. Pokud k dítěti mluvíme nekonečně, snaží se uniknout a jeho ochota svěřit se rodičům značně klesá. Dítě může reagovat agresí, vulgarismy nebo naopak mlčením a neochotou komunikovat. (Prekopová, 2010, str. 41).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Cílem empirické části práce je zjistit výchovné metody rodičů dětí v mladším školním věku, jež jsou obyvateli Zlínského kraje. Pro realizaci jsme zvolili kvantitativní výzkum, jímž lze oslovit více respondentů. Pře vlastním výzkumem jsme provedli předvýzkum.

4.1 Výzkumné cíle

Hlavní cíl

Hlavním cílem, jež jsme si při výzkumu stanovili, je zjistit výchovné metody v rodinách s dětmi v mladším školním věku.

Dílčí cíle

Dílčí cíle byly stanoveny následující:

1. Zjistit, zda respondenti u sebe pozorují stejné metody výchovy jako u svých rodičů.
2. Zjistit, zda respondenti preferují demokratický (partnerský) styl ve výchově dítěte.
3. Zjistit, zda rodiče používají odměny a tresty v rámci výchovy.
4. Zjistit, zda rodiče umí určit hranice ve výchově svých dětí.
5. Zjistit, zda rodiče umí efektivně komunikovat se svými dětmi.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsme stanovily z výše uvedených výzkumných cílů.

1. Jak jsou rodiče, při výchově vlastních dětí, ovlivněni vzorem výchovy, jež zažili ve svém dětství?
2. Jaký styl výchovy preferují rodiče dětí v mladším školním věku?
3. Jak využívají rodiče ve výchově odměny a tresty?
4. Jak umí rodiče určit hranice ve výchově?
5. Jak umí rodiče komunikovat se svými dětmi?

4.3 Metody sběru dat

Sběr dat jsme provedli pomocí dotazníku, který obsahoval 28 položek, z nichž je 24 otázek uzavřených, 2 otázky polootevřené a 2 otázky otevřené. Úvod dotazníku obsahuje jasné pokyny k vyplnění, respondenti jsou seznámeni s účelem dotazníku a jsou ujištěni o naprosté anonymitě.

Veřejná adresa dotazníku je: <https://www.surveio.com/survey/d/Q0F8F4R4L6V7C2J7P>. Dotazník nám umožnil za krátký časový úsek, tj. 23 dní, získat poměrně velké množství dat.

Jednotlivé položky dotazníku souvisí s výzkumnými otázkami. Jsou zaměřeny na oblast výchovných stylů, na využití odměn a trestů ve výchově, na určování hranic ve výchově a na efektivní komunikaci mezi rodiči a dětmi v mladším školním věku.

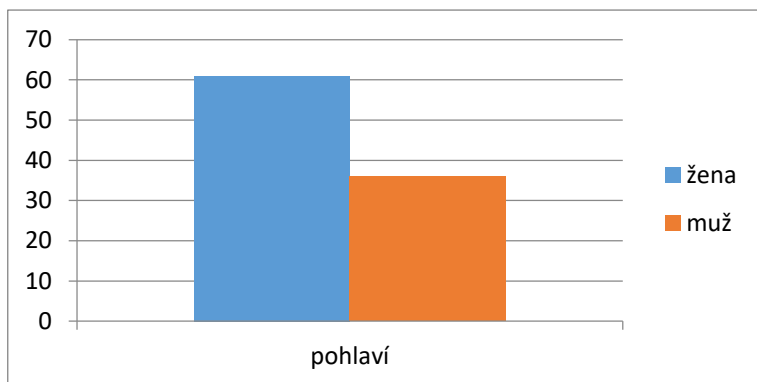
4.3.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří rodiče dětí v mladším školním věku, kteří jsou obyvateli Zlínského kraje. Respondenti byli vybráni záměrným výběrem. Chráska (2007, str. 22) definuje záměrný výběr takto: „O výběru jistého prvku nerozhoduje náhoda, ale buď úsudek výzkumníka, nebo úsudek zkoumané osoby.“

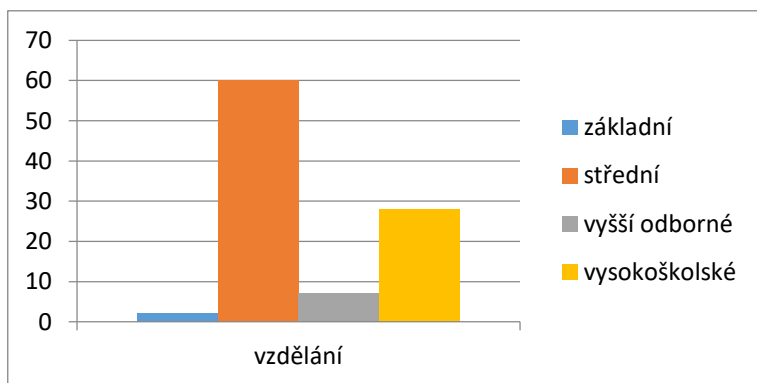
Dotazník se šířil pomocí sociálních sítí, kde jej vyplnilo 34,1% respondentů. Přímým odkazem v e-mailu dotazník vyplnilo 68,6% respondentů. Celkem jsme získali 105 dokončených dotazníků, 8 dotazníků jsme museli vyřadit, jelikož nesplňovaly námi stanovená kritéria. V otázce č. 1 jsme se respondentů ptali, zda jsou rodiči dítěte v mladším školním věku 6-12 let, tento fakt jsme ověřili v položce č. 27, kdy respondenti uváděli věk svého dítěte. Zda jsou respondenti obyvateli Zlínského kraje, jsme zjistili v položce č. 2. K vyhodnocení máme k dispozici 97 dotazníků od respondentů.

Dotazník vyplnilo 36 mužů a 61 žen, což znázorňuje Graf č. 1. Vzdělání respondentů je označeno na Grafu č. 2, z něhož vyplývá, že 60 respondentů má středoškolské vzdělání, 28 respondentů vysokoškolské vzdělání, vyšší odborné vzdělání 7 respondentů a zbylí 2 respondenti základní vzdělání. Průměrný věk respondentů je 37 let.

Graf 1: Pohlaví respondentů



Graf 2: Vzdělání respondentů



5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Tato kapitola je zaměřena na prezentaci získaných údajů, graficky znázorňuje výsledky jednotlivých položek dotazníkového šetření. Tabulky s výsledky k jednotlivým otázkám zařazujeme v příloze. Položky v dotazníku jsou rozděleny do pěti oblastí, první oblastí je Transgenerační přenos výchovy, druhou oblastí Styl výchovy, třetí oblastí Odměny a tresty ve výchově, čtvrtou oblastí Hranice ve výchově a pátou oblastí Efektivní komunikace ve výchově.

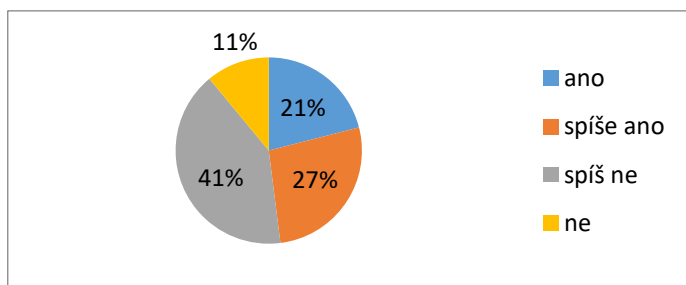
5.1 Transgenerační přenos výchovy

Otázka č. 3: Čerpáte inspiraci ve výchově od svých rodičů?

Položka slouží ke zjištění mezigeneračního přenosu výchovy, konkrétně se respondentů dotazuje, zda čerpají inspiraci ve výchově od svých rodičů. K negativním odpovědím se přiklonilo 51 respondentů, kdy 40 (41%) volilo odpověď Spíše ne a 11 (11%) odpověď Ne, čímž zjišťujeme, že respondenti se odklání od výchovy, jež zažívali ve svém vlastním dětství.

Inspiraci ve výchově od svých rodičů čerpá 46 respondentů, konkrétně odpověď Spíše Ano zvolilo 26 (27%) dotazovaných, odpověď Ano 20 (21%).

Graf 3: Čerpáte inspiraci ve výchově od svých rodičů?

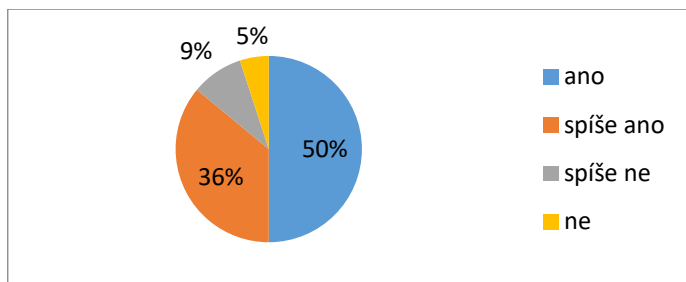


Otázka č. 4: Máte na své dětství kladné vzpomínky?

Položka má zjistit, zda respondenti mají kladné vzpomínky na své vlastní dětství. K odpovědi Ano se přiklonilo 48 dotazovaných, což je 50% z celkového počtu respondentů. Možnosti Spíše ano označilo 35 (36%) dotazovaných. K negativním odpovědím se přiklonilo 14 respondentů, konkrétně 9 (9%) volilo odpověď Spíše ne a 5 (5%) odpověď Ne.

V předchozí položce jsme zjistili, že větší procento dotazovaných se přiklání k negativním odpovědím, zda čerpají inspiraci ve výchově od svých rodičů. Aktuální položka poukazuje na fakt kladných vzpomínek na dětství respondentů. Lze se domnívat o snaze pojmout vlastní výchovu dětí jinak, než zažili respondenti ve svém dětství, i přes kladné vzpomínky na něj.

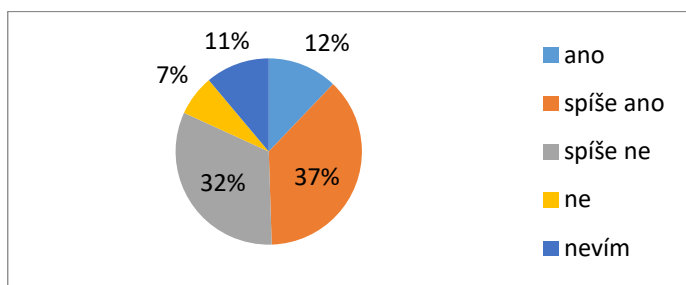
Graf 4: Máte na své dětství kladné vzpomínky?



Otázka č. 5: Pozorujete u sebe stejné metody výchovy jako u svých rodičů?

Položka má zjistit, zda respondenti vychovávají své děti stejně, jako byli oni sami vychovávaní. Konkrétně se dotazuje, zda u sebe pozorují stejné metody výchovy, které používali i jejich rodiče. Na položku dotazníku kladně odpovědělo 48 respondentů, odpověď Spíše ano zvolilo 36 (37%) dotazovaných, Ano odpovědělo 12 (12%) dotazovaných. Oproti tomu, 38 respondentů odpovídalo negativně, konkrétně odpověď Spíše ne zvolilo 31 (32%) respondentů, odpověď Ne 7 (7%) respondentů. V položce dotazníku byla možnost Nevím, kterou zvolilo 11 (11%) respondentů.

Graf 5: Pozorujete u sebe stejné metody výchovy jako u svých rodičů?



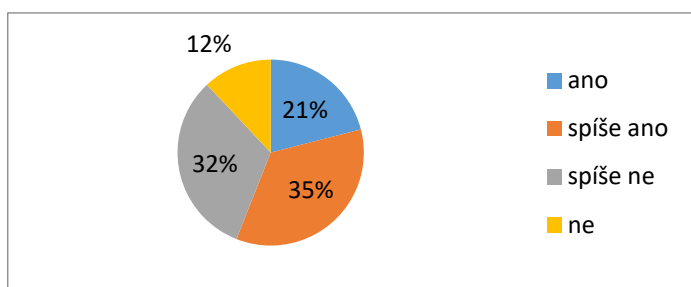
Otázka č. 6: Bráníte se cíleně stejným metodám výchovy, jež používali Vaši rodiče?

Položka má zjistit, zda se respondenti cíleně vyhýbají stejným metodám výchovy, které používali jejich rodiče. Možnost Spíše ano zvolilo 34 (32%) respondentů, 20 (21%) respondentů odpovědělo Ano, celkem se tedy ke kladným odpovědím přiklonilo 54 dotazo-

vaných, čímž se potvrdil fakt, že respondenti ve výchově využívají jiné metody než jejich rodiče.

Odpověď Spíše ne zvolilo 31 (32%) respondentů, odpověď Ne potom 12 (12%) dotazovaných, negativně tedy odpovědělo 43 dotazovaných.

Graf 6: Bráníte se cíleně stejným metodám výchovy, jež používali Vaši rodiče?



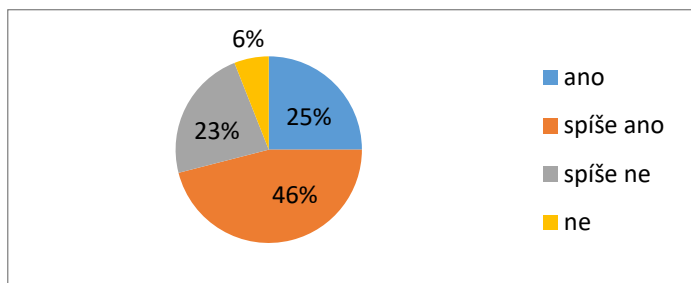
5.2 Styl výchovy

Otázka č. 7: Prikazujete svému dítěti, jak se má chovat?

Dotazníková položka má za cíl zjistit, zda respondenti prikazují svému dítěti, jak se má chovat. Celkem 69 respondentů volilo kladné odpovědi, Odpověď Spíše ano označilo 45 (46%) respondentů, odpověď Ano 24 (25%) respondentů. U většího počtu dotazovaných rodičů dětí v mladším školním věku tedy můžeme pozorovat autoritativní vedení svého dítěte.

Negativní odpovědi volilo 28 respondentů, konkrétně odpověď Spíše ne 22 (23%) respondentů, zbývající odpověď Ne 6 (6%) respondentů.

Graf 7: Prikazujete svému dítěti, jak se má chovat?



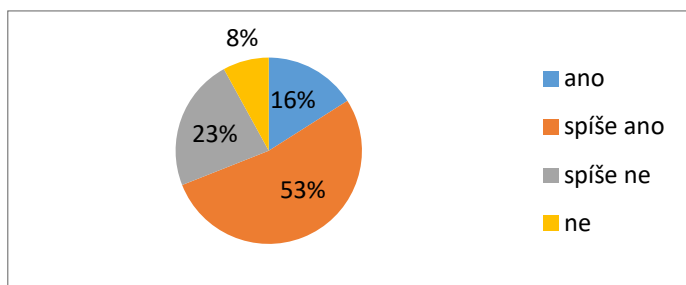
Otázka č. 8: Očekáváte od dítěte okamžité uposlechnutí?

Respondenti u položky uvádějí, zda u svého dítěte očekávají okamžité uposlechnutí. Stejně jako u předchozí otázky se respondenti přiklánějí ke kladným odpovědím, což potvrzuje převahu autoritativního stylu ve výchově dítěte. Konkrétně 67 respondentů se přiklonilo ke

kladným odpovědím, kdy odpověď Spíše ano zvolilo 51 (53%) dotazovaných, odpověď Ano 16 (16%) respondentů.

Negativní odpovědi označilo 30 respondentů, z nichž 22 (23%) odpovědělo Spíše ne, odpověď Ne celkem 8 (8%) dotazovaných.

Graf 8: Očekáváte od dítěte okamžité uposlechnutí?

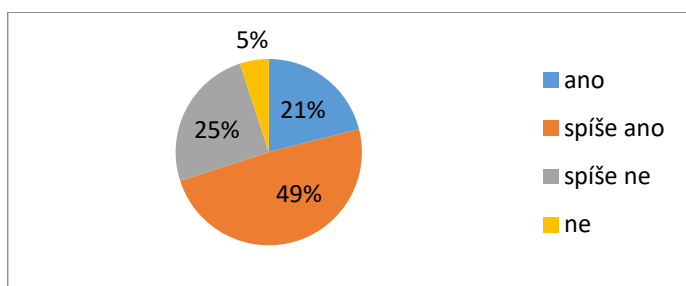


Otázka č. 9: Jednáte se svým dítětem jako s rovnocenným partnerem?

Položka zjišťuje, zda respondenti jednají se svým dítětem jako s rovnocenným partnerem. Výsledky nám nabízí zjištění, že i přes přetrvávající autoritativní styl výchovy, rodiče dětí v mladším školním věku přecházejí k demokratickému stylu, který se jeví jako optimální pro správný rozvoj osobnosti dítěte. Kladné odpovědi označilo 68 respondentů, konkrétně odpověď Spíše ano 48 (49%) dotazovaných, odpověď Ano 20 (21%) respondentů.

Celkem 29 respondentů se přiklání k negativním odpovědím, odpověď Spíše ne zvolilo 24 (25%) respondentů, odpověď Ne 5 (5%) dotazovaných.

Graf 9: Jednáte se svým dítětem jako s rovnocenným partnerem?

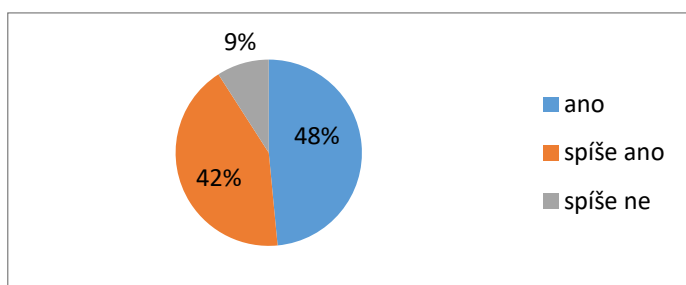


Otázka č. 10: Pokud plánujete společný výlet či dovolenou, berete ohled na návrh Vašeho dítěte?

Položka v dotazníku zjišťuje, zda respondenti berou ohled na návrh dítěte, pokud plánují společný výlet či dovolenou. Výsledky vyplývající z odpovědí respondentů nás ujišťují o přecházení rodičů z autoritativního stylu výchovy k demokratickému. Větší počet rodičů jedná s dítětem jako rovnocenným partnerem a bere ohled na jeho návrh. Celkem 88 re-

spondentů odpovědělo na otázku kladně, kdy odpověď Ano označilo 47 (48%) dotazovaných, odpověď Spíše ano 41 (42%) respondentů. Pouze 9 (9%) dotázaných označilo odpověď Spíše ne.

Graf 10: pokud plánujete společný výlet či dovolenou, berete ohled na návrh Vašeho dítěte?

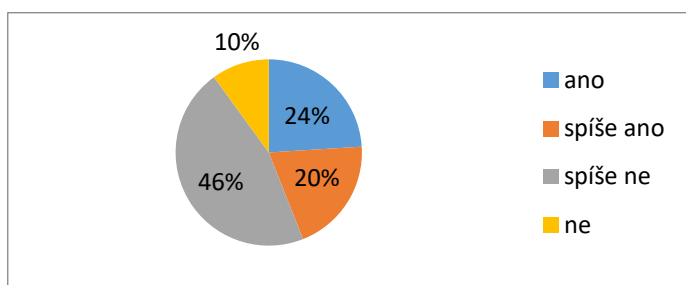


5.3 Odměny a tresty ve výchově

Otázka č. 11: Používáte ve výchově tresty?

Položka v dotazníku zjišťuje, zda rodiče dětí v mladším školním věku využívají ve výchově tresty. Tresty ve výchově nevyužívá 10 (10%) respondentů, spíše nevyužívá 45 (46%) dotazovaných, celkem se tedy k negativním odpovědím přiklonilo 55 dotazovaných. Naopak 23 (24%) respondentů tresty ve výchově používá a 19 (20%) spíše používá, kladně odpovědělo celkem 42 respondentů. Jelikož se k negativním odpovědím přiklonilo více respondentů, můžeme za pozitivní považovat zjištění, že rodiče opouštějí od trestů ve výchově, čímž nesporně přispívají k většímu sebevědomí jejich dítěte.

Graf 11: Používáte ve výchově tresty?



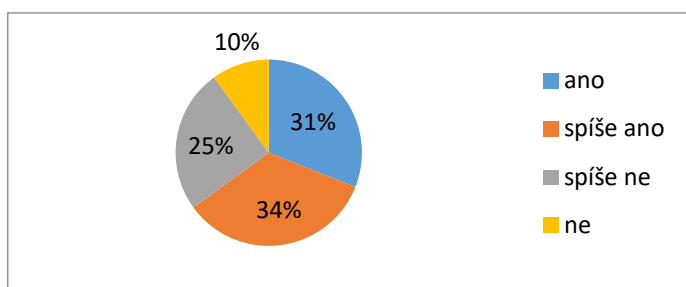
Otázka č. 12: Uplatňujete ve výchově za neuposlechnutí zákazy?

Respondenti v položce uvádějí, zda ve výchově uplatňují za neuposlechnutí zákazy. Jednoznačně Ano odpovědělo 30 (31%) respondentů, Spíše ano 33 (34%) respondentů, celkem

kladně odpovědělo 63 respondentů. Jasně stanovené a dodržené zákazy ve výchově vedou ke správnému určování hranice dítěti.

Zákazy za neuposlechnutí ve výchově neuplatňuje 10 (10%) respondentů, spíše neuplatňuje 24 (25%) dotázaných. Negativně tedy odpovědělo 34 dotazovaných.

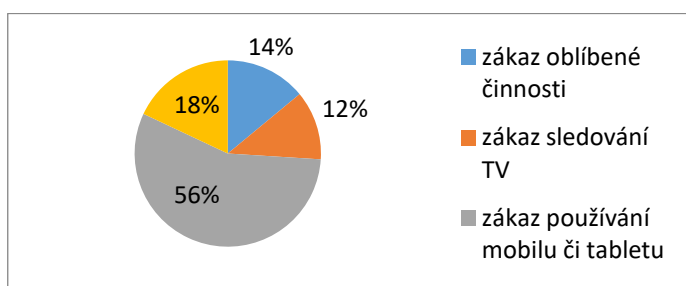
Graf 12: Uplatňujete vy výchově za neuposlechnutí zákazy?



Otázka č. 13: Jaký druh zákazů ve výchově uplatňujete?

V předchozí položce č. 12 jsme se respondentů dotazovali na uplatňování zákazů ve výchově. Aktuální položka zjišťuje druh zákazů, jež respondenti uplatňují. Odpověď Zákaz používání mobilu či tabletu zvolil největší počet dotazovaných, konkrétně 54 (56%), Zákaz oblíbené činnosti zvolilo 14 (14%) respondentů, 12 (12%) dotazovaných zvolilo odpověď Zákaz sledování TV. Odpověď Jiný označilo 17 (18%) respondentů, konkrétní odpovědi jsou: Zadáám nějaký úkol; Necháám dítě, aby si trest za své jednání navrhol; Dle aktuální tužby dítěte; Zákaz sladkostí; dalších 13 respondentů, což je 13% ze všech dotazovaných, uvedlo, že zákazy neuplatňují.

Graf 13: Jaký druh zákazů ve výchově uplatňujete?



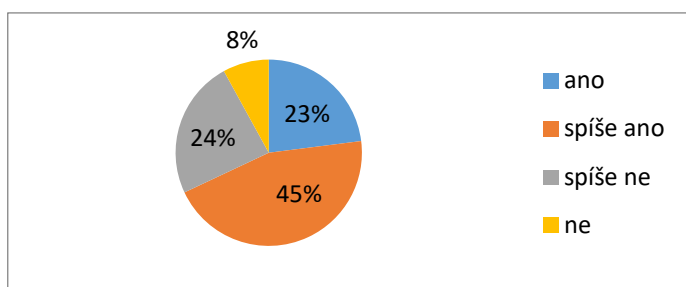
Otázka č. 14: Motivujete dítě pomocí odměňování za úspěch?

Položka zjišťuje, zda respondenti, pomocí odměň, motivují děti za úspěch. Celkem 66 respondentů se přiklonilo ke kladným odpovědím, 44 (45%) odpovědělo Spíše ano, odpověď Ano zvolilo 22 (23%) dotazovaných. Odměny do výchovy dítěte v mladším školním věku

bezesporu patří, nicméně je důležité, aby dítě úspěchu chtělo dosáhnout pro svou radost a ne kvůli odměně, jež obdrží od rodiče.

Na položku negativně odpovědělo 31 respondentů, z toho odpověď Spíše ne volilo 23 (24%) dotazovaných, odpověď Ne 8 (8%) respondentů.

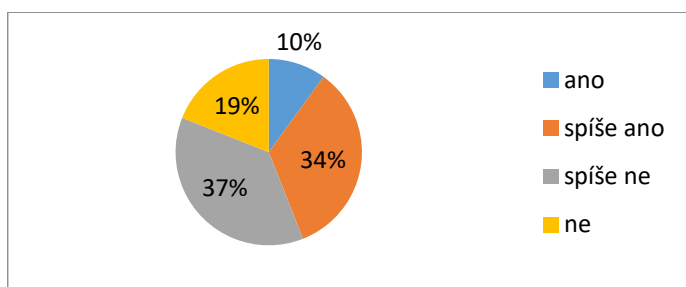
Graf 14: Motivujete dítě pomocí odměňování za úspěch?



Otázka č. 15: Uplatňujete ve výchově za uposlechnutí odměny?

Respondenti jsou touto položkou dotazováni, zda uplatňují ve výchově za uposlechnutí odměny. Z výsledků odpovědí předchozí položky č. 14 jsme zjistili, že více rodičů motivuje své děti pomocí odměn. Naopak je tomu při využití odměn ve výchově za uposlechnutí, což můžeme považovat za pozitivní jev. Můžeme pozorovat celkem 54 negativních odpovědí, konkrétně odpovědělo Spíše ne 36 (37%) dotazovaných, Ne zvolilo 18 (19%) respondentů. Kladně odpovídalo 43 respondentů, Spíše ano odpovědělo 33 (34%) dotazovaných, Ano zvolilo 10 (10%) respondentů.

Graf 15: Uplatňujete ve výchově za uposlechnutí odměny?

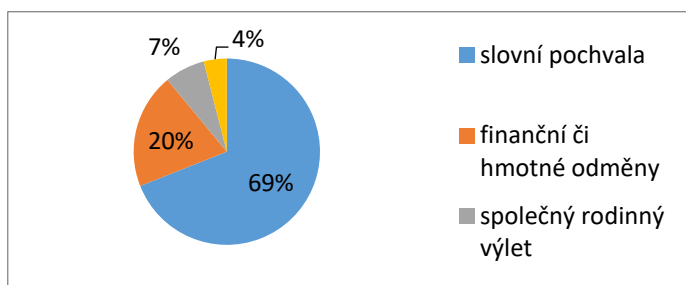


Otázka č. 16: Jaké druhy odměn ve výchově využíváte?

Respondenti jsou dotazováni na druhy odměn, které ve výchově využívají. Odpověď Slovní pochvala volilo nejvíce dotazovaných, tedy 67 (69%). Slovní pochvalu mohou rodiče využívat, jelikož slouží jako zdroj vnitřní motivace dítěte. Finanční či hmotné odměny využívá 19 (20%) dotazovaných, odpověď Společný rodinný výlet označilo 7 (7%) dotazovaných. Zbýlé 4% respondentů zvolilo odpověď Jiný, konkrétní odpovědi jsou: Dítě si

přiměřenou odměnu navrhne samo; Pochvala, finanční či hmotná odměna i výlet; Odměnou je radost ze společné činnosti a okamžiků; Nevyužívám odměny ve výchově.

Graf 16: Jaké druhy odměn ve výchově využíváte?



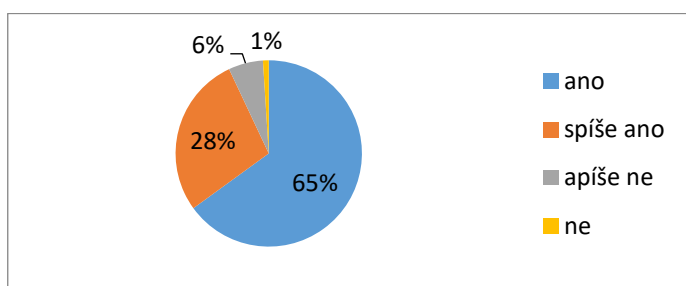
5.4 Hranice ve výchově

Otázka č. 17: Souhlasíte s tvrzením, že děti potřebují mít jasně stanovené hranice?

Respondenti jsou položkou dotazováni, zda souhlasí s tvrzením, zda děti potřebují mít jasně stanovené hranice. Z grafu vyplývá, že odpověď Ano označilo 63 (65%) respondentů, Spíše ano odpovědělo 27 (28%) respondentů, celkem se tedy ke kladným odpovědím přiklonilo 90 dotazovaných. Je zřejmé, že rodiče dětí v mladším školním věku si uvědomují důležitost a potřebu nastavení hranic ve výchově dítěte.

Negativně odpovědělo pouze 7 respondentů, kdy odpověď Spíše ne zvolilo 6 (6%) dotazovaných, odpověď Ne 1 (1%) respondent.

Graf 17: Souhlasíte s tvrzením, že potřebují mít jasně stanovené hranice?



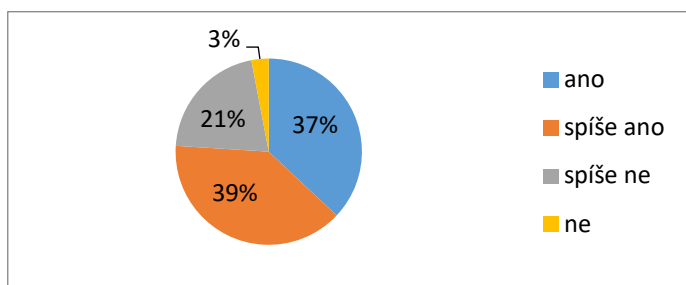
Otázka č. 18: Dokážete dítě požádat o soukromí a důsledně na něm trvat?

Položka v dotazníku zjišťuje, zda rodiče při určování hranic ve výchově dítěte dokážou být ve výchově důslední a trvat na svém soukromí. Odpověď Spíše ano označilo 38 (39%) dotazovaných, 36 (37%) respondentů označilo odpověď Ano. Ke kladným odpovědím se

přiklonilo 74 dotazovaných. Výsledek nám nabízí zjištění, že rodiče jsou schopni v praxi vymezit si prostor pro své potřeby a trvat na něm. Umějí tedy svému dítěti nastavit hranice.

Odpověď Spíše ne 20 (21%) zvolilo respondentů, odpověď Ne 3 (3%) respondenti.

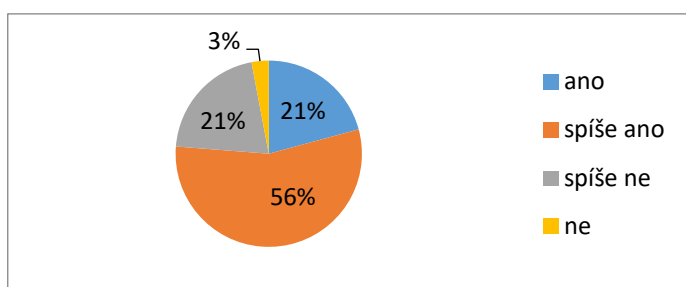
Graf 18: Dokážete dítě požádat o soukromí a důsledně na něm trvat?



Otázka č. 19: Souhlasíte s tvrzením, že je Vaše výchova důsledná?

Položka zjišťuje, zda jsou respondenti ve výchově svého dítěte důslední. Více dotazovaných respondentů, konkrétně 74, se přiklonilo ke kladným odpovědím, čímž zjišťujeme, že rodiče dětí v mladším školním věku si uvědomují důležitost důslednosti ve výchově, která vede děti k pečlivosti a zodpovědnosti. Odpověď Spíše ano volilo 54 (56%) respondentů, odpověď Ano 20 (21%) dotazovaných. Záporně odpovědělo 23 respondentů, kdy 20 (21%) odpovědělo Spíše ne, zbylí 3 (3%) respondenti označili odpověď Ne.

Graf 19: Souhlasíte s tvrzením, že je Vaše výchova důsledná?



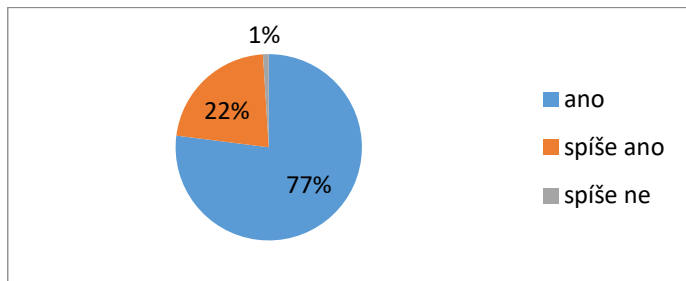
5.5 Efektivní komunikace ve výchově

Otázka č. 20: Preferujete při komunikaci s dítětem otevřenost a pravdivost?

Respondenti jsou dotazováni, zda při komunikaci s jejich dítětem preferují otevřenost a pravdivost. Odpověď Ano zvolilo 75 (77%) respondentů, Spíše ano odpovědělo 21 (22%) dotázaných, kladně tedy odpovědělo celkem 96 respondentů. Můžeme tedy konstatovat, že rodiče dětí v mladším školním věku volí správnou komunikaci s dětmi, při které

preferují otevřenost a pravdivost. Velmi výrazně tak rodiče učí dítě rozeznat pravdu a lež. Pouze 1 (1%) respondent odpověděl Spíše ne.

Graf 20: Preferujete při komunikaci s dítětem otevřenost a pravdivost?

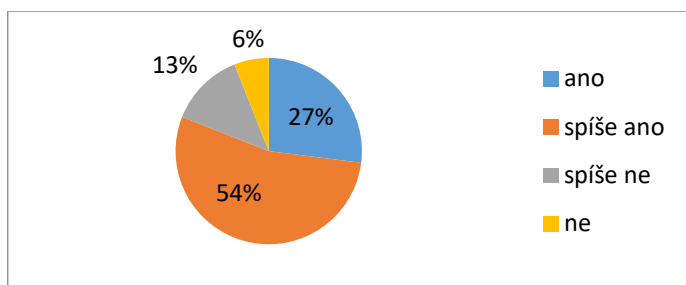


Otázka č. 21: Vyhýbáte se při komunikaci s dítětem ironii?

Položka zjišťuje, zda se respondenti vyhýbají při komunikaci s dítětem ironii. Kladně odpovědělo 78 respondentů, z toho odpověď Spíše ano zvolilo 52 (54%) dotazovaných, Ano odpovědělo 26 (27%) respondentů. Již v předchozí položce dotazníku č. 20 jsme zjistili otevřenou a pravdivou komunikaci rodiče k dítěti. Vyhýbání se ironii při komunikaci s dítětem v mladším školním věku je nezbytné, jelikož dítě by nemuselo pochopit obsah sdělení, rodiče by měli preferovat v komunikaci jasnost, srozumitelnost a jednoduchost.

Na otázku negativně odpovědělo 19 respondentů, odpověď Spíše ne zvolilo 13 (13%) dotazovaných, odpověď Ne 6 (6%) respondentů.

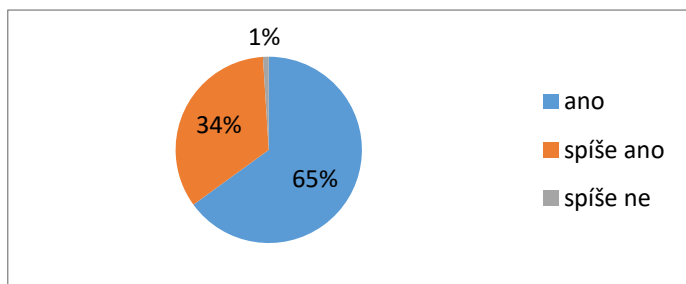
Graf 21: Vyhýbáte se při komunikaci s dítětem ironii?



Otázka č. 22: Dáváte dítěti najevo snahu o porozumění, jak se cítí?

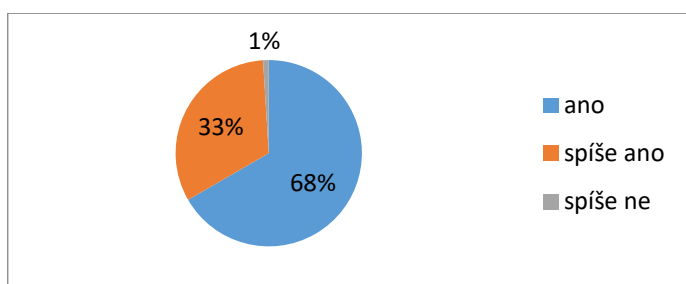
Respondenti odpovídají, zda dítěti při komunikaci dávají najevo snahu o porozumění, jak se cítí. Opět převažovali kladné odpovědi, k nimž se přiklonilo 96 respondentů, Ano odpovědělo 63 (65%) respondentů, Spíše ano 33 (34%) dotazovaných. Z výsledků vyplývá schopnost rodičů empatie vůči svému dítěti. Při rozhovoru s dítětem mohou rodiče odhalit i závažné negativní pocity dítěte, pokud má dítě vztek nebo je našťvané, má o těchto pocitech mluvit, aby mu rodič pomohl. Odpověď Spíše ne označil 1 (1%) respondent.

Graf 22: Dáváte dítěti najevo snahu o porozumění, jak se cítí?

**Otázka č. 23: Berete při komunikaci s dítětem v úvahu i jeho názor?**

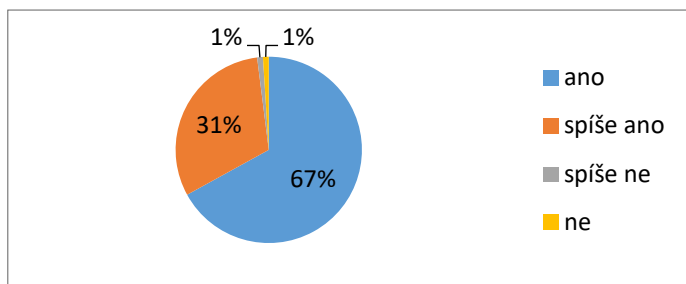
Respondenti odpovídají na položku dotazníku, jež se ptá, zda berou při komunikaci s jejich dítětem v úvahu i jeho názor. Z grafu vyplývá zvolení odpovědi Ano 66 (68%) respondenty, Spíše ano označilo 30 (31%) respondentů. Kladně tedy odpovědělo 96 respondentů. Brát v úvahu názor dítěte souvisí s demokratickým/partnerským stylem výchovy, rodič dává dítěti prostor při rozhodování například při volbě kroužku či výběru fimu. Odpověď Spíše ne volil 1 (1%) respondent.

Graf 23: Berete při komunikaci s dítětem v úvahu i jeho názor?

**Otázka č. 24: Má Vaše dítě zájem s Vámi komunikovat?**

Respondenti odpovídají na položku v dotazníku, která zjišťuje, zda jejich děti mají zájem o komunikaci se svými rodiči. Můžeme konstatovat, že děti v mladším školním věku mají zájem komunikovat se svými rodiči. Ze strany rodiče je potřeba, aby si na komunikaci s dítětem udělali čas, jelikož dítě v mladším školním věku je stále závislé na názoru rodiče, i když stále více vnímá i postoje svých kamarádů. Kladně na položku dotazníku odpovědělo 95 respondentů, kdy odpověď Ano označilo 65 (67%) dotazovaných, odpověď Spíše ano 30 (31%) respondentů. Spíše ne odpověděl 1 (1%) respondent, taktéž odpověď Ne uvedl 1 (1%) dotazovaný.

Graf 24: Má Vaše dítě zájem s Vámi komunikovat?



6 SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké výchovné metody používají rodiče dětí v mladším školním věku. V práci jsme uvedli výsledky kvantitativního výzkumu, při němž jsme zvolili dotazníkové šetření, jež jsme provedli u rodičů dětí v mladším školním věku ve Zlínském kraji. Níže uvádíme odpovědi na výzkumné otázky.

Výzkumná otázka č. 1: Jak jsou rodiče, při výchově vlastních dětí, ovlivněni výchovou, jež zažili ve svém dětství?

Výzkum odhalil, že větší počet respondentů, konkrétně 51 (53%), nečerpá nebo spíše nečerpá inspiraci ve výchově od svých rodičů. Více jak polovina dotazovaných, celkem 54 (56%), se cíleně brání nebo spíše brání stejným metodám výchovy, jež používali jejich rodiče. Můžeme pozorovat odklon od výchovy, jež zažili dotazovaní ve svém dětství, i když převážná většina, tedy 83 (86%), jich odpověděla, že na dětství má kladné nebo spíše kladné vzpomínky.

Na problém postoje k výchovným metodám upozorňuje i Matějček. Konkrétně zmiňuje zkušenosti a vzpomínky z vlastního dětství, díky kterým víme, čeho jsme se báli, co nás zraňovalo a ponižovalo, a naopak, co nás povzbuzovalo, povznášelo a působilo nám radost. Rodiče více či méně budou tyto praktiky uplatňovat u svého dítěte, nebo se jich naopak na podkladě vlastních zkušeností budou snažit vyvarovat (Matějček, 1994, str. 41).

Výzkumná otázka č. 2: Jaký styl výchovy preferují rodiče dětí v mladším školním věku?

Respondenti svým dětem přikazují nebo spíše přikazují, jak se mají chovat, konkrétně se k pozitivním odpovědím přiklonilo 69 (71%) rodičů dětí v mladším školním věku. Více respondentů od dítěte očekává nebo spíše očekává okamžité uposlechnutí, kladně odpovědělo celkem 67 (69%) respondentů. Z čehož vyplývá, že ve výchově převládá autoritativní vedení. Nemůžeme ale opomenout zjištění, že rodiče začínají brát dítě jako rovnocenného partnera, dokonce 88 (91%) respondentů se přiklání ke kladným odpovědím a bere ohled nebo spíše bere ohled na návrh dítěte, pokud se jedná o trávení společného času. Dotazovaných, jež jedná nebo spíše jedná s dítětem jako s rovnocenným partnerem, bylo celkem 68 (70%).

Thorová uvádí rodinu jako centrum života dětí v mladším školním věku, kdy rodiče zůstávají pro dítě víceméně absolutní autoritou, určují hranice a pravidla. Na druhou stranu se děti v tomto věku již více podílí na rodinných rozhodnutích. (Thorová, 2015, str.407).

Výzkumná otázka č. 3: Jak využívají rodiče dětí v mladším školním věku ve výchově odměny a tresty?

Tresty ve výchově nevyužívá nebo spíše nevyužívá celkem 55 (57%) dotazovaných. Oproti tomu zákazy za neuposlechnutí používá nebo spíše používá 63 (65%) respondentů. Nejčastěji rodiče využívají zákaz používání mobilního telefonu či tabletu, odpověděla tak více jak polovina respondentů, konkrétně 54 (56%). Zákazy ve výchově, pokud jsou proneseny klidným hlasem a jsou srozumitelné, kdy dítě si je vědomo, proč zákaz dostalo, bezesporu pomohou rodičům při určování hranic ve výchově.

Odměny za úspěch ve výchově uplatňuje nebo spíše uplatňuje 66 (68%). Nebezpečí odměňování ve výchově dítěte, vidíme ve ztrátě vnitřní potřeby dítěte něco dokázat pro svou radost a vlastní potěšení. Na druhou stranu ale považujeme za důležité dítě pochválit, abychom mu pomohli dosáhnout úspěchu. Slovní pochvala dítěte byla také nejčastěji označovanou položkou v našem výzkumu, děti tak odměňuje celkem 67 (70%) respondentů.

Také Matějček (1994, str. 30) považuje pochvalu dítěte za velmi důležitý aspekt ve výchově dítěte. Pokud dojde k obratu ve výchovném postupu a systém donucovacích prostředků rodiče nahradí systémem povzbuzovacích prostředků, dojde i v obratu v chování dítěte. Je nutné, aby si rodiče ujasnili nesprávnost dosavadních metod zahrnující tresty a volili cestu pomocí odměn.

Otázka č. 4: Jak umí rodiče určit hranice ve výchově?

Klíčovým zjištěním z výsledků výzkumu je pro nás fakt, že rodiče souhlasí nebo spíše souhlasí s potřebou dítěte mít jasně stanovené hranice. Celkem tak odpovědělo 90 (93%) respondentů. Hranice dítěti mohou rodiče správně nastavit v případě, pokud bude jejich výchova důsledná. Rodičů dětí v mladším školním věku, jež považují nebo spíše považují svoji výchovu za důslednou, jak vyplynulo z dotazníkového šetření, je celkem 74 (76%).

Důslednost ve výchově je založena na partnerském vztahu mezi dospělými a dětmi. Rogge (2004, str. 57) označuje důslednost jako schopnost vzájemného respektu. Je výrazem pozitivní představy o dítěti, dítě „zlobí“ jen proto, že mu nikdo nenaznačil žádnou možnost

konstruktivního jednání. Důsledky jsou pronášeny klidným hlasem, díky tomu, že byly domluveny předem.

Otázka č. 5: Jak umí rodiče komunikovat se svými dětmi?

Rodiče dětí v mladším školním věku preferují v komunikaci otevřenost a pravdivost, vyhýbají se ironii a dávají snahu o porozumění, jak se jejich dítě cítí. Tato tvrzení nám podkládají výsledky dotazníkového šetření, kdy při komunikaci s dítětem preferuje nebo spíše preferuje 96 (99%) respondentů, stejný počet dotazovaných rodičů dětí v mladším školním věku také dává nebo spíše dává dítěti snahu o porozumění, jak se cítí. Ironii se vyhýbá nebo spíše vyhýbá 78 (80%) respondentů. Při komunikaci berou respondenti ohled na názor svého dítěte, což souvisí s bráním dítěte jako rovnocenného partnera. Všechna tato pozitivní zjištění podtrhují fakt, že děti respondentů mají zájem komunikovat se svými rodiči.

Špaňhelová (2009, str. 14) upozorňuje na potřebu vzájemnosti při komunikaci mezi rodičem a dítětem. U dětí, jež jsou uzavřenější, je vhodné, aby se rodič sám rozpovídal o svých prožitcích, byl v komunikaci otevřený, dítě se po té rozpovídá také. Mezi rodičem a dítětem se silněji vytváří vztah, zvětšuje se důvěrnost, otevřenost ve vztahu, semknutost a oboustranná spolehlivost.

6.1 Doporučení pro praxi

Vzhledem k výsledkům získaných v empirické části práce, je patrná schopnost rodičů efektivně komunikovat se svými dětmi. Výzkum také poukázal na snahu rodičů přecházet k demokratickému stylu výchovy, brát dítě jako partnera a přihlížet na jeho názory. Problémy, jež výsledky odhalily, jsou přetrvávající autoritativní vedení ve výchově, a s ním související užívání zákazů ve výchově.

V praxi, zejména sociálních pedagogů, je důležité seznámit rodiče dětí v mladším školním věku s negativním dopadem jak autoritativního stylu výchovy, tak nadměrným užíváním zákazů ve výchově. Na místě je také poučení rodičů o možnostech výchovy, podněcovat rodiče, aby se sami zajímali o metody výchovy, podporovat rodiče v demokratickém vedení dítěte. Především upozorněním na literaturu, jež popisuje výchovu dítěte v mladším školním věku, a také literaturu zabývající se vývojovou psychologií. Dalšími možnostmi jsou přednášky v komunitních centrech, které se specializují na výchovu dítěte, workshopy, využití medií či informačních letáků.

Dalším výzkumem, vhodným realizovat, je třeba se zaměřit na souvislost mezi metodami výchovy a socioekonomickými zdroji rodiny. Kromě kvality výchovy a vztahu mezi dítětem a rodičem jde o důležitý faktor odrážející se na tvarování osobnosti dítěte.

ZÁVĚR

Bakalářské práce se zabývá problematikou výchovy rodičů dětí ve školním věku. Konkrétně zkoumá období mladšího školního věku, kdy nastupuje do procesu socializace významný činitel v podobě školy, rodina ale dále zůstává důležitou složkou pro harmonický vývoj dítěte.

Hlavním cílem práce bylo zjistit výchovné metody rodičů dětí v mladším školním věku. Dílčími cíli potom zmapování transgeneračního přenosu výchovy, stylu výchovy, využití odměn a trestů ve výchově, určení hranic výchovy a efektivní komunikace mezi rodičem a dítětem. Zjistili jsme nejednoznačnost přenosu výchovných metod, jež rodiče zažili ve vlastním dětství, respondenti se větší míře spíše odklánějí od metod výchovy svých rodičů. Pozitivním zjištěním se jeví snaha rodičů brát dítě jako partnera a brát ohled na jeho názor. Stále ale přetrvává ve výchově autoritativní přístup, jež se projevuje využíváním příkazů, zákazů a očekáváním okamžitého uposlechnutí dítěte. Také je evidentní využívání odměn ve výchově. Za správný krok můžeme považovat schopnost rodičů určovat hranice ve výchově a být důslední. Velmi kladně hodnotíme především schopnost rodičů efektivně komunikovat s dítětem, i zájem o komunikaci s rodičem ze strany dítěte.

Rodiče dětí v mladším školním věku by měli být podporováni pedagogickými pracovníky, tedy i sociálními pedagogy, v demokratickém vedení svých dětí, měli by být informováni o důsledcích nevhodného autoritativního stylu výchovy, umět se oprostit od zákazů a příkazů ve výchově.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

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

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.

BOUDON, Raymond. *Sociologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0735-3.

ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-15-3.

GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

GILBERT, Guy. *O dětech a výchově*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-609-4.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ. *Výchova k psychologické odolnosti dítěte: silní pro život*. Praha: Grada, 2009. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2206-1.

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

KOPŘIVA, Pavel, Jana NOVÁČKOVÁ, Dobromila NEVOLOVÁ a Tatjana KOPŘIVOVÁ. *Respektovat a být respektován*. 3. vydání. Bystřice pod Hostýnem: P. Kopřiva - Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-195-X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-853-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-085-5.

MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Jak a proč nás trápí děti*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-587-4.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901424-7-8.

MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. Základy sociologie. ISBN 80-85850-75-3.

NOVÁK, Tomáš. *Jak vychovat sebevědomé dítě*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4522-0.

PELIKÁN, Jiří. *Výchova pro život*. Praha: ISV, 1997. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-23-4.

PREKOPOVÁ, Jiřina. *I rodiče by měli dělat chyby*. Praha: Portál, 2010. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-766-4.

SKLÁDALOVÁ, Markéta. *Jak na to?: o rodičovství, dětech a výchově*. Brno: CPress, 2015. ISBN 9788026407270.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích*. Praha: Grada, 2009. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2698-4.

RASER, Jamie. *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-459-1.

ROGGE, Jan-Uwe. *Rodiče určují hranice*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-990-9.

ROGGE, Jan-Uwe. *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál, 2007. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-249-2.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Internetové zdroje

ČESKO. *Zákon č. 40/2009 Sb. Trestní zákoník* [online]. Sbírka zákonů, 2009 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-40#cast1>

ČESKO. *Zákon č. 89/2012 Sb. Občanský zákoník* [online]. Sbírka zákonů, 2012 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89#cast1>

ČESKO. *Zákon č. 117/1995 Sb. Zákon o státní sociální podpoře* [online]. Sbírka zákonů, 1995 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1995-117#cast2>

ČESKO. *Zákon č. 262/2006 Sb. Zákoník práce* [online]. Sbírka zákonů, 2006 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262#cast7>

ČESKO. *Zákon č. 301/2000 Sb. Zákon o matrikách, jménu a příjmení a o změně některých souvisejících zákonů* [online]. Sbírka zákonů, 2000 [cit. 2018-01-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-301#cast1>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR Česká republika

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|---|----|
| Graf 1: Pohlaví respondentů | 37 |
| Graf 2: Vzdělání respondentů | 37 |
| Graf 3: Čerpáte inspiraci ve výchově od svých rodičů? | 38 |
| Graf 4: Máte na své dětství kladné vzpomínky?..... | 39 |
| Graf 5: Pozorujete u sebe stejné metody výchovy jako u svých rodičů? | 39 |
| Graf 6: Bráníte se cíleně stejným metodám výchovy, jež používali Vaši rodiče? | 40 |
| Graf 7: Prikazujete svému dítěti, jak se má chovat?..... | 40 |
| Graf 8: Očekáváte od dítěte okamžité uposlechnutí? | 41 |
| Graf 9: Jednáte se svým dítětem jako s rovnocenným partnerem?..... | 41 |
| Graf 10: pokud plánujete společný výlet či dovolenou, berete ohled na návrh Vašeho dítěte? | 42 |
| Graf 11: Používáte ve výchově tresty? | 42 |
| Graf 12: Uplatňujete vy výchově za neuposlechnutí zákazy? | 43 |
| Graf 13: Jaký druh zákazů ve výchově uplatňujete? | 43 |
| Graf 14: Motivujete dítě pomocí odměňování za úspěch? | 44 |
| Graf 15: Uplatňujete ve výchově za uposlechnutí odměny? | 44 |
| Graf 16: Jaké druhy odměn ve výchově využíváte? | 45 |
| Graf 17: Souhlasíte s tvrzením, že potřebují mít jasně stanovené hranice? | 45 |
| Graf 18: Dokážete dítě požádat o soukromí a důsledně na něm trvat?..... | 46 |
| Graf 19: Souhlasíte s tvrzením, že je Vaše výchova důsledná?..... | 46 |
| Graf 20: Preferujete při komunikaci s dítětem otevřenost a pravdivost? | 47 |
| Graf 21: Vyhýbáte se při komunikaci s dítětem ironii?..... | 47 |
| Graf 22: Dáváte dítěti najevo snahu o porozumění, jak se cítí? | 48 |
| Graf 23: Berete při komunikaci s dítětem v úvahu i jeho názor? | 48 |
| Graf 24: Má Vaše dítě zájem s Vámi komunikovat? | 49 |

SEZNAM PŘÍLOH

PI Dotazník

PII Tabulky s výsledky jednotlivých položek dotazníku

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Výchovné metody rodičů dětí školního věku

Dobrý den,

tímto Vás žádám o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce, jež zkoumá výchovné metody rodičů dětí školního věku. Dotazník je anonymní, u každé položky prosím označte pouze jednu odpověď.

Děkuji za spolupráci

Regína Habartová - studentka oboru Sociální pedagogika.

1. Jste rodičem dítěte v mladším školním věku (6-12 let)?

ano

ne

2. Jste obyvatelem Zlínského kraje?

ano

ne

3. Čerpáte inspiraci ve výchově od svých rodičů?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

4. Máte na své dětství kladné vzpomínky?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

5. Pozorujete u sebe stejné metody výchovy jako u svých rodičů?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

nevím

6. Bráníte se cíleně stejným metodám výchovy, jež používali Vaši rodiče?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

7. Prikazujete svému dítěti, jak se má chovat?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

8. Očekáváte od dítěte okamžité uposlechnutí?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

9. Jednáte se svým dítětem jako s rovnocenným partnerem?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

10. Pokud plánujete společný výlet či dovolenou, berete ohled na návrh Vašeho dítěte?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

11. Používáte ve výchově tresty?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

12. Uplatňujete ve výchově za neuposlechnutí zákazy?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

13. Jaký druh zákazů ve výchově uplatňujete?

zákaz oblíbené činnosti

zákaz sledování TV

zákaz používání mobilu či tabletu

Jiný

14. Motivujete dítě pomocí odměňování za úspěch?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

15. Uplatňujete ve výchově za uposlechnutí odměny?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

16. Jaké druhy odměn ve výchově využíváte?

slovní pochvala

finanční či hmotné odměny

společný rodinný výlet

Jiná

17. Souhlasíte s tvrzením, že děti potřebují mít jasně stanovené hranice?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

18. Dokážete dítě požádat o soukromí a důsledně na něm trvat?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

19. Souhlasíte s tvrzením, že je Vaše výchova důsledná?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

20. Preferujete při komunikaci s dítětem otevřenost a pravdivost?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

21. Vyhýbáte se při komunikaci s dítětem ironii?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

22. Dáváte dítěti najevo snahu o porozumění, jak se cítí?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

23. Berete při komunikaci s dítětem v úvahu i jeho názor?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

24. Má Vaše dítě zájem s Vámi komunikovat?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

25. Jste?

muž

žena

26. Vaše vzdělání?

základní vzdělání

střední vzdělání

výšší odborné vzdělání

vysokoškolské vzdělání

27. Věk Vašeho dítěte?

28. Váš věk?

PŘÍLOHA PII: TABULKY S VÝSLEDKY JEDNOTLIVÝCH POLOŽEK DOTAZNÍKU

Tabulka 1: Čerpáte inspiraci ve výchově od svých rodičů?

| Možnost odpovědí | Responsí | Podíl |
|-------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 20 | 21% |
| Spíše ano | 26 | 27% |
| Spíše ne | 40 | 41% |
| Ne | 11 | 11% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 2: Máte na své dětství kladné vzpomínky?

| Možnost odpovědí | Responsí | Podíl |
|-------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 48 | 50% |
| Spíše ano | 35 | 36% |
| Spíše ne | 9 | 9% |
| Ne | 5 | 5% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 3: Pozorujete u sebe stejné metody výchovy jako u svých rodičů?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 12 | 12% |
| Spíše ano | 36 | 37% |
| Spíše ne | 31 | 32% |
| Ne | 7 | 7% |
| Nevím | 11 | 11% |

Tabulka 4: Bráníte se cíleně stejným metodám výchovy, jež používali Vaši rodiče?

| Možnosti odpovědi | Responsí | Podíl |
|-------------------|-----------|-------------|
| Ano | 20 | 21% |
| Spíše ano | 34 | 35% |
| Spíše ne | 31 | 32% |
| Ne | 12 | 12% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 5: Prikazujete svému dítěti, jak se má chovat?

| Možnosti odpovědi | Responsí | Podíl |
|-------------------|-----------|-------------|
| Ano | 24 | 25% |
| Spíše ano | 45 | 46% |
| Spíše ne | 22 | 23% |
| Ne | 6 | 6% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 6: Očekáváte od dítěte okamžité uposlechnutí?

| Možnosti odpovědi | Responsí | Podíl |
|-------------------|-----------|-------------|
| Ano | 16 | 16% |
| Spíše ano | 51 | 53% |
| Spíše ne | 22 | 23% |
| Ne | 8 | 8% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 7: Jednáte se svým dítětem jako s rovnocenným partnerem?

| Možnost odpovědi | Responsí | Podíl |
|-------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 20 | 21% |
| Spíše ano | 48 | 49% |
| Spíše ne | 24 | 25% |
| Ne | 5 | 5% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 8: Pokud plánujete společný výlet či dovolenou, berete ohled na návrh Vašeho dítěte?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 47 | 48% |
| Spíše ano | 41 | 42% |
| Spíše ne | 9 | 9% |
| Ne | 0 | 0 |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 9: Používáte ve výchově tresty?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 23 | 24% |
| Spíše ano | 19 | 20% |
| Spíše ne | 45 | 46% |
| Ne | 10 | 10% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 10: Uplatňujete ve výchově za neuposlechnutí zákazy?

| Možnost odpovědi | Responsí | Podíl |
|-------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 30 | 31% |
| Spíše ano | 33 | 34% |
| Spíše ne | 24 | 25% |
| Ne | 10 | 10% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 11: Jaký druh zákazů ve výchově uplatňujete?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|-----------------------------------|-----------------|--------------|
| Zákaz oblíbené činnosti | 14 | 14% |
| Zákaz sledování TV | 12 | 12% |
| Zákaz používání mobilu či tabletu | 54 | 56% |
| Jiný | 17 | 18% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 12: Motivujete dítě pomocí odměňování za úspěch?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 22 | 23% |
| Spíše ano | 44 | 45% |
| Spíše ne | 23 | 24% |
| Ne | 8 | 8% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 13: Uplatňujete ve výchově za uposlechnutí odměny?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 10 | 10% |
| Spíše ano | 33 | 34% |
| Spíše ne | 36 | 37% |
| Ne | 18 | 19% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 14: Jaké druhy odměn ve výchově využíváte?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|---------------------------|-----------------|--------------|
| Slovní pochvala | 67 | 69% |
| Finanční či hmotné odměny | 19 | 20% |
| Společný rodinný výlet | 7 | 7% |
| Jiný | 4 | 4% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 15: Souhlasíte s tvrzením, že děti potřebují mít jasně stanovené hranice?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 63 | 65% |
| Spíše ano | 27 | 28% |
| Spíše ne | 6 | 6% |
| Ne | 1 | 1% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 16: dokážete dítě požádat o soukromí a důsledně na něm trvat?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
|--------------------------|-----------------|--------------|

| | | |
|---------------|-----------|-------------|
| Ano | 36 | 37% |
| Spíše ano | 38 | 39% |
| Spíše ne | 20 | 21% |
| Ne | 3 | 3% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 17: Souhlasíte s tvrzením, že je Vaše výchova důsledná?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 20 | 21% |
| Spíše ano | 54 | 56% |
| Spíše ne | 20 | 21% |
| Ne | 3 | 3% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 18: Preferujete při komunikaci s dítětem otevřenost a pravdivost?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 75 | 77% |
| Spíše ano | 21 | 22% |
| Spíše ne | 1 | 1% |
| Ne | 0 | 0 |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 19: Vyhýbáte se při komunikaci s dítětem ironii?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 26 | 27% |

| | | |
|---------------|-----------|-------------|
| Spíš ano | 52 | 54% |
| Spíše ne | 13 | 13% |
| Ne | 6 | 6% |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 20: Dáváte dítěti najevo snahu o porozumění, jak se cítí?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 63 | 65% |
| Spíše ano | 33 | 34% |
| Spíše ne | 1 | 1% |
| Ne | 0 | 0 |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 21: Berete při komunikaci s dítětem v úvahu i jeho názor?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 66 | 68% |
| Spíše ano | 30 | 31% |
| Spíše ne | 1 | 1% |
| Ne | 0 | 0 |
| Celkem | 97 | 100% |

Tabulka 22: Má Vaše dítě zájem s Vámi komunikovat?

| Možnosti odpovědí | Responsí | Podíl |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| Ano | 65 | 67% |
| Spíše ano | 30 | 31% |

| | | |
|---------------|-----------|-------------|
| Spíše ne | 1 | 1% |
| Ne | 1 | 1% |
| Celkem | 97 | 100% |