

Zkušenosti obětí syndromu CAN a jejich vliv na výchovu dětí

Bc. Monika Fritzová

Diplomová práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

| | |
|-------------------|---|
| Jméno a příjmení: | Bc. Monika Fritzová |
| Osobní číslo: | H18366 |
| Studijní program: | N7501 Pedagogika |
| Studijní obor: | Sociální pedagogika |
| Forma studia: | Prezenční |
| Téma práce: | Zkušenosti obětí syndromu CAN a jejich vliv na výchovu dětí |

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k rodině, výchově dětí a problematice syndromu CAN.

Příprava metodiky výzkumného šetření.

Realizace kvalitativního výzkumu metodou rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- SLANÝ, Jaroslav. *Syndrom CAN: (syndrom týraného dítěte)*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2008, ISBN 978-80-7368-474-7.
- HOWE, David. *Child abuse and neglect: attachment, development, and intervention*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan, 2005, xvi, ISBN 1-4039-4826-7.
- PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. *Zanedbávání dětí: příčiny, důsledky a možnosti hodnocení*. Praha: Grada Publishing, 2016, ISBN 978-80-247-5695-0.
- GILBERT, Guy. *Rodina: poklad naší doby*. Praha: Portál, 2018, ISBN 978-80-262-1330-7.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-383-3.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí diplomové práce: **doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **4. října 2019**
Termín odevzdání diplomové práce: **24. dubna 2020**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

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

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

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být těm nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, učině-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 věcného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady či veřejného projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo učít 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 vydělané jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaležly, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši vydělané dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá zkušenostmi obětí syndromu CAN a jejich vlivem na výchovu dětí. Pro bližší seznámení s problematikou je první kapitola věnována rodině, jejím funkcím a současné podobě rodiny. Druhá kapitola je zaměřena na výchovu, výchovné prostředky, rodičovské výchovné styly a na trendy ve výchově dětí. Třetí kapitola přibližuje problematiku transgeneračního přenosu syndromu CAN a jeho forem.

Empirická část práce shrnuje výsledky kvalitativního výzkumu zaměřeného na to, jakým způsobem pohlízejí rodiče, kteří ve svém dětství prošli syndromem CAN, na své děti a jaké jsou jejich následné výchovné metody. k realizaci šetření byl zvolen design případové studie, konkrétně mnohopřípadové studie, kde došlo ke komparaci čtyř případů. Sběr dat byl proveden pomocí polostrukturovaných rozhovorů s jednotlivými respondenty.

Klíčová slova: transgenerační přenos, syndrom CAN, rodina, výchova, mnohopřípadová studie

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the experiences of victims of CAN syndrome and its influence on the upbringing of their children. For a deeper acquaintance with the issue, the first chapter is devoted to the family, its functions and the contemporary form of the family. The second chapter focuses on education, educational resources, parental educational methods and trends in the education of children. The third chapter deals with the issue of transgenerational transmission, CAN syndrome and its forms.

The empirical part of the thesis presents the results of qualitative research focused on how parents who have gone through the CAN syndrome in their childhood look at their children and what are their subsequent educational methods. The survey was carried out using a method of a case study, specifically a multi-case study, comparing four cases. Data collection was performed using semi-structured interviews with individual respondents.

Keywords: transgenerational transmission, CAN syndrome, family, education, multi-case study

V první řadě bych chtěla poděkovat mému vedoucímu práce doc. Mgr. Jakobovi Hladíkovi, Ph.D. za trpělivost a odborné rady, kterými mi pomohl diplomovou práci vypracovat. Dále bych chtěla poděkovat rodičům, kteří byli ochotní sdílet citlivé informace k této problematice. V neposlední řadě děkuji své rodině a příbuzným za podporu.

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

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 10 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 12 |
| 1 RODINA A DÍTĚ | 13 |
| 1.1 RODINA | 13 |
| 1.2 FUNKCE RODINY | 14 |
| 1.3 SOUČASNÁ RODINA | 18 |
| 2 VÝCHOVA | 21 |
| 2.1 POSTAVENÍ DÍTĚTE VE SPOLEČNOSTI | 21 |
| 2.2 VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY | 25 |
| 2.3 RODIČOVSKÉ VÝCHOVNÉ STYLY | 28 |
| 2.4 TRENDY VE VÝCHOVĚ | 34 |
| 3 TRANSGENERAČNÍ PŘENOS | 37 |
| 3.1 SYNDROM CAN A JEHO FORMY | 38 |
| 3.2 TRANSGENERAČNÍ PŘENOS SYNDROMU CAN..... | 46 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 48 |
| 4 VÝZKUMNÉ CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY | 49 |
| 5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ | 50 |
| 5.1 METODOLOGIE VÝZKUMU | 51 |
| 5.2 SBĚR DAT | 52 |
| 5.3 ANALÝZA DAT..... | 54 |
| 6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ | 55 |
| 6.1 KOMUNIKAČNÍ PARTNER I. | 55 |
| 6.2 KOMUNIKAČNÍ PARTNER II..... | 58 |
| 6.3 KOMUNIKAČNÍ PARTNER III. | 61 |
| 6.4 KOMUNIKAČNÍ PARTNER IV. | 64 |
| 7 SELEKTIVNÍ PROTOKOLY - KOMPARACE PŘÍPADŮ STUDIE | 68 |
| 7.1 DELEGOVÁNÍ VINY NA DRUHÉHO | 68 |
| 7.2 KONTROLA A PRAVIDLA | 70 |
| 7.3 NĚCO ZA NĚCO - LÁSKA SE MUSÍ ZASLOUŽIT | 72 |
| 7.4 ZASLOUŽÍM SI TO | 73 |
| 7.5 VÝCHOVNÉ METODY | 74 |
| 8 SHRUTÍ | 76 |
| ZÁVĚR | 83 |

| | |
|--|-----------|
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY..... | 84 |
| SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ | 88 |
| SEZNAM TABULEK..... | 91 |

ÚVOD

Ke konci dvacátého století si velká část lidí přestala zcela vážit spokojeného rodinného života. Rodinný život je některými považován za něco zcela samozřejmého nebo za věc naprosto nepotřebnou a zbytečnou. Peníze jsou pro mnohé jedince daleko přednější, a rozvodová situace rodiny se stává zcela běžnou a normální. Pokud bychom se nad touto situací zamysleli, dojdeme k závěru, že nejvíce rozvodem trpí samotné děti. Záleží vždy na rodičích a nejbližším okolí, jaké životní podmínky pro své děti vytvoří. Často se společnost potýká se situací, že v domácnosti vázne komunikace, a dochází pak k situacím, kdy se dítě nesmí, nebo nemůže, svěřit se svými osobními problémy, zážitky, starostmi nebo radostmi. Důvodů, proč se rodiče nezajímají o problémy svých dětí, je nespočet. Jedním z nich je právě nedostatek času, v konečném důsledku při řešení naléhavých problémů jsou děti vlastními rodiči nařknuti ze lži a konflikt je na světě. Žádný z těchto rodičů si není vědom toho, že dítěti nejen v jeho situaci nepomohl, ale dokonce mu ublížil. Dítě má v takovýchto případech pocit bezmoci a snaží se najít „spřízněnou duši“. Někdy se „tou duší“ stane dobrý kamarád. Avšak ne všichni rodiče dokážou své děti pouze přehlížet, ale v praxi je známo mnoho případů, kdy si rodiče na svých dětech vylévají zlost, což dále propukne až v samotné týrání či dokonce vede ke zneužívání. Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte je soubor nepříznivých symptomů v nejrůznějších oblastech stavu vývoje dítěte i jeho postavení ve společnosti. Syndrom CAN se zpravidla objevuje v rodině, a je důsledkem převážně úmyslného ubližování dítěti jeho rodiči. Mnohdy se setkáváme s případy, kdy se v důsledku transgeneračního přenosu můžeme setkat se syndromem CAN, a právě transgenerační přenos je hlavním důvodem, proč jsem si zvolila toto téma pro svou diplomovou práci.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí, a to z části teoretické a části praktické. Cílem teoretické části je zasvětit čtenáře do problematiky syndromu týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte a poskytnout náhled na rodinu a trendy v samotné výchově, s čímž je rovněž spojen tzv. transgenerační přenos. Praktická část práce má za cíl zmapovat, jakými rodiči jsou osoby, které ve svém dětství na vlastní kůži prožili syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte a zda je u těchto osob riziko transgeneračního přenosu.

Výzkumné šetření bylo provedeno pomocí výzkumné metody rozhovorů, které po jejich realizaci byly analyzovány a následně budou interpretovány samotné získané informace. Před samotnou interpretací byly vytvořeny metatabulky, díky kterým bude snadnější tvořit

kategorie. v samotném závěru diplomové práce bude provedena diskuze, kde budou shrnuty získané poznatky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA A DÍTĚ

Syndrom CAN velice úzce souvisí s rodinou, jelikož právě v této skupině lidí se syndrom CAN vyskytuje poměrně často. Rodina je s dítětem v denním kontaktu, což je hlavním důvodem, proč je úvodní kapitola teoretické části věnována tématu Rodina. Tato kapitola se tedy zaměřuje na vymezení a definování pojmu rodina, přičemž bude také kladen důraz na její funkce. v neposlední řadě bude popsána současná rodina, jelikož se neustále mění společnost a s ní i tradiční rodina.

1.1 Rodina

Pojem rodina není zcela jednoznačný. Rodina je od dávných dob součástí společnosti a proto jí je již dlouhou dobu věnována pozornost, a to jak v oblasti psychologie, sociologie, pedagogiky, ekonomie, demografie (...), tak i v jednotlivých oblastech daných věd, např. v pedagogické psychologii. Každý vědecký přístup pojem rodiny definuje zcela odlišně. Pedagogika při definování rodiny vyzdvihuje zejména výchovně-socializační funkci, zároveň klade důraz na vytvoření prostředí pro vznik pevné vazby mezi matkou a dítětem, který je jeden z velmi důležitých aspektů pro budoucí formování osobnosti jedince (Kraus, Poláčková, 2001).

Poněkud jiný pohled zastává ekonomie, která vidí rodinu jako spotřební jednotku (Mlčoch, 2014).

V sociologii pojem rodina prošel různými proměnami. Na počátku byla rodina chápána jako instituce morfostatická, která je neměnná a spojená především s funkcí zabezpečování vnitřního prostoru rodiny před veřejným děním. Pojem rodina se dále utvářel a to až po model rodiny, dynamického vztahového systému, který je v sociologii propagován dodnes (Matějček, 1992).

Rodina je malá primární skupina, založená na svazku muže a ženy, na pokrevním vztahu rodičů a dětí, nebo vztahu jej nahrazujícím. Význam rodiny pro dítě je nenahraditelný. Dítě do rodiny přichází hned po narození a již má určitou genetickou výbavu, která má významný vliv při jeho formování osobnosti a to jak po stránce tělesné, psychické tak i sociální (Dunovský, 1986).

Rodina je rozhodujícím činitelem pro primární socializaci. Přivádí dítě do kulturního prostředí, které je plné symbolů a společenských standardů, ve kterém ho učí se orientovat.

Určuje jeho sociální status a napomáhá mu si uvědomovat jeho místo ve společnosti (Kraus, 2008).

Kraus (2008) uvádí, že rodina může mít více podob, může se jednat o dělení podle počtu členů tj. rodina úplná, neúplná a doplněná. Úplnou rodinu tvoří biologičtí rodiče, kteří spolu žijí a mají alespoň jedno dítě. Neúplná rodina vzniká tehdy, pokud je tvořena jedním rodičem a dítětem. Nejčastější příčinou neúplné rodiny je rozvod (ČSÚ, 2014).

Doplněná rodina je taková, kdy si jeden z partnerů najde jiného partnera. v těchto případech je podstatné předcházet konfliktním situacím, kde sehrává významnou roli biologický rodič. Ten by měl dítěti vysvětlit, že nový partner bude součástí rodiny (Antier, 2005).

Giddens (2013) se zabývá dělením rodiny podle velikosti na nukleární, rozšířenou, nebo prokreační. Nukleární rodinu tvoří dle jeho dělení rodiče a děti, rozšířená rodina pak zahrnuje prarodiče, strýce, tety a další příbuzné. Orientační rodina je ta, ve které dítě vyrůstá od narození. Rodinný svazek, který dítě samo zakládá, nazýváme pojmem prokreační rodina. z hlediska socializačního procesu můžeme rodinu rozdělit podle její funkčnosti, neboli podle toho, jak rodina plní jednotlivé funkce. Funkční rodina je ta, která naplňuje jednotlivé funkce a tím pomáhá k optimálnímu vývoji dítěte. Afukční rodina je ta, kde dochází k nenaplnění všech funkcí, ale zásadně nenarušuje život rodiny. Rodinu, která neplní funkce a zásadně ohrožuje vývoj dítěte, označujeme jako dysfunkční rodinu (Kraus, 2008).

1.2 Funkce rodiny

Mezi základní a významné **funkce** rodiny patří **biologická reprodukční funkce**, která má smysl jak pro společnost, tak i pro všechny příslušníky rodiny. Společnost pro svůj rozvoj potřebuje stabilní reprodukční základnu a proto je v jejím zájmu, aby bylo narozeno tolik dětí, které tuto perspektivu naplní (Kraus, 2014).

V dnešní společnosti, především ve vyspělých zemích, se dítě začíná vnímat jako zábrana v profesním růstu a seberealizaci, naopak v rodinách s nízkým sociálně-ekonomickým statutem je dítě bráno jako přepych. Začíná se snižovat počet dětí v rodinách a stále narůstá počet rodin s jedním dítětem. Mateřství se odkládá a zvyšuje se tak věk prvorodiček. Průměrný věk prvorodiček činí 28,3 let (ČSÚ, 2018).

Biologická reprodukční funkce je tedy významná pro zajištění potomstva a pro uspokojení sexuální potřeb jedinců.

Podstata **ekonomicko-zabezpečovací funkce** tkví v podílení se rodinných členů ve výrobní a nevýrobní sféře v profesích, na které jsou požadovány určité kvalifikace. Rodina má k dispozici určité materiální prostředky, které podle vlastního uvážení využívá, investuje, a tím napomáhá ke stabilitě ekonomického systému ve společnosti. Zároveň se tak stává spotřebitelem, na kterém je zcela závislý trh. Rodinám s dětmi napomáhá k zaopatření stát, ale i přesto pro současnou rodinu je dítě velkým finančním zatížením.

Funkce ochranná souvisí se zajišťováním základních životních potřeb a to jak u dětí, tak i u příslušníků rodiny a to jak v oblasti psychické, sociální tak i tělesné.

Socializačně-výchovná funkce znamená celistvou péči o dítě. Základem je opravdový a upřímný zájem o dítě a s tím související kvalitní péče o něj. Rodina je první skupina, se kterou se dítě setkává a výrazně ovlivňuje jeho rozvoj a postoje k okolnímu světu. Za jednu z hlavních úloh socializačního procesu se považuje příprava dětí a adolescentů na zvládnutí praktických životních situací, které jsou spjaté s životem dospělých (Kraus, 2014).

Funkce relaxační, rekreační a regenerační se dotýká především trávení volného času, který je důležitý jak pro členy rodiny, tak i pro dítě samotné. Pro rodinu je zásadní jak tráví společný čas, jaké aktivity volí a jakým způsobem se v nich angažují. Tato funkce je významná při utváření životního stylu dítěte a zároveň napomáhá předcházet rizikovému chování u dítěte (Procházka, 2012).

Za jednu z nejdůležitějších určuje Kraus (2014) **emocionální funkci rodiny**. Rodina by měla znamenat pro dítě domov tedy pocity jistoty, bezpečí a lásky. Zároveň by měla uspokojovat základní potřeby dítěte jako je porozumění, ochrana, sociální opora a odezva. Emoční vztahy v rodině jsou nenahraditelné ve výchově dětí.

Helus (2015) hovoří o sociálně-psychologických funkcích rodiny, které formují podobu funkční rodiny a jsou nepostradatelné pro zajištění optimálního vývoje a socializaci dítěte. Uvádí zde, že rodina by měla zajistit základní potřeby dítěte od raného věku jeho života. Rodiče by dítěti měli projevat lásku a zajišťovat mu jak biologické, tak i psychické potřeby. Rodina by měla uspokojovat potřebu domova a vést dítě ke ztotožnění s matkou nebo otcem. Na základě tohoto vědomí se vyvíjí bazální jistota pro život a potřeba začlenit se do společnosti. Rodina zároveň utváří seberealizaci dítěte a součinnost s druhými. Dítě je tak schopno svým chováním navazovat vztahy s druhými i s okolním světem. Rodina by měla uvádět dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení. Vede děti k tomu, aby si vytvářeli šetrný postoj k věcem v domácnosti a nepoškozovali je. Důležité je i upevňování

odpovědnosti dítěte za své chování. Dítě by rodina měla vést k ohleduplnosti a úctě k životu a formovat jeho představu o ději ve společnosti. Díky tomu dítě poznává a postupně si osvojuje svá práva a povinnosti. Rodiče by měli vést dítě k tomu, že právě rodina je místem, kde se kdykoliv dítě může vrátit, když má pocit, že je bezradné, nebo ohrožené.

Výsledkem fungování těchto funkcí je harmonické a spokojené soužití všech členů rodiny. Fungující rodina lidskému jedinci napomáhá přizpůsobit se okolnímu světu a plně ho začleňuje do společnosti. Rodina mimo jiné také poskytuje dítěti modely k napodobování a identifikaci (Kraus, 2014).

Poruchy rodiny lze sledovat v situacích, při kterých rodina s určitých důvodů a v různé míře není schopna plnit základní rodičovské požadavky a úkoly, které jsou společností a jejími normami očekávány. Zároveň zde není umožněno optimální začlenění členů této rodiny do společnosti. Tuto problematiku lze vysvětlit jako selhání jednoho nebo více členů rodiny, kde nedochází k naplnění funkcí nebo aspoň některé z nich (Dunovský, 1986).

Nejčastější příčiny poruch funkcí rodiny jsou hádky rodičů, rozvod, domácí násilí, finanční problémy, užívání návykových látek a s tím spjatá závislost na ně, nezvládání výchovy dětí a v neposlední řadě neplodnost jednoho z rodičů (Linka bezpečí, 2019). s neschopností zplodit potomky se pojí **porucha funkce biologicko-reprodukční**. Neplodnost je pro páry závažným problémem, který vyžaduje řadu speciálních vyšetření a spolupráci se specialisty. Stále je tento jev brán převážně za nevysvětlitelný (Florence, 2020).

Častou příčinou **poruchy ekonomicko-zabezpečovací funkce** je rozvod, kde dochází k dělení majetku a k ekonomickému rozvratu rodiny. v těchto případech nedochází k uspokojení potřeb dítěte. Dalšími příčinami může být ztráta majetku, nebo patologické hráčství, závislost na návykových látkách a dlouhodobá nezaměstnanost (Česká advokátní komora, 2019).

Poruchy ochranné funkce jsou provázány s péčí o dítě a o příslušníky rodiny v době nemocnosti. Rodina by se měla v období nemoci o nemocného postarat a nahradit tak zdravotnické zařízení. Tyto poruchy jsou těžko odhalitelné z vnějšku, zevnitř však dochází k rozkladu rodiny. Mezi projevy této funkce patří sexuální zneužívání dětí i domácí násilí (Matějček, 1992).

Porucha socializačně výchovné funkce se může projevovat dvěma způsoby. Prvním způsobem je nezájem rodičů o dítě, který se projevuje zanedbáváním péče o dítě a v některých případech dítě rodiče opouští, což výrazně poškozuje vývoj dítěte a to jak

psychický, sociální tak i somatický. Zde bývá dítě ohroženo a z rodiny odebráno. Důvodem takového nezájmu o dítě může být to, že se rodiče o dítě nemohou starat. Taková situace může nastat tehdy, pokud jeden z rodičů umře nebo se stane invalidním, nebo dlouhodobě nezaměstnaným. Dalším aspektem, který zde může sehrát roli, je vysoký počet dětí v rodině, kdy rodiče nedokáží pečovat o všechny děti přiměřeně. Podnětem mohou být i přírodní podmínky nebo poruchy fungování celé společnosti. Další příčinou nezájmu o dítě může být to, že rodiče se neumějí nebo nedovedou o dítě postarat. Jde většinou o rodiče, kteří dítě měli v brzkém věku a jsou nezralí, nebo rodiče, kterým se narodí dítě s postižením a nedokáží se s tím vyrovnat a ujasnit si vztah k němu. Třetí kategorií jsou rodiče, kteří se o dítě starat nechtějí. Dítě odmítají a tak neplní rodičovské povinnosti a úkoly, které od nich jejich dítě očekává. Rodiče zde mohou trpět poruchou osobnosti nebo nejrůznějšími druhy psychopatie, které jim v péči zabraňují (Kraus, Poláčková, 2001).

Stejně nežádoucím přístupem je nadměrná péče o dítě, kdy rodiče o dítě pečují přespříliš. Což se objevuje především u rodičů, kteří jsou anxiózní nebo vysoce ambiciózní (Dunovský, 1986).

Pávková (1999) doporučuje, že rodiče by měli děti vést k vhodnému trávení volného času, a to rodinnými výlety nebo také zajištěním různých zájmových kroužků, které dítě mimo jiné rozvíjí. Pokud tomu tak není, lze zde mluvit o **poruše relaxační, rekreační a regenerační funkce**. v dnešní době se tato porucha objevuje častěji, rodiče nemají dostatek času na děti a jsou vytíženi svým zaměstnáním, aby mohli rodinu zabezpečit po materiální stránce.

Porucha emocionální má negativní a závažný dopad na vývoj a osobnost dítěte. Život v takové rodině pro dítě znamená nevyrovnanou rodinou atmosféru a často vede k poruchám dalších funkcí. Je úzce spjata s poruchou biologicko-reprodukční funkce. Nespolehlivost v sexuálním životě může znamenat narození dítěte nechtěného a neplánovaného. Pro tyto děti není mnohdy připraveno rodinné prostředí citově vřelé a bezpečné (Vágnerová, 2005).

Dunovský (1986) hovoří o třech metodologických postupech k řešení poruch rodiny. První postup je etiopatogenetický, který analyzuje příčinu poruchy funkce, její dobu a místo vzniku způsobu rozvoje i působení. Druhý postup je symptomatický, který charakterizuje nebo posuzuje stupeň a povahu poruchy rodiny a jejího dopadu na člena této skupiny. Třetím postupem je postup terapeutický, který posuzuje potřebu a spotřebu společenské aktivity k překonání rodinné poruchy.

1.3 Současná rodina

Charakteristika současné rodiny se značně liší od dřívějšího klasického pojetí rodiny. Klasická rodina byla uzavřená do úzkého rámce, ke kterému se jedinec musel přizpůsobovat. Vztah muže a ženy byl striktně monogamní a každý z nich měl jasně vymezenou roli, tím se pár doplňoval. Mužská role byla pro rodinu významná po stránce materiální a reprezentativní. Ženská role spočívala v péči o děti a domácnost. Rodina současná vymezení rolí začíná postrádat. Žena zastává péči o rodinu, domácnost a zároveň chodí do práce a zčásti tak zabezpečuje rodinu i po finanční stránce. Muž oproti minulosti se věnuje více než kdykoliv jindy výchově dětí. Jeho největší ctností je stálost v rodině, upevňování citového vztahu k ženě a je její oporou a podporou (Nevoránek, Řehoř, 2004).

Charakteristickým znakem současné rodiny je nestabilita, která přináší mnoho potíží, nejčastěji jde o problematiku rozvodu a porozvodové péče o děti. Česká republika patří mezi země s největší rozvodovostí, tj. 45 %, a zároveň je i vysokým nadprůměrem Evropské unie, tj. 44 % (ČSÚ, 2018).

Dalším znakem současné rodiny je nízká připravenost na partnerský vztah a rodinu. Což bývá dáno nízkou vzdělaností, která souvisí s neuvědomováním si odpovědnosti. Rodina není schopna dítěti zabezpečit jeho práva. Případy, kdy jsou děti týrané, zanedbávané, nebo sexuálně zneužívané, se neustále vyskytují a nelze se tomuto jevu bránit. v dnešní době dochází ke snížení počtu rodin, význam ztrácí rozšířená rodina, každý si může svobodně vybrat partnera, lidé jsou více sexuálně svobodní a zdůrazňuje se právo žen na rozhodování jak ke sňatku, tak i v rodinných záležitostech. Dítě se stává záležitostí citovou. Dítě pro současnou rodinu znamená velké finanční náklady, což je důvod, proč dochází k tomu, že páry mají menší počet dětí než dříve. Dítě se tak stává pro některé páry překážkou a pro jiné luxusem. v rodině se začíná uplatňovat postoj liberální, děti oproti minulosti rodičům tykají a nemají k nim autoritu. Rodina není tolik soudržná, není zde prostor pro společné trávení času a různé aktivity. Rodiče tráví spoustu času ve svém zaměstnání a děti u televize, nežijí tak spolu, ale spíše vedle sebe. Lze říci, že každý člen rodiny žije svým životem než životem rodinným. Rodina začíná být více izolovaná, nemá příbuzné, a sousedské vztahy zanikají. Prioritou se stává zvyšování životního standardu (Kraus, 2008).

Krise současné rodiny je spjata s odkládáním mateřství. Mateřství ženy odkládají z různých důvodů. Nejčastějším důvodem je budování kariéry, a s tím spojený pocit finančního zajištění a psychická připravenost. s pozdním mateřstvím se mohou pojit určitá

rizika. Největším rizikem je narození dítěte s vývojovými vadami, nebo riziko nemožnosti mít děti. s odkládáním rodiny může souviset i dvoukariérové manželství (Sobotková, 2001).

Dvoukariérová rodina sebou nese negativní vliv na rodinný život. Rodina se navenek může jevit jako harmonická, ale uvnitř nejsou vazby mezi členy stabilní. Problémy tkví v nedostatku prostoru pro řešení situací, které je potřeba vyřešit. Konflikty se zde mnohdy neřeší a tím dochází k úpadku rodiny, což se nejvíce odráží na dětech (Možný, 2007). Ke krizi současné rodiny patří již zmíněný rozvod, tedy rozvrat rodiny. Rozvod je trauma, které se často projevuje generalizovaným nepříznivým názorem o příslušnících opačného pohlaví. v průběhu manželství dochází k manželským krizím. První krizi si manželé prochází mezi třetím a sedmým rokem manželství. v manželství ubývá romantika, partner začíná vnímat kontrast mezi tím, jaký druhý partner byl na začátku a jaký je nyní. Manželé si více začínají uvědomovat rozdíly, objevují se zde negativní postoje a napětí. Druhá krize přichází mezi sedmnácti až pětadvaceti lety a je spojena se syndromem prázdného hnízda. Ženy cítí prázdnotu a začínají si uvědomovat svůj věk, naopak muži začínají chytat tzv. druhý dech, touží po erotice a uchylují se k nemanželskému poměru (Kratochvíl, 2009).

Rozvod je pro celou rodinu nejsložitějším obdobím, vyrovnání trvá tři až pět let (Matoušek, 1993).

Blažková (2004) k tomu doplňuje, že následkem rozvodu vzniká rodina s jedním rodičem. v dnešní době počet těchto rodin narůstá, z 90% s dítětem zůstává matka, otec z 10%. Od počátku 60. let 20. století tento trend narůstá, jednou z příčin je zvyšující se počet matek, které mají děti za svobodna. v dřívější době byly matky svobodné, protože otěhotněly nechtěně. Nyní je to naopak - svobodné matky jsou zralé ženy s vhodným zaměstnáním a ekonomickým zajištěním, ale nepotkaly vhodného partnera. Svobodné matky lze rozdělit do tří skupin. První skupinou jsou ženy, kterým zemřel partner. Tato událost je velmi náročná, po smrti manžela matka musí dítě zajistit jak finančně, tak i citově a pomoci sobě i dítěti situaci překonat. Druhou skupinou jsou matky, které mají děti z rozpadlého vztahu. Postoj společnosti k této rodině je ambivalentní. Někteří říkají, že žena nebyla schopná udržet rodinu, někteří zase, že v rámci výchovy dětí je lepší, když manželé žijí od sebe, než aby v rodině byly neustálé konflikty. Třetí skupinou jsou matky, které dobrovolně chtějí být svobodné. Tyto matky nepotkaly vhodného partnera, se kterým by chtěly vést společný život.

Matky, které zůstávají bez partnera, musí čelit různým problémům, zmiňuje Matoušek (1997). Dodává, že problémem je především stres a tlak. Svobodné matky řeší otázku

financí, zaměstnání a péči o domácnost. Svobodné matky díky těmto problémům ztrácí energii, jsou přetížené a vše závisí na nich. Muž v rodině chybí jak při výchově dětí, tak i matce. Otec je pro děti stejně důležitou rolí jako matka. Chlapcům bez otce chybí vzor a dívky mohou mít problémy s navazováním vztahu s muži v pozdějším věku.

Tato kapitola měla za úkol připomenout, k čemu by měla sloužit rodina a jaké funkce v rámci státu by měla zastávat. Nesmí být zapomenuto také to, jak se postupem času modifikovalo tradiční pojetí rodiny. Nejčastějším koncem moderní rodiny začínají být ve velkém měřítku rozvody. Dalo by se říci, že jde o jakýsi novodobý trend. Málokdo v dnešní době uzavře sňatek a mnohdy je rodina pohromadě bez tohoto závazku. Ovšem možná je dnešní doba tak uspěchaná a jiná, že ve většině případů partneři, kteří nejsou v manželském sňatku, spolu vydrží déle než ti, kteří manželství uzavřeli. Pokud dojde k rozpadu rodiny, je zde riziko, že dojde k jednostranné autoritě, což je ve větší míře vinou jednoho z partnerů.

2 VÝCHOVA

V rodině je důležitá výchova, není to důležité proto, aby se děti mohly trestat, ale aby v rodině panovala určitá pravidla, jelikož dítě nemá pouze svá práva, ale také své povinnosti. v rámci této kapitoly jsou zařazeny podkapitoly, které se zabývají dítětem, a to jaké je jeho skutečné postavení ve společnosti, rovněž vymezením výchovných prostředků, rodičovskými výchovnými styly a v neposlední řadě také trendy ve výchově.

2.1 Postavení dítěte ve společnosti

Postavení dítěte ve společnosti má dlouhý vývoj. v období antiky dítěti nebyla připisována žádná důležitost, například ve Spartě byly děti postižené a slabé (nedonošené) házeny ze skály. Násilí na dětech v této době nebylo nic výjimečného. Ve starověkém Římě měl moc nad dítětem otec, který rozhodoval o jeho životě. Ten měl právo po narození dítě odmítnout nebo v průběhu života ho usmrtit. Přelom nastává v době, kdy byl v římském impériu vydán Edikt milánský. Tento dokument uznal křesťanské státní náboženství a tím došlo k omezení práv otce nad dítětem (Špeciánová, 2007).

Ve středověku se začaly zřizovat kláštery a útulky pro ohrožené děti. První nalezinec byl vybudován v roce 335 v Cařihradě. Útulky pro ohrožené děti byly stavěny za účelem ochrany dětí před zabitím, nesloužily k péči o ně. Rodiče dítě zabít nemohli, protože by se dopustili hříchu, anonymně však dítě šlo odevzdat či uložit do tzv. Tomy. Toma byla zabudována do dveří útulku, kde stačilo dítě položit a odejít. Postoj k výuce dítěte byl od středověku několikrát přehodnocen. z potřeby měšťanů se v pozdním středověku zakládají měšťanské školy, které byly důležitým mezníkem pedagogiky. Vznikají třídy pro malé a větší děti, ale i české, kde se žáci učí abecedu, psaní dopisů či čtení knih ve svém mateřském jazyce. Dalším obdobím byla renesance, kdy se upouští od náboženských ideálů, ten však zanedlouho střídá období humanismu, kdy má církev a víra opět hlavní slovo.

Od šestnáctého století dochází k výraznému pokroku, začíná být lepší hmotné zabezpečení a kvalitnější výchova dětí. v době osvícenství začíná přibývat nemanželských dětí a s rozvojem industriální společnosti přichází přetěžování dětí. Děti jsou prostředkem k práci v dolech i továrnách. Jako reakce na tento nežádoucí postoj k dětem vznikly zákony, které omezovaly dětskou práci v podzemí, byla zde stanovena věková hranice, pod kterou měly děti zákaz pracovat, a později byla stanovena pracovní doba. Významným myslitelem této doby byl český pedagog Jan Ámos Komenský (1592 - 1670). Své pedagogické názory odůvodňuje pomocí přírodních zákonitostí, kdy hovoří o tom, že rozumové poznání je

podloženo smyslovými vjemy. Za nejpodstatnější znalost považoval seznámení s mateřským jazykem. Poznatky má žák vstřebávat od nejjednodušších po nejtěžší, přičemž klade důraz na jejich pravidelné opakování a ověřování. Komenský usiloval o povinnou školní docházku pro všechny děti. Říká, že: „*Škola bez kázně je jako mlýn bez vody*“.

Až v devatenáctém století dochází k založení organizace National Society for the prevention of Cruelty to Children, která se zabývá dětskými právy (Špeciánová, 2007).

V roce 1863 přichází v platnosti říšský zákon domovský, který dal podnět k tvorbě veřejné správy v prospěch sociálně-právní ochrany dětí u nás. v Československu po první světové válce přibýlo spoustu sirotků, proto se začínají budovat ústavy pro osiřelé, ale i pro zdravotně postižené (Dunovský, Dytrych a Matějček, 1995).

Začátek dvacátého století se pojí s rozvojem okresní péče pro mládež. Tato péče poskytovala pomoc i těhotným ženám a svobodným matkám. v roce 1924 v Ženevě vznikl zásadní a první dokument Deklarace práv dítěte, který se snažil dětem zabezpečit jejich základní potřeby. Po druhé světové válce byl na pomoc dětem založen Dětský fond UNICEF. v listopadu roku 1959 vzniká dokument, který rozšiřuje Deklaraci práv dítěte, s názvem Deklarace o právech dítěte. Tento dokument upravoval zejména rovnost a právo dětí na jméno, sociální zabezpečení a ochranu před zanedbáváním a vykořisťováním (Špeciánová, 2007).

Nejvýznamnějším mezníkem se však stává **Úmluva o právech dítěte**. Do vypracování Úmluvy o právech dítěte se zapojila Komise pro lidská práva, členské země OSN a specializované orgány jako je například Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky, Mezinárodní organizace práce, Světová zdravotnická organizace a další nevládní organizace. Při vytváření se všechny strany snažily o zachování zvláštností a zvyklostí daných zemí. Úmluva o právech dítěte byla přijata v roce 1989 Valným shromážděním a postupně se uplatila ve všech státech světa. Státy, které přijaly tento dokument, musí uplatnit jednotlivé principy. Státy uplatňují dokument jak v konkrétních právních normách, v konstrukci sociálního, vzdělávacího, zdravotnického justičního systému, v konkrétním zacházení s dětmi tak i ve vzdělávání odborné i široké veřejnosti (Naseprava, 2006).

Státy se přijetím tohoto dokumentu zavazují k respektování práv a odpovědnosti rodičů v zajištění péče o děti. Dokument obsahuje 54 článků, které se týkají ochrany práv dítěte. Dokument se dělí na jednotlivé okruhy a to na obecná ustanovení, hmotná ustanovení, uskutečňování, monitoring a výzva. Hmotná ustanovení zahrnují občanská práva a svobody,

rodinné prostředí a vedení dítěte, základní zdravotní a sociální péči o dítě, výchovu a vzdělávání, volný čas a zvláštní ochranná opatření. v okruhu hmotného ustanovení je definováno dítě, dále zákaz jeho diskriminace, dávání přednosti zájmů dítěte, výkon práv, vedení dítěte a rozvoj jeho schopností, zachování života dítěte, jméno a státní příslušnost, ochrana totožnosti (...) (Úmluva o právech dítěte, 1989).

Ústavním zákonem České republiky je Listina základních práv a svobod, která byla přijata v roce 1992. o rok později byla podepsána Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod, která je nejdůležitější lidskoprávní úmluvou sjednanou v rámci Rady Evropy. Velkým přínosem v oblasti informování veřejnosti o právech dítěte byl Vzdělávací institut ochrany dětí. Ten ve spolupráci s dalšími organizacemi provedl spoustu seminářů a vydal publikace, které informovaly jak pedagogy, tak i děti a rodiče o Úmluvě o právech dítěte (Špeciánová, 2007).

Výchova dětí je dlouho diskutovaným tématem, který se vyvíjí s dobou, ve které žijeme. Sám Jan Ámos Komenský, učitel národa, šířil myšlenku, že výchova je nepostradatelná pro rozvoj nejen jedince, ale i celé společnosti (Komenský in Strašíková, 2004).

Výchovu lze definovat různými způsoby. Obecněji lze říci, že se jedná o cílevědomé, záměrné působení, které vede k výchovnému cíli (Čáp, Mareš, 2001). Působení zde vychází nejčastěji od jedince, tedy dospělého, na jedince, nebo skupinu lidí s použitím metod nebo výchovných prostředků. Nejdůležitější výchovný úkol má rodina. Při výchově dochází ke vzájemnému ovlivňování a k učení dětí a rodičů. Základním předpokladem pro správnou výchovu dětí je pozitivní vztah dítěte s rodiči. Mezi další významné předpoklady patří jednotná výchova. Rodiče by měli vystupovat ve výchově jako jeden. Měli by se společně domlouvat na způsobu výchovy a mít vytyčené role. Dítě by mělo mít pocit, že ani jeden není ten zlý nebo hodný a že rozhodnutí není na jednom z rodičů, ale na obou. Pro výchovu dítěte v rodině je důležité harmonické prostředí, které mimo jiné pramení z odpuštění, respektu, slušnosti a naslouchání. Rodiče by měli dítěti dávat pocity lásky, jedinečnosti a svobody. v případě, že rodiče zaujmají důkladný postoj k výchově, dítě vedou k samostatnosti a odpovědnosti a k dodržování základních návyků, tak dítěti předávají to nejcennější nejen pro ně samotné, ale i pro jejich děti (Matějček, 2015).

Vychovávaný jedinec by měl být stimulován různými podněty a zážitky a to proto, aby získal co nejvíce zkušeností, které rozvíjí jeho duševní vývoj. Zároveň zde stimulací dochází k omezování negativních vlivů, a to především projevům rizikového chování (Kačani, 1975).

Dítěti je v současné době dávána větší volnost, která se pojí s nedůslednou výchovou. Současné děti mají možnost být ve styku s návykovými látkami v relativně nízkém věku, konflikty mezi vrstevníky narůstají a na školách se začíná čím dál více vyskytovat šikana. Tyto negativní projevy není možné v takové míře zcela eliminovat (Čáp, Mareš, 2001).

Pro výstižnější definování výchovy ji můžeme rozčlenit na následující koncepce. Na koncepci normativní, kde se jedná o působení vychovatele na vychovávaného s cílem dosáhnout pozitivních změn v jeho vývoji. Pojímat výchovu lze i deskriptivně. Tato pojednává o prostředcích a nástrojích výchovy, které vedou k výchovnému cíli. Zkoumáním jednotlivých výchovných postupů, ať už žádoucích, nebo nežádoucích se zabývá pojetí výchovy deskriptivní. Nedochozí zde k hodnocení, ale k popisu výchovy (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Každý člověk je jedinečný a originální, a proto nelze vychovávat děti v rodinách stejným způsobem. Zkušenost s výchovou je nepřenositelná. To, co se děje v jedné rodině se nemusí odehrávat v rodině druhé. Dříve byla uplatňována výchova, která děti vedla k úctě a respektu ke starším lidem. Postarší člověk byl brán jako jedinec se zkušenostmi, které předával dalším generacím, mezigenerační soužití nebylo nic výjimečného. Dítě si uvědomovalo své hranice k autoritám. Častým výchovným prostředkem byl tělesný trest a rodiče měli nad dítětem větší kontrolu a dohled. v některých rodinách stále přetrvává tento mezigenerační přenos (Škrdlíková, 2008).

V současné době se vyskytuje ve výchově mnoho trendů. Demokracie není jen věcí státu, projektuje se i do rodin samotných. s tím souvisí i emancipace žen. Rodičovská role je převážně kompetencí matky nebo je rovnoměrně rozdělena. Na matku byla převedena práva a povinnosti, která dříve zastával pouze muž. Zajištění rodiny dostává mnohem vyšší hodnotu. Rodiče chtějí zajistit své děti a tím se mnohdy dostávají do izolace. Ztrácí tak kontakt s ostatními lidmi a jsou více osamocení. Rodiče zapomínají, že pro děti je důležitý kontakt s vrstevníky, ale i jinými lidmi a to pro rozvoj komunikačních a sociálních dovedností dítěte. Rodiče se mnohdy snaží kompenzovat svou nepřítomnost pramenící z časové vytíženosti materiálně, ale neuvědomují si, že zároveň dítě správně nerozvíjí a narušují tak funkci rodiny (Kraus, 2008). Významným trendem oproti minulosti je velká přístupnost rodičů k informacím a k technologiím. Matky si předávají informace o výchově pomocí diskuzí na internetu, mohou si přečíst o výchově spousty článků nebo si zakoupit literaturu či časopis. Větší přístup k technologiím neznamená pouze výhody, ale i nevýhody. Technologie umožňují lepší a dostupnější vzdělávání, rychlejší komunikaci a nyní už

i prostřednictvím telefonního přístroje kontrolu nad dítětem. Naopak se zde redukuje komunikace tváří v tvář. Narůstá výskyt závislostí na hrách a sociálních sítích. Sociální sítě nejsou jen prostředkem komunikace, ale přináší s sebou spousty rizik pro dítě (Buermann, 2009). Významným trendem se stává úprava sociálního zabezpečení. Sociální zabezpečení je nyní mimo jiné doplněno o otcovskou rodičovskou dovolenou, zde není zjištěna míra dopadu na vychovávané dítě.

2.2 Výchovné prostředky

Významné místo ve výchově zauímají výchovné prostředky, mezi kterými jsou nejčastěji používány odměny a tresty. Tyhle prostředky se aplikují již od dávných dob a stále jsou hojně využívány. Rodiče za jejich pomoci dávají jasně dítěti najevo, zdali je jeho chování žádoucí či nikoliv (Aldort, 2010).

Jedná se o významné prvky, které postupně vedou k získání zkušeností jedince a ty si s sebou nese celý život. Účinnost těchto prostředků se odvíjí od toho, zdali jsou v dané situaci adekvátní (Střelec, Bakošová, 1997).

Pomocí výchovných prostředků dochází k záměrnému působení na jedince, které jej umožňuje formovat a to většinou na základě představ rodičů (Matějček, 1994). Psychologické výzkumy ukazují nejednoznačné výsledky ve využití výchovných prostředků a z důvodu různorodosti odměn a trestů, z čehož vyplývá nejasný závěr. Zároveň je však zde poukázáno na větší účinnost odměn než trestů. Nadměrné využívání trestů je bráno jako nežádoucí výchovný prostředek. Přičemž důsledkem použití tohoto výchovného prostředku byla spíše reakce negativního charakteru anebo úplně odlišná reakce, než původně vychovatel zamýšlel (Čáp, 2001).

Při využívání odměn a trestů je podstatný postoj rodiče, který by měl být jednoznačný. Například pokud rodič dítě trestá, měla by být v souladu jeho verbální i neverbální komunikace. z čehož by mělo dítě jasně pochopit postoj rodiče. Základní klasifikace rozděluje odměny na hmotné, tedy materiální (peníze, dárky), nebo na nehmotné. Patří zde i například úsměvy, pochvaly, což lze zařadit do odměn vyjadřující pozitivní emoční vztah a kladné hodnocení jedince. v této klasifikaci jsou zmíněny i odměny, které zprostředkovávají oblíbenou aktivitu či zážitek. Tresty dělíme na fyzické tresty, které se pojí s bitím dítěte v jakékoliv formě. Dále s tresty psychického charakteru, kdy vychovatel dítěti vyhrožuje, křičí na něj, nebo ho ignoruje. Poslední kategorií jsou tresty, které zamezují oblíbenou činnost či naopak přikazují provádět neoblíbené aktivity (Čáp, Mareš, 2001).

Při využívání jednotlivých výchovných prostředků dochází k jejich překrývání a doplňování. Pokud dítě dostane za dobré známky nový telefon, tak se jedná o formu odměny a dítě dárek vnímá i jako pochvalu. Když je dítě trestáno, vycítí, že je současně i káráno (Mareš, Čáp, 2001).

Výchovné prostředky Matějček rozděluje do tří skupin, kdy rodič využívá trestu či odměny. První skupina je považována za fyziologickou či tělesnou, kde jde zejména o pocity dítěte, které určují druh použitého výchovného prostředku. Pocit může být negativní a to v situacích, kdy je dítě trestáno tělesným trestem, nebo naopak pozitivní, kdy je dítě odměněno sladkostí. Druhá skupina je popisována jako psychologická či duševní, do ní lze zařadit uznání a pochvalu, nebo naopak odmítání a nevšímavost ze strany rodiče k dítěti. Třetí skupinu tvoří láska, empatie a pochopení, nazývá se tak skupina duchovní. (Matějček, 1994).

Průcha a kol. (2009, s. 179) definují **odměnu** jako: „jednu z *forem vnějšího motivačního působení na žáka ve škole i doma, zpravidla s pozitivním účinkem. Jedná se o záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy*“. Definici doplňují autoři Čáp a Mareš (2001, s. 257) kteří hovoří o tom, že odměna je záměrné působení na jedince ze strany autority či skupiny, která nám předurčuje chování, které je následně kladně ohodnoceno a tím dochází k uspokojení potřeb vychovávaného. Odměňování můžeme rozdělit na jednotlivé druhy odměn. v případě používání pozitivních výchovných prostředků nelze predikovat jednoznačný účinek. Při výběru odměn by rodič měl brát v úvahu vyspělost dítěte a danou situaci, kdy je odměna udělována.

Druhy odměn autoři klasifikují odlišně. Bendl (2004) druhy odměn ve své publikaci dělí na přirozené a umělé odměny. Přirozenou odměnou se rozumí chování, které nenuceně vyplývá ze správného jednání. v případě, že se jedinec chová laskavě ke svému okolí, lze přirozeně očekávat pozitivní reakce od druhých. Umělé odměny jsou konstruovány ze strany rodiče. Jsou tedy vytvořeny uměle, zejména se jedná o pochvalu či ocenění. Jinou klasifikaci nabízí Langmeier a Krejčířová, kteří rozdělují druhy odměn na odměny hmotné a sociální. Mezi hmotné odměny můžeme zařadit například hračky nebo elektroniku. Sociální odměny se zejména týkají pochvaly, ocenění, vyznání lásky nebo projevení zájmu k dítěti (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Odměna není vždy jen výchovným prostředkem pozitivním, obsahuje i jistá rizika. Rizika odměn mohou být spojována s významem uplácení a do značné míry zde dochází

k manipulaci. a to z důvodů, že rodič směřuje dítě do pozice, kterou chce on. Rodič tímto způsobem dosahuje svého cíle, bez ohledu na jeho charakter (Kopřiva a kol. 2008). Při takovém způsobu odměňování může docházet ke snížení vnitřní motivace dítěte, k závislosti na odměnách, ke ztrátě zájmu o učení anebo smysl činnosti zde zcela ztrácí svůj význam. v dětech se díky odměnám potlačuje tvořivost a jejich zájem o danou činnost je zvýšený pouze tehdy, kdy očekávají danou odměnu. Děti tak přestávají být originální, nekladou otázky, pokud něčemu nerozumí, protože získání odměny by mohlo být ohroženo (Nováčková, 2012).

Jako další druh výchovných prostředků autoři uvádí **tresty**, tento pojem byl již mnohokrát definován. z hlediska speciální pedagogiky a psychologie Čáp a Mareš hovoří o trestu jako o nejběžnějším druhu výchovného prostředku. Trest je takové zamezení potřeb či činnosti, z kterých má dítě radost. Trest při většině určuje autorita či skupina, když vyhodnotí, že se jedinec chová nepatřičně (Čáp, Mareš, 2001).

Průcha a kol. (2009) definici rozvíjí z pedagogického hlediska, kdy hovoří o trestu jako negativní motivaci na jedince. Výchovné tresty mají mnoho forem. Bendl hovoří o přirozených a umělých trestech. Přirozeným trestem se myslí takový trest, který si jedinec uloží sám. Zatímco tresty umělé jsou vytvořeny samotným vychovatelem. Umělých trestů by nebylo třeba, pokud by si jedinec dostatečně uvědomoval své špatné jednání. Jelikož ve většině případů k tomuto uvědomění nedochází či k němu dojde až v pozdější fázi, je potřeba udělení umělého trestu. v literatuře se dále setkáváme s dělením trestů na fyzické tresty, které byly především využívány v minulosti a v dnešní době se již od nich upouští. Tyto výchovné prostředky jsou nejdiskutovanějším tématem současné doby (Vaničková, 2004).

Tělesné tresty jsou nejčastěji ve formě facky či pohlavku. Dalším typem tohoto výchovného prostředku jsou psychické tresty, kdy dochází zejména k upírání lásky ze strany rodičů. Rodiče k dítěti zauímají chladný postoj, nevšímají si ho a často dochází až k zavržení. Mnohdy je psychický trest horší než fyzický (Rogge, 2013).

Dnes považujeme za nejvhodnější metodu přirozených následků, kterou vytvořil Jean-Jacques Rousseau. Tato metoda zprostředkovává dítěti porozumění či uvědomění si svého nežádoucího chování a to přirozenou cestou. Například pokud dítě nestíhá hromadnou městskou dopravu při cestě do školy, podle této metody je žádoucí, abychom dítě nekárali, ale naopak ho nechali jít pěšky do školy. Výsledkem tohoto jednání by mělo být to, že si dítě samo uvědomí svou chybu a už ji znova nezopakuje. Tresty mají funkci informační a motivační. Informační funkce spočívá ve shledání nesprávného chování. Motivační funkce

se snaží navodit pocit neúspěchu, což zároveň jedince motivuje být v budoucnosti lepším, nebo ho vede ke zvolení jiného postupu či jednání. Při udělení trestu dítě může často pociťovat negativní vztah mezi ním a vychovatelem. Dítě zde považuje vychovatele za nepřítele, který mu tímto dává najevo svou nepřízeň. Poté nebere trest jako takový, ale jako druh pomsty vůči němu. Tresty v těchto případech postrádají svůj smysl (Průcha a kol., 2009).

Vaničková doplňuje smysl trestu. Smysl spatřuje zejména v nápravě škody, kdy je podstatné, aby dítě pochopilo, čím se konkrétně provinilo. Pokud rodič nezvládá své negativní emoce nebo jejich vyjádření, tak dochází k újmě na dítěti. Je zde nutné, aby v každém případě škodu rodič nahradil. Dalším smyslem trestů je náprava chyby na principu učení z negativních zkušeností. Tím se zabráňuje jejich opakování. Významné je zbavování viny dítěte, ke kterému by mělo docházet v co nejkratší době. Rodiče by dlouhodobě neměli nechat dítě v pocitech viny, protože to působí na dítě bolestivě a škodlivě. Není vhodné prohrěšek dítěti připomínat zpětně (Vaničková, 2004).

Kopřiva a kol. (2008, s. 124) hovoří o největším riziku trestu a to: „*přenosu mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků do vyčerpávající hry kdo z koho*“. Trestům předchází výhrůžky. Výhrůžky jsou nejčastěji ve formě zákazů, nebo naopak příkazů. Dítěti je tak dáváno najevo, že pokud se bude chovat nevhodně, budou mu zamezeny jeho oblíbené činnosti. Rizikem je přijetí trestu za své určité chování, kdy následně nedochází k nápravě dítěte. Jedinec se často soustředí na samotný trest než na uvědomění příčiny trestu (Kopřiva a kol., 2008). Mezi rizikové faktory trestu patří narušení vztahu dítěte k vychovateli, hledání metod, jak se trestu vyhnout, a trest u dítěte navozuje pocit, že silnější může trestat slabšího (Fontana, 2007).

Při porovnání účinků odměn a trestů jak je již výše zmíněno, výzkumy ukazují, že odměna je účinnějším výchovným prostředkem než tresty. Odměny pozitivně ovlivňují sociální učení dítěte, které je významné pro jeho rozvoj. Zatímco následky trestů nejsou zcela jednoznačné. Jeden a ten samý trest může vést k poslušnosti u jednoho dítěte, přičemž u druhého se může minout svým účinkem a u třetího může zanechat traumatický prožitek (Čáp, Mareš, 2001).

2.3 Rodičovské výchovné styly

Výchovný styl je podle Průchy, Mareše, Walterové (2009, s. 347): „*Souhrn záměrných i spontánních způsobů chování vychovatele k vychovávanému*“. Někteří autoři hovoří

o způsobu výchovy. Způsob výchovy vysvětlují jako komunikaci mezi všemi jedinci v rodině, kteří jsou ve vzájemné interakci. Projevuje se výběrem a uplatněním výchovných prostředků a metod (Čáp, 1996). Američtí autoři v literatuře často používají termín mateřské chování nebo rodičovské jednání.

První a základní **typologie** výchovných stylů vznikla v polovině dvacátého století. Přispěl k ní psycholog **Kurt Lewin**, který zrealizoval experimentální výzkum. Zkoumal efekt jednotlivých výchovných stylů v přirozeném prostředí dítěte. Sledoval desetileté a jedenáctileté děti, které docházeli do zájmových kroužků po dobu šesti týdnů. Každý zájmový kroužek byl veden jiným výchovným stylem. Dospěl ke třem základním výchovným stylům. Jedná se o styl **autokratický, liberální a demokratický**. Při autokratickém, dominantním, autoritativním stylu výchovy dospělý jedná prostřednictvím zákazů, příkazů a využívá tresty a hrozby. Přání a potřeby dítěte zde nejsou nijak významné. Rozhodování není zde věcí dítěte nebo rodiny, ale výhradně rodiče (Čáp, Mareš, 2001).

Rodiče chtějí u dítěte dosáhnout poslušnosti a k tomu zneužívají svou moc a mnohdy v něm vyvolávají strach. Rodiče nemají s dětmi vytvořené citové pouto a schází zde porozumění a důvěra. Dítěti je zde odepřena svoboda, rodiče nad dítětem mají kontrolu a nevedou ho k samostatnosti. Dítě zde může reagovat dvěma způsoby. Dítě se buďto podvolí rodiči, nebo projevuje vzdor, kde roste napětí a zvyšuje se v něm nezvladatelná zloba (Vasedeti, 2019).

Opakem autokratické výchovy je výchova liberální neboli slabé rodičovské vedení. Liberální styl výchovy pojímá dítě jako malého dospělého. Dříve taková výchova byla pojímána tak, že rodiče kladli na dítě vysoké nároky, ale dítě nebylo k ničemu systematicky vedeno a vychovávalo. Dnešní pojetí tohoto stylu je o něco odlišné. Rodiče dítě vedou či vychovávají nedostatečně nebo vůbec (Kouzelná výchova, 2016).

Rodič na dítě nemá žádné požadavky, a pokud nějaké vysloví, netrvá na jejich plnění. Dítě má zde úplnou volnost, nemá žádná pravidla a hranice. Rodič v dítěti nevzbuzuje autoritu, spíše kamarádský vztah. Pokud je dítě v tomto stylu výchovy vychovávané, dochází zde k jeho dezorientaci. Dítě se ztrácí ve světě, nerozumí, co se po něm chce a později to může způsobovat problémy ve školských zařízeních s vrstevníky a autoritami (Rodiče a děti, 2015).

Psycholog David Eberhard ve svém výzkumu zjistil, že z těchto dětí vyrůstají individualisté s velkou mírou sebestřednosti, kteří postrádají prvky slušného chování. Děti v dospělém věku nerespektují svět kolem sebe a mají pocit, že se vše točí kolem nich (Sobotková, 2014).

Děti vyrůstající v liberálním stylu výchovy nejsou příliš cílevědomé. To, co nedostanou hned, pro ně ztrácí hodnotu. Nejsou schopny překonávat životní překážky, protože jsou vedeni a učeni k tomu, že dostanou vše bez vlastního přičinění. v životě se hodně spoléhají na druhé, kteří za ně vyskytlé situace vyřeší. Nedokáží se sami o sebe postarat a nejsou schopni samostatně žít (Kouzelná výchova, 2016).

Nejlépe hodnoceným výchovným stylem je výchova demokratická. Vyznačuje se důsledností a zároveň vedením dítěte k samostatnosti. v takové rodině jsou nastavena pravidla, která nedodrží jen dítě, ale všichni její členové. Rodiče projevují zájem o problémy dětí, které jsou typické pro jejich věk a zajímají se o ně. Rodiče dítě respektují, berou v úvahu názor dítěte a rozhodování se stává věcí dítěte i rodičů společně. Je zde vzájemné pochopení, úcta a respekt. Hranice jsou nastaveny a přizpůsobeny dítěti. Vztahy v rodině mají silné emoční pouto a je zde budována důvěra (Vascedeti, 2009).

Pro rodiče je obtížné uplatňovat demokratický styl výchovy, protože je stavěn na domlouvání, podávání návrhu, naslouchání dítěti a podpoře iniciativy dítěte (Čáp, 1996).

K problematice výchovných stylů Earl S. Schaefer popsal model dvou nezávislých dimenzí. První dimenzi nazval emoční vztah k dítěti. Hovoří zde o kladném postoji k dítěti a lásce k němu. Protipólem je záporný vztah k dítěti, který se projevuje chladností a nepřátelstvím. Druhou dimenzí je řízení dítěte, které je podle něj buďto minimální, dítě zde nemá žádná pravidla anebo maximální, kdy je nad dítětem velmi přísná kontrola a jsou striktně nastavena pravidla. Tyto dvě dimenze obsahují různé styly výchovy v rodině. Tento model má své slabé stránky. v dimenzi emočního vztahu se kladný a záporný postoj nevyklučuje, spíše se postoje spojují. Obdobně je to i v dimenzi řízení, kde se vyskytuje rozpor v kombinaci silného a slabého řízení. Ani tato kombinace, ani ambivalence, nemohou být vyjádřeny bodem v jedné dimenzi řízení či emoční. Čáp a Rotterová tento model zpochybňují a hovoří o neoprávněnosti modelu. Model dvou dimenzí ignoruje kvalitu a variabilitu (Čáp, Mareš, 2001).

Na tento model navazuje teorie manželů Tauschových. Jejich model má čtyři dimenze. První tři dimenze se zaměřují na emoční vztah dítěte a rodičů. Čtvrtá dimenze se zabývá řízením. První dimenze obsahuje respekt, srdečnost, citlivost dítěte k rodiči a rodiči vůči dítěti. Naopak je zde ve vztahu necitelnost, zdrženlivost a opovržení. Druhá dimenze je o rodičovském empatickém porozumění dítěti, přítomnost porozumění, nebo jeho absence. Třetí dimenze je spjatá s upřímným vztahem mezi rodičem a dítětem, nebo naopak

s falešností rodičů. Poslední dimenze charakterizuje řízení ve výchově. Buď jde o řízenou výchovu či výchovu volnou (Čáp, Mareš, 2007).

Jelikož i tato teorie má své nedokonalosti, tak Čáp a Rotterová vytvořili jejich opravu. Vycházel zde z modelu čtyř komponentů výchovy a jejich sestavení. Hovoří zde o komponentech kladných a záporných, o požadavcích a volnosti. Komponenty se zde sestavují v odlišném množství a v rozmanitých kvalitativních formách. Na základě zjištěných dvojic daných komponentů je možné charakterizovat styl výchovy (Čáp, 1996). Čáp ve zkoumání výchovných stylů pokračuje a vytváří model dvanácti polí výchovy a snaží se model čtyř komponentů co nejvíce zdokonalit.

V devadesátých letech přichází s novým a vylepšeným modelem a nazývá ho **model devíti polí** neboli analyticko-syntetický model. Tento model je jeden z nejpřesnějších a je platný dodnes. Pro zjištění uplatňovaného výchovného stylu se zde stále vychází z emočního vztahu rodičů a dětí a také se způsobem řízení dítěte. Komponenty se zde rozdělují na kladné a záporné. Jsou především obměněny komponentem záporně-kladným a extrémně kladným, které uplatňujeme při rozeznávání emočního vztahu. Kladný emoční vztah lze charakterizovat upřímnou láskou k dítěti, přiměřenou komunikací a uměním dítěte motivovat. Extrémně kladný emoční vztah souvisí s přehnanou chválou dítěte. Rodiče dítě chválí za všechno a nekritizují ho. Podporují ho v tom, co dítě chce nebo jej rozmazlují. Záporný emoční vztah souvisí s vlažným přístupem rodiče k dítěti. Dítě a rodiče zde tráví minimum společného času. Dítě zažívá pocity nejistoty, nemá ze strany rodičů podporu, lásku a bezpečí. v tom nejhorším případě se jedná o jeho zanedbávání či týrání. o záporně-kladném vztahu rodiče a dítěte lze mluvit tehdy, pokud dítě má extrémně kladný vztah k jednomu rodiči a k druhému záporný. Čáp zmiňuje dimenzi řízení dítěte dospělým. Jde o komponent volnosti a požadavků a vyjádřit ho lze čtyřmi formami: silné, střední, slabé a rozporné výchovné řízení. Při silném výchovném řízení je dítě pod přísnou kontrolou rodičů. Rodiče dítěti dávají jasné požadavky bez ohledu na jeho možnosti a potřeby. Opakem je slabá kontrola. Dítě zde není pod kontrolou, nejsou dána žádná pravidla a hranice. Rodiče jsou nedůslední a lhostejní. Rozporné řízení lze charakterizovat přehnanými nároky na dítě, které však nejsou později kontrolovány. Kontrola ze strany rodiče probíhá střídavě. To znamená, že dítě je trestáno za stejnou činnost odlišně, většinou podle nálady rodiče. Rozpor nastává i tehdy, když je řízení rodičů odlišné.

Výchovný styl je tedy vyvozen z emočního vztahu dítěte a rodiče a z výchovného řízení rodičů v daném poli. První pole souvisí s řízením, které je silné nebo střední. v tomto případě

je emoční vztah záporný. Vyznačuje se vysokými nároky ve vztahu k dítěti. Pokud dítě tyto příkazy neplní, je často trestáno a má z rodičů strach, snaží se jim přizpůsobit. Chování rodičů je agresivní, mnohdy ukazují svou mocenskou převahu, často zde také dochází k podceňování a zesměšňování potomka. v prvním poli se tedy hovoří o autokratickém stylu výchovy.

Druhé pole lze definovat slabým řízením a záporným emočním vztahem. Dítě se zde vychovává „samo“. Rodiče jej zpravidla zanedbávají nebo nejeví o něj žádný zájem. Jedná se o liberální styl výchovy.

Třetí pole lze pojmenovat jako pesimální výchovný styl. Objevuje se zde záporný emoční vztah a rozporné řízení. Rodiče jsou neustále nespokojeni se svým potomkem a podceňují ho. Kontrola je zde nedůsledná. Jednou je dítě trestáno za své chování, jindy ho rodiče ani neregistrují. Děti jsou zmatené, později se z nich mohou stát delikventi nebo drogově závislí.

Čtvrté pole autor nazývá přísným, ale laskavým výchovným stylem. Je popisován kladným až extrémně kladným emočním vztahem se silným výchovným řízením. Rodiče dítěti dávají lásku, zájem, dbají na důslednost, ale mají na něj nepřiměřené požadavky, které se dítě snaží plnit.

Optimálním výchovným stylem je pole páté. Rodič a dítě mají kladný až extrémně kladný emoční vztah a uplatňuje se zde střední řízení. v rodině je nastavena demokracie. Dítě zde projevuje své názory, které jsou brány jako plnohodnotné. Jsou zde nastavena přiměřená pravidla a hranice, které jsou dítětem akceptovány. Dítěti se dostává dostatek podpory, což ho činí stabilním.

Šesté pole je spjato s extrémně kladným nebo kladným emočním vztahem spolu se slabým řízením. Výchova je zde o ústupcích zejména ze strany rodičů. Nedochozí zde ke kontrole potomků, ale spíše k jejich rozmazlování. Děti mají problémy s respektem vůči jiným dospělým ve vztahu k autoritě a nejsou schopny později překonávat samostatně běžné životní situace. Tento styl je pojmenován jako laskavě liberální styl.

V sedmém poli hovoříme o emočním vztahu kladném až extrémně kladném a je zde uplatňován rozporný styl řízení. Je definován nedůslednou výchovou, ale harmonickým emočním prostředím. Rodiče dítě zpravidla nekontrolují a nevyvíjí na něj nátlak ze strany povinností, čímž není možné nastavit jasné hranice a pravidla.

Osmé pole můžeme nazvat jako výchovný styl kamarádský. Definujeme ho kladným emočním vztahem a slabým řízením. Rodič a dítě jsou v roli kamarádů. Děti plní nároky rodičů nebo učitelů dobrovolně, přičemž nedochází ke kontrole plnění těchto požadavků.

Posledním devátým polem je emočně rozporný výchovný styl. Vnímání rodičů je odlišné. Jeden je vnímán kladným způsobem, naopak druhý rodič stylem záporným. Toto vnímání je zapříčiněno právě výše zmíněným rozporným stylem výchovy, kdy zpravidla rodiče přistupují ke stejné situaci rozdílně, což způsobuje u dítěte dezorientaci. (Čáp, 1996).

Matějček uvádí **nevhodné výchovné styly** v rodině. Patří zde výchova rozmazlující, úzkostná, perfekcionistická, protekční a zahrnující. **Rozmazlující výchovou** se rozumí přehnaná pomoc dítěti, jeho přehnané chválení, hýčkáni a uznání. Chování způsobuje ztrátu respektu k rodičům, přičemž dítě nezvládá běžné situace bez jejich pomoci. Druhý nevhodný výchovný styl je spjat s extrémním strachem o dítě. Dochází zde k přehnané ochraně dítěte před okolním světem a tím k omezení jeho svobody. Nejčastější reakcí dítěte je strach, který se projevuje poddajností a pasivitou nebo agresivitou, kde dochází k útoku a protestu. Tento **výchovný styl** nazýváme **úzkostný**. **Výchova perfekcionistická** se vyznačuje přehnanými nároky na dítě. Rodiče se snaží dítě vést k dokonalému modelu, který vychází z jejich představ a není přiměřený možnostem dítěte. Za další nevhodný styl výchovy se považuje **styl protekční**, kdy dochází k vedení dítěte k cílům, které jsou pro jeho život výhodné. Rodiče konají tak, aby dítěti co nejvíce pomohli a to i za podmínek, že rodič situaci vyřeší sám, čímž omezuje styk dítěte se zátěžovými situacemi. Posledním stylem je **výchova zavrhuje**. Rodiče zauímají od počátku negativní přístup k dítěti. Často ho ponižují, nestarají se o něj a zesměšňují ho. Dítě není považováno za plnohodnotného člena rodiny. Výsledkem je agrese, pasivita či rezignace dítěte.

Díky nedůsledné výchově nedochází k rovnoměrnému rozvoji dítěte. v některých situacích tak dochází k různým poruchám, například k poruše učení. v důsledku zanedbávání se může projevit psychická deprivace. (Langmeier, Matějček, 2011).

Výběr výchovného stylu v rodině je ovlivněn řadou faktorů. Na výchovu dětí má vliv původní rodina rodičů. Zde záleží na tom, jak byli sami v dětství vychováni, jaké zážitky prožili, jaké mají vztahy v rodině, nejen s rodiči, ale i se sourozenci, jaké jejich rodiče uplatňovali výchovné prostředky a metody a jak s nimi komunikovali. Volba výchovného stylu je závislá i na tom, zda dítě bylo plánované a chtěné, nebo naopak. Významnou rolí je zde i inteligence a vzdělání rodičů (Škrdlíková, 2008). Faktory, které ovlivňují výchovný styl v rodině, lze rozdělit do tří skupin. Jedná se o zkušenosti rodiče, temperament rodiče

a dítěte (Bus, Plomin in Lacinová, Škrdlíková. 2008). Čáp a Boshek faktory rozdělují jiným způsobem. Hovoří o podmínkách historicko-společenských, ekonomických, politických i o tradicích výchovy. Druhou skupinu tvoří zkušenosti a vlastnosti rodičů. Třetí skupinu pak pojímá ze strany dítěte. Zde se zejména jedná o vlastnosti, zkušenosti a chování dítěte (Čáp, Boshek, 1994).

2.4 Trendy ve výchově

Trendy ve výchově souvisí s vyvíjejícími se metodami, přístupy a prostředky. Významným se stává, zda rodič tyto aspekty využívá v souladu s potřebami a možnostmi jejich dětí. v současné době je realizováno mnoho kurzů, přednášek a seminářů, které se snaží rodičům předat informace k výchově. Rodiče mají k dispozici mnoho informací i v literatuře, které jim mohou pomoci v lepším pochopení svých ratolestí a zároveň i ve vytváření lepšího vztahu k nim.

Moderní pojetí výchovy je i **výchova nevýchovou**. Zakladatelka Mgr. Kateřina Králová pořádá semináře a kurzy pro rodiče. Rodiče o tomto přístupu informuje pomocí videí neboli seriálu. Rodičům tak pomáhá měnit svůj přístup k dětem a odhalovat jejich příčinu chování. Klade důraz na empatii rodiče k dítěti. Aby dospělý mohl s dítětem mít partnerský vztah, měl by se snažit vidět svět jeho očima. Stěžejním tématem je zde komunikace, spousta konfliktů vychází právě z ní, a pokud rodič komunikaci uzpůsobí, mnoho se vyřeší. Rodiče by měli komunikovat otevřeně, bez příkazů, manipulace a nátlaku. Měli by vyjadřovat své potřeby, ale zároveň by měli naslouchat potřebám dítěte. Autorka v oblasti komunikace hovoří o principech dohody, principu nula moralizování, principu ne postup, ale výstup, princip špatný pocit - dobrý rádce a o technikách popiš a pozvi, pochopení pro pocity, popisuj a dělej. Další oblastí je umění respektu. Předmětem není rodiče nebo dítě dát do pozice vyšší či nižší, ale rovnocenné. Rodič je stejně důležitým v rodině jako dítě. Pokud dítě je respektováno, rodiče mohou očekávat, že respekt bude vzájemný. Ve výchově je významné nastavit hranice, které by neměly být vynucené a měly by pramenit z přirozené autority. Na základě příkazů, zákazů nedochází k vytvoření hranic, se kterými se dítě ztotožňuje. Každý rodič by měl být vzorem pro své dítě a mít na paměti, že podstatnou část se děti učí z nápodoby. Chováním dospělých se dítě učí a to pak uplatňuje ve svém životě (Nevýchova, 2018). Autorka ve svém seriálu hovoří i o chválení dětí a říká, že dítě začíná být závislé na pochvale a chce se rodičům zavděčit. Tato závislost vede k pocitům méněcennosti a snižuje sebevědomí dítěte (Nevýchova, 2018).

Novým výchovným přístupem je **respektovat a být respektován**. Respektující výchova je závislá na třech oblastech, které jsou stejně důležité. Jedná se o dítě, rodiče a úkol. Do oblasti úkolu lze zahrnout dovednosti, návyky a normy. Do oblasti dítě spadá jeho rozvoj, který souvisí s jeho sebevědomím, identitou, uvědomováním si vlastních rezerv a silných stránek a s objevováním sama sebe. Rodič je ten, u koho by se dítě mělo cítit v bezpečí a zažívat pocity jistoty. Pokud tyto oblasti nejsou v rovnováze, jedná se o výchovu, která je autoritativní či liberální, nikoliv respektující. Dítě by mělo rodiče respektovat stejně jako kteréhokoliv dospělého. To, co si nedovolí k němu, by si neměli dovolit ani ke svému dítěti. Hranice jsou nezbytné ve vztahu rodiče a dítěte. Dítě se bez nich cítí ohroženě a nejistě. Autoři hovoří o udržitelnosti hranic a vymezují zásady. v situaci, kde dochází k překročení hranic, je potřeba zasáhnout a reagovat, rodič by měl přerušit činnost a v danou chvíli být v kontaktu s dítětem, dítěti by měl jasně a krátce hranici připomenout, nikoliv mu chování vyčítat nebo ho obviňovat, sám by se neměl nechat vtáhnout do rozhovoru, měl by se chovat vždy stejně a ustát emoční výstup dítěte, vcítit se do něho a nabídnout mu možnosti. Rodiče by dítě neměli trestat, ale zároveň by daný projev neměl zůstat bez povšimnutí. Autoři mluví o metodě přirozených následků. Nehledáme viníka dané situace, ale zaměřujeme se na její nápravu. Ohrožujícím prvkem ve výchově jsou i odměny, které jsou pouze vnější motivací, nikoliv vnitřní (RVP, 2018). v komunikaci mezi rodičem a dítětem je potřeba dbát na jednotlivé zásady. Rodič by měl popisovat situaci, kterou vidí, nehodnotit ji. Informace by měly být předávány vždy v oznamovací větě, bez obviňování a v kladném smyslu. Nepoužíváme slovo ne. Při komunikaci vyjadřujeme své potřeby a dáváme možnost volby. Klíčovou zásadou je i vyzvání dítěte ke spoluúčasti (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2012).

Dalším trendem ve výchově je technika **zrcadlení**. Zrcadlení spočívá v nápodobě chování dítěte rodičem, namísto vysvětlování. Příkladem může být to, když si dítě lehne v obchodním centru na zem a začne se vztekat, že chce hračku, rodič by se v této situaci měl z psychologického hlediska zachovat obdobným stylem, což by mělo způsobit uklidnění a zamyšlení dítěte nad svým chováním. Dítěti tímhle ukazujeme, proč a jak se chová a jaké to v něm vzbuzuje emoce (Psychologie, 2017).

Druhá kapitola měla zdůraznit význam dítěte ve společnosti. Dítě nemá pouze svá práva, ale i povinnosti. Důležitými stěžejními dokumenty, které jsou důležité pro dítě, je Úmluva o právech dítěte a Listina základních práv a svobod. Při samotném využívání odměn a trestů je podstatný postoj rodiče, který by měl být jednoznačný. v dnešní době je za nejvhodnější

metodu považována metoda přirozených následků, která je definována Jean-Jacques Rousseau. Jde o metodu, která je zprostředkovávána dítěti, jako porozumění či uvědomění si svého nežádoucího chování a to přirozenou cestou. Trendy ve výchově souvisí s vyvíjejícími se metody, přístupy a prostředky. v současné době je realizováno mnoho kurzů, přednášek a seminářů, které se snaží rodičům předat informace k výchově.

3 TRANSGENERAČNÍ PŘENOS

Poslední kapitola teoretické části této diplomové práce je stěžejní pro výzkumné šetření, tedy pro druhou část diplomové práce. Kapitola transgeneračního přenosu plynule navazuje na zmíněnou výzkumnou část, proto je v práci zařazena, jako poslední.

Transgenerační přenos lze chápat jako proces, při kterém dochází k úmyslnému či nevědomému přenosu vzorců chování do dalšího pokolení. Dítě tedy již od útlého věku přebírá pozitivní či záporné vzorce chování, které se později promítají do jeho budoucí rodiny (Bechyňová, 2007).

Každá rodina má své hodnoty, které tvoří rodinný kodex, ten se přenáší z generace na generaci. Obdobně jako má každá rodina své hodnoty, má i své zvyklosti. Tyto tradice se také přenášejí mezigeneračně.

Transgeneračním přenosem se zabýval i Sigmund Freud a to ve spojitosti s pojmy fylogenetického nebo kulturního odkazu. Tento odkaz je předáván dalším pokolením díky transgenerační dynamice paměťových stop, přičemž za hlavní mechanismus považuje identifikaci, která ukazuje dlouhodobé působení ztraceného objektu ve struktuře ega. Transgenerační přenos může probíhat buď vědomě, nebo nevědomě. Za vědomý přenos se považují všechny úmyslné elementy rodinného dědictví, které rodina jasně či nejasně přenáší do transgeneračního pokračujícího rodu. Předmětem vědomého přenosu jsou nejčastěji příběhy a mýty, které se v rodině tradují. Mimoto se jedná i o zvyklosti, náboženská přesvědčení a rituály. Opakem je nevědomý transgenerační přenos, který je charakterizován předáváním životních zkušeností, ty jsou dlouhodobě skryté, nevyřešené a neuzdravené. Takovými situacemi může být otěhotnění v brzkém věku, interrupce a úmrtí rodinných příslušníků. Tyto zkušenosti pronikají několika generacemi. (Tóthová, 2011).

Transgeneračním přenosem se zabývá transgenerační psychologie, která usiluje o opětovné objevení rodinné historie a umožňuje tak rodině poznat jejich opravdový původ. Rodina by si měla být vědoma, že nemá zodpovědnost za svou historii, nýbrž za to, jak se svou minulostí nakládá v současnosti. Mezi cíle transgenerační psychologie patří transgenerační vývojový cyklus, emoční pole rodiny, dědičnost rodových struktur, přenos rodinné pružnosti a zranitelnosti a diagnostiky. Transgenerační vývojový cyklus usiluje o porozumění vývoje rodiny. Obsahuje dvě osy, a to horizontální a vertikální. Horizontální osa popisuje přenos mezi osobami stejné věkové skupiny, zatímco vertikální osa zobrazuje vývoj nukleární rodiny v rámci několikaleté časové posloupnosti, a to v mezigenerační souvislosti

s minulými a nastávajícími pokoleními. Transgenerační emoční pole rodiny je proces, při kterém dochází k přenosu silového pole původních rodin do rodiny nové, tím nastává zkřížení vztahů, které nejsou založeny na příbuzenství, a tím vzniká transgenerační dynamika emočního pole rodiny. Po příchodu dítěte do rodiny dochází ke změnám v partnerském vztahu, kde se vztah mění z vrozeného na získaný. Nejvýznamnějším faktorem emoční rodinné dynamiky je právě změna tohoto vztahu. Vrozené vztahy nelze ztratit, přičemž nemusí dojít k naplnění jejich funkce. Tento vztah je založen na citové vazbě a dochází zde ke střetu dvou rodů, pro něž je typické pokrevní propojení, které příslušníky rodiny trvale spojuje, a to jak na rodičovské tak i sourozenecké sféře. Příbuzenské vztahy řadíme do dvou linií a to do formální a imaginárního rodového vztahu. Formální rodový vztah je podmíněn biologickými dispozicemi, zatímco imaginární rodový vztah vzniká na podkladu psychologické vazby v rodině, která se vztahuje k historii rodiny minulé i budoucí. Transgenerační dědičnost rodových struktur vyplývá z náboženských přesvědčení, emočních a sociálních významů, které se prolínají do tradic a rodových příběhů rodiny. Příslušníci rodin umisťují jedince do sítě sdílení. Tato síť je postavena na psychologické či genetické rovině. Struktury jsou rodinou nevědomě předávány dalším generacím. Považuje se za víceúčelovou škálu společných užitků a dluhů, povinností, kterými se podílejí příslušníci rodiny na rodinném systému, kterým rozšiřují a přetváří či ochuzují existující rodové struktury a tím vytváří nový rodinný kód pro následující mezigenerační přenos. Dalším bodem je transgenerační přenos rodinné pružnosti a zranitelnosti. k pružnosti a zranitelnosti rodiny dochází při krizovém nebo traumatickém zatížení. v tomto případě dojde k aktivaci rodinných zdrojů, které napomáhají uzdravení traumatu. Zranitelnost rodiny je úzce spjatá se zraněním, ke kterému došlo v minulosti a to se přeneslo do současných interakčních vzorců rodiny. k transgenerační diagnostice zpravidla dochází tehdy, pokud je rodina otevřena novým možnostem a nelpí na své transgenerační historii.

3.1 Syndrom CAN a jeho formy

Podkapitola se bude zabývat tématem, které je pro diplomovou práci stěžejní. Jde o problematiku Syndromu Child Abuse and Neglect, v českém předkladu syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte. Na počátku bych se zabývala vznikem samostatného pojmu a jeho vysvětlením. Následně bych vymezila formy a instituce, které obětem poskytují pomoc a bezpečí.

Ve druhé polovině dvacátého století si lékaři začali všimnout u dětí větších somatických poškození, které nebyly způsobeny náhodně, ale záměrně. Šlo o popáleniny, zlomeniny a v tom nejzávažnějším případě i o smrt. Na základě dlouhodobých šetření došli k výsledku, že nejčastěji dítěti ubližuje někdo z rodiny (Hanušová, 2006). Koncem devatenáctého století vzniká dobrovolnická organizace „Národní společnost prevence proti krutostem na dětech“ v Londýně. Další léta středem zájmu bylo tělesné týrání dětí (Slaný, 2008). Pediatr John Caffey roku 1946 použil termín „infant stress disorder“ na něj navázal Silverman s publikací „Non-accidental injuries.“ v publikaci se zabýval zlomeninami žeber, lopatek, kostí i hematomy, které byly staršího data a to v souvislosti s krutým zacházením s dítětem (in Hanušová, 2006). Mezi nejvýznamnější moment ve vývoji je považován rok 1959, kdy vzniká Charta práv dítěte, která obsahuje deset zásad. Deklarace práv dítěte (1959, s. 2) v šesté zásadě udává že: *„Dítě potřebuje k plnému a harmonickému vývoji své osobnosti lásku a porozumění. Pokud je to možné, má vyrůstat v péči svých rodičů, kteří jsou za ně odpovědní, a v ovzduší přízně, morálního i materiálního zabezpečení.“* v deváté zásadě je uvedeno, že: *„Dítě má být chráněno před všemi formami nedbalosti, krutosti a vykořisťování.“* v roce 1962 doktor Kempe zrealizoval rozsáhlý výzkum, který byl zaměřen na děti, u kterých bylo zranění viditelně způsobeno nenáhodně. Takové nežádoucí chování označil jako syndrom bitého či týraného dítěte. Doktor Kemp zejména napomohl k širšímu a hlubšímu vnímání násilí na dětech v rámci celé společnosti. To vyústilo v širší pojem syndromu Child Abuse and neglect (Hanušová, 2006).

Název syndromu CAN vychází z anglického Child Abuse and Neglect. v českém překladu jde o syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte. Dunovský, Dytrych, Matějček a kol., (1995, s. 24) kteří tento syndrom definují jako: *“Jakékoliv nenáhodné, preventabilní, vědomé (případně i nevědomé) jednání rodiče, vychovatele anebo jiné osoby vůči dítěti, jež je v dané společnosti nepřijatelné nebo odmítané a jež poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, popřípadě způsobuje jeho smrt.“*

Pokud se budeme zamýšlet nad příčinou tohoto nežádoucího jevu, tak bychom se měli více zabývat tím, co jedince vede k tomu, aby dítě byl schopen takto ohrožovat a poškozovat jeho vývoj. Autoři, kteří se zabývají danou problematikou, hovoří o rizikových faktorech. Rizikové faktory můžeme shledat jak na straně rodičů, tak i na straně dítěte. Mezi ohrožené děti patří zejména ty, jejichž projevy jsou z různých důvodů pro jejich sociální okolí nesrozumitelné. Jde o děti, které je obtížné výchovně zvládat, vychovatele vyčerpávají, dráždí a provokují (Zkola, 2005).

Mezi rizikové děti můžeme zařadit děti s postižením a to jak s tělesným, mentálním tak i smyslovým. Dále pak děti se sníženou reaktivitou v útlém věku. Jde zejména o děti plačtivé a neklidné (Hanušová, 2006).

Ohroženy jsou zde i děti, které žijí v rodině, kde je jeden z rodičů nahrazen, tzn. děti nevlastní, nebo dívky, které mají výrazné ženské tvary, zde nejčastěji dochází k sexuálnímu zneužívání. Kdy agresorem bývá nejčastěji muž a to, nevlastní otec dítěte. Matky se k takovému chování staví pasivně a nežádoucí chování tolerují. (Zkola, 2005).

Rizikové rodiče jsou především ti, kteří byli sami v dětství týráni, zneužíváni a zanedbáváni. Tento přenos není však pravidlem, mnohdy se z obětí syndromu CAN stávají dobří a zodpovědní rodiče (Hanušová, 2006).

V dalších případech jde o osoby, které se vyvíjejí patologicky a trpí neurotickými poruchami nebo užívají návykové látky. Dále může jít o osoby, které žijí chronicky ve stresové situaci, nebo o jedince, kteří nejsou dostatečně motivováni k rodičovství. Upřednostňují svůj život a záliby před dítětem nebo nejsou zcela psychosociálně zralí na výchovu dítěte, tj. velmi mladí rodiče (Zkola, 2005).

Světová zdravotnická organizace popisuje rizikové faktory tohoto syndromu v globálním kontextu. Rozděluje je do tří skupin. První skupinou je dítě, kde se stávají rizikovými faktory například pohlaví, předčasná vyspělost, nechtěné dítě, nebo dítě s tělesným postižením. Druhá skupina jsou rizika na straně rodiče, což může souviset s narozením dítěte v nízkém věku, kdy dítě rodiče nechtěli. Rizikové rodiče jsou i ti, kteří dítě vychovávají sami, nebo ti, kteří mají sami zkušenosti s týráním v dětství. Roli zde hrají i návykové látky a fyzické nebo psychické nemoci dospělého. Světová zdravotnická organizace vymezuje i poslední skupinu, kterou je rodina. Vliv na rozvoj tohoto syndromu má velikost rodiny, nízký socioekonomický status, společná izolace a vysoký stupeň stresu (Šance dětem, 2019).

Mezi základní **formy** závažného problému, jehož podstatou je nežádoucí a ponižující postoj k dítěti, zejména patří: fyzické (tělesné) týrání, psychické týrání, sexuální zneužívání, zanedbávání, sekundární viktimizace a Münchhausenův syndrom by proxy v zastoupení. Můžeme zde řadit i zvláštní formy tohoto syndromu. Jde o zneužívání dětí organizovanou skupinou, rituální zneužívání, sexuální turismus a komerční sexuální zneužívání dětí (OSPOD, 2009).

První formou je **fyzické či tělesné týrání**. Zdravotní komise Rady Evropy (1992) definuje tělesné týrání jako: „*Tělesné ublížení dítěti anebo nezabráněné ublížení či utrpení dítěti,*

včetně úmyslného otrávení nebo udušení dítěte, a to tam, kde je určitá znalost či důvodné podezření, že zranění bylo způsobeno anebo mu vědomě nebylo zabráněno.“ Jedná se o formu, která v rámci tohoto syndromu byla popsána jako první, je nejstarší. Tělesné tresty ve výchově zaujímají své místo dodnes a to všude ve světě (Slaný, 2008). Vaničková (2004, s. 32) dodává: „*Tělesné tresty jsou kontraproduktivní: nejenže nevychováávají (jako výchovný prostředek mají jen krátkodobý efekt), ale snižují sebedůvěru dítěte, vedou k úzkosti v sociálním kontaktu, strachu ze selhání a odnětí lásky. Tělesné tresty pomáhají rodičům odreagovávat vlastní negativní pocity, avšak zanechávají bolest a křivdu v duši dítěte. Znamenají zneužití moci dospělého nad dítětem*“. Millerová (2001) uvádí, že tělesné tresty učí děti násilí, ničí pocity jistoty, lásky a bezpečí. Jednání rodičů v dítěti vyvolává touhu po pomstě a popírat své pocity. Vaničková (2004, s. 34) toto dále rozvádí: „*Tělesný trest nemůžeme vidět jenom v rovině tělesné a psychické, ale také v rovině emocionální. Přijímat tělesný trest od někoho, koho milujeme, je rizikem pro vytvoření spojení bolesti s láskou. Když takové dítě začne obrazně řečeno facky vracet v podobě složitých pubertálních a postpubertálních výjevů, nestačí se rodič divit a sám tak dodatečně nachází ospravedlnění svých facek a dostává se mu pochopení okolí, které s ním souhlasí, že jich bylo ještě málo...*“

Fyzické týrání lze rozdělit na aktivní a pasivní formu. **Aktivní tělesné týrání** zahrnuje všechny akty násilí na dítěti a to od různých druhů poranění až po smrt. Poranění mohou být otevřená nebo skrytá. Zahrnujeme zde nepřiměřené bití rukou (fackování), bití různými nástroji, kopání do dítěte, údery pěstí, způsobení bodných a sečných ran, vytrhávání vlasů, nepřiměřené tahání za ušní boltce, kousání dítěte, způsobení popálenin, vláčení dítěte po zemi, odmrštění či odhození dítěte, svazování a připoutání dítěte, škracení, silné třesení a podávání alkoholu a návykových látek (Howe, 2005).

Typickými znaky pro aktivní formu tělesného týrání jsou podlitiny, zlomeniny, popáleniny, otisky zubů a prstů, pruhové modřiny při bití opaskem nebo rákoskou. Znaky se objevují i v chování dětí. Dítě mnohdy utíká z domova, vynucuje si pozornost jiných dospělých, může být pasivní, nebo naopak agresivní. Objevují se zde obranné a úhybné reakce, lítostivost, vyděšenost a v neposlední řadě taky strach z návratu domů (OSPOD, 2009).

Pasivní tělesné týrání je spjato s neuspokojením základních potřeb dětí. Nejčastěji jde o nedostatek zdravotní péče, nedostatek ve vzdělání a výchově, nedostatek přístřeší, ošacení a ochrany. Tyto aspekty nově vedou k žebrání a to především u dětí přistěhovalců a uprchlíků (Hanusová, 2006).

Druhou formou, která bývá spojována se všemi formami syndromu CAN, je **psychické (duševní) týrání**. Tato forma je velmi těžko rozpoznatelná pro okolí a zanechává hluboký dopad na duševním vývoji dítěte. Jejím konečným důsledkem je psychická deprivace (Záchranný kruh, 2015).

Psychická deprivace vzniká tehdy, pokud u dítěte nejsou uspokojovány psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu (Matějček, Langmaier, 2011). Zdravotní komise Rady Evropy (1992) definuje psychické týrání jako: „*Chování, které má vážný negativní vliv na citový vývoj dítěte a vývoj jeho chování. Může mít formu slovních útoků na sebevědomí dítěte, opakovaného ponižování dítěte, jeho odmítání či zavrhování.*“ Psychické týrání může být aktivní nebo pasivní. Do aktivního psychického týrání patří například nadávky, zesměšňování, opovrhování a ponižování. Rodiče svému dítěti citově vyhrožují a cíleně u něj vyvolávají strach. Patří zde výroky typu „když budeš zlobit, zabije mě to.“ Rodiče zde nepřiměřeně zatěžují děti domácími povinnostmi a mají na ně velmi vysoké nároky, které nejsou mnohdy reálně splnitelné. Mezi pasivní psychické týrání patří například násilná izolace ať už od zbytku rodiny nebo vrstevníků. Neustálé porovnávání s úspěšnějším sourozencem (ICM, 2018). Slaný (2008, s. 24) dodává: „*Obdobná situace nastává po úmrtí jednoho sourozence, kdy ten zemřelý je pak ve všem dáván tomu žijícímu sourozenci za vzor.*“ Rodiče mají tendence podrývat sebedůvěru dítěte, což se odráží v jeho sebehodnocení.

Jako opačný příklad můžeme uvést přemrštěnou péči o dítě, která v některých případech může vést až k izolaci dítěte od okolního světa, přičemž rodiče neumožní seberealizaci dítěte a kontakt s ostatními lidmi. Tímto jednáním chtějí rodiče docílit toho, aby dítě nebylo schopno odolávat psychické zátěži a různým obtížím (naučená bezmocnost). Dítě se postupně stává závislé na pomoci rodičů a není schopno samostatného fungování.

Zvláštní oblastí psychického týrání dítěte jsou situace předrozvodové, rozvodové a porozvodové. Rodiče zde zatahují děti do jejich konfliktů, zneužívají je tzv. jako svědky. Dítě si snaží přitáhnout na svou stranu a brání mu ve styku s druhým rodičem. Rodiče mnohdy skrývají své chování za přehnaným ochraňováním dítěte před nepříjemnými zkušenostmi (sancedetem, 2012).

Psychické týrání dítěte má dopad jak na jeho chování, tak i celkový vývoj. Často se pak setkáváme s opožděným vývojem dítěte v oblasti tělesné i mentální. Mnohdy se nejsou schopni učit z prožitých zkušeností, což se odráží v rozumové schopnosti a později i ve školním prospěchu. Mají nízkou slovní zásobu, která vede k nechuti komunikovat

s ostatními. Jsou nedůvěřiví a mnohdy pasivní. Mají tendenci vyjadřovat obavy, že je nikdo nemá rád. Jejich míra sebevědomí je nízká a podceňují se. v některých případech může být dítě naopak agresivní, což doprovází afektivní výbuchy a impulzivita. v budoucnu je vyšší předpoklad závislosti na návykových látkách a vzniku neurotických poruch nebo depresí. v dospělosti mají jedinci potíže i na rovině profesní, velmi často jsou nezaměstnaní nebo střídají povolání, což souvisí s neschopností uplatnit své intelektuální předpoklady. Rovina partnerská a vztahová je zde také oslabena. Tito lidé mají potíže navázat či udržet hlubší partnerský vztah. Vznikají zde konflikty v mezilidských vztazích (ICM, 2018).

Pravděpodobně největší počet studií se v současnosti zabývá **sexuálním zneužíváním (Child Sexual Abuse)**. Sexuální zneužívání lze vymezit jako nežádoucí vystavení dítěte sexuálnímu kontaktu či aktivitě (Bechyňová a kol., 2007). Hanušová (2006, s. 6) vymezuje, že sexuální chování lze označit tehdy, pokud splňuje tyto tři podmínky: „*Aktér je mnohem starší a zralejší než dítě; je v pozici autority nebo v pečovatelském vztahu k dítěti; aktivity vymáhá silou nebo podvodem (např. dítě nutí, aby se pachatele dotýkalo).*“

Formy sexuálního zneužívání můžeme rozdělit na bezkontaktní sexuální zneužívání, kontaktní sexuální zneužívání a komerční sexuální zneužívání. Bezkontaktní sexuální zneužívání bývá spjato s takovým chováním, kdy se dospělý před dítětem obnažuje a masturbuje. v dalším případě dospělý pozoruje nahé dítě za účelem vlastního uspokojení. Patří zde i nucení dítěte ke sledování pornofilmů, časopisů nebo soulože. Kontaktní sexuální zneužívání obsahuje zejména osahávání, líbání dítěte na intimních místech, laskání prsou, genitálií. Nucení dítěte, aby manipulovalo s pohlavními orgány svými či dospělé osoby. Patří zde samotný sexuální akt, orální či anální styk. Komerční sexuální zneužívání se zaměřuje na zneužití dítěte k pornografii či k prostituci (Weis, 2005).

Hanušová (2006, s. 7) toto dělení dále rozvíjí: „*Na intrafamiliární tj. sexuální zneužívání v rodině (incest, nevlastní otec, matka, adoptivní otec, dědeček, vlastní sestra, bratr, nevlastní bratr, strýc, teta); a extrafamiliární: sexuální zneužívání mimo rodinu (učitel, soused, ten, kdo se o dítě stará, osoba známá dítěti, osoba známá rodině, matčin přítel, otcova přítelkyně, jiný příbuzný, dobrý rodinný přítel). Při jednorázovém zneužití se jedná často o osobu pedofilní nebo vzácněji o mentálně retardovanou nebo velice zřídka o psychotickou.*“ Sexuální zneužívání nese s sebou mnoho rizik. Mezi ně patří alkoholismus a to především u žen. Alkohol zde pomáhá oběti přežít život a minimalizuje v dané chvíli vzpomínky na dětství. Dalším rizikem je změna osobnosti ženy. Tyto ženy bývají depresivní a postrádají schopnost empatie, což ohrožuje v budoucnu i jejich potencionální rodiny.

Většinou selhávají v mateřské roli, nejsou schopny své dítě chránit a pečovat o něj. Jejich děti neznají vřelé objetí a často jsou objektem psychického týrání. Jednou z nejzávažnějších situací je, když matka dítě od počátku nechtěla a dožadovala se interrupce, která jí nebyla schválena. Potomek se tak narodí do rodiny, kde je od prvních chvil odmítán, nepocítuje tak potřebnou lásku a péči o něj. Hanušová (2007, s. 84), zde uvádí definici od Matějčka: „*Když už musí být dítě týráno, necht' ho týrají rodiče, kteří ho milují a dávají mu svoji lásku najevo – potom bolest pomine a duše není zjizvena.*“ Muži, kteří byli obětmi syndromu CAN, jsou ve výchově svých dětí velmi přísní. Postavení v rodině je pro ně důležitější, než důvěrné a hluboké vztahy. Konfliktní situace řeší velmi ostře, mnohdy zde dochází k psychickému týrání. Děti zde mají problém v budoucnu s řešením obtížných situací a postrádají schopnost být samostatné (Hanušová, 2006).

Mnohdy, jak již bylo výše uvedeno, dochází k incestu, kdy dojde k pohlavnímu styku mezi pokrevně příbuznými. Existuje několik hlavních motivů, které jsou příčinou takového jednání (Hartley, 2001).

- Potřeba sexuálního uspokojení - sex je považován za základní a důležitou součást života „pachatele“, sexuální inaktivita s partnerem ve stejném věku;
- Hledání úniku z nespokojenosti ve vlastním životě – nedostatek náklonosti;
- Vyjádření nenávisti – vůči partnerovi/partnerce i vůči samotnému dítěti;
- Neadekvátní vyjádření náklonosti a lásky;
- Původní rodina – nedostatek péče ze strany jednoho nebo obou rodičů, vzájemné konflikty mezi rodiči, psychické týrání, fyzické týrání;
- Životní okolnosti – partnerské problémy, nízká sebeúcta, zneužívání alkoholu, nedostatek sexu, zdravotní problémy, pracovní vytíženost;
- Partnerské problémy – nedostatek komunikace, nedostatek sexu (Hartley, 2001).

Další formou syndromu CAN je **zanedbávání** dětí. Zanedbávání vymezují autoři (Pémová, Ptáček, 2016, s. 30), kteří ho definují jako: „*Selhání toho, kdo o dítě pečuje.*“ Jde tedy o nespokojení základních potřeb dítěte. Rodiče nejsou schopni zajistit tělesné a psychosociální potřeby, lékařskou péči, výchovu, vzdělání, ochranu, dohled a nejsou zde žádné citové odezvy (Pémová, 2016).

Zanedbávání tělesné souvisí především s nepřiměřenou výživou, a to jak ve smyslu kvantitativním tak i kvalitativním. Dítě zde nosí nepřiměřený oděv na dané roční období. Není zde zajištěno mnohdy přístřeší, ochrana dítěte a hygiena. Ve školním věku se tělesné zanedbávání pojí s výchovou a vzděláváním. Rodiče dítěti nepomáhají s domácími úkoly, nezajímají se o jeho prospěch a mnohdy nevykonávají dohled nad školní docházkou. Mnohdy neví, kde a s kým dítě svůj volný čas tráví. Zacházení s dětmi v takovém případě často kolísá z extrému do extrému a to v řadě nepředvídatelných epizod s cílem mít od dítěte klid a oddechnout si od chaosu v rodině. Mnoho autorů zanedbávání spojuje především s ekonomickou chudobou, někteří autoři spíše mluví o psychickém stavu matky, jako jsou deprese a vysoká míra stresu (Bechyňová, 2007). Druhou formou zanedbávání je zanedbávání citové, které může vyústit až v psychickou deprivaci. Rodiče zde neprojevují lásku a náklonnost k dítěti. Nechválí ho. Dítě nemá pocit, že někam patří (Pémová, Ptáček, 2016).

Mezi formy syndromu CAN patří také systémové týrání tzv. sekundární viktimizace. s tou se setkáváme v souvislosti s vyšetřováním trestného činu, kde se konkrétně jedná o týrání dítěte. v tomto případě se dítě stává obětí trestného činu, ale stejně tak i obětí vyšetřování. Můžeme ji definovat jako druhotné psychické zraňování a vystavování jedince nadbytečné psychické zátěži. Dítě tak bývá nadměrně vyslýcháno daným vyšetřovacím orgánem a jeho výpovědi jsou značně zpochybňovány (Hofferková, Švrčinová, 2009).

Novotná (2009, s. 10) ve své metodice zmiňuje, že jde o ublížení dítěti zejména tím, že je dítěti: „*upřeno právo na informace, právo být slyšeno (...), dítě je neprávem odděleno od jednoho nebo obou rodičů nebo jiných blízkých osob a je opakovaně vyslýcháno.*“

Těžko rozpoznatelnou a diagnostikovanou formou je **Münchhausenův syndrom by proxy v zastoupení**. Jde o syndrom, kdy dospělý udává příznaky různých onemocnění a vystavuje dítě neustálým lékařským vyšetřením. Dítě je léčeno na nespočet nemocí, zákonný zástupce zde zaměňuje vzorky, aby lékaři choroby potvrdili. Rodič tak chce především docílit toho, aby získal benefity a to jak ve formě sociálních dávek, tak i zájmu druhých, tj. například lítost, že je jeho dítě nemocné (Buchanec a kol., 2003).

Syndrom CAN také zahrnuje i další formy, jako je **komerční sexuální zneužívání a rituální zneužívání**. Rituální zneužívání se spojuje především se zneužíváním pomocí různých symbolů, které mají náboženskou, magickou, nebo nadpřirozenou charakteristiku. Komerční sexuální zneužívání vymezuje Milfait (2008, s. 10), který uvádí, že jde: „*o každé užití dítěte k sexuálnímu účelu za finanční nebo jinou odměnu.*“ Zejména lze vymezit tři formy, dětskou

prostituci, dětskou pornografií a obchod s dětmi pro sexuální průmysl (Dunovský a kol., 1995).

3.2 Transgenerační přenos syndromu CAN

Transgenerační přenos byl vymezen v předchozí podkapitole, kde byla vysvětlena celá jeho podstata. Ovšem transgenerační syndrom se úzce pojí se syndromem CAN, kterému bude věnována druhá část této diplomové práce. Transgenerační přenos syndromu CAN bude zkoumán prostřednictvím výzkumného šetření. To byl hlavní důvod, proč je tato podkapitola zařazena až na úplný konec teoretické části.

V rámci jednotlivých studií byla zkoumána jednotlivá stádia dítěte, kde byl především zkoumán transgenerační přenos. v rámci studií bylo v závěru zjištěno, že výskyt uvedeného přenosu nemusí být omezen na dětský nízký věk, ale může se objevit až v adolescentním věku. Co je na celém výzkumu podstatné je fakt, že výzkumné šetření nepotvrdilo žádný přenos specifického typu syndromu CAN. Avšak u žen, které byly v dětství fyzicky týrány, se postupně zvyšovalo riziko fyzického i sexuálního týrání dětí (England a Susman-Stillman, 2001).

Nejobvyklejší teorií ohledně syndromu CAN je přenos týrání mezi jednotlivými generacemi, avšak odborníci se v malém měřítku zabírají aspekty, které by vysvětlovaly, z jakého důvodu k přenosu dochází. Příčin předávání nevhodných výchovných návyků z generace na generaci je nespočet. Důležité je zmínit, že pokud je dítě v rodině velmi krutě trestáno, dokáže si vytvořit představu, že to tak má být a že vše je zcela v pořádku. Jakmile se takovýto jedinec v dospělosti dostane do podobné situace, kdy má své vlastní děti, zpravidla se k nim chová stejně jako jeho rodiče. Jako další příčinou transgeneračního přenosu syndromu CAN přenosu je situace, kdy dítě, které je týrané, zažívá neskutečný pocit bezmoci a vzteku. Snaží se jakkoliv své kruté trápení zastavit, a dochází tak z jeho strany k odplatě. i v tomto případě si jedinec kompenzuje své nezdařilé dětství na svém dítěti. Rodič se totiž v tomto případě dostává do pozice nadřazeného, přičemž dochází k úlevě. Výše popsané důvody jsou vysvětlením, proč dochází k dalšímu transgeneračnímu přenosu v rámci syndromu CAN. Tomuto stavu se rovněž říká „mechanismus agování“ (England a Susman-Stillman, 2001). Neustále se odborníci zabývají hledáním způsobu, kterým by došlo k zastavení tohoto kolotoče, tedy zastavení transgeneračního přenosu. Jedna vědecká studie v minulých letech vymezila několik možných způsobů, kterými jsou lepší finanční zajištění, a to i podporující partner, navození pozitivního vztahu k dospělé osobě v dětství, psychologická pomoc, schopnost vytěsnit způsobené trauma z dětství (Understanding CAN, 1993).

Dítě od svého útlého věku přebírá pozitivní či záporné vzorce chování, které se později promítají do jeho budoucí rodiny, což je definováno jako transgenerační přenos (flowee, 2017). Transgenerační přenos je úzce spjat se syndromem CAN, který má několik forem a podob. Nejběžnější forma tohoto syndromu je fyzické a psychické zneužívání, rovněž i sexuální zneužívání. Bohužel pokud dojde k samotnému týrání dítěte, dochází u něj, jak již bylo zmíněno k přebírání určitých vzorců. Bohužel to, že u něj dochází ke krutému zacházení, způsobuje pocit, že je vše normální. Takto vychované dítě si s sebou nese do života komplex z dětství či zastává názor, že jde o běžné zacházení, a dále jej praktikuje na svých dětech. v tomto případě hovoříme o transgeneračním přenosu samotného syndromu CAN.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÉ CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem výzkumné části této diplomové práce je zmapovat, jakými rodiči jsou osoby, které ve svém dětství na vlastní kůži prožily syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte a zda je u těchto osob riziko transgeneračního procesu.

Hlavní výzkumná otázka tedy zní: **Jakým způsobem pohlíží rodiče, kteří ve svém dětství prošli syndromem CAN, na své děti a jaké jsou jejich následné výchovné metody?** Hlavní výzkumná otázka, jenž je v souladu s použitou kvalitativní strategií výzkumu formulována poměrně široce a otevřeně, byla rozpracována na tři dílčí:

1. Jaká atmosféra panuje v dané rodině?
2. Jaký je pohled rodiče, který byl obětí syndromu CAN na výchovu jeho dětí?
3. Jakým způsobem řeší oběti syndromu CAN výchovné situace z pozice rodiče?

Výše uvedené dílčí otázky jsou formulovány tak, aby zahrnuly co nejširší pohled na zkoumané téma a zároveň aby mohly blíže upřesnit výzkumnou otázku.

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Teoretická část této diplomové práce se zabývá vymezením syndromu CAN a vyzdvihnutím hlavních problémů, které jsou s tímto pojmem spojovány. Snažili jsme se poskytnout náhled na rodinu a trendy v samotné výchově, s čímž je rovněž spojen tzv. transgenerační přenos. Právě transgenerační přenos je hlavní myšlenkou následující výzkumné části. Transgenerační přenos je proces, při kterém dochází k úmyslnému či nevědomému přenosu vzorců chování do dalšího pokolení. Dítě již od útlého věku přebírá pozitivní i záporné vzorce chování, které se později promítají do jeho budoucí rodiny. To je jeden z hlavních důvodů výběru daného výzkumného šetření. Zajímá nás především to, jakými rodiči jsou ty osoby, které byly v dětství obětí syndromu CAN a zda je zde riziko transgeneračního přenosu.

Američan Dr. Kempe v roce 1962 na základě rozsáhlého výzkumu dětí zasažených fyzickými tresty, nazval tento jev „syndromem bitého či týraného dítěte“. Současně se na jeho základě rozvinul převratný přístup k chápání tohoto jevu v nejširší veřejnosti a prosadilo se postupné přijímání zákonů o povinném hlášení týrání dítěte v jednotlivých státech USA. Současně napomohl k hlubšímu a širšímu vnímání násilí na dětech i v dalších oblastech života dítěte a společnosti (Hanusová, 2006).

Podobný výzkum se realizoval v České republice. Zaměřoval se zejména na to, kolik dětí bylo obětí syndromu CAN, jakými následky jsou oběti poznamenány a jak se s nimi vyrovnávají. Také zde byla věnována část výzkumu těm, kteří dětem ubližují.

Výzkum, který se zabýval danými otázkami, se uskutečnil v intervalu od roku 2001 až po rok 2003. Tento výzkum proběhl ve spolupráci odborníků Linky bezpečí, kdy jeho hlavním organizátorem a vedoucím týmu byl Mgr. Petr Bosák. Psychické týrání bylo pro účely výzkumu vymezeno jako ubližování ze strany rodiče či jiné fyzické osoby formou opakovaného odmítání, ponižování, zastrasování, nepřiměřeného omezování, izolování od kontaktu s jinými osobami, využívání pro vlastní prospěch, učení názorům a chování, jež odporují zákonům či obecným mravním normám, neposkytování citové odezvy a vystavování násilí či závažným konfliktům doma. Výzkumu se zúčastnilo 1 104 osob ve věku od 18 do 45 let – šlo o reprezentativní vzorek populace ČR v daném věkovém pásmu, a to z hlediska pohlaví, věku a regionu. Samotný sběr dat realizovalo 318 profesionálních tazatelů agentury INRES. Celkem 69,1 % dotázaných zde zmínilo, že se opakovaně setkali s formami psychického týrání v dětství. Polovina z nich uvedla, že psychické týrání zažívala

jedenkrát, dvakrát do měsíce, někdy i častěji. Příčinu týrání oběti nejčastěji shledávali v tom, že si to sami zasloužili a to svým chováním nebo školním prospěchem. Osoby přisuzují nežádoucí chování i stresu nebo starostem tyrana. z výzkumu vyplynulo také to, že 59,2 % obětí psychického týrání pocítuje následky tohoto nežádoucího zacházení. Za následky se zde považují pocity méněcennosti, pocity smutku a deprese, strach či úzkost. Čtvrtina obětí byla zde i fyzicky týrána (24,4 %). Osoby uvedly, že byly jednou nebo vícekrát udeřeny předmětem do hlavy či byly bity zápěstím, nebo byly přivazovány, popáleny, škrceny či pořezány. Jedna pětina dotázaných měla tělesné následky, z čehož 10 % obětí dlouhodobé. Osoby, které v dětství byly týrány jak psychicky, tak i fyzicky, nejčastěji uvádí, že šlo o nežádoucí chování ze strany otce či nevlastního otce, dále matky či nevlastní matky a na třetím místě se jedná o vychovatele nebo pedagoga (Nasedíte, 2004).

5.1 Metodologie výzkumu

Zpracování dat proběhlo formou **kvalitativního výzkumu**, kdy hlavním stanoviskem při výběru kvalitativní výzkumné strategie je určení si výzkumného tématu a základní výzkumné otázky, které jsou uvedeny výše.

Pro tento výzkum byl použit design **případové studie**. Hendl (2016, s. 102) vysvětluje, že: „*Jde o detailní studium jednoho případu, nebo několika málo případů*“. Skutil, Křováčková (2011, s. 108) doplňují, že se jedná: „*o metodu nalézající, ilustrační i verifikační*“. v případové studii se snažíme zachytit složitost jednotlivých případů a o popis vztahů jejich celistvosti. Hendl (2016, s. 102) případovou studii v sociálně-vědním výzkumu přirovnává k mikroskopu a uvádí: „*její hodnota závisí na tom, jak je zaostřena*“. Zároveň se předpokládá, že důkladným prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme podobným dalším případům.

V tomto výzkumu byla použita tzv. **mnohopřípadová studie**, kde nezkoumáme pouze jeden případ, ale více případů, každý případ analyzujeme samostatně a poté dochází ke srovnání.

Kategorizace dat byla provedena pomocí **netříděných metatabulek**. Po kategorizaci dat byly vytvořeny **selektivní protokoly**, kde došlo ke komparaci jednotlivých případových studií.

Výběr výzkumného souboru je zpravidla nedílnou součástí přípravy samotného výzkumného šetření. Výzkumný soubor je část objektu výzkumu, na kterou se aplikují rovněž předem stanovené výzkumné nástroje. Ve studii za pomoci rozhovorů se musíme

dobře rozhodnout, se kterými osobami provedeme rozhovor, ale i to, z jaké skupiny by měly tyto osoby pocházet. v dalších krocích výzkumu se musí samotný výzkumník rozhodnout, které zaznamenané rozhovory bude pro své zpracování zvažovat, tak aby byly směrodatné (Surynek, A., Komárková, R., Kašparová, E., 2001). Výzkumný soubor byl zvolen na základě **metody prostého záměrného (účelového) výběru**. Základem této metody je vybrat mezi potencionálními účastníky toho, kdo je pro daný výzkum vhodný a souhlasí se sdílením citlivých informací o svém životě (Miovský, 2006).

Výzkumný soubor tvoří čtyři osoby, které splňují základní kritérium výběru a to, že byly v dětství obětmi syndromu CAN a nyní vychovávají své děti. Při výběru jednotlivých osob do výzkumného šetření jsme vycházeli z definice, kterou popisují autoři Dunovský, a kol., (1995, s. 24), kteří vymezují syndrom CAN jako: *“Jakékoliv nenáhodné, preventabilní, vědomé (případně i nevědomé) jednání rodiče, jenž je v dané společnosti nepřijatelné nebo odmítané a jež poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, popřípadě způsobuje jeho smrt.”* Jelikož jsme počítali s faktem, že vybrané osoby nemusí být ženy, nazvali jsme je pro výzkumné šetření svými komunikačními partnery. Komunikační partneři byli do samotného výzkumného šetření vybráni bez ohledu na věk, pohlaví a vzdělání.

První komunikační partner je žena, která je vdaná a s manželem vychovává zatím jedno dítě, druhé čekají. v dětství byla obětí jak psychické, tak i fyzické formy syndromu CAN. Tyto formy prožil i druhý komunikační partner. Jedná se o muže, který je ženatý a se svou ženou má tři děti, nyní vychovávají pouze dvě. Nejstarší dcera se od rodiny osamostatnila z toho důvodu, že nedodělala maturitní zkoušku na střední škole. Rodina se nyní s dcerou nestýká. Třetím komunikačním partnerem je žena, která byla sexuálně zneužívána, psychicky a fyzicky týrána, a to jak v dětství ze strany rodičů, tak i později manželem. s manželem se v současné době rozvádí. Mají jedno dítě, syna, který má za vzor otce. Dítě do rozhodnutí soudu je u matky třikrát týdně. Čtvrtý komunikační partner je muž, který byl v dětství psychicky týrán a zanedbáván. Nyní žije s manželkou a dvěma syny, které společně vychovávají.

5.2 Sběr dat

Pro získání informací k výzkumu byla zvolena metoda **polostrukurovaného rozhovoru**, který popisuje Miovský (2006, s. 159): *„Je zřejmě vůbec nejrozsáhlejší podobou interview.“*

Na samém počátku vlastního výzkumného šetření bylo vytvořeno určité schéma, které bylo především závazné pro vybrané komunikační partnery. Schéma zahrnovalo škálu otázek, na

kteří jsme se chtěli komunikačních partnerů zeptat. Pořadí jednotlivých otázek se během rozhovoru mohlo libovolně měnit a vzájemně se doplňovat. Při rozhovoru byly pokládány i doplňující otázky, abychom lépe pochopili celý kontext a přiblížili jsme se tak ke zkoumanému problému. v rámci rozhovoru byly využity hlavní otázky, které byly poskládány z témat tvořících celé jádro výzkumu.

Realizace samotných rozhovorů s komunikačními partnery probíhalo v rozmezí od začátku října až do začátku prosince roku 2019. Před zahájením výzkumného šetření bylo osloveno v celkovém počtu šest rodin, avšak z toho pouze čtyři rodiny souhlasily se sdílením informací ohledně svých zkušeností z dětství a stylu výchovy svých dětí. Každý komunikační partner měl stanoven individuální termín a místo, kde došlo k samotnému rozhovoru mezi námi. Všechny realizované rozhovory probíhaly vždy v soukromí, kde byla přítomna pouze autorka této diplomové práce a jeden komunikační partner. Rozhovory v žádném případě neprobíhaly se všemi komunikačními partnery dohromady či skupinově. Šlo o zcela individuální záležitost. První dva rozhovory byly uskutečněny v domácím prostředí u komunikačních partnerů. s třetím komunikačním partnerem jsme se dohodli na setkání v jeho kanceláři, a se čtvrtým komunikačním partnerem byl rozhovor uskutečněn na jeho žádost v kavárně.

Před samotným rozhovorem byly jednotlivým komunikačním partnerům sděleny obecné informace - k jakému účelu sesbírání data poslouží, dále obecné informace o rozhovoru a o samozřejmosti zachování anonymity. Ani jeden z komunikačních partnerů nesouhlasil s použitím osobních údajů a se zveřejněním záznamu rozhovoru, tudíž jsme se dohodli, že záznam bude přepsán a osobní údaje zde budou změněny. Po sdělení obecných informací následovalo provedení samotného rozhovoru. První otázky byly úvodní, které měly spíše odlehčit atmosféru. Zároveň při jejich dotazování mělo jít rovněž o navázání jakéhosi přátelského vztahu a o to, abychom se s komunikačními partnery lépe sblížili. Důvěra je v realizaci rozhovoru velice důležitá. o důvěře vypovídá nejméně autor v metodách kvalitativního výzkumu „*Vytváříme vztah vzájemné důvěry, vstřícnosti a zájmu. Jsme citliví k pohlaví, k věku a kulturním odlišnostem dotazovaného.*“ (Surynek, A., Komárková, R., Kašparová, E., 2001).

Dále následovaly otázky, které se zaměřovaly na informace, které byly potřeba k analýze dat. Surynek a kol. (2001) rovněž upozorňují, že komunikačnímu partnerovi bychom měli dávat na vědomí to, jaké informace požadujeme, proč jsou pro nás důležité a jakým směrem rozhovor postupuje. Po jejich vyčerpání došlo k postupnému ukončení. Délka rozhovoru

byla rozdílná, od čtyřiceti do šedesáti minut. Všechny zrealizované rozhovory byly nahrány na záznamník.

Při realizaci rozhovorů bylo potřeba udržovat neutrální postoj, aby komunikační partner při jakékoliv odpovědi neměl pocit, že je posuzován či souzen. Snažila jsem se o pochopení a v plné míře o naslouchání.

Při realizaci rozhovorů byly poctivě zaznamenávány různé terénní poznámky, které posléze posloužily k tomu, aby byly zaznamenávány důležité informace, které byly zaregistrovány a které v záznamníku nejdou zcela vypořádat. Nahrávané záznamy zpravidla nikdy nedokážou zachytit atmosféru a jiné velmi důležité aspekty, které by mohly ovlivnit rozhovor mezi výzkumníkem a komunikačními partnery. Jakmile došlo k vyčerpání potřebných informací, proběhly v některých případech neformální rozhovory, které se týkaly rodiny. Neformální rozhovory nebyly dále zaznamenávány.

5.3 Analýza dat

Po nahrání rozhovorů bylo nutné sesbíraná data dát do písemné podoby, tudíž byla využita **transkripce** rozhovorů, což znamená, že bylo převedeno mluvené slovo do písemné podoby. Avšak při samotné transkripci nelze zachytit úplně vše, čímž dochází k primární redukci dat. Dále byla provedena technika kontroly transkripce opakovaným poslechem, jde o techniku, kdy bylo potřeba po skončení přepisu s určitým časovým odstupem opětovně procházet získané záznamy. Dalším krokem pro analýzu dat bylo **otevřené kódování**, kde zejména jde o vytvoření textu, který byl rozdělen na určité sekvence a jednotky. Jednotlivým jednotkám byla přidělena jména, která byla využita v dalších krocích. Ve většině případů šlo zpravidla o slova, sekvenci slov, vět nebo odstavců. Poté byla každá jednotka označena kódem. Kódy byly jednotlivě kategorizovány a následně byla vytvořena kategorie.

Kategorizace dat byla provedena pomocí **netříděných metatabulek**. Netříděná metatabulka znázorňuje zachycené citace a fráze. Po kategorizaci dat do netříděných metatabulek došlo ke srovnání jednotlivých případů, které následně byly vyobrazeny do **selektivních protokolů**.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Kapitola popisuje jednotlivé případy, které jsou předmětem výzkumného šetření. Jak je uvedeno výše, kategorizace dat byla provedena pomocí netříděných metatabulek. Netříděná metatabulka byla vytvořena ke každému rozhovoru, kde byly vydefinovány jednotlivé kategorie a tvrzení, které danou kategorii nejlépe vystihují. Nad každou netříděnou metatabulkou jsou uvedeny základní informace o komunikačních partnerech a o jejich rodině. Pod netříděnými metatabulkami jsou uvedeny informace, které popisují atmosféru v původní a současné rodině komunikačních partnerů, také poznatky z rozhovorů, které jsou spjaty s informacemi, jakým způsobem vnímá výchovu svých dětí sám komunikační partner a jakým způsobem dochází k řešení výchovných problémů v rodině.

6.1 Komunikační partner I.

První komunikační partner žije v rodině, která má tři členy. Manželé čekají další dítě, rodina bude brzy čtyřčlenná. Manželé v současné době vychovávají dceru Zuzanu, která je v období adolescence. Komunikační partner I. je žena, která byla v dětství psychicky i fyzicky týraná ze strany svých rodičů a to různými způsoby.

Komunikační partner při rozhovoru uvádí jednotlivé momenty z dětství: (...) *někdy jsem musela klečet i 24 hodin v kuse (...). Když k nám došel někdo na oběd, jedla jsem na schodech. (...) Dostala jsem železnou trubkou po hlavě (...).*

Netříděná metatabulka - KP I

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|-----------------------------------|---|
| Delegování viny na druhého | <p><i>„Moje chování se odvíjí od jejího chování.“</i></p> <p><i>„Stejně jak dávám úkoly dceři, tak i jemu (...) je hodně ke všemu povolný (...) je mu nějak vše jedno.“</i></p> <p><i>„Velkou roli tam sehrál alkohol, ale i chování Zuzky. Nevím, udělali oba dva chybu.“</i></p> <p><i>„Dala jsem mu facku před dcerou (...) manžela jsem donutila k tomu, aby se nám omluvil (..) jsem měla vyfackovat oba.“</i></p> |

| | |
|---|--|
| | <p>„Manžel to nechává hodně na mě.“</p> <p>„Snažím se jí pomáhat, ale to ona moc nechce.“</p> <p>„Kdybych měla takové rodiče, kteří by mi vše umožnili, dnes jsem jinde.“</p> |
| Kontrola a pravidla | <p>„Šáhnout jí do svědomí, to funguje.“</p> <p>„Stále poučuju, ale já to dělám kvůli ní.“</p> <p>„Odsekla mu, že něco nebude dělat (...) dcera musí poslouchat rozhodování v důležitých věcech, hlavní slovo mám já (...), tohle rozhodnutí musí vyjít ode mě (..) to prostě nařídím (...) já jí řekla, jak se to dělá.“</p> <p>„Věci, důležité pro ni s ní řeším, řešení je na ní (...) věci důležité pro všechny jako například výběr školy (...) Rozhodnutí je na mě. Dcera v jejím věku neumí posoudit co je pro ni dobré.“</p> <p>„Ona chtěla na kadeřnici tak jsem jí to prostě zakázala.“</p> <p>„Prozatím je u nás, staráme se o ni, živíme ji.“</p> <p>„Vyznamenání to dalo práce, učíme se spolu.“</p> <p>„Dvě holky (...) a dělali strašný hluk, tak jsem je vyhodila (...) Zuzka se s nimi nesmí bavit.“</p> |
| Něco za něco - Láska se musí zasloužit | <p>„Někdy udělá pořádný sekanec, ale mám ji ráda.“</p> <p>„Když jsme šli na plavání, tak jsem po ní chtěla, aby mi opakovala látku na zítřejší test.“</p> <p>„Měla zaracha na měsíc (...), dělala doma, co měla, tak jsem zaracha zrušila (...) někdy jí stopnu kapesné.“</p> |

| | |
|------------------------|--|
| Zasloužím si to | <p>„Klečet i 24 hodin v kuse, někdy přes noc, den - je pravda, že někdy to bylo zaslouženě.“</p> <p>„Jedla jsem na schodech, je pravda, že jsem měla více klidu, ale i tak.“</p> <p>„Má štěstí vlastně, že má milující rodinu a to jsem možná měla i já, akorát ta láska se projevovala nějak naopak.“</p> |
| Výchovné metody | <p>„Chytl Zuzku tak, že měla modřinu na ruce.“</p> <p>„Trvala jsem na tom, aby se odstěhoval (..) jsme s dcerou tak hodinu v kuse seděly na pohovce, byla ke mně přitulená a byly jsme potichu.“</p> |

KP I.: Atmosféra v rodině, ve které komunikační partner vyrůstal, byla poměrně složitá. Rodiče komunikačního partnera se pravidelně hádali. Otec se často nevracel domů a matka byla na domácnost a výchovu dítěte sama. Komunikační partner v rozhovoru uvedl, že se otcí v některých případech nediví. Matka ho, jak popsal, šikanovala. Podle mého názoru si možná matka vybíjela zlost z nespokojeného manželství na svém dítěti. Matka ho nepřiměřeně trestala a nechválila jej. Komunikační partner si z dětství nejvíce pamatuje to, že mu bylo ubližováno, vyhrožováno a vše zakazováno. Rodina komunikačního partnera nyní s jeho rodiči komunikuje zřídka. Jedná se pouze o zprávu v období svátků či narozenin. Po incidentu, kdy matka komunikačního partnera dala pohavek jeho dítěti, tak i dítě přestalo projevovat zájem o setkání s nimi. s rodiči od manžela vychází dobře a pravidelně se setkávají.

Nyní má komunikační partner ve své rodině dominantní roli. Nevychovává jen své dítě, ale někdy i manžela. v rozhovoru uvádí i chování svého manžela, který je podle něj hodně benevolentní a nesamostatný a který někdy potřebuje i výchovné vedení. Manžel s dcerou má velmi dobrý vztah. Je založen na upřímnosti a lásce. Komunikační partner popisuje svůj vztah s dcerou velmi kladně. Za nejvyšší hodnotu vztahu rodiče a dítěte považuje důvěru. Důvěra je zde podmíněna kontrolou a pravidly. Komunikační partner v rozhovoru uvádí, že rozhodnutí, které jsou potřeba v rodině udělat, udělá on sám, protože kdyby ho udělal jiný člen rodiny, rozhodnutí by nebylo v dané situaci správné. Zároveň se v rodině klade důraz na vzdělání dcery. Matka rozhoduje o jejím dalším vzdělávání, i když dítě chce jít jiným

profesním směrem. Domníváme se, že tato skutečnost je zapříčiněna špatnou zkušeností z dětství matky, které tyto podmínky pro vzdělání nebyly umožněny a proto od rodičů i velmi brzy odešla.

Komunikační partner hovoří v rozhovoru zejména o tom, že se nechce dopouštět stejného chování jako jeho rodiče. Dceři se chce maximálně věnovat, což dcera často odmítá, protože má pocit, že ji matka neustále poučuje a něco nařizuje. Matka však dceru chce něco naučit a zároveň ji chránit. z rozhovoru vyplývá i to, že matka dceři nedává prostor pro to, co by chtěla ona sama a dochází zde k obviňování dcery a v některých případech i manžela. Striktně odmítá jakýkoliv fyzický trest a zároveň říká, že ví, co na dceru platí - sáhnout jí do svědomí. Což potvrzuje i to, že uvádí, že je důležité, aby dcera pochopila, že svým nevhodným chováním ubližuje svým rodičům. Klade důraz zejména na dohled, pravidla a kontrolu.

V rodině jsou jasně tato pravidla vymezena a dodržují se. v případě, kdy tomu tak není, následuje trest v podobě nějakého zákazu nebo snížení kapesného. v opačném případě je dítě pochváleno či odměněno. Odměna je ve formě nákupu věcí, které si dcera přeje, nebo nějakého zážitku. Komunikační partner vzpomíná na to, jak reagoval, když zjistil, že dcera smrdí kouřem od cigaret. Každý den byla dcera pod přísným dohledem, kdy jí matka prohledávala věci a oblečení. Mezi další případy patří problém, kdy si dcera založila sociální síť, o které se matka dozvěděla tak, že se jí podívala do mobilního telefonu. v tomto případě dcera porušila zákaz matky, která zjistila, že dcera nezveřejňuje nevhodný obsah.

6.2 Komunikační partner II.

Druhý komunikační partner má dvě dcery a syna. Nejstarší dcera má dvacet let. z toho důvodu, že neodmaturovala, byla nucena se osamostatnit. Manželé nyní vychovávají syna, kterému je 15 let a dceru, která má 13 let.

Komunikační partner je muž, který byl v dětství týrán a zanedbáván svým otcem. Uvádí v rozhovoru jednotlivé momenty z dětství: *Všechno, co jsem kdy udělal, bylo špatně. Dusil mě polštářem (..) kopání a tak bylo fakt denně. Vybil mi zuby (...) měl jsem otřes mozku (...) nutil mě zvrátky zpátky jíst (...) všichni vysvětlovali, jak já se chovám špatně, že si vymýšlím.*

Netříděná metatabulka - KP II

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|---|--|
| Delegování viny na druhého | <p>„Neudělala maturitu, místo toho se flákala.“</p> <p>„Všechno jim platím, nic moc po nich nechci.“</p> <p>„Gaurer (...) do práce chodí, ale po večerech chodí mačkat (...) mohla bydlet s námi, kdyby se více snažila.“</p> <p>„Klasické věci (...) by zvládlo malé dítě (...) manželka nepouští i když nevím proč.“</p> <p>„Ona nějak nedělá, hodně se jich zastává.“</p> <p>„Ne, ten je rozhazuje.“</p> <p>„Brigádu (...) když jsem mu ji sehnal, tak to bylo řečí, ale chodí tam.“</p> <p>„Děcka by nejradši na tom byly pořád (...) je těžké se věnovat oboum na maximum.“</p> <p>„Ona je z toho nešťastná a potřebuje se vykecat“</p> |
| Kontrola a pravidla | <p>„Jsme málo přísní (...) podmínky byly dány jasně (...) musí se osamostatnit.“</p> <p>„Učit se a učit.“</p> <p>„(...) nastavené na služby po týdnu.“</p> <p>„To jsem u nás zarazil (...) žádný mobil, kapesné.“</p> <p>„Dám jim co proto, aby se to příště neopakovalo.“</p> <p>„Důvěřuj, ale prověřuj (...) dlouho je vše v pořádku (...) zjišťuji informace.“</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>„Přecházet na střední školu (...) s manželkou domluvili (...) vhodná průmyslovka (...) půjde, kam chceme my.“</p> |
| <p>Něco za něco - Láska se musí zasloužit</p> | <p>„Dostávají dost peněz a to padesát korun týdně (...) platíme bydlení u nás, jídlo, potřeby do školy.“</p> <p>„Internet (...) kdy mají všechny povinnosti splněné.“</p> <p>„Dobré vysvědčení, tak jedeme na výlet.“</p> |
| <p>Zasloužím si to</p> | <p>„(...) jsem spokojený v životě a myslím, že si to konečně zasloužím.“</p> <p>„Ho nechci omlouvat (...), pořád nadával a bil mě.“</p> <p>„Jsem tehdy nevyhodnotil mé chování správně.“</p> <p>„Jiná doba (...) rodiče byli přísní.“</p> |
| <p>Výchovné metody</p> | <p>„Nepomohly ani facky, zákazy, nic.“</p> |

KP II.: Atmosféra v původní rodině komunikačního partnera byla velmi obtížná. Jeho otec byl závislý na alkoholu. Matka se otce pravděpodobně bála a tak všemu spíše přihlížela, nebo si jeho chování a závislost nepřipouštěla. Otec komunikačního partnera byl agresivní a cholerický. Bezdůvodně ho bil a nutil ho k úkonům, které jsou nejen pro dítě, ale i pro dospělého člověka nežádoucí. Komunikační partner přirovnává své dětství v rozhovoru k černému tunelu, kde neustále hledal světlo. Ocítl se v situacích, kdy mu šlo o život. Otec ho málem shodil z balkonu, dusil ho polštářem, dostal skleněnou láhvi po hlavě a nutil ho k požívání alkoholu. v určitých situacích z dětství uznává, že si trest zasloužil, u většiny však neznal důvod chování otce. s odstupem času říká, že za otcovo chování nemůže on sám, ale alkohol. Nyní se rodina nepravidelně setkává pouze s matkou komunikačního partnera, protože otec zemřel. v rozhovoru uvádí, že matku nerad vidí, ale zároveň ji považuje za

babičku jeho dětí a děti babičku potřebují. s rodinou ze strany manželky se vídají častěji, ale zdůrazňuje to, že by se kontakt s nimi mohl také omezit.

Komunikační partner má v rodině hlavní slovo. Jeho nejstarší dcera neudělala maturitu, tak musela odejít z domu. Domnívám se, že komunikační partner tento neúspěch považuje za jednu z životních proher, a to jak jeho, tak i nejstarší dcery. Rodič zpřísňuje pravidla, protože si nepřeje, aby se to stalo jeho dvěma mladším dětem. Komunikační partner má tendence výchovné problémy dětí svádět na svou ženu. Říká, že na rozdíl od ní je velice důsledný a vyžaduje to i po svých dětech. Manželka komunikačního partnera se ho mnohdy snaží usměrňovat a zastává se dětí. Komunikační partner v rozhovoru často opakuje, že děti musí fungovat tak, jak si přejí rodiče. v domácnosti jsou jasně a striktně dána pravidla, které se za všech okolností musí dodržovat. Děti, které nyní s komunikačním partnerem žijí, mají jasně rozdělené úkoly, které je v domácnosti potřeba udělat. Komunikační partner chce děti výchovou k samostatnosti a zodpovědnosti. Děti nad sebou mají i přísný dohled, rodiče pokaždé ví, kdy a kde dítě je. v rozhovoru je zmíněno i to, že syn chtěl jít na diskotéku. Matka dětí s tím souhlasila. Komunikační partner nakonec diskotéku povolil, ale pouze v případě, že tam půjde se synem. Komunikační partner svým dětem nevěří. Když je dlouhodobě všechno v pořádku, začíná mít podezření, že mu něco tají. v rozhovoru uvádí, že volá do školy a ptá se na prospěch a chování dětí.

V případě, že děti porušují hranice a pravidla, následuje trest, jako je zákaz používání mobilního telefonu, snížení kapesného, a sám připouští, že děti dostanou někdy výchovnou facku. v opačném případě dětem poskytne zejména odměnu. Děti nejsou moc chváleny. Tresty jsou zde realizovány za nesplněné domácí nebo školní povinnosti. Kromě nejstarší dcery s dětmi nemá větší výchovné problémy.

6.3 Komunikační partner III.

Třetím komunikačním partnerem je žena, která má syna ve věku deset let. s manželem mají syna ve střídavé péči. Komunikační partner má syna u sebe tři odpoledne v týdnu a v neděli. Nyní využívá psychologickou pomoc. Byla týrána, zanedbávána a sexuálně zneužívána svým otcem, a později i manželem. Muž vede syna k nepřiměřenému chování ke své matce a matka se postupně učí k synovi najít cestu.

Komunikační partner při rozhovoru uvádí momenty ze svého dětství: *Chtěl udělat kávu, protože nebyla po rysku hrnku, polil mě s ní. Když máma nebyla doma, nesměla jsem se zavírat na záchodě a mnohdy jsem na něm musela sedět nahá a on přede mnou masturboval*

(...) ukazoval mi věci v časopisu a na videokazetě a chtěl, abych dělala mu to stejný (...) bití, přivazoval mě. Prostě mě znásilňoval.

Netříděná metatabulka - KP III

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|---|--|
| Delegování viny na druhého | <p><i>„On dovolí to, co já zakážu (...) podryvá moji autoritu.“</i></p> <p><i>„Je to darebák (...) nemá vůbec žádný respekt (...) nadává mi, je hodně vulgární a vyčítá mi věci.“</i></p> <p><i>„Nechtěl dělat domácí úkoly (...) vulgárních slov mi, řekl, že jsem ho nechtěla, tak teď ho nemám poučovat.“</i></p> <p><i>„domluva je naprosto zbytečná (...) jsem dítě nechtěla (...) tak jsem s tím nic udělat nemohla (...) jsem si to nemohla dovolit vůči mým rodičům.“</i></p> <p><i>„není dobré, že ho staví proti mně.“</i></p> <p><i>„manžela nechtěla vzít (...) vzala jsem si ho, aby byli spokojeni.“</i></p> <p><i>„bil mě (...) chtěl ze mě udělat totálního blázna (...) snažil se ze mě udělat neschopnou krávu.“</i></p> |
| Kontrola a pravidla | <p><i>„10 příkladů, tak jsem mu napařila o 20 víc.“</i></p> <p><i>„Takhle se ke mně chovat nebude.“</i></p> <p><i>„ Já ta co mu dala život (...) vyrostl slušný člověk.“</i></p> <p><i>„Rodič je rodič a do nějaké míry se poslouchat musí.“</i></p> <p><i>„Tak jsem mu jí vrátila (...) takto se chovat nebude.“</i></p> |
| Něco za něco - Lásky se musí zasloužit | <p><i>„Dělat domácí úkoly, nebo musí být se mnou v práci, tak jeho chování je hned jiné.“</i></p> |

| | |
|------------------------|--|
| | <p><i>„Slibím mu něco, on to s nadávkama udělá, ale jinak ne.“</i></p> <p><i>„Po každé odměně mě miluje.“</i></p> |
| Zasloužím si to | <p><i>„Neberete to tak, že je to úplně špatně.“</i></p> <p><i>„Uvědomoval si své chování.“</i></p> <p><i>„Za spousty věci si mohu sama.“</i></p> |
| Výchovné metody | <p><i>„Když na něj začnu rvát, nebo když mu něco nechci koupit, tak mi řekne, že táta by tohle řešil jinak - že by mu to koupil a že na něho neřve.“</i></p> |

KP III.: Komunikační partner v rozhovoru zmiňuje, že měl velmi těžké dětství. Žil tedy s matkou a otcem. Otec byl agresor, který komunikačního partnera fyzicky, psychicky týral a sexuálně zneužíval. Komunikační partner v rozhovoru uvádí jednotlivé momenty, které se v jeho dětství odehrávaly. Připouští však i to, že když byl dítě, tak otcovo chování bral jako něco normálního. Otec se nežádoucího chování dopouštěl zejména tehdy, pokud matka nebyla doma. Říká, že před matkou málokdy došlo k týrání a pokud taková situace nastala, tak v mnohem menší míře než obvykle. Komunikační partner se několikrát obracel na svou matku, která mu nevěřila a někdy řekla, že si to zaslouží. Pokud měl nějaké podlitiny či opáření, nebo jiné viditelné úrazy, tak mu rodiče zakazovali chodit do školy i mezi vrstevníky. Chování si otec pravděpodobně uvědomoval, někdy přišel s pláčem a omluvou. Avšak další den komunikační partner prožil trest intenzivnější. Komunikační partner věřil, že si najde partnera, který mu z této rodiny pomůže. Manžel bohužel pokračoval v chování otce komunikačního partnera.

Nyní se komunikační partner chce rozvádět. v manželství měli jedno dítě, které nebylo ze strany komunikačního partnera chtěné. Manžel synovi tuhle skutečnost často připomíná a vede ho proti matce. Syn se k matce chová hrubě, nerespektuje ji a nemá k ní žádnou úctu. v některých situacích ji syn vydírá, že půjde k otci, když neudělá to, co právě on chce. Rodiče komunikačního partnera mají se synem velmi dobrý vztah, ale staví ho proti komunikačnímu partnerovi. Matka zmiňuje i to, že syna nesnáší, že je stejný jako jeho otec, ale protože je to její dítě, tak se snaží k němu najít cestu. Pro syna je jeho otec vzor, kterého poslouchá a má k němu úctu. v současné době je syn ve střídavé péči. Matku akceptuje pouze tehdy, pokud se chová jak syn chce.

Komunikační partner sám připouští, že neví, jakým způsobem se synem pracovat. Nyní se zaměřuje především sám na sebe a terapii. Chce se o dítě starat, ale je si vědom, že pokud nebude psychicky v pořádku, tak se vztah nezlepší.

Výchovné problémy jsou každým rodičem řešeny jiným způsobem. Domníváme se, že je to jeden z důvodů, proč zde není možné vytvořit jednotná pravidla a hranice. z tohoto důvodu se dítě cítí v rodině ztraceně. Komunikační partner se problémy snaží řešit různými způsoby. Někdy poslouchá příkazy svého syna a jindy se mu pokouší nastavit mantinely. Matka zmiňuje v rozhovoru situace, kdy syn jí dal facku, a proto mu ji vrátila. Syn poté zavolal otci, který ho vyzvedl. v jiné uvedené situaci matka popisuje, jak ji syn vydírá tím, že když mu něco nekoupí, tak půjde k otci, protože otec by danou věc koupil. Matka je z něj zoufalá a tak synovi koupí co chce.

6.4 Komunikační partner IV.

Čtvrtým komunikačním partnerem je muž, který žije se svou manželkou a dvěma syny. Prvnímu synovi je 14 a druhému 17 let, společně je vychovávají. z rozhovoru vyplývá, že hlavní slovo v rodině má manželka. Muž popisuje jednotlivé momenty z dětství:

Hodně mě podceňovala (...). Byl jsem doma spíše jako sluha (...), matka seděla u televize se svým přítelem, teda pokaždé s jiným a já skákal kolem nich (...) sem tam do mě koplá (...) týden jsem někdy nedostal najíst.

Netříděná metatabulka - KP IV

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|-----------------------------------|--|
| Delegování viny na druhého | <p>„Marek potřebuje více oporu (...) jde mu to pomaleji (...) neposedí u toho (...) jestli je duchem přítomen. “</p> <p>„ (...) on sám se nic nenaučí. “</p> <p>„Hlavní je chtít sám (...) to začalo zdát namáhavé a vykašlal se na to.“</p> <p>„s děčkama (...) dost opili (...) aby si uvědomil co se mohlo stát.“</p> <p>„Peníze měl (...) pod tlakem kamarádů, šel ukradnout.“</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>„jeden kluk kazil výsledky“</p> <p>„mamina je generál“</p> |
| Kontrola a pravidla | <p>„učíme se s ním“</p> <p>„ho nutím (...) učíme se“</p> <p>„nemohl za svými kamarádama, vyzvedával jsem ho ze školy, dostal doma práce víc než dost.“</p> <p>„Když se řekne v deset doma, tak jsou doma“</p> |
| Něco za něco - Lásky se musí zasloužit | <p>„za jedničku bude dostávat padesát korun“</p> <p>„dáváme kapesné (...) na to co chtějí oni“</p> <p>„chovají jak by měli, tak jim jednou za čas udělám radost“</p> <p>„nepojedeme (...) vysvědčení nebude dobré“</p> <p>„zalžou (...) vede k nějakému výsledku“</p> <p>„Omezí se házená, nebo kamarádi, nebo sítě (...) když to udělají máme je rádi“</p> <p>„Já je živím, starám se o ně.“</p> |
| Zasloužím si to | <p>„Ale zase toho více umím.“</p> <p>„Výchovně jsem dostal, jako každý kluk v mém věku.“</p> <p>„chtěla abych se měl dobře“</p> <p>„Věřím, že mě má ráda i měla (...)“</p> |

| | |
|------------------------|--|
| | <i>„Nějak mě nebila, sem tam do mě koplá.“</i> |
| Výchovné metody | <i>„Byla to hrozná ostuda, neudržel jsem se a dostal facku, ale ta mu patřila.“</i> <i>„Později to sám i řekl.“</i> |

KP IV.: Komunikační partner své dětství popisuje jako každé druhé, sám však říká, že nároky od rodiče byly přehnané. Komunikační partner v dětství žil s matkou, která často střídala partnery. Matka neměla dostatek peněz, a když nějaké měla, raději je využila sama pro sebe nebo pro partnery. Jeho otec po narození syna byl odsouzen k odnětí svobody. Syn v rodině byl spíše jako přítěž nebo naopak, někdy jako, jak říká sám, sluha. Komunikační partner se od svých šesti let věnoval pouze domácnosti a to od úklidu, praní a vaření. Matka domácí práce nikdy nedělala, vše na něm nechávala. v případě nesplnění ho bouchla nebo do něj koplá. Komunikační partner v rozhovoru zmiňuje situace, kdy se nemohl věnovat škole, kamarádům a svým zájmům. Do školy chodil zřídka, a to proto, že by nestíhal plnit nároky matky. Matku a její přítele obskakoval, nebylo mu dovoleno jíst s nimi u jednoho stolu a byl ponižován nejen doma, ale i na veřejnosti. Jeho matka si stěžovala, že nic neumí a že neví, co s ním dál bude. Domníváme se, že chtěla, aby ji ostatní litovali. Matka několikrát nechala syna doma bez dozoru i týden, nenechala mu peníze a ani jídlo. v rozhovoru popisuje to, že mu pomáhal jeho kamarád, který mu jídlo někdy potají přinesl. Komunikační partner s odstupem času vidí situaci tak, že matka nebyla spokojená se svým životem, přesto ho měla ráda a všechno ho naučila. Domníváme se, že komunikační partner byl zanedbáván, a to i z jeho výpovědi vyplývá - matce pral prádlo, ale své si mohl vyprat jen jednou za měsíc. Peníze žádné nedostával a mnohdy nedostal ani najíst. v dospělosti mu zakazovala jakékoliv partnery. Komunikační partner se domnívá, že je to proto, aby matka neztratila pomocnou sílu v domácnosti.

Nyní se rodina s jeho matkou setkává jednou za měsíc. Matka komunikačního partnera má stále připomínky k výchově dětí. s rodiči ze strany manželky se setkávají téměř denně. Manželka komunikačního partnera má v této rodině dominantní roli. v rozhovoru je zmíněno, že je generál. Pozorováním však bylo zjištěno, že se na všem manželé domlouvají a většinou se shodnou. Rodiče své děti podporují v jejich zájmech a je zde nastavena správná komunikace. Rodina se snaží spolu trávit čas a děti mají své povinnosti, tak i práva.

Komunikační partner se dětem snaží dávat volnost a prostor, který sám v dětství neměl. Chce, aby se jeho děti měly lépe než on, když byl dítě. v rozhovoru také uvedl, že se dětem

snaží dát vše, ale na druhou stranu si myslí, že to není efektivní. Komunikační partner hovoří o pravidlech v rodině. Sám však zmiňuje i to, že při jejich porušení nedochází k dodržení sankce, kterou rodiče dětem nastaví.

Komunikační partner se výchovné problémy snaží řešit nejčastěji promluvou s dětmi. v rozhovoru zmiňuje i metody pro výchovu dětí, které souvisejí s moderními směry výchovy. Říká však, že udržet takové rodičovské jednání v některých situacích je velmi složité a pod nátlakem emocí to občas nedokáže. Pokud se vyskytne nějaký problém, snaží se s dětmi o něm mluvit tak, aby samy přišli na to, že jejich chování bylo nežádoucí. v některých případech používá trest ve formě zákazů oblíbených činností nebo přidáváním domácích prací. v situaci, kdy zjistil, že syn ubližuje svému spolužákovi, tak se neudržel a dal mu facku. Svě děti se snaží motivovat různě. Dává dětem za dobré výsledky peníze, jedou na dovolenou nebo jim koupí to, co ony samy chtějí.

7 SELEKTIVNÍ PROTOKOLY - KOMPARACE PŘÍPADŮ STUDIE

Kapitola představuje přehled vybraných odpovědí všech komunikačních partnerů ve vztahu k daným kategoriím. Cílem této kapitoly je srovnání jednotlivých případů, které byly vyobrazeny do selektivních protokolů. Kompletní selektivní protokoly jsou uvedeny v příloze této diplomové práce.

7.1 Delegování viny na druhého

Komparace odpovědí v kategorii Delegování viny na druhého

Všichni komunikační partneři mají tendence k obviňování svých členů rodiny, které jsou mnohdy opodstatněné. Také zdůrazňují to, že pro své děti dělají všechno, co mohou a děti si toho dostatečně neváží. Často srovnávají dětství svých dětí se svým. Obviňování partnerů se vyskytuje ve všech případech. Rozdílem je zde role komunikačního partnera v rodině. Komunikační partner I. a komunikační partner II. viní svého partnera zejména z nedůslednosti a benevolentnosti ve výchově. Komunikační partner III. viní svého partnera z těžkého manželství a především z toho, že ho partner má tendenci před synem zesměšňovat a vede ho proti němu. Komunikační partner IV. říká, že jeho partnerka je generál. v některých situacích však připouští, že je rád za její dominantní roli v rodině.

Selektivní protokol 1 – Delegování viny na druhého

| Delegování viny na druhého | |
|-----------------------------------|--|
| KP I. | <p><i>„Rozmazlení fracci, žádné vychování, sprostě to mluví, pořád někde na internetu (...) i rodiče těch holek to nemají v hlavě v pořádku.“</i></p> <p><i>„Vysvětlila jsem jí, že tímto neublíží jen sobě, ale celé rodině.“</i></p> <p><i>„Někdo by ji napadl a já se nikde tahat po soudech nebudu.“</i></p> <p><i>„Dali jsme jí život a proto je potřeba o něho dbát (...) ví, že nesmí lhát, že mi to ubližuje.“</i></p> <p><i>„(..) jsem četla článek o hranicích (...), že si je někdy Zuzka neuvědomuje.“</i></p> |

| | |
|----------------|--|
| | <i>„kdo si jak ustele, tak si lehne“</i> |
| KP II. | <p><i>„Je asi po manželce, ta je hodně nedůsledná (...), říkám hodně polevuje.“</i></p> <p><i>„Smrt mu patřila. Byl blázen.“</i></p> <p><i>„Děti vůbec neví, co ve mně mají.“</i></p> <p><i>„Nebudou ten začátek mít těžký jako já.“</i></p> <p><i>„Neměl jsem možnost se učit (...) moje děti mají, tak ať ji naplno využijí (...) pro ně dělám maximum.“</i></p> <p><i>„Žádné (...) pomáhají s domácností, ale to nedělají kvůli mně nebo manželce, ale pro sebe“</i></p> |
| KP III. | <p><i>„Měla jsem fakt těžké dětství (...) jak život s manželem.“</i></p> <p><i>„Nesnáším ho (...) chová se hrubě (...) ho nemám ráda.“</i></p> <p><i>„Začnou výčitky, dostane agresivní záchvat, vulgárně mi nadává (...) minule mi chtěl dát dokonce facku.“</i></p> <p><i>„Chodí s tátou do hospody (...) jednoho dne pochopí co je on zač.“</i></p> <p><i>„Okrádal je.“</i></p> <p><i>„Pěkný floutek (...) rodiče to taky s ním nemají zrovna lehké.“</i></p> <p><i>„Neuvědomuje hodnotu peněz (...) má mě na háku“</i></p> |
| KP IV. | <p><i>„čekal jsem, až se kluci vrátí (...) pak to skončilo hádkou“</i></p> <p><i>„matka má furt nějaké připomínky k výchově“</i></p> |

| | |
|--|--|
| | <p><i>„manželka se vyzná (...) každý je vychovaný jinak “</i></p> <p><i>„Někdy zalžou (...) děti mají rodiče na jídlo, spaní a peníze“</i></p> <p><i>„uvědomění si chyb ze své chování“</i></p> <p><i>„mu nepomohl v písemce, je to jeho chyba“</i></p> <p><i>„oni neví, co je důležité pro přátelství (...) nadávají i mě když se hádáme“</i> <i>neuměl zapnout ani pračku</i></p> |
|--|--|

7.2 Kontrola a pravidla

Komparace odpovědí v kategorii Kontrola a pravidla

Všichni komunikační partneři považují za velmi důležitý aspekt ve výchově pravidla, kontrolu a dohled. Každý z komunikačních partnerů se dětem snaží věnovat maximálně a dává jim velkou pozornost. u prvních dvou komunikačních partnerů děti nedostávají dostatek volného prostoru pro to, co chtějí ony samy. Rodiče zde děti mají pod dohledem a sami s vlivem partnera uznávají, že to v některých situacích přehání. Komunikační partner III. se pokouší o nastavení pravidel a získání moci nad dítětem. Vlivem rodinné situace to není možné, zde nastavuje pravidla spíše dítě a jeho otec. Komunikační partner IV. klade důraz na pravidla a kontrolu v rodině, sám však říká, že je to v kompetenci spíše jeho partnerky. Také zmiňuje, že i při porušení pravidel stanoví sankci, kterou není schopen dodržet a dětem sankci či trest promine.

Selektivní protokol 2 – Kontrola a pravidla

| Kontrola a pravidla | |
|----------------------------|---|
| KP I. | <p><i>„Chtěla se nechat nabarvit (...) jsem jí zakázala.“</i></p> <p><i>„Ví, že se mnou v žádném případě nehne.“</i></p> <p><i>„Sociální sítě, prostě si nepřeji (...) založila si instagram bez mého povolení. (...) tak jsem se jí podívala do mobilu.“</i></p> |

| | |
|----------------|---|
| | <p>„ (...)jsme řešili kouření (...) jsme jí čichali k rukám, prohledávali věci.“</p> <p>„Netrestám ji. Jasně seřvu ji jak psa.“</p> <p>„Dostává stovku na týden jen pro to, co potřebuje ona (...) pak probereme co si z věcí co chce koupí.“</p> <p>„není dobré nechat děcko zkoušet“</p> |
| KP II. | <p>„(...) řekl, že ho to žít stejně nebude“</p> <p>„Rodiče pod dohledem své děti (...) hned je to dítě jinčí (...) byl bych důslednější u první dcery (...) s Lukášem a Miriam se učím každý den.“</p> <p>„Viděli by děcka a ztratilo by to všechno smysl.“</p> <p>„Občas dostanou, ale jen výchovně (...) dobré ráno si ze mě dělat nemůžou.“</p> <p>„Vše funguje, je vše bez problému, když není, tak se to řeší.“</p> <p>„Tak ta nejstarší, o tom se bavit ani nebudu (...) nepomohli ani facky, zákazy, nic.“</p> |
| KP III. | <p>„Já dítě do hospody tahat určitě nebudu.“</p> <p>„Peníze do ruky mu nedávám.“</p> <p>„Když mu něco vysvětluji (...) skončí to hádkou.“</p> <p>„Nevím někdy zda trestá on mě, nebo já jeho.“</p> |

| | |
|---------------|--|
| | <i>„Potřeba nastavit přísnější pravidla.“</i> |
| KP IV. | <i>„jsme málo přísní“</i> <i>„je potřeba se více věnovat klukům, vymýšlet programy,“</i> <i>„řešíme proč lhali (...) nevydržíme a povolíme“</i> <i>„musel omluvit (...) nebude říkat, že jsem idiot“</i> <i>„Já nikomu nic nezakazuju“</i> |

7.3 Něco za něco - Láska se musí zasloužit

Komparace odpovědí v kategorii Něco za něco - Láska se musí zasloužit

Všichni komunikační partneři se shodují na tom, že nic není zadarmo a odměny si dítě musí zasloužit. Avšak ne vždy se může jednat o zcela férové jednání. v některých případech jsou ambice rodičů natolik nedosažitelné, že dítě vstupuje do tzv. citové deprivace. Jakmile se snaží dosáhnout daného požadavku rodiče, rodič mu naloží další břemeno. Komunikační partneři zejména používají vnější motivaci ve výchově. Může jít zde o motivaci sportu, peněz, mobilního telefonu či dovolené. Avšak vždy to musí být něco za něco, a to jak z hlediska rodiče, tak z hlediska dítěte. z pohledu dítěte to může působit jako trest, ale ne v každé situaci se opravdu o trest jedná. Někdy pouze rodiče potřebují ochránit své dítě před nežádoucími sociálními vlivy. Komunikační partneři rovněž sdělili, že je občas nutné sáhnout dítěti do svědomí a poučit je o tom, že je to pro jeho dobro.

Selektivní protokol 3 – Něco za něco – Láska se musí zasloužit

| Něco za něco – Láska se musí zasloužit | |
|---|---|
| KP I. | <i>„Ostatní věci (...) jí koupím, někdy jen tak záleží na tom, jak se chová.“</i> <i>„Když vím, že se snaží, tak ano.“</i> |

| | |
|----------------|--|
| | <i>„Koupím jí něco za těžký test (...) vysvědčení jezdíme na dovolenou (...). Udělá to, když jí věc slíbím.“</i> |
| KP II. | <i>„Něco není v pořádku, tak mobil (..) nedal měsíc a kapesné už vůbec ne.“</i> <i>„Syn chtěl na diskotéku (...) s tím, že půjdu s ním.“</i> |
| KP III. | <i>„Platím mu věci, ty které se týkají školy a kroužky.“</i> <i>„Seberu mu mobil (...) to udělá.“</i> |
| KP IV. | <i>„zalžou (...) vede k nějakému výsledku“</i> <i>„Omezí se házená, nebo kamarádi, nebo síť (...) když to udělají, máme je rádi“</i> <i>„Já je živím, starám se o ně.“</i> |

7.4 Zasloužím si to

Komparace odpovědí v kategorii - Zasloužím si to

Z odpovědí komunikačních partnerů vyplývá, že i když bylo jejich dětství nepříznivé, berou na vědomí, že jejich chování také nebylo vždy vhodné. Komunikační partneři si tedy připouštějí, že výchovné prostředky, jaké měli jejich rodiče, odpovídaly jejich jednání nebo nárokům jiné doby a společnosti. Mají tendence své rodiče obhajovat a všichni věří, že jejich chování v některých situacích bylo zaviněno jimi samými, jindy jinými okolnostmi, jako je například alkohol.

Selektivní protokol 4 – Zasloužím si to

| Zasloužím si to | |
|------------------------|--|
| KP I. | <i>„Klečel i 24 hodin v kuse, někdy přes noc, den - je pravda, že někdy to bylo zaslouženě.“</i> |

| | |
|----------------|---|
| | <p>„Jedla jsem na schodech, je pravda, že jsem měla více klidu, ale i tak.“</p> <p>„Má štěstí vlastně, že má milující rodinu a to jsem možná měla i já, akorát ta láska se projevovала nějak naopak.“</p> |
| KP II. | <p>„(...) jsem spokojený v životě a myslím, že si to konečně zasloužím.“</p> <p>„Ho nechci omlouvat (...), pořád nadával a bil mě.“</p> <p>„Jsem tehdy nevyhodnotil mé chování správně.“</p> <p>„Jiná doba (...) rodiče byli přísní.“</p> |
| KP III. | <p>„Neberete to tak, že je to úplně špatně.“</p> <p>„Uvědomoval si své chování.“</p> <p>„Za spousty věcí si mohu sama.“</p> |
| KP IV. | <p>„Věřím, že mě má ráda i měla (...)“</p> <p>„Nějak mě nebila, sem tam do mě kopl.“</p> |

7.5 Výchovné metody

Komparace odpovědí v kategorii – Výchovné metody

Z výše uvedených výpovědí by se dalo tvrdit, že výchovné metody u komunikačních partnerů nemají nic společného s jejich vlastní historií, tedy s jejich dětstvím. Snaží se zachovat chladnou hlavu nebo své ratolesti potrestají tím, že jim zakážou mobil či jiné aktivity. Myslím si, že v dnešní době jde o zcela jednoznačný trest. Fyzické trestání ve formě pohlavku či jedné výchovné nikomu neublížilo, ovšem nic se nesmí přehánět.

Komunikační partner I. odmítá jakékoliv tělesné tresty a na dítě se snaží působit spíše přes stránku psychickou. Zároveň své dítě chrání v plné míře a nedopustí, aby mu někdo fyzicky ubližoval. Komunikační partner II. přiznává, že někdy je potřeba výchovné facky. Sám však

uvádí situaci s jeho první dcerou, která se musela odstěhovat kvůli nedokončené střední škole, kde nepomohly, jak říká, ani facky. Komunikační partner III. je v situaci, kdy nemá stanoveny výchovné metody. Výchovu se snaží přizpůsobit podle aktuální situace. Zaměřuje se zejména na sebe, protože absolvuje terapeutické pobyty, které mu pomáhají řešit prožitky z těžkého dětství i z manželství. Komunikační partner IV. se snaží zachovat chladnou hlavu, ale ne vždy se mu to daří. v situacích, kdy se o dítě bojí nebo si neví rady, využije výchovného prostředku, výchovné facky.

Selektivní protokol 5 – Výchovné metody

| Výchovné metody | |
|------------------------|---|
| KP I. | <p><i>„Moje matka dala Zuzce pohlavek (..), tak jsem ji tam přestala dávat.“</i></p> <p><i>„V sedmé třídě jsme museli vyměnit školu (..) on po ní hodil svazek klíčů, aby dávala pozor. Tenkrát jsem to řešila na policii.“</i></p> |
| KP II. | <p><i>„Když jste někdo, tak to má smysl. Když jste nikdo..“</i></p> |
| KP III. | <p><i>„Když na něj začnu rvát, nebo když mu něco nechci koupit, tak mi řekne, že táta by tohle řešil jinak - že by mu to koupil a že na něho neřve.“</i></p> |
| KP IV. | <p><i>„Moje manželka je schopná řešit problémy relativně racionálně, zatímco já..“</i></p> <p><i>„Měl jsem mu sto chutí naliskat.“</i></p> |

8 SHRNU TÍ

Na počátku výzkumného šetření byl definován výzkumný cíl a výzkumné otázky, na které jsou zde vypracovány odpovědi.

Hlavní výzkumná otázka zní následovně: **Jakým způsobem pohlíží rodiče, kteří ve svém dětství prošli syndromem CAN, na své děti a jaké jsou jejich následné výchovné metody?** Podle použité kvalitativní strategie byla výzkumná otázka formulována široce a otevřeně, proto byla rozpracována na další tři dílčí výzkumné otázky, na které bylo zodpovězeno následovně:

Jaká atmosféra panuje v dané rodině?

Atmosféra v rodině **komunikačního partnera I.** je založena na principu „jak ty mě, tak já tobě“. Komunikační partner je jednoznačně hlava rodiny. Pokud jde o rozhodnutí, dává prostor k diskusi ostatním členům rodiny, ale v závěru rozhodne on sám. Přistupuje tímto způsobem nejen k dítěti, ale i ke svému manželovi. v případě, že v rodině dojde k zátěžové situaci, tak rodič má tendence svádět skutečnosti na ostatní členy rodiny a obviňuje je. Vztahy s rodiči komunikačního partnera I. jsou značně narušeny. Rodina se s rodiči nestýká a jediným kontaktem je zde zaslání zprávy v období svátků nebo narozenin. s rodiči manžela se rodina pravidelně setkává.

Atmosféra v rodině **komunikačního partnera II.** je založena zejména na jasně vymezených pravidlech, kontrole a přísném dohledu. Vztah s dětmi popisuje zejména tak, že pokud jeho příkazy plní, je vše v pořádku. Jeho manželka se mu pokouší domlouvat a usměrňuje ho. Dalo by se říct, že proto v některých případech dochází ke zmírnění situace a zároveň i děti dostanou více osobního prostoru. Komunikační partner II. má tendenci děti i svou manželku obviňovat a to i v případech, kdy se nic neděje. Chování komunikačního partnera II. je zřejmě podmíněno tím, že jeho dcera neudělala maturitu a on se rozhodl, že bude lepší, když se dcera odstěhuje. Zároveň nechce, aby stejná situace nastala s jeho dalšími dvěma dětmi, tak se snaží k výchově přistupovat přísněji. Děti mají v domácnosti povinnosti, které udává pomocí služeb na každý den. Vztah matky komunikačního partnera II. je omezen. Setkávají se velmi málo a nepravidelně. Vztahy s rodiči manželky komunikačního partnera jsou značně lepší. Navštěvují se pravidelně.

Atmosféra v rodině **komunikačního partnera III.** je poznamenána jak dětstvím, tak i nežádoucím chováním manžela. Komunikační partner III. byl týrán jak svým otcem, tak i manželem. Nyní se rozvádí. o syna se stará otec, matka syna vídá asi třikrát týdně, nebo

podle domluvy. Syn k otci vzhlíží a bere ho jako svůj vzor. Otec staví syna proti matce a syn se podle toho i chová. k matce je vulgární, obviňuje ji a vydírá ji. Nemá k ní úctu a respekt. Komunikační partner III. nyní absolvuje terapeutické pobyty a dlouhodobě se léčí na psychiatrii. Sám říká, že by se o syna sám nyní postarat nedovedl. Vztahy v rodině jsou závažné. Rodiče komunikačního partnera III. se s vnukem setkávají a mají ho rádi. s komunikačním partnerem III. se nesetkávají a zastávají se jeho manžela a mnohdy syna proti matce navádí.

Atmosféra v rodině **komunikačního partnera IV.** je založena na principech společné komunikace, vzájemném naslouchání, projevování vlastních názorů a podpoře všech členů rodiny. Manželka komunikačního partnera IV. má v rodině hlavní slovo, přesto se manželé se na rodinných záležitostech podílejí společně a téměř vždy se shodnou. Děti mají s rodiči dobrý vztah. Jsou zde nastavena pravidla a hranice, které jsou přiměřené. Vztahy s prarodiči ze strany manželky jsou velmi dobré. Vztahy rodiny a matky komunikačního partnera IV. jsou poznamenány jeho dětstvím. s matkou se rodina potkává méně a nemá s ní silnější citové pouto.

V každé rodině se atmosféra odvíjí od vztahů, výchovy dětí, postoje rodičů k dětem a naopak. Při výzkumném šetření bylo zjištěno, že všichni komunikační partneři mají tendenci ostatní členy rodiny obviňovat. Což může být známka toho, že si mnohdy nejsou vědomi toho, že jdou svým dětem příkladem a že děti používají vzorce, které vidí u svých rodičů. Ani jeden z komunikačních partnerů nezmínil, že v současné rodině z jeho strany došlo k pochybení. Naopak při sdílení informací o původní rodině komunikační partneři v některých situacích chování jejich rodičů přisuzují sami sobě a myslí si, že si trest zasloužili. v domácnosti si komunikační partneři vytvářejí své domácí role nebo určují role mezi ostatní členy domácnosti. Nejde o role matka, dcera, otec, syn, ale např. o pokladníka, generála, hlavu rodiny apod. o svých dětech se komunikační partneři občas vyjadřují hanlivě (gauner, darebák, nevděčník). Komunikační partner I. a komunikační partner II. mají v rodině dominantní roli a ve většině situací mají rozhodující slovo. Komunikační partner IV. zmiňuje, že v rodině je jeho žena generál, a to protože je důslednější a s dětma to více umí. Role v rodině komunikačního partnera III. jsou poněkud jiné. Komunikační partner III. nyní podstupuje odbornou léčbu kvůli následkům z dětství a manželství. Během výzkumu bylo zjištěno, že nejhorší dopad na děti mají rodiče, kteří v současné době spolu nežijí. Doslova dochází k přetváření názoru dítěte na jednoho z rodičů. Vztahy se širší rodinou jsou zde vždy narušeny. Komunikační partner I. se nepotkává se svou rodinou a příčinou není

pouze jeho zážitek z dětství, ale i to, že matka komunikačního partnera dala pohlavek jeho dítěti. v současné době se kontaktují zprávou v období svátků. Rodina komunikačního partnera II. se s jeho matkou setkává nepravidelně a minimálně. Zde říká, že si uvědomuje, že nějakým způsobem děti babičku potřebují. Komunikační partner III. se nesetkává se svými rodiči, ale jeho syn je rád navštěvuje. Rodina je v situaci, kdy i rodiče komunikačního partnera dítě vedou proti němu. Komunikační partner IV. a jeho rodina navštěvuje jeho matku jedenkrát do měsíce. Není zde vytvořen vztah rodiny k matce jako u rodičů ze strany jeho manželky.

Jaký je pohled rodiče, který byl obětí syndromu CAN na výchovu jeho dětí?

Komunikační partner I. klade důraz při výchově zejména na vzdělání, které svému dítěti striktně nařizuje. Lze se domnívat, že chování komunikačního partnera je zde podmíněno tím, že mu studium v dětství nebylo umožněno. Za další významné aspekty ve výchově komunikační partner považuje důvěru, pravidla a lásku. Jak sám uvedl, nechce se dopouštět stejných chyb jako jeho rodiče. v dětství mu tyto aspekty chyběly, a proto je nyní vyzdvihuje jako nejdůležitější. Dítěti se snaží věnovat a učí ho novým věcem. Zároveň dítě zde nedostává dostatek prostoru na to, co chce samo. Komunikační partner I. v rozhovoru sám uvádí, že dítě vzdoruje a nechce s ním spolupracovat. Rodina má jasně nastaveny hranice, kontrolu a pravidla, za kterými komunikační partner I. stojí. Ve výchově odmítá jakýkoliv tělesný trest, spíše se snaží dítěti domluvit nebo, jak sám říká, sáhnout mu do svědomí.

Komunikační partner II. klade důraz při výchově zejména na vedení dítěte k samostatnosti a zodpovědnosti. s čímž se pojí i postoj ke vzdělání dětí. Komunikační partner II. je ve výchově opravdu důsledný a jak sám říká, vyžaduje po dětech, aby k němu měli respekt a úctu. Za důležitý aspekt výchovy považuje i důvěru. z rozhovoru však vyplývá, že ji ke svým dětem nemá. Pokud je dlouhodobě všechno s dětmi v pořádku, tak má tendence je kontrolovat, volá do školy, zda děti nelžou ohledně prospěchu nebo zda se neobjevily výchovné problémy. Rodič vyzdvihuje i svou moc nad dětmi a má tendence neustále zvyšovat nad nimi dohled. Děti zde nemají moc prostoru. Můžeme se domnívat, že komunikační partner tímto chováním chce své děti chránit a věnuje jim opravdu velkou pozornost, chce, aby v životě něco dokázaly a měly se dobře. Zároveň chce, aby se necítily stejně jako on v dětství. Sám připouští, že děti málo chválí.

Komunikační partner III. v synovi vidí svého otce. v rozhovoru zmínil, že dítě nesnáší, ale zároveň ví, že se o něj musí starat, protože je jeho rodič. Komunikační partner III. nyní zkouší výchovu stylem „pokus, omyl“. Snaží se k dítěti přistupovat lépe a najít k němu

správnou cestu. Zároveň se o syna bojí a nechce, aby dopadl jako on v manželství nebo naopak, aby z něj nevyrostl stejný člověk jako z otce.

Komunikační partner IV. uvádí, že se snaží být dobrým rodičem svých dětí a aby jejich dětství nebylo stejné jako jeho. Dětem dává prostor pro to, co chtějí ony samy. Snaží se jim naslouchat a chce, aby děti věděly, že podporu a pomoc mu rodiče vždy poskytnou. Na druhou stranu se domnívá, že dětem dává všechno a myslí si, že je to zároveň i chyba. Při rozhodování o rodinných záležitostech se každý může vyjádřit a je zde dána možnost k diskusi. Mezi členy v rodině je silné emoční pouto a vybudovaná důvěra.

Ani jeden z komunikačních partnerů se ve výchově nechce dopouštět stejných chyb jako jeho rodiče. Všichni komunikační partneři se snaží chování rodičů nahradit chováním opačným. u všech komunikačních partnerů mají ve výchově místo zejména pravidla, hranice a dohled. Komunikační partneři také zdůrazňují svou moc nad dítětem. Každý komunikační partner v rozhovoru zmiňuje, co je pro něj ve výchově nejdůležitější. Komunikační partner I. považuje za nejdůležitější vzdělání dcery a snaží se ji vést k lepšímu prospěchu. Komunikační partner I. dceři nedává možnost výběru dalšího vzdělávání a nařizuje jí, aby výběr byl uskutečněn podle něj. Tato skutečnost může souviset s tím, že jemu to v dětství nebylo umožněno. Komunikační partner II. klade důraz na samostatnost dětí a jejich zodpovědnost. z rozhovoru však vyplývá, že děti jsou pod přísným dohledem a kontrolou. Podle mého názoru je jeho chování ovlivněno více faktory. Zejména jde o odchod nejstarší dcery z domu, která k tomu byla nucena skrz nesplněnou maturitní zkoušku a nechce, aby touto cestou šly jeho mladší děti. v dětství komunikačnímu partnerovi II. nebyla dáвана pozornost a láska. Tímto jednáním dává najevo, že se o děti zajímá a chce, aby se měly v životě dobře. Komunikační partner III. se pokouší pravidla ve výchově nastavit. Pro něj je nejdůležitější si vytvořit se synem vztah. Vzhledem k situaci, ve které se rodina nachází, je to velmi složité. Pravidla otcem a matkou jsou nastavena zcela jinak a dítě matku nerespektuje. Lze říci, že zde nastavuje pravidla syn své matce, k čemuž ho navádí i jeho otec. v rodině komunikačního partnera IV. nastavuje pravidla zejména jeho žena. Sám připouští, že je není schopný někdy udržet a dětem trest skončí dříve, než měl.

Jakým způsobem řeší oběti syndromu CAN výchovné situace z pozice rodiče? v případě, že dojde v rodině **komunikačního partnera I.** k porušení pravidel, následuje trest ve formě zákazu oblíbené činnosti nebo snížení kapesného. Při řešení výchovných problémů se komunikační partner snaží zejména dítěti situaci vysvětlit a někdy u něj vyvolat pocit viny. v rozhovoru komunikační partner několikrát zmiňuje, že dceři vysvětluje problém tak,

že mu daná věc ubližuje nebo že své rodiče trápí. Dítě je v rodině za dobré výsledky a poslušnost chváleno a odměňováno. Rodič dítě chválí zejména za prospěch, odměňuje jej věcmi, které si dcera přeje či nějakým zážitkem.

Pokud se v rodině **komunikačního partnera II.** vyskytnou výchovné problémy, tak situace z jeho strany je řešena trestem. Komunikace s dětmi v těchto situacích je řešena převážně jeho manželkou. Komunikační partner II. při problému nejčastěji využívá tresty jako je například zákaz oblíbené činnosti, snížení kapesného, sám však říká, že děti od něj občas dostanou výchovnou facku. Komunikační partner zmiňuje zejména situace, které jsou spojeny s neplněním povinností v domácnosti či ve škole. s dětmi kromě nejstarší dcery větší problémy nemá.

Výchovné problémy v rodině **komunikačního partnera III.** jsou řešeny pokaždé jiným stylem. Jelikož dítě nevyrostá v úplné rodině a komunikace mezi rodiči nefunguje, tak hranice a pravidla jsou pro dítě abstraktní. Komunikační partner III. výchovné problémy řeší pokaždé jiným způsobem a zkouší, co pomůže. Pokud poslouchá příkazy a respektuje přání syna, tak s ním syn vychází. Pokud pravidla nastavuje komunikační partner III. sám, syn je odmítá a matce vyhrožuje otcem. Řešení výchovných problémů se matka snaží řešit vysvětlením, které syn zcela odmítá. Když došlo k situaci, kdy syn dal matce facku, tak mu ji vrátila.

Výchovné problémy v rodině **komunikačního partnera IV.** se odvíjí podle situace. Sám říká, že mu samotnému ujedou někdy nervy. Výchovné problémy se snaží řešit i pomocí nových trendů ve výchově. Dítěti se snaží situaci vysvětlit z více pohledů, popřípadě dětem dá trest ve formě zákazu oblíbené činnosti nebo přidáváním domácích prací. v rozhovoru zmiňuje situaci, kdy jeho syn někomu ublížil, a tak mu dal facku.

Každý komunikační partner se snaží výchovné situace řešit zcela jinak než jeho rodiče. Jsou zde odmítány fyzické tresty. Komunikační partneři ve výchově spíše využívají tresty v podobě zákazu oblíbené činnosti či odejmutí oblíbené věci. Každý z komunikačních partnerů se snaží dítěti nejdříve vysvětlit závažnost výchovné situace, aby zde došlo k uvědomění, ale ne vždy se to povede. Komunikační partner I. odmítá fyzické tresty a říká, že dceři je potřeba při řešení výchovných situací sáhnout do svědomí. Jeho manžel chytl dceru tak, že měla modřinu, musel se od rodiny na čas odstěhovat. Když matka komunikačního partnera I. dala dceři pohlavek, tak se s ní rodina přestala vídat. Lze usuzovat, že se jedná o následek z dětství. Komunikační partner II. odmítá fyzické tresty, avšak v rozhovoru uvádí, že dá dětem sem tam výchovnou facku. Zde mají děti k rodiči

respekt, výchovné problémy se zde objevují v nízké míře. Komunikační partner III. výchovné situace řeší stylem pokus, omyl. Neví, jak se synem pracovat. Nyní spíše syn trestá svou matku. Komunikační partner IV. přiznává, že mu někdy ujedou nervy, ale snaží se řešit dané situace především promlouváním a vysvětlováním.

Na samém začátku výzkumného šetření byl definován cíl práce a to následovně:

Cílem výzkumného šetření je zmapovat, jakými rodiči jsou osoby, které ve svém dětství na vlastní kůži prožily syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte a zda je u těchto osob riziko transgeneračního procesu.

Z výzkumného šetření vyplývá, že osoby, které v dětství prožily syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte, se snaží při výchově svých dětí neopakovat chyby svých rodičů a chtějí mít s dětmi vztah založený na porozumění, lásce a důvěře. z výpovědí komunikačních partnerů je zřejmé, že o děti projevují zájem a dávají jim velkou pozornost, která je v některých případech spojena s přísnějšími pravidly. Komunikační partneři mají své děti pod přísnějším dohledem a kontrolou, a to zejména proto, že své děti chtějí chránit. Lze říci, že jejich strach či úzkostlivost je spojena se zážitky z jejich dětství. Komunikační partneři v dětství zažili opravdu těžké chvíle, které jsou schopni s velkým časovým odstupem popsat velmi podrobně. Neustále tak pociťují následky ze svého těžkého dětství. Často zmiňují i to, že chování rodičů mohlo být zapříčiněno jimi samotnými a že si tresty zasloužili. v některých případech také vysvětlují chování svých rodičů tím, že se ocitli ve stresových situacích, protože měli hodně starostí. i když se to na první pohled nemusí zdát, tak si komunikační partneři stále s sebou nesou pocity méněcennosti a mají nižší míru sebevědomí. Tři komunikační partneři nevyhledali psychologickou pomoc a se svými situacemi z dětství se vypořádávají sami. Dva z nich o tom nikdy ani neuvažovali. Čtvrtý komunikační partner situaci řeší s odborníky. Psychologická pomoc zde není realizována pouze z důvodu traumatu z dětství, ale i z manželství. Je důležité podotknout, že i přes nelehké zážitky z dětství se k výchově svých dětí snaží zaujmout ten nejlepší postoj a v situacích, které jsou jimi samotnými brány jako zátěžové se snaží zachovat chladnou hlavu a výchovné problémy řešit jiným způsobem než jejich rodiče. Ani jeden z komunikačních partnerů nepoužívá fyzické tresty a snaží vést děti spíše k uvědomění si svých vlastních chyb.

Z výzkumu také vyplývá, že transgenerační přenos je pozitivním přínosem budoucích rodinných vztahů mezi rodiči a dětmi, což odpovídá i různým literárním zdrojům. Ovšem ne vždy to takto může být a transgenerační přenos může znamenat léčbu svých komplexů

z dětství. Zjištění vedlo k tomu, že atmosféra uvnitř nových rodin je poměrně příjemná, až na některé osobní problémy, které někdy bývají mezi bývalými partnery. Takovýto stav narušuje harmonické soužití a odráží se na chování dítěte. Dítě pak může být poznamenáno a výchovné metody může později přenést na své potencionální děti. v rodinách se vyznačují nové role, kterými nejsou pouze matka nebo otec, což znamená, že se objevují moderní trendy. Svým způsobem u všech komunikačních partnerů dochází k novodobým trendům ve výchově, což dále souvisí s vyvíjejícími se metodami, přístupy a prostředky. Novými způsoby je myšleno např. zákaz jít ven, zákaz setkávat se se svými kamarády, zabavení mobilního telefonu či osobního počítače. Hodně komunikačních partnerů sdělilo, že jako trest pro své děti využívají zabavení mobilního telefonu nebo pokud něco chtějí a jejich chování to neumožňuje, pomáhají jim zamyslet se sami nad sebou a nad svými činy. Také je nutná motivace, a pokud něco opravdu chtějí, musí nastat teorie „něco za něco“. Vhodné chování si žádá patřičnou odměnu.

Předem stanoveného výzkumného cíle bylo dosaženo, a to v nejvyšší možné míře. Po realizaci výzkumného šetření byly definovány limity této práce. Jedná se zejména o velikost výzkumného vzorku, s čímž je spojeno i množství sesbíraných dat. z tohoto důvodu není možné tento výzkum zobecnit na další osoby, které byly obětí syndromu CAN a nyní vychovávají své děti.

Limitem výzkumného šetření je také citlivost tématu. Na počátku výzkumného šetření bylo osloveno šest komunikačních partnerů. v průběhu sbírání dat dva komunikační partneři odmítli uskutečnění rozhovoru, protože měli obavy z jeho uveřejnění, a také že budou veřejností rozpoznáni. i přesto, že komunikační partneři byli informováni o zachování anonymity, a později i pozměnění základních informací, tak se o této skutečnosti ujistovali i po delší době realizace rozhovoru. z těchto důvodů nejsou nahrané rozhovory přílohou diplomové práce.

Limity práce jsou zde shledány i na straně samotného výzkumníka. Při realizaci rozhovoru bylo při uvádění příběhů z dětství těžké udržet emoce a zachovat neutrální postoj, a proto v části rozhovorech docházelo ke ztrátě koncentrace při kladení otázek.

ZÁVĚR

V této práci bylo částečně odkryto jedno z nejhorších zákoutí naší společnosti, o kterém většina z nás doufá, že už neexistuje. Je jím týrané, zneužívané a zanedbávané dítě, a to hlavně svými rodiči. Týrané děti mají v dospělosti vlastní potomky, které vychovávají, ale jejich vzpomínky a zážitky jsou i nadále velmi živé. Bohužel ani s odstupem času tyto vzpomínky a zážitky neztrácejí nic na své palčivosti a hrůze.

A jakými jsou vlastně rodiči lidé, kteří jsou oběťmi týrání? Bezesporu se snaží aplikovat jiný výchovný styl než ten, kterým si sami prošli ve svém dětství. Dětství je pro ně nezahojená rána, která je stále velmi citlivá na dotek. Je tedy pochopitelné, že nad svým výchovným stylem přemýšlejí podstatně více než my ostatní, kteří jsme měli to štěstí, a nebyla na nás uplatňována výchova, jejímž výsledkem je syndrom CAN.

V žádném případě nelze říci, že by lidé se syndromem CAN byli horšími nebo lepšími rodiči, nicméně můžeme konstatovat, že jsou jiní. Pokud bychom chtěli najít jedno slovo, které se jako pomyslná červená linka proplétá všemi příběhy lidí, kteří měli tu odvalu se svěřit, tak by to bylo slovo „strach“. Toto slovo vystihuje jednak jejich dětství, a také jejich současnou výchovu. Mají strach z toho, že udělají chybu. Strach, že překročí pomyslnou čáru „vhodné výchovy“ a sklouznou k výchově, která byla aplikována na nich, což je to, čeho se opravdu upřímně obávají.

Lze říci, že oběti syndromu CAN, kteří se i přes jejich traumatizující a často až neuvěřitelné zážitky rozhodnou mít děti, jsou jako rodiče velmi opatrní a často až přehnaně úzkostliví. a jaké budou jejich děti, až dospějí? Asi velmi mile překvapené z nabitě a doposud nepoznané svobody, ale bezesporu budou na své dětství vzpomínat jiným způsobem než jejich rodiče. Bude se zřejmě ve většině případů jednat o lidi s vyšším vzděláním a poměrně velkým smyslem pro zodpovědnost. Tyto skutečnosti budou pramenit právě z výchovy jejich rodičů, kteří mají pomyslnou laťku vnímání životních hodnot posunutou malinko jiným směrem než většina z nás.

Úplným závěrem si můžeme společně přát, aby v případě rozhodnutí nějakého studenta za několik let napsat závěrečnou vysokoškolskou práci na podobné téma jeho snaha ztroskotala na tom, že nebude moci najít vhodné komunikační partnery s negativními zážitky z dětství a s nimi spojeným syndromem CAN.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ANTIER, Edwige. *Dítě toho druhého: umění žít s dítětem nového partnera*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-946-1.
- BECHYŇOVÁ, Věra. *Syndrom CAN a způsob péče o rodinný systém*. Praha: IREAS, 2007. ISBN 978-80-86684-47-5.
- BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky : výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-86600-58-1.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.
- ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-15-3.
- ČÁP, Jan a BOSCHEK, Petr. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině: příručka: T - 17*. Bratislava: Psychodiagnostika, 1994.
- DUNOVSKÝ, Jiří. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-192-5.
- DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. 139 s. Hálkova sbírka pediatrických prací, ISBN 08-040-86.
- ENGLAND, STILLMANN: Dissociation as a mediator of child abuse across generations. In *Child Abuse and Neglect*. 2001, no. 25, p. 1454.
- FLEŠKOVÁ, Marta. *Základy učitel'skej psychológie: vybrané problémy*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1999. ISBN 80-08-02830-0.
- GIDDENS, Anthony, SUTTON, Philip W., ed. *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. ISBN 978-80-257-0807-1.
- HANUŠOVÁ, Jaroslava. *Násilí na dětech - syndrom CAN*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-78-4.
- HARTLEY, C. Incest Offenders' Perceptions of Their Motives to Sexually Offend Within Their Past and Current Life Context. *Journal of Interpersonal Violence*, 2001.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026209829.

HOWE, D. 2005. *Child abuse and neglect : attachment, development, and intervention*. New York: Palgrave Macmillan.

KAČÁNI, V., MIKLOŠ, J. *Rodina, výchova, delikvencia*. Bratislava: Smena, 1975.

KOPŘIVA P., NOVÁČKOVÁ J., NEVOLOVÁ D., KOPŘIVOVÁ T. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd., Chvalčov: Spirála, 2012. ISBN 978-80-904030-0-0.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 9788090403000.

KRATOCHVÍL, Stanislav. *Manželská a párová terapie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-646-9.

KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-411-3.

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

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 8073150042.

LACINOVÁ, Lenka a Petra ŠKRDLÍKOVÁ. *Dost dobří rodiče, aneb, Drobné chyby ve výchově dovoleny*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-442-7.

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 9788024619835.

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

MATOUŠEK, Oldřich. *Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě*. Praha: Portál, 1997. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-121-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 7. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0853-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Děti, rodina a stres: Vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-x.

- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901424-7-8.
- MILFAIT, René. *Komerční sexualizované násilí na dětech*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-320-8.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- MOŽNÝ, I., Co v dnešní době znamená rodina, *Psychologie dnes*, čís. 12, roč. 13, prosinec 2007, Portál. ISBN 1212-9607.
- NEVORÁNEK, J., ŘEHOŘ, A. *Kapitoly ze sociologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2004.
- NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 4. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. *Výchova a vzdělávání pro 21. století*. ISBN 978-80-901873-9-9.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.
- PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. *Zanedbávání dětí: příčiny, důsledky a možnosti hodnocení*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5695-0.
- PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-247-3470-5.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šestá, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.
- PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073676476.
- TÓTHOVÁ, Jana. *Úvod do transgenerační psychologie rodiny: transgenerační přenos vzorců rodinného traumatu a zdroje jeho uzdravení*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-856-2.

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

Sdělení č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLANÝ, Jan. Syndrom CAN (syndrom týraného dítěte). 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita, 2008. 155 s. ISBN 978-80-7368-474-7.

STRAŠÍKOVÁ, Blanka. *v roli rodičů a prarodičů*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0848-0.

ŠPECIÁNOVÁ, Šárka. *Sociálně-právní ochrana dětí*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. ISBN 978-80-86991-27-6.

SURYNEK, Alois. *Základy sociologického výzkumu*. Praha: Management Press, 2001. ISBN 8072610384.

UNDERSTANDING CHILD ABUSE AND NEGLECT. National Research Council. Washington DC: National Academic Press, 1993. 393 p. ISBN 0309048893.

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

VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0814-0.

WEISS, Petr. *Sexuální zneužívání dětí*. Praha: Grada, 2005. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0929-5.

Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

AUTORITATIVNÍ VÝCHOVA. In: *Vasedeti.cz* [online]. Praha: vasedeti.cz, 2009 [cit. 2020-03-24]. Dostupné z: <http://www.vasedeti.cz/vychova/ostatni-vychova/autoritativni-vychova/?fbclid=IwAR3Sfsv0XpdZktZbETksDpMSTzq5inTh6c3BAL-NcmLUSqE-IS8QOSXxZMU>

CO JE NEVÝCHOVA. *Ne vychova.cz* [online]. Praha: nevychova.cz, 2018 [cit. 2020-04-08]. Dostupné z: https://www.nevychova.cz/o-nevychove/?fbclid=IwAR0sfzWS6-uvz4tIDAfPLSumSwL9v1A_KIKxYa1tC_N8C-d3aMGHgjwrHpI

DEMOKRATICKÁ VÝCHOVA. *Demokratická výchova* [online]. Praha: vasedeti.cz, 2019 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: http://www.vasedeti.cz/vychova/ostatni-vychova/demokraticka-vychova/?fbclid=IwAR35rzVtydnOTWcEjqTu6OnD7Lib9jGXodhWL3RuJOSK6FXOw4_GepMYc-8

DÍTĚ JE VAŠE MALÉ ZRCADLO. JEHO ODRAZ MÁTE VE SVÝCH RUKOU! *Flowee* [online]. Praha: Flowee, 2017, 11.7.2017 [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <https://www.flowee.cz/72-archiv-2017/woman/deti/2139-dite-je-vase-male-zrcadlo-jeho-odraz-mate-ve-svych-rukou?fbclid=IwAR0Jksx2Wmco8PTCtYRnw7Nl2QHtaTZi9NW58v01zccCY4biD4TQKvdbJbk>

HOFERKOVÁ, Stanislava a Linda ŠVRČINOVÁ. Syndrom CAN. In: *Ospod.cz* [online]. Praha: ospod.cz, 2009, 2009 [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: http://www.ospod.cz/e_download.php?file=data%2Feditor%2F16cs_2.pdf&original=Syndrom_CAN_text.pdf&fbclid=IwAR1cZ1u4i5P0Y2Iaxp9hx1Nu4aS1e-cdB93YIP0ExARGFRVul1umfxnD9hM

JAK TRESTAT DĚTI, ABY TO BYLO ÚČINNÉ? *RODIČE A JEJICH DĚTI* [online]. rodiče a jejich děti, 2015 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <https://www.rodice-a-deti.cz/jak-trestat-deti-aby-bylo-ucinne>

MODERNÍ STYLY VÝCHOVY - JAK JE SKUTEČNĚ CHÁPEME. In: *Kouzelnavychova.cz* [online]. Praha: kouzelnavychova.cz, 2016 [cit. 2020-02-24]. Dostupné z: <https://kouzelnavychova.cz/moderni-styly-vychovy-jak-je->

[chapeme/?fbclid=IwAR15hDbKBP_14kCtNmW3Fv32bVikPSXNNYJ0Pqmwe6dmlgpk9-cOO-js6Vo](https://www.nasedite.cz/archiv-tiskovych-zprav-detail/psychicke-a-fyzicke-tyrani-v-detstvi-u-dospele-populace-cr-270/?fbclid=IwAR15hDbKBP_14kCtNmW3Fv32bVikPSXNNYJ0Pqmwe6dmlgpk9-cOO-js6Vo)

PSYCHICKÉ A FYZICKÉ TÝRÁNÍ V DĚTSTVÍ U DOSPĚLÉ POPULACE ČR. *Nasedite.cz* [online]. Praha: Nadace Naše dítě, 2004 [cit. 2020-02-16]. Dostupné z: https://www.nasedite.cz/archiv-tiskovych-zprav-detail/psychicke-a-fyzicke-tyrani-v-detstvi-u-dospele-populace-cr-270/?fbclid=IwAR2r8YFpjbF9d43NKEndFEIosFShWfIFwQMUYc4dtgVI_R3-ruzxq-jD-U

PSYCHICKÉ TÝRÁNÍ. *Zachranny-kruh.cz* [online]. Praha: zachranykruh.cz, 2015 [cit. 2020-03-24]. Dostupné z: https://www.zachranny-kruh.cz/pro-verejnost/kriminalitarizikove-chovani/tyrane-deti/psychicke-tyrani.html?fbclid=IwAR1zMeaKF2jRfSdzgHeFc0XPS-8myKbSEglpTSE513o6ak_H2luSH3DjKm8

ROZVOD MANŽELSTVÍ. *Sancedetem.cz* [online]. Praha: sancedetem.cz, 2012 [cit. 2020-03-08]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemove-situaci/problemy-v-partnerskem-vztahu/rozvod-manzelstvi.shtml?fbclid=IwAR1ooq33Ba7cjQMmJgdT0d1wPmWDOEe1YXR8ex9Mjzl-O2KEvYSTYojlzwS>

SYNDROM CAN - CHARAKTERISTIKA. *Icm.cz* [online]. Praha: icm.cz, 2018 [cit. 2020-03-08]. Dostupné z: <http://www.icm.cz/syndrom-can-charakteristika?fbclid=IwAR1cY4whl4nvQyidlgCSUdl4Kex4ZJkN6CfXsU1a59o6PrA3MWN3jMA8a48>

ÚMLUVA O PRÁVECH DÍTĚTE. *Naseprava.cz* [online]. Praha 1: Hledáme rodiče, 2006 [cit. 2020-03-24]. Dostupné z: http://www.naseprava.cz/umluva-o-pravech-ditete/?fbclid=IwAR06BfK2J2YZ9yji75_5NFVU0KkgN-2K7Fo9IDLlfho-nhEhPYHSqUpQORw

ÚMLUVA O PRÁVECH DÍTĚTE. *Unicef.cz* [online]. Praha: linka bezpečí, 2015 [cit. 2020-02-18]. Dostupné z: https://www.unicef.cz/aktualne/82292-umluva-o-pravech-ditete?fbclid=IwAR2anavbGtzQsJGj_v12IISyq2MBXWz7R38wVJI7YRopV_Bu5y5Rbsi4vCE

Vztahy v rodině. *Linkabezpeci.cz* [online]. Praha: linka bezpečí, 2019 [cit. 2020-01-16]. Dostupné z: <https://www.linkabezpeci.cz/poradna/rodina-a-vztahy-doma/vztahy-v->

[rodine/?fbclid=IwAR3dj0FSovmq9yqbhP4KavKAAB_MOWI2fx0JpEQBmF9gYBOs1iLqH2a-dxw](https://psychologieprokazdeho.cz/zrcadleni-u-malych-deti/?fbclid=IwAR3dj0FSovmq9yqbhP4KavKAAB_MOWI2fx0JpEQBmF9gYBOs1iLqH2a-dxw)

ZRCADLENÍ U MALÝCH DĚTÍ ANEB JINÝ PŘÍSTUP K VÝCHOVĚ VZTEKLOUNŮ. *Psychologie pro každého* [online]. Praha: psychologieprokazdeho.cz, 2017 [cit. 2020-03-20]. Dostupné z: <https://psychologieprokazdeho.cz/zrcadleni-u-malych-deti/?fbclid=IwAR2bgkb64YoXkQ3Qti0dbrzlvwmj16q4Iily85shFB1CX2TAbDYgMRAbpoQ>

SEZNAM TABULEK

| | |
|--|----|
| Netříděná metatabulka - KP I | 55 |
| Netříděná metatabulka - KP II | 59 |
| Netříděná metatabulka - KP III..... | 62 |
| Netříděná metatabulka - KP IV | 64 |
| | |
| Selektivní protokol 1 – Delegování viny na druhého | 68 |
| Selektivní protokol 2 – Kontrola a pravidla..... | 70 |
| Selektivní protokol 3 – Něco za něco – Láska se musí zasloužit | 72 |
| Selektivní protokol 4 – Zasloužím si to | 73 |
| Selektivní protokol 5 – Výchovné metody | 75 |

Příloha P I: Selektivní protokoly

PŘÍLOHA P I: SELEKTIVNÍ PROTOKOLY

| Delegování viny na druhého | |
|-----------------------------------|---|
| Komunikační partner č.1 | <p>„<i>Moje chování se odvíjí od jejího chování.</i>“</p> <p>„<i>Stejně jak dávám úkoly dceři, tak i jemu (...) je hodně ke všemu povolný (...) je mu nějak vše jedno.</i>“</p> <p>„<i>Velkou roli tam sehrál alkohol, ale i chování Zuzky. Nevím, udělali oba dva chybu.</i>“</p> <p>„<i>Dala jsem mu facku před dcerou (...) manžela jsem donutila k tomu, aby se nám omluvil (..) jsem měla vyfackovat oba.</i>“</p> <p>„<i>Manžel to nechává hodně na mě.</i>“</p> <p>„<i>Snažím se jí pomáhat, ale to ona moc nechce.</i>“</p> <p>„<i>Kdybych měla takové rodiče, kteří by mi vše umožnili, dnes jsem jinde.</i>“</p> <p>„<i>Rozmazlení fracci, žádné vychování, sprostě to mluví, pořád někde na internetu (...) i rodiče těch holek to nemají v hlavě v pořádku.</i>“</p> <p>„<i>Vysvětlila jsem jí, že tímto neubližuje jen sobě, ale celé rodině.</i>“</p> <p>„<i>Někdo by ji napadl a já se nikde tahat po soudech nebudu.</i>“</p> <p>„<i>Dali jsme jí život a proto je potřeba o něho dbát (...) ví, že nesmí lhát, že mi to ubližuje.</i>“</p> |

| | |
|-------------------------|---|
| | <p>„(..) jsem četla článek o hranicích (...), že si je někdy Zuzka neuvědomuje.“</p> <p>„kdo si jak ustele, tak si lehne“</p> |
| Komunikační partner č.2 | <p>„Neudělala maturitu, místo toho se flákala.“</p> <p>„Všechno jim platím, nic moc po nich nechci.“</p> <p>„Gauner (...) do práce chodí, ale po večerech chodí mačkat (...) mohla bydlet s námi, kdyby se více snažila.“</p> <p>„Klasické věci (...) by zvládlo malé dítě (...) manželka nepouští i když nevím proč.“</p> <p>„Ona nějak nedělá, hodně se jich zastává.“</p> <p>„Ne, ten je rozhazuje.“</p> <p>„Brigádu (...) když jsem mu ji sehnal, tak to bylo řečí, ale chodí tam.“</p> <p>„Děcka by nejradši na tom byly pořád (...) je těžké se věnovat oboum na maximum.“</p> <p>„Ona je z toho nešťastná a potřebuje se vykecat“</p> <p>„Je asi po manželce, ta je hodně nedůsledná (...), říkám hodně polevuje.“</p> <p>„Smrt mu patřila. Byl blázen.“</p> <p>„Děti vůbec neví, co ve mně mají.“</p> |

| | |
|-------------------------|--|
| | <p>„Nebudou ten začátek mít těžký jako já.“</p> <p>„Neměl jsem možnost se učit (...) moje děti mají, tak ať ji naplno využijí (...) pro ně dělám maximum.“</p> <p>„Žádné (...) pomáhají s domácností, ale to nedělají kvůli mně nebo manželce, ale pro sebe“</p> |
| Komunikační partner č.3 | <p>„On dovolí to, co já zakážu (...) podrývá moji autoritu.“</p> <p>„Je to darebák (...) nemá vůbec žádný respekt (...) nadává mi, je hodně vulgární a vyčítá mi věci.“</p> <p>„Nechtěl dělat domácí úkoly (...) vulgárních slov mi, řekl, že jsem ho nechtěla, tak teď ho nemám poučovat.“</p> <p>„domluva je naprosto zbytečná (...) jsem dítě nechtěla (...) tak jsem s tím nic udělat nemohla (...) jsem si to nemohla dovolit vůči mým rodičům.“</p> <p>„není dobré, že ho staví proti mně.“</p> <p>„manžela nechtěla vzít (...) vzala jsem si ho, aby byli spokojeni.“</p> <p>„bil mě (...) chtěl ze mě udělat totálního blázna (...) snažil se ze mě udělat neschopnou krávu.“</p> <p>„Měla jsem fakt těžké dětství (...) jak život s manželem.“</p> <p>„Nesnáším ho (...) chová se hrubě (...) ho nemám ráda.“</p> |

| | |
|-------------------------|---|
| | <p>„Začnou výčitky, dostane agresivní záchvat, vulgárně mi nadává (...) minule mi chtěl dát dokonce facku.“</p> <p>„Chodí s tátou do hospody (...) jednoho dne pochopí co je on zač.“</p> <p>„Okrádal je.“</p> <p>„Pěkný floutek (...) rodiče to taky s ním nemají zrovna lehké.“</p> <p>„Neuvědomuje hodnotu peněz (...) má mě na háku“</p> |
| Komunikační partner č.4 | <p>„Marek potřebuje více oporu (...) jde mu to pomaleji (...) neposedí u toho (...) jestli je duchem přítomen.“</p> <p>„ (...) on sám se nic nenaučí.“</p> <p>„Hlavní je chtít sám (...) to začalo zdát namáhavé a vykašlal se na to.“</p> <p>„s děčkama (...) dost opili (...) aby si uvědomil co se mohlo stát.“</p> <p>„Peníze měl (...) pod tlakem kamarádů, šel ukradnout.“</p> <p>„jeden kluk kazil výsledky“</p> <p>„mamina je generál“</p> <p>„čekal jsem, až se kluci vrátí (...) pak to skončilo hádkou“</p> <p>„matka má furt nějaké připomínky k výchově“</p> |

| | |
|--|--|
| | <p><i>„manželka se vyzná (...) každý je vychovaný jinak “</i></p> <p><i>„Někdy zalžou (...) děti mají rodiče na jídlo, spaní a peníze“</i></p> <p><i>„uvědomění si chyb ze své chování“</i></p> <p><i>„mu nepomohl v písemce, je to jeho chyba“</i></p> <p><i>„oni neví, co je důležité pro přátelství (...) nadávají i mě když se hádáme“</i></p> <p><i>neuměl zapnout ani pračku</i></p> |
|--|--|

| Kontrola a pravidla | |
|----------------------------|--|
| Komunikační partner č.1 | <p><i>„Šáhnout jí do svědomí, to funguje.“</i></p> <p><i>„Stále poučuju, ale já to dělám kvůli ní.“</i></p> <p><i>„Odsekla mu, že něco nebude dělat (...) dcera musí poslouchat</i> <i>rozhodování v důležitých věcech, hlavní slovo mám já (..) ,</i> <i>tohle rozhodnutí musí vyjít ode mě (..) to prostě nařídím (...)</i> <i>já jí řekla, jak se to dělá.“</i></p> <p><i>„Věci, důležité pro ni s ní řeším, řešení je na ní (...) věci důležité pro všechny jako například výběr školy (...)</i> <i>Rozhodnutí je na mě. Dcera v jejím věku neumí posoudit co je pro ni dobré.“</i></p> <p><i>„Ona chtěla na kadeřnici tak jsem jí to prostě zakázala.“</i></p> <p><i>„Prozatím je u nás, staráme se o ni, živíme ji.“</i></p> |

| | |
|-------------------------|--|
| | <p>„Vyznamenání to dalo práce, učíme se spolu.“</p> <p>„Dvě holky (...) a dělali strašný hluk, tak jsem je vyhodila (...) Zuzka se s nimi nesmí bavit.“</p> <p>„Chtěla se nechat nabarvit (...) jsem jí zakázala.“</p> <p>„Víš, že se mnou v žádném případě nehne.“</p> <p>„Sociální sítě, prostě si nepřeji (...) založila si instagram bez mého povolení. (...) tak jsem se jí podívala do mobilu.“</p> <p>„ (...)jsme řešili kouření (...) jsme jí čichali k rukám, prohledávali věci.“</p> <p>„Netrestám ji. Jasně seřvu ji jak psa.“</p> <p>„Dostává stovku na týden jen pro to, co potřebuje ona (...) pak probereme co si z věcí co chce koupí.“</p> <p>„není dobré nechat děcko zkoušet“</p> |
| Komunikační partner č.2 | <p>„Jsme málo přísní (...) podmínky byly dány jasně (...) musí se osamostatnit.“</p> <p>„Učit se a učit.“</p> <p>„(...) nastavené na služby po týdnu.“</p> <p>„To jsem u nás zarazil (...) žádný mobil, kapesné.“</p> <p>„Dám jim co proto, aby se to příště neopakovalo.“</p> |

| | |
|-------------------------|---|
| | <p>„Důvěřuj, ale prověřuj (...) dlouho je vše v pořádku (...) zjišťuji informace.“</p> <p>„Přecházet na střední školu (...) s manželkou domluvili (...) vhodná průmyslovka (...) půjde, kam chceme my.“</p> <p>„(...) řekl, že ho to žít stejně nebude“</p> <p>„Rodiče pod dohledem své děti (...) hned je to dítě jinčí (...) byl bych důslednější u první dcery (...) s Lukášem a Miriam se učím každý den.“</p> <p>„Viděli by děcka a ztratilo by to všechno smysl.“</p> <p>„Občas dostanou, ale jen výchovně (...) dobré ráno si ze mě dělat nemůžou.“</p> <p>„Vše funguje, je vše bez problému, když není, tak se to řeší.“</p> <p>„Tak ta nejstarší, o tom se bavit ani nebudu (...) nepomohli ani facky, zákazy, nic.“</p> |
| Komunikační partner č.3 | <p>„10 příkladů, tak jsem mu napařila o 20 víc.“</p> <p>„Takhle se ke mně chovat nebude.“</p> <p>„Já ta co mu dala život (...) vyrostl slušný člověk.“</p> <p>„Rodič je rodič a do nějaké míry se poslouchat musí.“</p> <p>„Tak jsem mu jí vrátila (...) takto se chovat nebude.“</p> <p>„Já dítě do hospody tahat určitě nebudu.“</p> |

| | |
|-------------------------|--|
| | <p>„Peníze do ruky mu nedávám.“</p> <p>„Když mu něco vysvětluji (...) skončí to hádkou.“</p> <p>„Nevím někdy zda trestá on mě, nebo já jeho.“</p> <p>„Potřeba nastavit přísnější pravidla.“</p> |
| Komunikační partner č.4 | <p>„učíme se s ním“</p> <p>„ho nutím (...) učíme se“</p> <p>„nemohl za svými kamarádama, vyzvedával jsem ho ze školy, dostal doma práce víc než dost.“</p> <p>„dostal facku (...) nikomu ubližovat nebude“</p> <p>„Když se řekne v deset doma, tak jsou doma“</p> <p>„jsme málo přísní“</p> <p>„je potřeba se více věnovat klukům, vymýšlet programy,“</p> <p>„řešíme proč lhali (...) nevydržíme a povolíme“</p> <p>„musel omluvit (...) nebude říkat, že jsem idiot“</p> <p>„Já nikomu nic nezakazuju“</p> |

Něco za něco – Láska se musí zasloužit

| | |
|-------------------------|---|
| Komunikační partner č.1 | „Někdy udělá pořádný sekanec, ale mám ji ráda.“ |
|-------------------------|---|

| | |
|-------------------------|---|
| | <p>„Když jsme šli na plavání, tak jsem po ní chtěla, aby mi opakovala látku na ztřejší test.“</p> <p>„Měla zaracha na měsíc (...), dělala doma, co měla, tak jsem zaracha zrušila (...) někdy jí stopnu kapesné.“</p> <p>„Ostatní věci (...) jí koupím, někdy jen tak záleží na tom, jak se chová.“</p> <p>„Když vím, že se snaží, tak ano.“</p> <p>„Koupím jí něco za těžký test (...) vysvědčení jezdíme na dovolenou (...). Udělá to, když jí věc slíbím.“</p> |
| Komunikační partner č.2 | <p>„Dostávají dost peněz a to padesát korun týdně (...) platíme bydlení u nás, jídlo, potřeby do školy.“</p> <p>„Internet (...) kdy mají všechny povinnosti splněné.“</p> <p>„Dobré vysvědčení, tak jedeme na výlet.“</p> <p>„Něco není v pořádku, tak mobil (..) nedal měsíc a kapesné už vůbec ne.“</p> <p>„Syn chtěl na diskotéku (...) s tím, že půjdu s ním.“</p> |
| Komunikační partner č.3 | <p>„Dělat domácí úkoly, nebo musí být se mnou v práci, tak jeho chování je hned jiné.“</p> <p>„Slíbím mu něco, on to s nadávkama udělá, ale jinak ne.“</p> <p>„Pokaždé odměně mě miluje.“</p> |

| | |
|-------------------------|--|
| | <p>„Platím mu věci, ty které se týkají školy a kroužky.“</p> <p>„Seberu mu mobil (...) to udělá.“</p> |
| Komunikační partner č.4 | <p>„za jedničku bude dostávat padesát korun“</p> <p>„dáváme kapesné (...) na to co chtějí oni“</p> <p>„chovají jak by měli, tak jim jednou za čas udělám radost“</p> <p>„nepojedeme (...) vysvědčení nebude dobré“</p> <p>„zalžou (...) vede k nějakému výsledku“</p> <p>„Omezí se házená, nebo kamarádi, nebo síť (...) když to udělají máme je rádi“</p> <p>„Já je živím, starám se o ně.“</p> |

| Zasloužím si to | |
|-------------------------|--|
| Komunikační partner č.1 | <p>„Klečet i 24 hodin v kuse, někdy přes noc, den - je pravda, že někdy to bylo zaslouženě.“</p> <p>„Jedla jsem na schodech, je pravda, že jsem měla více klidu, ale i tak.“</p> <p>„Má štěstí vlastně, že má milující rodinu a to jsem možná měla i já, akorát ta láska se projevovala nějak naopak.“</p> |
| Komunikační partner č.2 | <p>„(...) jsem spokojený v životě a myslím, že si to konečně zasloužím.“</p> |

| | |
|-------------------------|---|
| | <p>„Ho nechci omlouvat (...), pořád nadával a bil mě.“</p> <p>„Jsem tehdy nevyhodnotil mé chování správně.“</p> <p>„Jiná doba (...) rodiče byli přísní.“</p> |
| Komunikační partner č.3 | <p>„Neberete to tak, že je to úplně špatně.“</p> <p>„Uvědomoval si své chování.“</p> <p>„Za spousty věcí si mohu sama.“</p> |
| Komunikační partner č.4 | <p>„Ale zase toho více umím.“</p> <p>„Výchovně jsem dostal, jako každý kluk v mém věku.“</p> <p>„chtěla abych se měl dobře“</p> <p>„Věřím, že mě má ráda i měla (...).“</p> <p>„Nějak mě nebila, sem tam do mě kopl.“</p> |

Výchovné metody

| | |
|-------------------------|--|
| Komunikační partner č.1 | <p>„Chytl Zuzku tak, že měla modřinu na ruce.“</p> <p>„Trvala jsem na tom, aby se odstěhoval (..) jsme s dcerou tak hodinu v kuse seděly na pohovce, byla ke mně přitulená a byly jsme potichu.“</p> <p>„Moje matka dala Zuzce pohlavek (..), tak jsem ji tam přestala dávat.“</p> |
|-------------------------|--|

| | |
|-------------------------|--|
| | <p><i>„V sedmé třídě jsme museli vyměnit školu (..) on po ní hodil svazek klíčů, aby dávala pozor. Tenkrát jsem to řešila na policii.“</i></p> |
| Komunikační partner č.2 | <p><i>„Nepomohly ani facky, zakazy, nic.“</i></p> <p><i>„Když jste někdo, tak to má smysl. Když jste nikdo..“</i></p> |
| Komunikační partner č.3 | <p><i>„Když na něj začnu rvát, nebo když mu něco nechci koupit, tak mi řekne, že táta by tohle řešil jinak - že by mu to koupil a že na něho neřve.“</i></p> |
| Komunikační partner č.4 | <p><i>„Byla to hrozná ostuda, neudržel jsem se a dostal facku, ale ta mu patřila.“</i></p> <p><i>„Později to sám i řekl.“</i></p> <p><i>„Moje manželka je schopná řešit problémy relativně racionálně, zatímco já..“</i></p> <p><i>„Měl jsem mu sto chutí naliskat.“</i></p> |