

# Vliv výchovných stylů na mezigenerační učení

Romana Bendová

---

Bakalářská 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 BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Romana Bendová  
Osobní číslo: H170396  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Sociální pedagogika  
Forma studia: Kombinovaná  
Téma práce: Vliv výchovných stylů na mezigenerační učení

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rodiny, výchovy, výchovných stylů v rodině a mezigeneračního učení.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

**Seznam doporučené literatury:**

KRAUS, Bohuslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.

MAREŠ, Jiří, Jan PRŮCHA a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

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

RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. O mezigeneračním učení. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.

ŠVARČÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **4. října 2019**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2020**

L.S.

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

---

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

Ve Zlíně dne 22. ledna 2020

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 3.4.2020

<sup>1)</sup> 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;

<sup>2)</sup> Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně pozadí oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý z ní může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.*

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

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

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

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

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

3). *Odpráve-li autor takového díla udělit svolení bez věcného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou Vlivu výchovných stylů na mezigenerační učení. Teoretická část se věnuje vymezení rodiny, jejími funkcemi a prostředím rodiny. Dále popisuje výchovu, odměny a tresty, působení modelu ve výchově a výchovné styly. Poslední kapitola představuje mezigenerační učení jako reakce na společenské změny, setkávání generací a učení v rodině. V praktické části je popsán metodologický postup výzkumného šetření, které bylo realizováno na základě rozhovorů s jednotlivými členy rodin. Zabývá se způsoby, kterými dochází k mezigeneračnímu učení ve vícegeneračních rodinách a jaký vliv mohou mít výchovné styly na toto učení. V závěru práce je zhodnocení výzkumu a doporučení pro praxi.

**Klíčová slova:** rodina, výchova, odměny a tresty, výchovné styly, mezigenerační učení.

## **ABSTRACT**

Abstrakt ve světovém jazyce

The bachelor thesis concerns the influence of educational styles on intergenerational learning. The theoretical part focuses on the definition of the family, its functions and environment. Furthermore, it describes parenting, rewards and punishments, influence of role models and educational styles. The last chapter introduces intergenerational learning as a reaction to social changes, interaction among the generations and learning in the family. The practical part explains the methodological process of the research, which was conducted on the basis of an interview with particular members of the families. It considers how intergenerational learning is involved in multigenerational families and the influence of educational styles on this learning. At the end of the thesis there is an evaluation of the research and recommendations for practice.

**Keywords:** family, education, rewards and punishments, educational styles, intergenerational learning

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce paní PhDr. Zuzaně Hrnčířkové, Ph.D. za odborné rady, ochotu a trpělivost, kterou mi poskytla v průběhu zpracování mé práce. Dále bych chtěla poděkovat rodině a především manželovi za velkou podporu a trpělivost, kterou mi poskytli po celou dobu studia.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 RODINA .....</b>	<b>12</b>
1.1    DEFINICE RODINY .....	13
1.2    FUNKCE RODINY .....	14
1.3    PROSTŘEDÍ RODINY .....	17
1.3.1    Vliv prostředí rodiny na osobnost .....	18
<b>2 VÝCHOVA.....</b>	<b>20</b>
2.1    ODMĚNY A TRESTY VE VÝCHOVĚ .....	21
2.1.1    Odměna .....	21
2.1.2    Trest .....	22
2.2    PŮSOBNÍ MODELU VE VÝCHOVĚ .....	23
2.3    VÝCHOVNÉ STYLY.....	24
<b>3 MEZIGENERAČNÍ UČENÍ.....</b>	<b>30</b>
3.1    MEZIGENERAČNÍ UČENÍ JAKO REAKCE NA SPOLEČENSKÉ ZMĚNY .....	32
3.2    MEZIGENERAČNÍ UČENÍ JAKO SETKÁVÁNÍ GENERACÍ .....	33
3.3    MEZIGENERAČNÍ UČENÍ V RODINĚ.....	34
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>35</b>
<b>4 REALIZACE VÝZKUMU .....</b>	<b>36</b>
4.1    VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	36
4.2    CÍL VÝZKUMU .....	36
4.3    VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	37
4.4    VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	37
4.5    TECHNIKA SBĚRU DAT .....	39
<b>5 ANALÝZA DAT.....</b>	<b>40</b>
5.1    KATEGORIZACE.....	40
5.1.1    Životní moudrost .....	40
5.1.2    Pevné jádro.....	44
5.1.3    Naděje a budoucnost.....	49
5.2    DISKUSE A SHRNUÍ .....	55
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>59</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>63</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>64</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>65</b>



## ÚVOD

Rodina je důležitou součástí života každého jedince a můžeme ji nazvat „kotvou jistoty“ pro obyčejného člověka. Je místem, kde se vytváří hodnoty a předávají se z generace na generaci. Můžeme říci, že je rodina nejen prvním socializačním činitelem, ale také místem, kde dochází k formování vztahů, k výchově a učení, které můžeme nazvat jako celoživotní proces. Při učení získáváme zkušenosti, které utváří člověka v průběhu jeho života. Dítě se narodí do rodiny a rodiče nebo prarodiče jsou zpravidla první, kteří tyto zkušenosti předávají. Učení a předávání hodnot mezi jednotlivými generacemi nazýváme odborným termínem mezigenerační učení. Při mezigeneračním učení jsou velmi důležité vzájemné kontakty, vztahy mezi jednotlivými členy rodiny, dále komunikace a mezigenerační solidarita. Mezigenerační učení je také tématem bakalářské práce, konkrétně vliv výchovných stylů na mezigenerační učení. Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, na část teoretickou, která je východiskem pro realizovaný výzkum a na část praktickou.

Cílem teoretické části je vytvoření základny daného problému s využitím zdrojů, souvisejících s daným tématem, které mohou vnést důležité poznatky do této problematiky. Teoretická část je zaměřená na tři hlavní kapitoly, rodina, výchova a mezigenerační učení. První kapitola je věnována rodině, která jak jsme již zmínili výše, je důležitou součástí každého člověka a také hraje významnou roli v mezigeneračním učení. Vytváří emocionální klima, formuje vztahy, předává hodnoty, normy, postoje a plní významné funkce. Zaměřujeme se zde na vymezení a definice rodiny, funkce rodiny a prostředí rodiny. Druhá kapitola se zabývá výchovou, která je důležitým faktorem pro rozvoj jedince a úzce souvisí s rodinou. Zde si vymežíme výchovu, odměny a tresty, působení modelu ve výchově a výchovné styly. V poslední kapitole se zabýváme mezigeneračním učení, kde popisujeme mezigenerační učení jako reakce na společenské změny, jako setkávání generací a učení v rodině. Mnozí rodiče či prarodiče se domnívají, že se učí jen děti od nich, ale v dnešní pokročilé době a vznikem nových technologií je tomu mnohdy i naopak.

Na teoretickou část navazuje část praktická, která využívá poznatků jako základu pro své výzkumné šetření. Praktická část je rozdělena na dvě části, kde se věnujeme metodologickým východiskům a výsledkům výzkumného šetření. Pro výzkumné šetření jsme použili kvalitativní design výzkumu, a technikou pak polostrukturovaný rozhovor v předem domluvených rodinách, které jsou charakteristické soužitím tří generací v jednom rodinném

domě. V práci se snažíme zjistit, jakými způsoby dochází k mezigeneračnímu učení ve vícegeneračních rodinách a jaký vliv mohou mít výchovné styly na toto učení.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 RODINA

Rodina patří bezesporu k nejstarší společenské instituci. Tvoří určitou skupinu lidí, kteří se scházejí za účelem, aby dělali různá rozhodnutí, trávili společně volný čas a poskytuje všem členům zázemí, pocit bezpečí, lásky a jistoty. V rodině dochází také k výchově dětí, umožňuje jim v ní nalézt oporu, ztotožnění a zároveň svobodu k tomu, aby si zachovávaly a budovaly svou osobní odlišnost. V první kapitole se tedy věnujeme rodině v obecné rovině, dále shrneme vymezení a definice rodiny, její základní funkce a prostředí rodiny.

Z historického hlediska se v průběhu posledních desetiletí model rodiny významně proměňuje. Výrazně se zvyšuje variabilita rodinných typů zahrnujících rodinu úplnou, neúplnou, nevlastní nebo také doplněnou a náhradní. Současné pojetí této instituce můžeme chápat jako sociální skupiny nebo také společenství lidí, žijících ve vlastním prostoru, který se nazývá domov. V tomto prostoru dochází k uspokojování základních i vyšších potřeb, poskytování jistoty a péče dětem. Mezi členy rodiny se vytváří určité emocionální klima, dále se formují interpersonální vztahy, postoje, hodnoty, životní styl a základy etiky. Při formování osobnosti jedince patří k nejdůležitějším faktorům rodinná výchova a rodinné prostředí, jež mají primární funkci při výchově dětí a jsou nejdůležitějším činitelem formujícím mladého člověka (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 248-249).

Rodina je tedy nepostradatelnou a těžko nahraditelnou institucí pro člověka, ve které dochází k předávání hodnot z generace na generaci. Stojí také na začátku rozvoje osobnosti a v rozhodující fázi má možnost ho ovlivňovat. Tradiční kritéria, vymezující rodinu přestávají platit. Především zákonné manželství není nutnou podmínkou rodinného života. V dnešní době přibývá soužití, kdy toto kritérium není naplněno. Avšak i taková soužití mohou fungovat jako rodina, pokud splňují další znaky, jako je žití pod jednou střechou a spolupráce mezi členy rodiny (Kraus, 2014, s. 79, 80).

Z úhlu pohledu historického hlediska, existovala v rodinách jistá pospolitost, kdy v jednom domě žilo i několik generací. Fenomémem dnešní doby je a to i díky lepší bytové situaci, že se mladé rodiny spíše osamostatňují, ale i tak najdeme mnoho rodin, které žijí pod jednou střechou s prarodiči. Má to samozřejmě své výhody i nevýhody, které mohou velmi výrazně ovlivňovat rodinné vztahy (Matějček, Dytrich, 2002, s. 11). Rodina, ale i nadále zůstává pro současné generace důležitou institucí, kde mladí lidé by chtěli mít především rodinu a vztahy, které trvají po celý život. Tím získala hodnotu útočiště, bezpečí a záruky společného života. Vytvoření této instituce není cíl sám o sobě, ale je to prostředek. Rodina by měla

být místem, kde bude jedinec svobodný ve společenství a místem, kde se podporují individuality. Je základní buňkou lidského společenství, prvním místem, kde se každý jedinec učí získávat nedůvěru a také důvěru v ostatní. Umožňuje každému členu poznávat, že má své místo v rodinném dění a v síti vztahů, kde je brán ohled na jeho věk, pohlaví, jeho vlastnosti nebo slabosti (Gilbert, 2018, s. 5-7).

Rodina také osobitým způsobem vytváří pro jedince intimitu prostředí, která umožňuje na základě pevných vzájemných vazeb, projevů náklonnosti a důvěry vybudovat podnět na další emocionální a psychosociální vývoj člověka. V rodině se utváří první podmínky na realizaci procesu sebehodnocení, zdravé sebedůvěry, motivace, postojů k sobě i druhým jedincům a morálních a volných vlastností člověka. Zároveň se stává prostředím pro nácvik sociálních a komunikačních zručností, a to verbálních i neverbálních, formují se modely chování a předávají životní zkušenosti (Potočárová, 2008, s. 68).

Rodina je legislativně ukotvena v Občanském zákoníku, upravuje ji tedy Zákon č. 89/2012 Sb. Rodinným právem se zabývá část druhá § 655 - § 975 (Sbírka zákonů, 2012).

## 1.1 Definice rodiny

Definovat pojem rodina není jednoduché, v odborné literatuře je tento pojem definován nebo vymezován z úhlu pohledu vědních disciplín, jako je například sociologie, pedagogika, psychologie a dalších věd, které se touto problematikou zabývají (Potočárová, 2008, s. 69).

Dle Potočárové (2008, s. 68) je rodina společenskou formou seskupování lidí, kteří mají potřebu vzájemné komunikace, ochrany, interakce, dále se navzájem od sebe učí, vzdělávají, vychovávají a připravují na život ve společnosti. „Rodina je institucionalizovaná biosociální skupina, vytvořená nejméně ze dvou členů odlišného pohlaví a jejich dětí, mezi kterými existují pokrevní pouta.“

Jandourek (2007, s. 206) definuje rodinu jako “formu dlouhodobého solidárního soužití osob spojených příbuzenstvím a zahrnující přinejmenším rodiče a děti.“

„Rodinou se zpravidla rozumí malá sociální skupina, která vzniká manželstvím a umožňuje vzájemné soužití mezi manželskými partnery, soužití rodičů a jejich dětí, utváření vztahů mezi příbuznými a vztahů mezi rodinou a společností“ (Střelec, 2011, s. 109).

Dle Možného (2008, s. 116) je v širším pojetí rodina definována jako „institucionální zajištění lidské reprodukce, legitimní v dané společnosti“. Je to tedy společností uznávaný způsob, jak mít a vychovávat děti.

Kraus společně s Poláčkovou (2001, s. 78) považují rodinu za institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, mezi kterými existují rodičovské, příbuzenské nebo manželské vazby. Základem rodiny je dyadický pár, tedy muž a žena, to jest nějaká forma manželství nebo partnerství a výchozím znakem každé rodiny je existence alespoň jednoho dítěte.

Dle pedagogického a psychologického slovníku můžeme rodinu definovat jako „primární malou sociální skupinu, která je založena na emocionálních vazbách mezi svými členy a jejíž základní stavební kámen tvoří jedno nebo více dětí“. Lze ji chápat jako společenskou instituci, která tvoří důležitý základní stavební kámen celé společnosti (Křováčková, Skutil, 2014, s. 96).

## 1.2 Funkce rodiny

Rodina je prvním místem uspokojování základních a životních potřeb jedince, kde se prolínají individuální zájmy se společenskými. Je také místem setkávání generací, pomoci při výchově dětí, stabilizace dospělých osobností a péče o prarodiče. Stabilitu rodiny zabezpečují jasně vymezené role a schopnosti osob, se v těchto rolích zastupovat a vyjadřovat podporu v osobních obtížích, projevením zájmu, komunikace a věnování dostatku času vzájemným vztahům. Zdravá rodina umožňuje samostatnost, osobní zodpovědnost, nezávislost v hodnocení a myšlení, ale zároveň poskytuje pocit emoční blízkosti, vzájemnosti a spoluzodpovědnosti. Nejdůležitějšími faktory a zároveň atributy zdravé rodiny je naplnění jejich funkcí (Potočárová, 2008, s. 78-79).

Funkcemi rodiny se zabývá celá řada odborné literatury. Pro jejich vymezení vycházíme z odborné literatury dle Krause a Potočárové.

Funkčnost rodiny dle Krause (2014, s. 80), můžeme chápat jako schopnost rodiny plnit určité úlohy z pohledu jednotlivých členů. Vzhledem k funkčnosti rozlišujeme rodinu **funkční**, která všechny své funkce plní přiměřeně, tedy optimálně fungující. Dále **dysfunkční**, v níž nejsou některé funkce plněny dostatečně, je nějakým způsobem narušená, ale v zásadě není celkový život rodiny ohrožen. **Afunkční** rodina, se vyznačuje tím, že nezvládá své základní funkce, je vnitřně rozkládána a je zásadně narušován i socializační vývoj dítěte. Dochází zpravidla k rozpadu rodiny.

**Biologicko - reprodukční funkce rodiny** má velký význam jak pro jedince tvořící rodinu, tak pro společnost, která potřebuje stabilní reprodukční základnu. Proto je v zájmu společnosti, aby se rodil takový počet dětí, který tyto perspektivy naplní. V současné době je ve většině vyspělých zemí dítě často vnímáno jako překážka ve vlastní realizaci, v profesním růstu rodičů a v rodinách, kde mají nižší příjmy pak také jako přepych. V důsledku toho pozorujeme v těchto zemích úbytek dětí. V posledních letech přibývá párů, které plánují pouze jedno dítě a mnohdy mladí lidé vůbec neuvažují o tom, že by přivedli na svět potomka. Ženy díky profesnímu růstu se také stávají matkami v pozdějším věku, než tomu bylo obvyklé dříve (Kraus, 2014, s. 81).

Potočárová (2008, s. 74) vymezuje tuto funkci, dotýkající se nejvíc rodičovství, jako reprodukci lidského rodu, která byla jedním z nejobvyklejších a nejpříjemnějších důvodů na vznik a existenci rodiny. V minulosti rodina vznikala z důvodu zabezpečení, pokračování a zachování lidského rodu. V současné době je tato nezastupitelná úloha rodiny zpochybňovaná vlivem nových možností rozvoje medicíny a celkového technického rozvoje, kdy dochází ke změně v pohledu na reprodukční funkci rodiny a to zejména striktním plánováním rodičovství.

**Sociálně – ekonomická funkce rodiny** v této funkci je rodina chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti. Její členové se v rámci výkonu povolání zapojují do nevýrobní i výrobní sféry a zároveň se rodina sama stává významným spotřebitelem, na kterém je závislý trh. Pokud je narušena ekonomická funkce, projevuje se v hmotném nedostatku rodin, což v současnosti bývá zapříčiněno nezaměstnaností nebo zvyšováním životních nákladů. V současné době zaznamenala ekonomická funkce určitý posun směrem k návratu podoby rodiny, která představuje samostatnou ekonomickou jednotku, jako je rodinná firma. Opět existuje celá řada rodin, provozujících své firmy nebo provozují rodinný podnik vedle svého hlavního zaměstnání (Kraus, 2014, s. 81-82). V případě nefunkčnosti rodiny v oblasti materiálního zabezpečení, funguje ve společnosti systém sociálních podpor, které mohou rodině částečně pomoci (Potočárová, 2008, s. 74).

**Ochranná funkce** dále také pečovatelská nebo zaopatřovací, spočívá v zajišťování životních potřeb zdravotních, hygienických a biologických, nejen dětí, ale všech členů rodiny. Před rokem 1989 u nás přejímal z části tuto funkci stát v podobě důchodového a nemocenského pojištění, léčebny pro dlouhodobě nemocné, domovy pro seniory, ozdravovny, povinné očkování a pravidelné preventivní prohlídky. Po roce 1990 je rodina do této funkce více zapojena a očekává se od ní daleko větší spoluúčast na jejím plnění, než tomu bylo

dříve. Pacienti se například podílejí vyšší finanční spoluúčastí na zdravotní péči, očkování a preventivní prohlídky již neorganizuje škola, jak tomu bylo dříve (Kraus, 2014, s. 82).

**Sociálně – výchovná funkce rodiny.** Rodina je bezesporu první sociální skupina, která učí dítě přizpůsobovat se životu, osvojovat si základní návyky, postoje, hodnoty a způsoby chování běžné pro danou společnost. Hlavní úlohou socializace v rodině zůstává příprava dětí na vstup do praktického života a začlenění se do společnosti. V současné době je třeba zdůraznit význam působení mladé generace na starší, kdy dochází k předávání zkušeností zejména při zacházení s moderními komunikačními prostředky. Je to dáno tím, že se prodlužuje doba, kdy vedle sebe žijí tři generace, a proto vzrůstá i dosah působení dětí a mládeže na rodiče i prarodiče v užší i širší rodině (Kraus, 2014, s. 82-83).

Rodina je považována za klíčový socializační a výchovný činitel s velmi širokým a variabilním vymezením úloh a uplatňuje svůj formativní vliv na dítě prostřednictvím plnění různých funkcí, čímž plní i důležité společenské úlohy. V současné době tuto funkci ovlivňuje i méně času, který členové rodiny spolu tráví. Tuto skutečnost způsobuje, že členové rodiny tráví více času v zaměstnání, ve škole, ve vrstevnické skupině. Výchova dítěte v rodině a škole se vzájemně doplňují, ale může nastat i rozpor v rodinné a školní socializaci, zvláště když se odlišují hodnoty, které tyto dvě instituce zastávají (Potočárová, 2008, s. 75-76). Stává se, že rodina přesouvá svou odpovědnost za výchovu dětí na školu a očekává, že profesionální přístup pedagogů napraví jejich chyby, jichž se dopouští ve své výchově. Tyto chyby jsou zapříčiněny nevhodnými přístupy, tedy výchovnými styly ve výchově. Ať už jde o styl liberální, kdy je dítěti všechno dovoleno, přes hýčkájící, ve kterém je dítě nepřiměřeně rozmazlováno, perfekcionalistický, kdy rodiče usměrňují dítě do všech detailů, hypochondrizující, zde rodiče projevují nepřiměřené obavy o dítě až po autoritativní, kdy musí dítě plnit strohé příkazy, popřípadě tvrdý, za použití fyzického násilí. Za neoptimálnější je možno považovat demokratický přístup, který je založený na vztahu partnerství a připouštějící diskusi (Kraus, 2014, s. 83).

**Emocionální funkce rodiny** je velmi důležitá, zásadní a nezastupitelná. Žádná jiná instituce, jako je rodina nedokáže vytvořit podobné a tak potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty, a tak podstata a smysl nemohou být nikdy proměněny (Kraus, 2014, s. 83). Dle Potočárové (2008, s. 74-75) rodina poskytuje emocionální zázemí, které je důležité v každém věku jedince. Z psychologického hlediska jsou nejcitlivější a nejvíce trpí nedostatkem citového plnění malé děti v raném dětství. Jde zejména o potřeby přijetí, podpory a pomoci, společné komunikace, společné trávení času, pocit důvěry, společné rituály a



pocit bezpečí, lásky a jistoty. Emoce a rozvíjená emoční inteligence hrají důležitou roli v procesu socializace. K nenaplnění této emocionální funkce dochází zejména v dysfunkčních rodinách, kdy rozvrácenost rodiny se nejvíce projevuje právě v podobě emocionálního deficitu.

**Rekreační, relaxační a zábavná funkce rodiny** se týká všech členů rodiny, jde o společně strávený čas a má největší význam pro děti. V jaké míře rodina plní tuto funkci se projeví v tom, kolik volného času tráví její členové pohromadě, jakým způsobem tráví společně dovolené a jakým zájmovým činnostem se věnují. V této funkci je důležitá pestrost zájmových činností, protože jednostranné zaměření rodiny jen například na sport, nepřispívá k všestrannému a harmonickému rozvoji jedince (Kraus, 2014, s. 83).

### 1.3 Prostředí rodiny

Dle Krause (2014, s. 66) rodinné prostředí vzhledem k funkcím rodiny v lidském společenství se považuje za nejdůležitější zdroj vlivů, které ovlivňují každého jedince. Je mnoho definic pojmu prostředí, které se shodují, že jde o předměty, jevy existující kolem nás, nezávislé na našem vědomí, tedy o určitý prostor a o objektivní realitu. Definice nám také uvádějí, že tento prostor vytváří podmínky pro život, potom tedy hovoříme o životním prostředí, kde působí různí činitelé. Pokud máme na mysli život člověka a společnosti, pak vedle základních přírodních faktorů vystupují podmínky kulturní a společenské. Prostředí člověka zahrnuje vedle materiálního systému také systém duchovní. Podstatné tedy je, že prostředí obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti.

V rodinném prostředí také dochází k edukačním procesům, které jsou dány podmínkami konkrétních edukačních situací. Vliv rodinného prostředí můžeme chápat jako systém kultury, historie a hodnot dané společnosti, které se odráží také v mezigeneračním učení.

Kritérií pro různé typologie prostředí je celá řada, k nejčastějším patří makroprostředí, mezoprostředí (regionální, lokální) a mikroprostředí.

- **Makroprostředí** zahrnuje celou společnost, je to tedy prostor, který vytváří podmínky pro existenci celé společnosti.
- **Mezoprostředí** - regionálním prostředím označujeme prostor v životě širší sociální skupiny na rozsáhlejší území uvnitř společnosti. Lokální prostředí nám vyznačuje prostor spojený zpravidla s bydlíštěm, jedná se například o městskou čtvrť nebo obec.

- *Mikroprostředí* je bezprostřední prostor, v němž jedinec pobývá.

Dále rozlišujeme prostředí podle charakteru, obsahu prvků, kterými je tvořeno. *Přírodní prostředí* tvoří zpravidla živá a neživá příroda. Živou přírodu zahrnují veškeré živé organismy z fauny i flory a neživou přírodu faktory geologické, geografické, hydrologické a kosmické. *Společenské prostředí* je dáno charakterem a uspořádáním celého společenského systému, ve kterém hlavní roli hrají vazby uvnitř společnosti. Je také charakterizováno rozmístěním a hustotou obyvatel, věkovou, etnickou a profesionální vzdělaností. Se společenským prostředím je těsně spjaté *kulturní prostředí*, které je tvořeno všemi hmotnými i nehmotnými výsledky lidské aktivity. Jedná se o vědecké poznání, veškeré umělecké výtvořky, pravidla chování, morální a právní normy, stavby, komunikační a technické výtvořky (Kraus, 2014, s. 66-67).

Pro zdravý vývoj jedince je důležitá i podnětnost prostředí z pohledu frekvence, pestrosti a kvality působících podnětů. Z hlediska frekvence rozlišujeme *prostředí podněťově chudé*. V dnešní době se objevuje spíše výjimečně, například ve spojitosti s afunkční rodinou. V současnosti je také problémem přesycenost podněty, které jsou typické ve všech úrovních prostředí, od mikro až po makro prostor a poznamenává ve větší či menší míře život každého jedince. Z pedagogického hlediska je také problémem jednostrannost nebo přílišná pestrost podnětů. Za závažnější se považuje prostředí závadové a deviační, které neposkytuje záruku žádoucího rozvoje osobnosti a často jej přímo ohrožuje. Jedná se zpravidla o rodiny, kde rodiče vykazují deviantní chování, například otec recidivistou nebo matka alkoholička. Dítě se s takovým prostředím může setkat nejen v rodině, ale i v partách, bandách nebo ganzích. Proto je velmi důležité pro všestranný a harmonický rozvoj jedince prostředí podněťově vyvážené, optimální (Kraus, 2014, s. 69-70).

### 1.3.1 Vliv prostředí rodiny na osobnost

Rodina s dítětem žijí v prostředí, které není homogenní. Z pohledu makroprostředí i mezoprostředí existují různé podmínky a vlivy politické, kulturní, ekonomické, které se vyskytují vedle sebe a často proti sobě, ve vzájemném konfliktu například odlišnými názory, způsobem života, hodnotovými orientacemi. Historické změny ve způsobu života, ve společenských podmínkách, názorech a postojích se v současné době také zrychlují, kdy každá generace dětí, jejich rodičů a prarodičů mají poněkud jiné zkušenosti ze života ve společnosti (Čáp, Mareš, 2007, s. 58).

Velký význam mají nemateriální faktory rodinného prostředí, které vytvářejí základ emocionálního a kulturního klimatu rodiny. Jde o *demograficko – psychologické podmínky rodinného prostředí*, které zahrnují především dva okruhy problémů. Jedná se o celkovou strukturu rodiny a aspekty vyplývající z výchovy rodičů, prarodičů či sourozenců a jde především o úplnost nebo neúplnost rodiny. Druhým okruhem je vnitřní stabilita rodiny, jako základna emocionální atmosféry rodinného prostředí. Dále *materiálně – ekonomické faktory rodinného prostředí*, do této kategorie patří zaměstnanost rodičů, kvalita bydlení, finanční zajištění, vliv techniky a technických prostředků na život rodiny. A posledním faktorem je *kulturně – výchovná oblast rodinného prostředí*, která zahrnuje především hodnotovou orientaci a vzdělání rodičů, dále životní styl, především v souvislosti s trávením volného času, míru pedagogizace rodinného prostředí a některé další podmínky, které mají vliv na vytváření postojů dětí k lidem, vzdělání, práci, kultuře, politice a vůbec k celému životu (Kraus, 2014, s. 86-87).

## 2 VÝCHOVA

Výchova je nedílnou součástí každého jedince a můžeme ji považovat za celoživotní proces. Pro většinu rodičů je dítě tím nejcennějším, chtějí pro ně a jeho zdárný vývoj to nejlepší a snaží se ho připravit na cestu životem. Výchovou předávají dítěti různé znalosti, dovednosti, ale také postoje, hodnoty a normy dané společností, která je považuje za důležité a předává je z generace na generaci. V této kapitole si vymezíme pojem výchova, jakou roli hrají odměny a tresty ve výchově, působení modelu ve výchově a výchovné styly.

Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka, jejímž cílem je dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Vedle pedagogického působení jde také o vytváření podmínek a prostoru pro samostatný a osobitý rozvoj jedince v souladu s jeho předpoklady jako integrované, autentické a socializované osobnosti, schopné vlastního bytí se sebou samým, s lidmi, se společenstvím a přírodou. Osobnost si pod vedením vychovatele vytváří ucelený obraz světa ve vlastním vědomí a nachází v tomto světě své místo (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 345). Výchovu můžeme také posuzovat jako vztah mezi vychovávaným a vychovávajícím, tedy mezi dvěma subjekty, které jsou na jedné straně určovány výchovnými cíli a na straně druhé situací obou těchto partnerů, jejich vlastnostmi, schopnostmi, ale i motivy, možnostmi a potřebami (Střelec, 2004, s. 43).

O výchově se nejčastěji hovoří tam, kde žijí děti ve styku s dospělými, kteří ovlivňují nebo se snaží ovlivňovat jejich vývoj tak, aby odpovídal určitým výchovným cílům. K naplnění těchto cílů využívají výchovných prostředků a metod, jako je kladení požadavků a kontrola jejich plnění, přesvědčování a vysvětlování, napomínání a pochvaly, odměny a tresty, působení osobním příkladem a činností. Výchovný proces je složitý systém, v němž vychovatel působí na dítě, dítě působí na vychovatele tím, zda plní či neplní jeho požadavky, chová se ukázněně nebo neukázněně, dále na dítě působí rodiče, učitelé, kamarádi, filmy, četba a media. V tomto procesu dítě přijímá nebo naopak odmítá výchovné působení podle svých dosavadních zkušeností, postojů, návyků a přítomného stavu. Způsob výchovy tedy znamená celkovou komunikaci a interakci dospělých s dětmi (Čáp, Mareš, 2007, s. 247-252).

Vývoj člověka a jeho výchovu, ovlivňuje genetická vybavenost, prostředí a to zejména prostředí sociální, ve kterém žije, ale také hledání smyslu života. Pro děti může být v případě, že akceptují lidi kolem sebe, vzorem i chápáním smyslu těmito blízkými osobami. Proto i výchova jedinců v rodině může přispět k tomu, že se naučí hledat nejen smysl jednotlivých situací, ale i celého života (Pelikán, 2007, s. 42). Dle Čápa a Mareše

(2007, s. 248- 250) lze konstatovat, že čím méně dítě cítí, že je vychovááno, tím lépe pro výchovu.

## 2.1 Odměny a tresty ve výchově

Význam rodiny pro výchovu je prvořadý, protože odměny a tresty jsou typické pouze pro tuto instituci a jako takové mohou mít a mají výchovný smysl. Dítě v rodině se pokouší uplatnit své rozvíjející se schopnosti a na základě toho, zda je odměňováno nebo trestáno, zjišťuje, co je správné a co špatné a tím se dozvídá, jaké je. Jeho sebepojetí je tedy zásadně formováno sociálně zprostředkovanými reakcemi z jeho okolí. Odměny a tresty neznamenají pouze okamžité řešení situace, ale jsou kamínkem do mozaiky sociální úspěšnosti dítěte v životě. Jedinec, který se nemusí trápit pro nespravedlivé tresty, nepochopení, podceňování, prosazování za každou cenu rodičovské autority, má velké předpoklady, že bude dobře sociálně komponován. V takovém případě dostává od svých rodičů to nejcennější pro svůj další život, pro zvládání stresu a obtížných životních situací. Právě z tohoto důvodu je důležité zvýšit zájem rodičů o otázku trestání a odměňování, nikoli tedy o to, jak trest nebo odměnu hodnotíme v každé situaci, ale s ohledem na rozvoj osobnosti dítěte, jeho sebepojetí a sociální kompetence (Vaníčková, 2004, s. 19-21).

### 2.1.1 Odměna

**Odměna** je jednou z forem motivačního působení na dítě v rodině i ve škole, zpravidla s pozitivním účinkem. Je to prakticky záměrně navozený následek toho, že jedinec kladně splnil uložené požadavky nebo něco dobře udělal z vlastní iniciativy. Motivační účinek odměny zpravidla klesá příliš častým používáním odměn stejného typu a používáním za nenáročných úkonů (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s.). Odměnu tedy dospělý používá proto, aby dítě mělo zprávu, že koná správně, a pozitivní reakcí rodiče se tak posiluje jeho naučené chování. Je-li chování rodiče posilováno a doprovázeno emocionální reakcí tak, aby dítě vědělo, že mu způsobilo radost, je jisté, že dítě bude toto chování opakovat a tak ho přijme za své (Vaníčková, 2004, s. 22).

Čáp a Mareš (2007, s. 253) vymezují odměnu z hlediska pedagogické psychologie tak, že je to působení, které se pojí s určitým chováním nebo jednáním jedince, dále vyjadřuje pozitivní společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání a přináší jedinci uspokojení některých jeho potřeb a tím i libost. Diferencovanější odměny, jako jsou morální a emoční jsou tedy často účinnější než ty materiální, hlavně u vyspělých jedinců a skupin. Pochvala

uspokojuje potřebu výkonu, uznání, porozumění a může mít i silný motivační účinek. Při nadměrném chválení, ale může dojít k tomu, že dítě nebude chtít pracovat na svém dalším rozvoji a zcela spokojené ustrne na dosažené úrovni, jelikož se bude pokládat za dokonalé. Za nevhodné můžeme považovat propojení s materiální nebo peněžitou odměnou, protože si dítě na toto spojení může zvyknout a v budoucnosti zpravidla nebude ochotné pracovat bez odměny. Řada odporníků se nedívá na odměny a pochvaly pozitivně, protože mají za to, že motivace k činnostem a k učení by měla vycházet z vnitřních potřeb jedince a následovat by mělo vnitřní uspokojení (Mertin, 2013, s. 44).

### 2.1.2 Trest

*Trest* je naopak jednou z forem negativního motivačního působení na dítě v rodině i ve škole. Jedná se o záměrně navozený následek toho, že vychovávaný špatně splnil nebo nesplnil vůbec uložené požadavky. Pokud má být trest účinný, měl by mít přesně stanovená kritéria, jako za co bude uložen, mít adekvátní formu a domýšlet možné reakce jedince na potrestání (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 317). Trest je tedy takové působení rodičů, vychovatelů, učitelů nebo sociální skupiny, které je spojeno s určitým jednáním nebo chováním jedince, zpravidla vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto jednání nebo chování a přináší jedinci omezení některých jeho potřeb, tedy nelibost nebo frustraci (Čáp, Mareš, 2007, s. 254). Každé dítě má snahu být co nejlepší, dělat rodičům radost, která v sobě zahrnuje i pozornost, zájem a odezvu dospělých. Některé děti snad ze strany dospělých ani projevy radosti nezažily, nicméně po zájmu a pozornosti touží každopádně. Pakliže se jim to nedaří obvyklými způsoby, snaží se hledat jiné cesty. Jejich volby závisí na řadě faktorů, jako jsou osobnostní předpoklady, vzory v rodině nebo dokonce na náhodném vzoru a později také na mediální informaci (Mertin, 2013, s. 25).

Teoreticky i prakticky je důležité srovnání účinků psychického trestání s trestáním fyzickým. U psychického trestání dochází k tomu, že dospělý odmítá dítěti projevovat lásku nebo vyhrožuje takovým chováním, že se na ně mračí, vyčítá, co všechno pro dítě udělal a teď za to sklízí nevděk v podobě jeho špatného chování. Psychické trestání má zpravidla trvalejší účinek, pokud je dítě emočně silně závislé na dospělém, tak podporuje vývoj svědomí u dítěte, které se projevuje úzkostí, nejistotou, pocitem viny, popřípadě i neuroticismem. Na první pohled se zdá toto trestání jako humánnější, ale výzkumy ukázaly, že děti vychovávané psychickým trestáním se vyznačují silným svědomím, jak již jsme zmínili výše. V některých případech při jinak kladném postoji rodičů k vychovávanému nemusí

fyzické trestání působit natolik destruktivně jako trestání psychické. Avšak na druhé straně fyzické tresty působí ponižujícím způsobem a zesilují dětskou agresivitu. Fyzické trestání tedy výrazně narušuje emoční vztah mezi dítětem a dospělým, který ponižuje dítě a působí nepříznivě na jeho sebehodnocení. Pro dítě je to model agresivního chování a frustrace, což podporuje agresivitu vychovávaného. Při trestání je velmi důležité, aby dítě chápalo, že odsouzení se týká konkrétního chování, nikoli jeho osoby a aby nedošlo ke ztrátě lásky, sympatie, porozumění a pomoci dospělého ve vztahu k dítěti. Vhodnou formou je metoda přirozených následků, která vychovávanému usnadňuje pochopit, co vlastně učinil, jaký dosah má jeho jednání a že potrestání je zdůvodněné. Dítě svým úsilím, činností, citovým zážitkem prožívá význam hodnot, které byly narušeny. Při vhodném způsobu výchovy je nezbytnost trestat minimální a omezuje se na případy, kdy je chování pro dítě nebezpečné (Čáp, Mareš, 2007 s. 252- 257).

## 2.2 Působení modelu ve výchově

Mnoho vychovatelů, rodičů, učitelů vychovává dítě především svým příkladem. Děti se učí napodobou, a proto napodobují jejich chování, jednání, vztahy k druhým lidem a řešení životních situací. Jedinec si postupně vybírá svůj vzor, model, příklad nebo ideál mezi členy rodiny, učiteli, osobami z blízkého okolí, ale i mezi postavami hrdinů z uměleckých děl a dějin. Tyto osoby si vybírá dobrovolně, bez přinucení, často s nadšením a obdivem, s přáním najít řešení životních problémů, jako je volba povolání, přátelské i milostné vztahy, životní cíle, morální problémy, ale i konflikty mezi lidmi (Čáp, Mareš, 2007, s. 261).

Napodobování neboli přejímání určitých způsobů chování nějakého vzoru dochází zpravidla v případech, kdy model tímto chováním dosahuje uspokojení shodných potřeb, dále dosahuje shodných nebo blízkých cílů, jak se zachovat v určité situaci, kdy model poskytuje svým chováním vzor či východisko ze situace, získává díky svému chování uznání, chování modelu je akceptováno, působí sugestivně, model je přijímán ostatními jako autorita a jestliže silný a hluboký cit vede k identifikaci s modelem. To vše platí, pokud chování modelu není v konfliktu s hodnotovým systémem osobnosti a přijetí chování v rozporu s jejím sebepojetím (Střelec, 2004, s. 39).

Napodobování a identifikace s modelem je často účinnější než odměny a tresty nebo přesvědčování a zajišťují mnohem lépe formování osobnosti jedince. V modelu dítě poznává charakterové vlastnosti vychovatele, hodnotové orientace, morální principy v konkrétní

podobě a se silným emočním zabarvením. To dává dítěti příležitost k napodobování vzoru, usnadňuje interiorizaci morálního principu a jednání v souhlasu s ním. V důsledku toho vzor působí zpravidla silněji než samotné působení slovní. Volba modelu závisí na tom, jaké vzory předkládá společnost. V současné době v tomto směru silně působí na mladou generaci prostředky masové komunikace. Dalším faktorem napodobování modelu nebo identifikace s ním závisí také na působení středních a malých sociálních skupin. Pokud většina členů skupiny kladně hodnotí model vychovatele, učitele nebo hrdiny, pak také jednotliví členové skupiny převzou snáze tento model za vlastní. Vztahy mezi lidmi jsou velmi složité a takové je i působení modelů, kdy dítě může odmítat jednu vlastnost vzoru, kdežto na druhé straně jinou vlastnost přijímá a třeba si to i delší dobu nemusí uvědomovat (Čáp, Mareš, 2007 s. 261-262).

### 2.3 Výchovné styly

Termín výchovný styl neboli způsob výchovy, vyčleňuje ze složitého souboru výchovných prostředků klíčové momenty a to zejména emoční vztah dospělých a dětí, způsob jejich komunikace, velikost požadavků na dítě a způsob jejich kladení a kontroly. Projevuje se volbou výchovných prostředků a způsobem, jak na ně jedinec reaguje (Čáp, Mareš, 2007, s. 303).

Výchovné styly jsou tedy způsoby rodičovské výchovy, kdy rodiče určují základní výchovné nasměrování, avšak s ohledem na vývojovou úroveň, schopnosti, povahu dětí a řadu dalších okolností. V některých rodinách rodiče působí na výchovu jednotně a v jiných rodinách je nejednotnost při výchově ve vyšší míře. V průběhu demografických změn se mění i společenská situace, která se odráží v posunech stylů rodinné výchovy. Zejména po roce 1989 jsou tyto posuny patrné také u nás. Mění se styl typického výchovného přístupu rodičů ve prospěch vedení slabšího, kdy rodiče předkládají dětem podstatně méně požadavků a podobně méně nastavují hranice. Podle letitých zkušeností z jednotlivých rodin se Mertin (2013, s. 50) domnívá, že je žádoucí uchovávat a rozvíjet emoční vztahy, neustupovat příliš z požadavků a současně dávat dítěti prostor, aby přebíralo odpovědnost za svůj život. Čáp a Mareš (2007, s. 303) uvádí ve své publikaci K. Lewina (1939), který získal zkušenosti realizací experimentálního výzkumu o způsobu výchovy, kde poukázal na rozdíly v chování dětí podle výchovného stylu, kterým byly vedeny. Mezi základní tři typy výchovných stylů uplatňovaných ve výchově řadíme styly autokratický, liberální a demokratický.

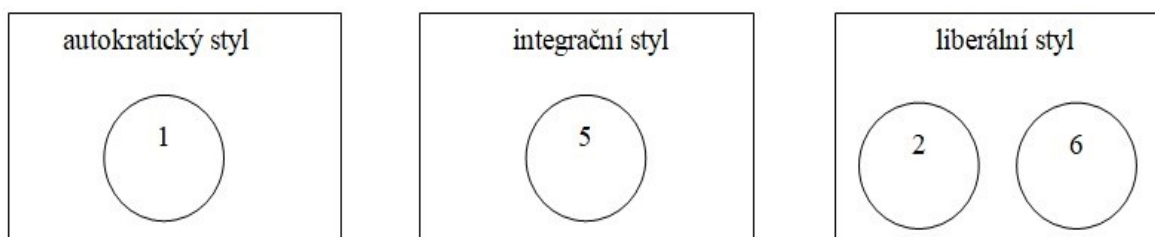


*Autokratický styl* nebo také autoritativní, při tomto stylu výchovy vychovatel rozkazuje, hrozí a trestá. Přání a potřeby dětí jsou málo respektovány. Vychovatel má pro ně málo pochopení, porozumění, jednoznačně determinuje děti svými zkušenostmi, rozhodnutími a úsudky, poskytuje jim málo iniciativy a samostatnosti. Tento přístup vede jedince k vyššímu napětí, dráždivosti, agresivitě a dominantnosti vůči ostatním dětem. Jsou silně závislé na pochvale dospělého a snaží se upoutat jeho pozornost (Čáp, Mareš, 2007, s. 304). Thorová (2015, s. 190) uvádí ve své publikaci tento styl tím, že dítě musí striktně dodržovat jasně stanovená pravidla. Komunikace je převážně jednosměrná, vyžaduje se úcta k autoritě, výkon a poslušnost.

*Liberální styl* nebo také slabé řízení, tento přístup je charakterizován tím, že se vychovatel zpravidla zříká zasahování do rozvoje dětí, řídí je málo nebo vůbec a ponechává jim plnou svobodu a volnost. Neklade přímo požadavky, a pokud požadavek vysloví, tak nekontroluje a nepožaduje jeho důsledné plnění (Čáp, Mareš, 2007, s. 304). Rodiče se vyhýbají konfrontaci, jsou pečující, vřelí a se svými dětmi komunikují. Jejich vztah funguje spíše na kamarádské než rodičovské úrovni, jsou nedůslední a nevytyčují dětem hranice. Jedinci vychovávaní tímto stylem mívají pozitivní citové ladění, ale nedokážou ovládat své impulzy, nejsou samostatní a zodpovědní a mohou mít sklony k agresivitě (Thorová, 2015, s. 190).

*Demokratický styl* nebo také sociálně integrační, v němž vychovatel udílí méně příkazů, podporuje iniciativu, působí spíše příkladem než hojnými zákazy a tresty a dává dětem přehled o celkové činnosti a jejich cílech. Vychovatel je přístupný diskuzi o různých záležitostech, respektuje názory a má pro děti a jejich individuality porozumění. Při kladení požadavků kontroluje jejich plnění přiměřenou formou. Vzhledem k rozumovému vývoji je vychovávanému umožněno zasahovat do rozhodování. (Čáp, Mareš, 2007, s. 304) Dle Thorové (2015, s. 189) se tento styl vyznačuje tím, že rodiče mají se svým dítětem vřelý a pečující vztah a aktivně se zajímají o jeho názory a pocity, učí je regulovat emoce a řešit problémy. Povzbuzují děti k samostatnosti, ale jejich úsilí kontrolují a vytyčují konkrétní hranice.

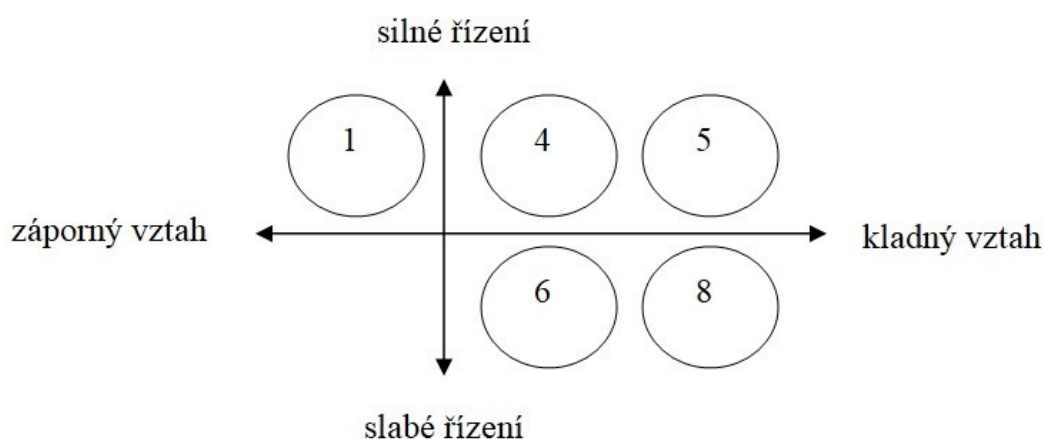
Obrázek 1: Tři styly výchovy podle K. Lewina



Zdroj: Čáp a Mareš, 2007, s. 306 (vlastní zpracování)

Lewinova typologie stylů výchovy je výrazná, snadno pochopitelná, ale zjednodušená. K překonání těchto nedostatků typologického přístupu slouží vyjádření způsobu výchovy modelem dvou dimenzí. První dimenze emočního vztahu k dítěti se vyznačuje na jedné straně láskou, kladným postojem a na straně druhé nepřátelstvím, záporným, chladným a zavrhujícím postojem. Druhá dimenze řízení se vyznačuje na jedné straně autonomií, minimálním řízením a na straně druhé přísnou kontrolou a maximálním řízením. Podle Čápa a Mareše (2007, s. 307) má model dvou dimenzí však také své nedostatky, které spočívají v jednoduchosti každé dimenze, při čemž se kladný a záporný pól v dimenzi emočního vztahu navzájem nevylučují, kdy jsou časté případy ve spojení poměrně silného kladného postoje se záporným, tedy případy ambivalence. Podobně je na tom i dimenze řízení, ve které se často vyskytuje záporná kombinace silného a slabého řízení.

Obrázek 2: Model dvou dimenzí rodičovských postojů



Zdroj: Čáp a Mareš, 2007, s. 306 (vlastní zpracování)

Čáp a Mareš (2007, s. 307) uvádí Baumrindovou (1972), která v šedesátých a sedmdesátých letech obnovila styly výchovy, v podstatě odpovídající stylům K. Lewina. Společně

s E. E. Maccobyovou a J. A. Martinem (1983) uveřejnili modifikovanou podobu této typologie s rozšířením na čtyři styly výchovy, která se projevuje ve dvou dimenzích odmítající a akceptující a čtyřech stylech výchovy autoritářském, zanedbávajícím, autoritativně vzájemném a shovívavém. Řada rodičů využívá při výchově prvky z více stylů a také rodiče se ve stylu výchovy liší.

Obrázek 3: Model čtyř stylů výchovy

Rodiče	odmítající	akceptující
nároční a kontrolující	autoritářský styl 1	autoritativně-vzájemný styl 4 5
nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl 2	shovívavý styl 6 8

Zdroj: Čáp a Mareš, 2007, s. 306 (vlastní zpracování)

Čáp a jeho spolupracovníci (2007, s. 307), se snažili zdokonalit model způsobu výchovy, a proto zkoumali vztah způsobu rodinné výchovy k chování a vlastnostem mladistvých. V devadesátých letech, došli k analyticko – syntetickému modelu, nazývanému Model devíti polí. V tomto modelu lze postupně vyjádřit způsob rodinné výchovy dítěte na několika rovinách, které jsou vzájemně propojené.

1. Chování rodiče a dítěte v jednotlivé situaci, jejich interakce a komunikace.
2. Zobecnění interakcí určitého druhu.
3. Zobecnění jednotlivých situací a jejich typických forem do jednotlivých komponentů výchovy.
4. Komplexní charakteristiky způsobu výchovy jednotlivého dospělého.
5. Emoční vztah k dítěti v rodině jako celku a výchovné řízení jako celku.
6. Zařazení do jednoho z devíti polí obecného schématu syntetických forem, stylů či typů výchovy v rodině.

Dle Čápa a Mareše (2007, s. 307) lze považovat za optimální způsob výchovy kombinace středního výchovného řízení a kladného emočního vztahu k dítěti. Model devíti polí výchovných stylů, je založen na kombinaci dvou faktorů, povaze emočního vztahu rodič – dítě a míře výchovného řízení.

Tabulka 1: Model devíti polí způsobu výchovy

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

Zdroj: Čáp a Mareš, 2007, s. 306 (vlastní zpracování)

Klíčovým momentem ve způsobu neboli stylu výchovy je emoční vztah dospělého k dítětem. Důležitým předpokladem a podmínkou toho, aby bylo možné učinit další kroky v působení na děti, včetně budování kázně, dodržování požadavků a norem, je naladění vztahu porozumění, sympatie, důvěry a úcty k osobnosti. Emoční vztah může být kladný nebo záporný, tak jako může být kladné i záporné výchovné působení dospělých k dětem. Kladný nebo záporný vztah souvisí s protikladným chápáním člověka a možností jeho vývoje ve výchově. Kladný, láskyplný vztah k dítěti odpovídá optimistickému názoru, že člověk je v podstatě dobrý, je schopen příznivého vývoje a výchova ho dokáže formovat k lepšímu, i když se někdy projevuje nežádoucím způsobem. Úcta k osobnosti, láskyplné,

ohleduplné zacházení jsou tedy důležitým předpokladem příznivého vývoje jedince. Naproti tomu záporný vztah k dítěti souvisí s negativním hodnocením člověka, s pesimistickým pohledem na možnosti jeho vývoje a výchovy (Čáp, Mareš, 2007, s. 309-310).

Za nevhodné výchovné působení, lze považovat styl výchovy *hyperprotektivní neboli ochraňující*, který se snaží dítěti vše co nejvíce usnadnit a zlehčit. Rodiče své dítě mají velmi rádi a při každé příležitosti mu to dávají najevo. K jeho přirozeným vývojovým potřebám však nedokážou být dostatečně empatictí. Rodiče na dítě nekladou odpovídající nároky a soustředí se především na všemožnou podporu a péči. Usilují o jeho ochranu před případnými zraněními, chorobami, stresem a běžnými starostmi. Při výchově rodiče využívají zejména systém pochval, odměn, dárků a povzbuzování. Tím dochází ke zveličování i banálních výkonů dítěte, což má za cíl pozvednout mu chválou a lichocením co nejvíce sebevědomí. Jedinci vychovávaní tímto stylem výchovy bývají značně nesamostatní a více pasivní než ostatní vrstevníci. Mívají značné sebevědomí, které nemusí korespondovat s jejich reálnými znalostmi a schopnostmi. Zhýčkaní lidé bývají jak v dětství, tak v dospělosti egoističtí a narcističtí. Narcismem je myšlena nepřiměřená sebeláska a nadhodnocování vlastního ega. Cílem rozmazlených lidí je vyhnout se řešení závažných životních situací, neboť nechtějí přijmout vlastní zodpovědnost a vzdát se určité části svého pohodlí pro druhé (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018, s. 328-332).

Dalším nevhodným stylem je *nezúčastněný* nebo také *nedbalý* rodičovský styl, který se projevuje omezenou citovou vřelostí, nedostatečnou kontrolou a sníženou vzájemnou komunikací. Rodiče sice naplňují základní potřeby dítěte, ale výrazněji se v jeho životě neangažují. Projevují málo zájmu o život, o pocity a názory dítěte a nekladou na ně ani žádné požadavky. Výsledkem tohoto stylu mohou být sklony k náladovosti, nedostatek soustředění, obtížné ovládání emocí, chování a nízké sebevědomí (Thorová, 2015, s. 190).

### 3 MEZIGENERAČNÍ UČENÍ

Učení mezi jednotlivými generacemi je nedílnou součástí našeho života. Jsme zvyklí, že mezi učícím se a tím kdo učí je často výraznější věkový rozdíl, ale v dnešní pokročilé době tomu může být i naopak. Učením se člověk orientuje v událostech, na které se může těšit nebo naopak se bát, osvojuje si dovednosti, vědomosti a nabývá zkušenosti s jejich využíváním. Děti se učí také nápodobou neboli imitací, kdy na základě pozorování, přebírají vzorce chování a způsoby jednání od dospělých. V této kapitole si vymezíme pojem mezigenerační učení, jako reakce na společenské změny, setkávání generací a mezigenerační učení v rodině.

Pro aktivizaci učení jakožto činitele vývoje má největší význam podnětnost prostředí, které tvoří například zařízení domácnosti, v níž dítě spolu s rodiči a sourozenci tráví většinu času. Učí se zde používat věci v souladu s jejich účelem a také si osvojuje návyky jak je opatřovat, aby se nepoškodily, protože se s nimi pojí události rodinného významu. Podnětnost prostředí tvoří interakce a komunikace, do kterých se dítě zapojuje a sehrává v nich svou roli. Nachází vhodné způsoby jak vycházet s lidmi, předcházet konfliktům a vniklé konflikty řešit (Helus, 2011, s. 256). Učení můžeme nazývat potřebou nabývání zkušeností. Nestačí pouhé hromadění podnětů bez určitého smyslu a řádu, který nám umožňuje tyto podněty pochopit a zpracovat. Teprve když je uvedeme ve svůj osobní systém, stáváme se zkušenými a moudrými (Matějček, 2017, s. 21).

Mezigeneračnost je jedním z nejpřirozenějších aspektů učení, které nás provází zpravidla po celý život, a to v různých životních situacích, prostředcích a při různých aktivitách. V nejobecnějším smyslu můžeme chápat mezigenerační učení jako proces setkávání a vzájemného předávání učebních podnětů a obsahů mezi lidmi různých generací. Definování pojmu mezigenerační učení není jednoduché, mohlo by se zdát, že postačí jasné vymezení pojmů generace a učení, ale můžeme se setkat s mezigeneračním učením nejen jako s popisným pojmem, ale i jako s pojmem normativním, který má v sobě hodnotící dimenzi. V tomto smyslu uvádí Rabušicová a kolektiv Fischera (2008, s. 8), který vymezuje mezigenerační učení jako „postup, který si klade za cíl přivést lidi dohromady cílevědomými, vzájemně prospěšnými aktivitami, které podporují větší porozumění a respekt mezi generacemi a mohou přispět k budování soudržnosti komunit“. Další autoři nám nabízejí typologii, ve které rozlišují výchovně vzdělávací aktivity na „učení jeden od druhého“, „učení společně“ a „učení jeden o druhém“. A v neposlední řadě zmiňují Rabušicová a kolektiv

členění mezigeneračního učení od autorek Franzové a Scheunpflugové (2016), které k vymezení použily dvou dimenzí, konceptu cílů mezigeneračního učení a konceptu generací, které se ve svých realizacích často prolínají a kombinují, ale na druhé straně mají i řadu úskalí. Z určitého úhlu pohledu se jeví jako užitečné důsledně oddělovat mezigenerační programy, jako vytvořené situace a aktivity, které mají stanoveny mezigenerační cíle, a mezigenerační učení jako procesy, ke kterým může, ale nemusí docházet. Mezigenerační učení je vnímáno jako téma aktuální, které může mít významný společenský přesah (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková, 2016, s. 17-19).

O mezigeneračním učení můžeme uvažovat v různých obecnějších kategoriích. Z hlediska záměrného či nezáměrného učení může spadat do obou kategorií, tedy jak k získávání dovedností, návyků, postojů a motivací, tak i v širším slova smyslu k zvládnutí životních podmínek a orientaci v životních situacích. Dále vědomé či nevědomé učení, je to proces přenosu vědění z jedné generace na druhou nevědomě nebo nedobrovolně (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 33). Z hlediska druhů učení jde o učení sociální, senzomotorické a verbálně kognitivní, tedy slovní, jako je řeč, sociální komunikace, interakce a poznávací, zde jde především o vědomosti a dovednosti. Sociální učení označujeme jako soubor procesů, jimiž se dítě učí ve styku s druhými lidmi, žít ve společnosti, aktivně se do ní socializovat, dodržovat její normy, komunikovat, přejímat sociální role a účastnit se sociální interakce. Postupně si osvojuje postoje a názory své společnosti a sociální skupiny, návyky a dovednosti, formují se jeho rysy osobnosti týkající se vztahu k lidem. Nejdůležitější formy sociálního učení jsou napodobování, učení identifikací, tedy přejímáním nebo zamítáním modelů, učení sociálním posilováním odměnou a trestem, observační učení a sociální učení se zdůvodněním a záměrem, které je založené na kognici, přijatém principu a vůli (Čáp a Mareš, 2007, s. 192). Senzomotorické učení se vyznačuje pohybem, který je důležitou součástí našeho života. Jsou to činnosti, jako je chůze, tanec, běh, psaní a kreslení, práce s materiály, nástroji a stroji různého druhu, rozmanité druhy rekreačního a vrcholového sportu, běžné fyzické práce. Těmito činnostem se jedinec učí, osvojuje si příslušné dovednosti v rodině, dále ve školách, zájmových zařízeních a v pracovním týmu. Senzomotorické učení je založeno nejen na pohybu, ale také do značné míry na vnímání, tedy v pohybových dovednostech nejde jen o spojení dílčích pohybů, ale především o rozlišování signálů a o spojení pohybu s určitou informací našich smyslů (Čáp a Mareš, 2007, s. 373-374).

### 3.1 Mezigenerační učení jako reakce na společenské změny

Téma Mezigenerační učení se stalo středem zájmu na základě tří impulzů, a to demografickými změnami charakterizovanými stárnutím populace, proměnami tradiční rodiny a proměnami širšího společenského kontextu, které jsou charakteristické přechodem ke společnosti vědění s konsekvantním požadavkem celoživotního učení (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 36).

*Demografické změny charakterizované stárnutím populace* jsou považovány za jednu z nejvýznamnějších demografických změn v lidské historii. Dochází ke stárnutí společnosti a to znamená, že se v její populaci zvyšuje jak relativně, tak absolutně počet a podíl obyvatel, definující se jako staří. Stáří můžeme vymezovat chronologickým věkem, kdy se považují za staré lidi, tedy seniory ti, co dosáhli 65 let. Těchto osob přibývá takovou měrou, že existují odhady, které nám říkají, že do poloviny tohoto století bude ve společnosti více starších než mladších členů populace. Je tedy zřejmé, že narůstající zastoupení seniorů tuto společnost silně ovlivňuje. Z demografického hlediska se stárnutí populace děje ze dvou důvodů a to sníženou plodností a celkovým zlepšováním zdravotního stavu populace. V okamžiku narození se významně prodlužuje naděje na dožití, což je důležitý a základní ukazatel jevu stárnutí populace. Přítomnost většího počtu seniorů v populaci můžeme vnímat jako problém z hlediska zvýšené péče a požadovaných služeb, ale také příležitost, která přináší rodinám celou řadu neocenitelných vkladů (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 36-37).

*Proměny tradiční rodiny* v současné době. Vzhledem k prodlužování střední délky života, žije ve společnosti více seniorů. Objevuje se tedy základ pro větší množství a dlouhodobost mezigeneračních vztahů z pohledu několika generací rodičů, prarodičů i praprarodičů a to znamená nepominutelné zdroje pro generaci dětí, v podobě vyšších šancí získávat informace a zkušenosti (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 41).

*Proměny směrem ke společnosti* v životních situacích lidí, dochází k opakované interakci mezi světy vzdělání, učení, práce a neméně důležitého osobního života. Vlastností současného života je kromě konceptu vědění i koncept celoživotního učení. Propojenost jednotlivých oblastí našeho života otevírá prostor pro mezigenerační učení a to zejména pro předávání postojů, hodnot, tradic, rodinné historie a historických zkušeností obecně. V mezigeneračním učení jde tedy o spojení dvou atributů a to změny a kontinuity (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 44-45).



### 3.2 Mezigenerační učení jako setkávání generací

Z pohledu kvalitativního vymezení pojmu generace, můžeme říci, že jde o generační zasažení, tedy participaci na společných osudech, generační souvislosti v sociálních a duchovních obsazích vytvářejících reálné spojení mezi jednotlivci, generační jednotě a spjatosti generace v prožitcích. S generací a mezigeneračním učním přímo souvisí oblast mezigeneračních kontaktů, mezigenerační komunikace a vztahů a mezigenerační solidarity (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 72).

*Mezigenerační kontakty* - v současné době lidé žijí déle, a proto sdílejí s ostatními lidmi své generace a generací jiných více společných let a to přináší prostor pro vnitro generační a mezigenerační kontakty, setkávání a interakci. Převažuje zpravidla předpoklad, že se lidé cítí lépe, pokud se socializují se svými vrstevníky, že mají větší potěšení a užitek z interakcí s lidmi své generace. Tomu nahrávají společenské podmínky, které zdůrazňují chronologický věk jako základ toho, co má člověk v určité životní fázi dělat, čeho může dosáhnout, a co přenechat jiným (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 72-73).

*Mezigenerační komunikace a vztahy* - vedle osobní identity je důležitá pro mezigenerační komunikaci a vztahy také sociální identita, tedy vědomí příslušnosti k sociální skupině v kombinaci s pocity, které vyplývají z této příslušnosti. V průběhu života dochází k získkům a ztrátám v oblasti komunikace a mezilidských vztahů, které se proměňují co do intenzity a obsahu. Dále je třeba počítat také s velkými individuálními rozdíly a nejen s rozdíly mezigeneračními. Celoživotní vývoj také znamená uvědomění si propojenosti jednotlivce s prostředím a jejich vzájemné ovlivňování. To vše se promítá v porozumění, jak si lidé různých generací vytvářejí osobní identitu a jak zvládají mezigenerační komunikaci a interakce v jejich variabilitě a pestrosti (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 74-75).

*Mezigenerační solidaritu* - můžeme vymezit jako vzájemně se podporující vztahy mezi staršími a mladšími členy rodiny, při čemž každá generace přináší do vzájemných interakcí rozdílné vklady. Dalo by se tedy říci, že starší generace emocionálně vkládají do vztahů více než mladší generace a má na dobrých vztazích větší zájem. Příbuzenské vztahy jsou velmi složité a na jejich fungování či nefungování působí celá řada faktorů. Rodiče se starají o rodinnou kontinuitu a udržování blízkých rodinných vztahů, zatímco děti mají sklon se více soustředit na obhájení své vlastní individuality a udržení své autonomie a nezávislosti (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, 77-78).

### 3.3 Mezigenerační učení v rodině

Struktura rodiny se v současné době významně proměňuje a má proto vliv na primární socializaci, fenomén rodičovství a vzájemnou sociální podporu. Děti mají více příležitostí být v kontaktu se svými prarodiči i v dospělém věku a stejně tak prarodiče mají více příležitostí poskytovat svou podporu ostatním členům rodiny a spolu zajišťovat stabilitu a kontinuitu rodiny (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková, 2016, s. 23). Při mezigeneračním učení v rodinném životě dochází k jevům a procesům, které napomáhají vzájemnému přenosu poznatků, zkušeností a postojů v rodině. Jedná se tedy o učení uskutečňované v určitých situacích rodinného života, v interakcích a společných činnostech zúčastněných generací (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 35). Aktéry učení v rodině jsou všichni její členové, mezi kterými se vzhledem k věku účastníků a struktuře rodiny objevují obvykle dvě úrovně učení. První úroveň je učení vrstevnické, při kterém se mezi sebou vzájemně učí minimálně dva účastníci jedné generace. Jedná se o učení sourozenecké nebo partnerské. Druhou úrovní je učení mezigenerační, při kterém se mezi sebou vzájemně učí dvě generace, rodiče své děti nebo prarodiče vnoučata. Mezigenerační učení v rodině lze považovat za celoživotní učení, ve kterém je obsažen oboustranný aspekt, to znamená, že jednotliví členové rodiny mohou fungovat jako edukátoři stejně jako učící se. Předpokládáme tedy, že mezigenerační učení v rodině je vzájemné a probíhá ve směru od starších k mladším, ale také naopak od mladších k starším. Mladší generace v současné době je především poskytovatelem učení, které je spojeno s novými technologickými a technickými záležitostmi a zároveň s rodiči i prarodiči sdílí znalosti získané z běžného školního vzdělávání. Svou roli také zastává fakt, že prarodičovská generace jako nejstarší v rodině, pokud se aktuálně chce něčemu učit, nemá ani jinou volbu než se obrátit ke generacím mladším. Co se týká generace rodičů, ta předává dětem nejčastěji sociální dovednosti, jako jsou způsoby péče o rodinu a domácnost, vaření, manuální práce. Děti se od svých rodičů také učí vzorce chování a jednání a dochází k předávání životních zkušeností, hodnot, principů a morálky, takže jde zejména o sociální učení. Prarodiče zase hrají důležitou roli v předávání jazykového a kulturního dědictví a rodinné historie, která posiluje u dětí sebeúctu a vědomí vlastní identity, což jsou jedny ze základních funkcí rodiny (Rabušicová, Kamanová, Pevná, 2011, s. 113-124).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 REALIZACE VÝZKUMU

V praktické části bakalářské práce, která navazuje na část teoretickou, jsme se zaměřili na výzkumné šetření mezigeneračního učení ve vícegenerační rodině, jak se tito členové rodiny navzájem ovlivňují, učí a jaký vliv mohou mít výchovné styly na toto učení. Problém budeme zkoumat do hloubky, proto jsme vybrali kvalitativní design výzkumu a jako techniku hloubkový polostrukturovaný rozhovor. Dále popíšeme výzkumný problém, výzkumné cíle a otázky, způsob výběru výzkumného souboru, techniku sběru dat a následnou analýzu a vyhodnocení výsledků, které mohou být využitelné pro další zkoumání.

### 4.1 Výzkumný problém

Ve výzkumném problému, jsme se zaměřili na mezigenerační učení v rámci třígenerační rodiny. Dále jsme zjišťovali, jak se tito členové rodiny navzájem od sebe učí, předávají zkušenosti z generace na generaci a jakou roli v této problematice zastává styl výchovy, kterým byli rodiče vychovávaní a následně vychovávají své děti. Po prostudování odborné literatury jsme zjistili, že výchovu, která má určitý vliv na mezigenerační učení, ovlivňují nejen genetické předpoklady, ale i celá řada dalších faktorů, jako jsou rodinné vztahy, kontakty, komunikace, interakce a prostředí, ve kterém rodina žije.

Problematikou mezigeneračního učení se zabývá celá řada autorů, z nichž k nejdůležitějším řadíme Miladu Rabušicovou a kolektiv, která se zabývá nejen teorií, ale také výzkumem a neméně důležitou praxí. O mezigeneračním učení již existuje několik výzkumů, ze kterých vyplývá, že je jedním z nejpřirozenějších aspektů učení. Rabušicová, Kamanová a Pevná (2011, s. 15) uvádějí, že mezigenerační učení v rodině probíhá obousměrně od nejstarší generace směrem k mladší a naopak. Dále také podle tří základních druhů učení, a to senzomotorické, verbálně- kognitivní a sociální. Výsledky šetření budou porovnány v diskusi.

### 4.2 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vícegenerační rodině a co se od sebe jednotliví členové rodiny navzájem učí. Dále se pokusíme zjistit, jakou úlohu zastávají výchovné styly v mezigeneračním učení.

Dílčí cíle:

1. Zjistit, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vztahu prarodiče x rodiče, prarodiče x vnoučata, rodiče x děti.
2. Zjistit, jakou roli v tomto učení zastává výchovný styl, ve kterém vyrůstali rodiče.
3. Zjistit, jaký styl prosazují rodiče ve výchově svých dětí.

### 4.3 Výzkumné otázky

**Hlavní výzkumná otázka:**

Jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vícegeneračních rodinách a jaký vliv mohou mít výchovné styly na toto učení mezi generacemi?

**Dílčí výzkumné otázky:**

1. Jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vztahu prarodiče x rodiče, prarodiče x vnoučata, rodiče x děti?
2. Jakou roli v tomto učení zastává výchovný styl, ve kterém vyrůstali rodiče?
3. Jaký styl prosazují rodiče ve výchově svých dětí?

### 4.4 Výzkumný soubor

Ve výzkumném souboru byly osloveny rodiny, ve kterých žijí tři generace v jednom rodinném domě. Všechny rodiny jsou úplné. Výzkumný vzorek tedy zahrnoval tři vícegenerační rodiny s celkem sedmnácti členy jednotlivých rodin. První rodina bydlí v Sobotovicích ve dvougeneračním domě s jedním vchodem. V přízemí bydlí prarodiče (babička a dědeček) a v prvním patře rodiče s dětmi (syn a dcera), tedy ve dvou oddělených bytových jednotkách s vlastní kuchyní. V přízemí prarodiče obývají tři místnosti, dva pokoje a obývací pokoj spojený s kuchyní a příslušenstvím. První patro, kde žijí rodiče s dětmi je situováno následovně, každé z dětí, jedná se o syna a dceru, mají vlastní pokoj, následuje obývací pokoj spojený s kuchyní a příslušenstvím a ložnice rodičů. Druhá rodina bydlí v obci Rádostice ve vícegeneračním domě se společným vchodem. V přízemí bydlí prarodiče, kteří obývají dva pokoje a kuchyň s příslušenstvím, tedy bytovou jednotku 2+1, dále se v přízemí nachází hala, odkud vede schodiště do patra. Rodiče s dětmi (dvě dcery) bydlí v prvním patře, kde obývají čtyři pokoje a to následovně. Každá z dcer má samostatný pokoj. Obývací pokoj je spojený s kuchyní a příslušenstvím a dále jsou zde dveře do ložnice rodičů. Okno z obývacího pokoje směřuje do zeleně, na jižní stranu, zatímco ložnice jsou

v chladnější severní části domu. Třetí rodina bydlí v obci Ivančice ve dvougeneračním domě se dvěma samostatnými vchody. V přízemí bydlí prarodiče (babička a dědeček), kteří obývají dva pokoje a kuchyň s příslušenstvím. Obývací pokoj je spojený s kuchyní a následuje ložnice prarodičů. Podél domu vede samostatné schodiště do prvního patra, kde žijí rodiče s dítětem, jedná se o chlapce. Společně obývají tři pokoje. Dispoziční řešení bytu je následovné, syn má samostatný pokoj, dále ložnice rodičů, která je situována na jižní stranu a obývací pokoj spojený s kuchyní. Z obývacího pokoje také vedou dveře na balkon, který je součástí domu a je z něho výhled do zahrady. V následujících tabulkách jsou uvedeni respondenti, kteří se účastnili výzkumu. Z důvodu zachování anonymity účastníků jsou jejich jména vymyšlené.

Tabulka 2: Rodina č. 1

<b>1. rodina – Sobotovice</b>		
<b>František</b>	dědeček	78 let
<b>Marie</b>	babička	74 let
<b>Josef</b>	otec	55 let
<b>Alice</b>	matka	53 let
<b>David</b>	syn	29 let
<b>Barbora</b>	dcera	23 let

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 3: Rodina č. 2

<b>2. rodina – Radostice</b>		
<b>Drahomír</b>	dědeček	76 let
<b>Zdeňka</b>	babička	72 let
<b>Petr</b>	otec	57 let
<b>Jana</b>	matka	51 let
<b>Jitka</b>	dcera	27 let
<b>Eva</b>	dcera	24 let

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 4: Rodina č. 3

<b>3. rodina – Ivančice</b>		
<b>Michal</b>	dědeček	69 let
<b>Alena</b>	babička	71 let
<b>Pavel</b>	otec	46 let
<b>Kateřina</b>	matka	46 let
<b>Marek</b>	syn	10 let

Zdroj: vlastní zpracování

#### 4.5 Technika sběru dat

V bakalářské práci není za úkol oslovit co největší počet respondentů, ale spíše problém prozkoumat do hloubky, proto jsme zvolili kvalitativní design výzkumu. Při výzkumu byla zvolena metoda hloubkového rozhovoru. V kvalitativním výzkumu je hloubkový rozhovor nejrozšířenější používanou metodou sběru dat. Nejčastěji se používají dva typy hloubkového rozhovoru. Strukturovaný rozhovor, který vychází z předem připravených otázek a nestrukturovaný, který může být založen jen na jediné připravené otázce a dále se výzkumník dotazuje na základě zjištěných informací od zkoumaných účastníků. Hloubkový rozhovor se skládá z mnoha úkonů, z výběru metody, přípravy rozhovoru, průběhu vlastního dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat, z psaní výzkumné práce a prezentace (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 159-160).

Rozhovory byly prováděny v lednu 2020 a realizovány v prostředí, v němž zkoumaní jedinci žijí, tedy v jejich přirozeném prostředí. Každého člena rodiny jsme seznámili s účelem rozhovoru a s jeho následným postupem. Rozhovory byly po ústním souhlasu všech zúčastněných nahrávány na diktafon v časovém rozmezí 30 až 50 minut a následně přepsány do písemné podoby. Co se týká role výzkumníka ve vztahu k terénu, jedná se o zasvěceného člověka, který se osobně zná s příslušníky rodin, ve kterých je výzkum prováděn, tedy jsme očekávali větší otevřenost a vstřícnost, což jsme považovali jako základ pro kvalitu sbíraných dat. Otázky do rozhovoru byly vytvořeny samostatně pro prarodiče, rodiče a vnoučata a jsou součástí přílohy PI.

## 5 ANALÝZA DAT

Nahrávané rozhovory byly přepsány doslovně do písemné podoby (Příloha PII) a data analyzována pomocí otevřeného kódování. Ukázka kódování s jedním z respondentů je součástí přílohy PIII. Poté byly rozhovory rozbity na jednotky, ke kterým se přidělily určité kódy, což bylo slovo nebo krátká fráze. Kódy se následně rozdělily do kategorií. Při interpretaci výsledků jsou v první fázi představeny kategorie, které vychází z otevřeného kódování. V další fázi následuje vyhodnocení výsledků doplněné citacemi z výpovědí respondentů s nejzajímavějšími poznatky.

### 5.1 Kategorizace

Z kódování vzešly tyto kategorie. V následujícím textu budou jednotlivé kategorie popsány a dále analyzovány.

1. Životní moudrost
2. Pevné jádro
3. Naděje a budoucnost

#### 5.1.1 Životní moudrost

V této kategorii jsme se zaměřili na výpovědi respondentů z řad prarodičů.

Kategorie byla nasycena těmito kódy:

- záměrné působení
- dobrá výchova
- přísná výchova
- odměny a tresty
- dodržování pravidel
- mezigenerační učení s dětmi
- mezigenerační učení s vnoučaty
- učení nových technologií
- vztahy v rodině
- vztahy s dětmi
- vztahy s partnerem dítěte
- vztahy s vnoučaty

Zjišťovali jsme, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vztahu prarodiče x rodiče a prarodiče x vnoučata. Dále, jak prarodiče vychovávali své děti v průběhu života, jaké vztahy mají se svými dětmi a vnoučaty, které jsou podstatou pro další výzkumný cíl. Z výzkumného šetření bylo zjištěno, že co se týká výchovy dětí, všechny uvedené respondenty se shodly, že vychovávaly své děti správně a nic by na své výchově ke svým dětem



neměnily. Zdeňka uvádí: „*Děti jsem vychovala dobře, z mých dcer vyrostly slušné a samostatné ženy. S dcerami jsem se učila do školy, snažila se jim předávat své zkušenosti a nebyť příliš přísná*“. Obdobně se vyjádřila i další respondentka Marie, která uvádí: „*Myslím si, že jsem své děti vychovala dobře, vedla jsem je k poctivosti a pracovitosti. Už od útlého dětství jsem se je snažila zapojovat do chodu domácnosti, aby pochopily, že nic není zadarmo*.“ S uvedeným věkem respondentů šlo v jednotlivých rodinách o model tradiční rodiny, kdy žena pečovala o rodinu a starala se o děti více než muž. Významným činitelem je tedy doba, ve které se výchova odehrává. Z rozhovorů uvedených respondentů vyplynulo, že se buď zapojovali do výchovy jen málo, nebo byli ke svým dětem přísní. Michal uvádí: „*Syna jsem vychovával přísně, ale snažil jsem se, aby si všechno vyzkoušel, byl samostatný a užil si přitom spoustu legrace*.“ Respondent sice uvádí přísnost ve své výchově, ale na druhé straně si s ním syn užil legraci, můžeme konstatovat, že šlo o kladný emoční vztah, který je dalším činitelem ve výchově a je důležitý při formování osobnosti. Nejen Michal, ale i druhý respondent uvádí přísnost ve své výchově. František uvádí: „*Děti vychovávala spíše manželka, protože jsem trávil velkou část dne v práci. Když jsem byl doma, tak jsem se taky do výchovy zapojoval. Ve výchově jsem byl přísnější a společně s manželkou jsme děti vedli k pracovitosti a ke slušnosti. Ve výchově jsem kladl důraz na vzdělání*.“ Naproti tomu Drahomír uvádí: „*Výchově dětí se věnovala spíše manželka, která je vychovala podle mě velmi dobře. Holky jsou samostatné a práce schopné. Když se na to podívám zpětně, možná bych se více zapojil do výchovy, protože jsem hodně věcí nechával na ženě*.“ Následně si s odstupem času respondent uvědomuje, že se mohl do výchovy svých dcer zapojit více.

Respondenti vzpomínají na výchovné metody ve výchově svých dětí, v podobě odměn a trestů a shodují se, že spíše převažovaly odměny v podobě pochvaly, sladkosti nebo dárku a pokud byly použity tresty tak ve výjimečných případech. Alena uvádí: „*Jako odměnu většinou pochvalu, sladkost, dáreček, když zlobil, tak zákaz televize, na zadek dostal v naprosto výjimečných případech*.“ Tedy jednalo se ve výchově spíše o odměnu, i když byl ve výjimečných případech použit i fyzický trest. Další respondentka kromě odměn používala ve výchově ultimáta, tedy neupřednostňovala používání fyzických trestů. Zdeňka uvádí: „*Spíše jsem využívala odměny nebo jsem dětem dávala ultimáta při nesplnění úkolů. Dcery nebyly příliš zlobivé, proto nebylo potřeba příliš využívat tresty. Z rodičů jsem byla já ta hodnější*.“ Z odpovědí respondentů vyplývá, že ve dvou případech byly ve výjimečných případech použity i tresty zjevně. František uvádí: „*Ve výchově jsem byl přísnější a*

*odměny jsem moc nevyužíval a tresty jen ve výjimečných případech. S manželkou jsme měli nastavená pravidla, které musely děti dodržovat. Od dětí jsem vyžadoval poslušnost, naslouchání a respekt.“* A v jednom případě si respondent neuvědomoval, jestli někdy ve výchově použil nějaký trest. Michal uvádí: *„Syna jsem nikdy nebil, ani na zadek ode mě nedostal nebo si to alespoň nepamatuji. Stačilo, když jsem zvýšil hlas a poslechl mě.“*

Při otázce učení mezi generacemi respondenti spíše uvádějí učení mezi vnoučaty než svými dětmi. Dokonce dva z respondentů se domnívají, že „momentálně“ mezi nimi a jejich dětmi žádné učení již neprobíhá. Respondentky se shodly na tom, že co se týká učení mezi nimi a jejich dětmi, je to v dnešní době už spíše naopak, kdy děti učí je. Alena uvádí: *„Určitě, spíše ale teď syn učí mě, práci s počítačem, tabletem a hrozně ho rozčiluje, když mi to nejde.“* Jedná se tedy hlavně o učení dovedností nových technologií a také o učení vzájemné toleranci a porozumění. Můžeme konstatovat, že jde především o učení verbálně kognitivní a sociální. Marie uvádí: *„Ano. Ačkoliv žijeme celý život po jednom boku, neustále se učíme toleranci a porozumění. Ne vždy se shodneme, a proto je nutné umět přiznat chybu či ustoupit i přes to, že s opačným názorem nesouhlasíme.“* Respondenti, se ve dvou případech shodli, že mezi nimi a jejich dětmi žádné učení už neprobíhá, je tedy zřejmé, že dochází k učení neuvědomovanému. Respondent Michal je, ale jiného názoru a uvádí: *„Ano ukazuju jim, jak se dají věci jednoduše udělat a spravit, že není třeba nic vyhazovat, všechno se hodí. Oni mě zase učí některé nové technické věci, ale většinu zvládnou sám“.* Tedy jde zjevně o učení verbálně kognitivní, senzomotorické i sociální.

Na otázku učení mezi respondenty a vnoučaty se všichni shodli na tom, že mezi nimi a vnoučaty nějaké učení stále probíhá. Respondenti se snaží nebo se snažili pomáhat při plnění školních povinností svých vnoučat. Zdeňka uvádí: *„Ano, s vnoučaty jsem se učila, když chodily na základní školu. Momentálně jim předávám už jen své rady a zkušenosti. Vnoučata jsou dospělá a samostatná a víc už pro ně udělat podle mého názoru nemůžu. V současné době je to už spíše naopak, snažím se jít s dobou a vnoučata mi pomáhají s technickými věcmi, jako je obsluha telefonu nebo počítače. Podobně se vyjádřila i další respondentka. Marie uvádí: „S vnoučaty jsem se učila, když chodily do školy, teď si chodí ke mně pro rady, co se týče pěstování kytěk na zahrádce. Já se od nich učím poznávat, jaké možnosti nabízí dnešní doba, že si vše můžu objednat až domů nebo nemít u sebe žádnou hotovost a vše platit kartou. Na druhou stranu jim připomínám hodnotu peněz a nutnost mít neustále finanční rezervy, protože nikdy člověk neví, co se může přihodit.“* Respondentky shodně uvádějí, že s vnoučaty plnily spíše školní povinnosti, v současné době pře-

dávají svým vnoučatům především zkušenosti a vědomosti, tedy se jedná o učení verbálně kognitivní a sociální. Naproti tomu respondenti se spíše zabývají zkušenostmi a manuálními dovednostmi při učení se svými vnoučaty. Tedy se jedná o učení senzomotorické, verbálně kognitivní i sociální. Michal uvádí: „*Vnuk za mnou chodí do dílny a vyrábíme spolu různé věci, spravujeme, staráme se o zvířata a zahradu, doma vaříme. A vnuk zase učí mě si s ním hrát na počítači ty jeho hry, hlavně autobusový simulátor*“. Obdobně se vyjádřil i další respondent. Drahomír uvádí: „*Vnoučatům předávám už pouze své zkušenosti a manuální schopnosti. Dříve jsem s nimi jezdil na kole, hrál fotbal, četl pohádky před spaním. V současné době mi vnoučata pomáhají s těmi technickými věcmi, jako je používat telefon a počítač*“. Respondenti, jak už jsme zmínili výše, se tedy zabývají nebo zabývali spíše praktickou stránkou učení se svými vnoučaty. Zjistili jsme, že věk vnoučat je důležitým faktorem v mezigeneračním učení mezi prarodiči a vnoučaty.

Soužití tří generací v jednom rodinném domě nemusí být jednoduché, může mít své výhody, ale také nevýhody a proto jsme se v této problematice zaměřili i na vztahy mezi členy rodiny. Zjišťovali jsme otázku, jaký je vztah mezi respondenty a jejich dětmi a posléze i vnoučaty. Všechny respondentky uvedly, že vztah k jejich dětem je dobrý a snaží se respektovat jeden druhého. Co se tedy týká vztahu k dětem, Alena uvádí: „*Velmi dobrý, snažíme se vycházet, když nechceme, tak se nevidíme (máme oddělené vchody), ale spíše se navštěvujeme, staráme se společně o hospodářství, pomáháme si*“. Další respondentka se ve své výpovědi zmiňuje o jistých názorových rozdílech, ale vychází se svými dětmi dobře, tedy můžeme konstatovat, že mají dobré rodinné vztahy. Marie uvádí: „*I přes občasné názorové rozdíly spolu vycházíme dobře a vzájemně si pomáháme*“. Dále jsme zjišťovali vztahy s dětmi u respondentů. Dva respondenti se shodují na dobrých vztazích se svými dětmi. František uvádí: „*Myslím, že dobrý. Pokud se vyskytne nějaký problém, většinou si stojím za svým názorem, ale na druhou stranu umím i vyslechnout protistrany a o dané věci diskutovat*“. *Vztahy v rodině jsou dobré, vzájemně se tolerujeme a respektujeme, ono by to ani jinak nešlo při vzájemném soužití*“. Jedná se tedy dle našeho názoru o dobré rodinné vztahy. Drahomír uvádí: „*Dobrý, dcery mám rád. Jsou slušně vychované a můžu se na ně s manželkou kdykoliv obrátit. Se zetěm je to trochu horší, občas se neshodneme, ale na důležitých věcech se nakonec domluvíme*“. Z rozhovoru zjevně vyplývá, že vztahy v soužití se zetěm jsou poněkud složitější a komplikovanější, než v případě rodiny, kde se jedná o soužití se synem. Při otázce, o vztahu respondentů s vnoučaty odpověděli všichni shodně, že dobré nebo dokonce výborné. Zdeňka uvádí: „*Výborný, čím jsou vnoučata star-*

ší, tím s nimi vycházím lépe“. Obdobně uvádí vztah s vnoučetem i další respondentka Alena: „Vynikající, vnouček si zjistí, co vaříme, pak si vybere, kde bude jíst. Hrozně rád si hraje s dědou, vždy od nás dostane nějakou sladkost. Po škole se u nás často zastaví nebo ho vozíme na plavání, když jsou mladí v práci. Když má Míša prázdniny, hlídáme ho a jezdíme na výlety.“ Respondenti ve svých výpovědích odpovídali obdobně jako respondentky. Michal uvádí: „Výborný, vnuk je často u nás, když má snacha ranní, vypravujeme ho do školy, když má odpolední, vozíme ho na tréninky, občas se s ním učíme. O víkendu vždycky přiběhne a jdeme dělat něco do dílny nebo na zahradu, nebo mu uvařím něco, co má rád. Od mala má rád autobusy, tak jsem s ním často jel na celý den do Brna a projezdili jsme se různými linkami.“ Obdobně, se vyjádřil i další respondent. František uvádí: „S vnoučaty velmi dobrý. Jsem rád, když si za mnou přijdou pro radu nebo potřebují s něčí pomoci, i když v současné době spíš pomáhají oni mně.“ Vztahy s vnoučaty tedy považujeme za dobré u všech respondentů. Můžeme tedy konstatovat, že vztahy ve dvou rodinách jsou dobré mezi všemi členy rodiny. Ve třetí rodině Zdeňka uvádí: „Dobré, občas se neshodneme s dceřiným manželem, ale vždy se nakonec společně domluvíme. Snažím se jim do rodiny moc nezasahovat, i když ne vždy to jde“. Je tedy zřejmá občasná neshoda se zetěm, ale podstatou je, že se z pohledu respondentky nakonec dokážou domluvit.

### 5.1.2 Pevné jádro

V této kategorii jsme se zaměřili na výpovědi respondentů z řad rodičů.

Kategorie byla nasycena těmito kódy:

- rodičovská výchova
- výchova matky
- přísnost od otce
- výchovné styly
- zkušenosti a dovednosti
- praktické dovednosti
- učení mezi generacemi
- neuvědomované učení
- praktické učení
- vztahová síť
- vztahy s prarodiči
- vztahy s dětmi

Dalším cílem výzkumu bylo zjistit, jakou roli v tomto učení zastává výchovný styl, ve kterém vyrůstali rodiče a jak probíhá mezigenerační učení ve vztahu rodiče x prarodiče a rodiče x děti z pohledu rodičů. Zaměřili jsme se tedy, jakým způsobem respondenti prožívali výchovu od svých rodičů, jaké výchovné styly používali prarodiče při jejich výchově, jaké zkušenosti a dovednosti jim předávali prarodiče během života, učení mezi generacemi a

rodinné vztahy. Vychovat dítě není jednoduchá činnost, a proto by se dalo říct, že role rodiče je jednou z nejsložitějších v životě. Od rodičů se od malička dítě učí, přejímá životní postoje i návyky, napodobuje jejich chování. Je tedy velmi pravděpodobné, že do výchovy svých dětí přenáší postupy, které si nesou z dětství. Tyto postupy se mohou přenášet záměrně či nezáměrně, aniž by si to rodič uvědomoval. Jedná se především o genetické předpoklady a podnětnost prostředí. Pokud jsme chtěli zjistit, jak mohou ovlivňovat výchovné styly mezigenerační učení, bylo nutné dle našeho názoru se zaměřit na výchovu a následně na výchovné styly, jakými byli respondenti vychováváni. Respondentům jsme nejprve vysvětlili tři základní výchovné styly dle Čápa a Mareše (2007, s. 304) demokratický, autoritativní, liberální, dále ještě dle Thorové (2015, 189-190) nezúčastněný a ochraňující dle Jedličky, Koti a Slavíka (2018, s. 328-332). Z výsledků šetření vyplývá, že většina respondentů uvádí demokratický styl výchovy a to zejména ve výchově matek a ze strany svých otců převážně autoritářský styl výchovy. Jana uvádí: *„Myslím si, že mě rodiče vychovali dobře, spíše se nám se sestrou věnovala maminka. Tatínek byl často v práci a neměl na nás tolik času. Byl přísnější, ale na druhou stranu nás i dost hýčkal. Maminka byla hodná, nikdy nás nebila a na všem se s ní dalo domluvit, ale na druhou stranu jsme museli dodržovat i určitá pravidla.“* Na otázku výchovného stylu dále uvádí: *„Od maminky šlo určitě o demokratický styl. Tatínek byl přísný a museli jsme ho poslouchat, šlo teda o autoritativní styl“*. U jedné respondentky jsme zjistili, že byla vychovávána autoritativním stylem výchovy v kombinaci s nezúčastněným a to ze strany obou rodičů. Kateřina uvádí: *„Moje výchova byla spíš přísnější, spolu se svými sourozenci jsem byla vychovávána k samostatnosti. Rodiče nám nedávali příliš najevo city, spíše jsme měli pocit, že nemůžeme udělat chybu a musíme vše zvládnout sami. Rodiče nepoužívali nijak přísné tresty, spíš dávali najevo zklamání.“* Co se týká otázky výchovného stylu, uvádí: *„Výchovný styl byl u nás spíše autoritativní, možná v kombinaci s nezúčastněným, rodiče byli pro nás téměř dokonalí, bez chybičky, bylo velmi těžké, spíš nemožné se jim vyrovnat, dostát jejich očekávání.“* Jeden z respondentů konstatuje, že v jeho případě šlo výhradně o liberální styl výchovy od obou jeho rodičů. Petr uvádí: *Jsem jedináček a rodiče mě vychovávali poněkud benevolentněji, měl jsem takovou volnější výchovu bez pravidel.“* Na otázku výchovného stylu, dále uvádí: *„Myslím, že liberální styl.“* Oproti tomu Josef uvádí: *„Rodiče mě vedli k pracovitosti a poctivosti. Nikdy mi nic nenařizovali, ale na základě jejich vlastních zkušeností a představám se mě snažili nasměrovat určitým směrem. Vždy ale podporovali moji lásku ke sportu. Vše se vždy řešilo na základě vzájemné domluvy.“* Při otázce na styl vý-

chovy tento respondent uvádí od obou rodičů „*Demokratický styl výchovy.*“ Poslední respondent Pavel uvádí styl výchovy od svých rodičů demokratický v kombinaci s autoritativním. „*Mamka moc přísná nebyla, spíše se zkoušela domluvit a nikdy mě nebila, tak se tedy domnívám, že od mamky šlo o demokratický styl. Táta byl přísný a musel jsem ho poslouchat, když zvýšil hlas, neodvážil jsem se ho neposlechnout, tady bych řekl, že šlo o autoritářský styl.*“ Je zajímavé, že respondenti, kteří uvedli, u otce autoritativní styl výchovy ho nevnímají v negativním slova smyslu, ale jako autoritu nebo dokonce svůj vzor. Jana uvádí: „*Tatínka, vždy měl poslední slovo a musely jsme se sestrou dodržovat určitá pravidla.*“ Podobně se vyjádřila i Alice, která uvádí: „*Jako autoritu a současně vzor považuji svého tatínka. Je to velmi vzdělaný a chytrý člověk. Již v mládí navštěvoval hodiny angličtiny, a stále se jí věnuje jako samouk. Tatínek si také vždy stál za svým názorem a nezměnil jej ani kvůli tomu, aby se někomu zalíbil. Na druhou stranu, ale i umí vyslechnout protistrany a o dané věci diskutovat.*“ Další respondent Pavel uvádí: „*Určitou autoritou v některých věcech je pro mě táta, je pracovitý a vynalézavý, ale určitě taky mamka, vážím si toho, že mě vychovala, je starostlivá, někdy až moc.*“ Tedy tento respondent vnímá vzor či autoritu v obou rodičích.

Respondenti vzpomínají jaké zkušenosti a dovednosti, jim předávali jejich rodiče během života a oni je následně předávají svým dětem, což je jedním z aspektů mezigeneračního učení. Kateřina uvádí: „*Samostatnost, pracovitost, obětavost, ale nízké sebevědomí. Snažím se synovi naopak předat schopnost projevovat city, vyjadřovat je, podporovat sebevědomí, kreativitu.*“ Tato respondentka, jak již jsme zmínili výše, byla vychovávána autoritativním a nezúčastněným stylem bez dostatečně projevovaných citů od obou rodičů, je tedy zřejmé, že si sice odnesla do života samostatnost, pracovitost, obětavost, ale také nízké sebevědomí. Ve své výchově uplatňuje naopak projevoování citů, podporu sebevědomí, z tohoto úhlu pohledu vyplývá, že negativní vzorce výchovy, které na ni byly uplatňovány, do výchovy svého dítěte nepřebrala. Alice uvádí: „*Moji rodiče kladli velký důraz na vzdělání. Vždy říkali, že nesmíme zakrňt, ale naopak růst, čehož dosáhneme tím, že se budeme neustále učit novým věcem a zdokonalovat. U svých dětí jsme s manželem apelovali také na vzdělání a podporovali je v něm.*“ Respondent Petr, který byl výhradně vychováván liberálním stylem, se vyjádřil obdobně a uvádí: „*Rodiče kladli důraz na moje vzdělání a hodně mě nutili do studia a já se snažím o totéž při výchově mých dcer. Snažím se jim, ale dávat i možnost výběru. Obě dcery mají vysokoškolské vzdělání. Mám pocit, že moje rodiče stále vnímám jako velký vzor a dám hodně na jejich názor. Občas se kvůli tomu s manželkou*

*nepohodneme.*“ Z vyjádření respondenta vyplývá, že klade sice důraz na vzdělání, ale zjevně mezi ním a jeho dětmi nedochází k předávání žádných zkušeností a dovedností. Pavel uvádí: *„Asi schopnost lehce navazovat kontakty, pracovitost, cílevědomost a pořádkumilovnost, synovi bych chtěl předat právě tu schopnost mluvit s lidmi a taky aby dokázal jít za tím, co chce a neustále se zlepšoval.*“ U tohoto respondenta jde tedy především o předávání komunikačních, kognitivních a senzomotorických schopností. Z výsledků šetření je patrné, že se na předávání zkušeností a dovedností z části podílejí také genetické předpoklady, tedy to co od respondentů požadovali jejich rodiče, jako je například vzdělání, pracovitost, to požadují oni u svých dětí. Dalším z faktorů je také prostředí, ve kterém rodiny žijí, z hlediska podnětnosti či nepodnětnosti.

Postupně tedy přecházíme k otázce mezigeneračního učení. Z dalších výpovědí vyplývá, že většina respondentů se domnívá, že mezi nimi a prarodiči už k žádnému učení nedochází. Je tedy zřejmé, že řada respondentů si neuvědomuje, že k mezigeneračnímu učení vlastně dochází a to společnou činností, setkáním a veškerými společnými aktivitami. Jana uvádí: *„Dříve ano, teď už ten pocit nemám. Stále mi jsou, ale schopni poradit a pomoci. Víím, že když bude kdykoliv potřeba, můžu se na ně spolehnout.*“ Respondentka Kateřina, je ale jiného názoru: *„Určitě ano, neustále. S manželem bydlíme s jeho rodiči. Přejímáme jejich životní zkušenosti, způsob řešení problémů a v poslední době zejména nadhled, s jakým přistupují k životním situacím. Oni zase od nás nmoderní a technické postupy, schopnost kriticky vnímat všechny dostupné informace a neztratit se v nich.*“ Z výsledků šetření je zřejmé, že jde o učení neuvědomované v podobě předávání zkušeností, a také o učení verbálně kognitivní a sociální. Co se týče respondentů, Pavel uvádí: *„Od táty se učím stále praktickým postupům, někdy se u toho pohádáme, protože na něco máme jiný názor. Mamku teď spíš učím já, dělat na počítači, s tabletem, telefonem.*“ Další dva respondenti ve svých výpovědích uvádějí, že mezi nimi a prarodiči k žádnému učení nedochází. Abychom se dostali k potřebnému výsledku, tedy k otázce učení ve vztahu rodiče a děti, ptali jsme se respondentů, jak vnímají učení mezi nimi a jejich dětmi Alice uvádí: *„Ano, děti si chodí ke mně pro praktické rady, ptají se, jak jsme s manželem určité věci řešili my a já se zase učím a seznamuji s možnostmi či vymoženostmi dnešní doby.*“ Naproti tomu Kateřina uvádí: *„Vzhledem k tomu, že syn je žákem základní školy, tak ho učíme základním dovednostem a vědomostem, stejně tak se ho snažíme vzdělávat i v on-line světě, aby si dokázal vybrat a posoudit pravdivost informací z internetu. Na druhou stranu se díky tomu i my seznamujeme blíže s počítačovým prostředím a technickými možnostmi. Po vztahové stránce*

*ho učíme chovat se slušně, ale sebevědomě, učíme ho pracovitosti a samostatnosti, on nás učí lépe komunikovat mezi sebou, projevovat city a tolerovat se navzájem.*“ Jde tedy u této respondentky o předávání zkušeností, vědomostí a dovedností spojené se školní docházkou a s učením nových technologií. V případě dalších dvou respondentek už jen o předávání zkušeností a praktických životních rad. Musíme vzít samozřejmě i v potaz vyjádření respondentů na tuto problematiku. Pavel uvádí: *„Se synem se učí manželka, já s ním vyrábím letadla, učím ho s nimi létat, chodíme rybařit, hrajeme počítačové hry.* Josef uvádí: *„Učení podle mého názoru vychází ze vzájemného soužití více generací, kdy je nutné mnohdy velkému porozumění a naslouchání. Díky tomu jsou děti více empatické a chápavé k ostatním kolem sebe.*“ Je tedy zjevné, že z výsledků šetření vyplývá, že v učení ve vztahu rodič a dítě hraje významnou roli řada faktorů jako je například věk dítěte nebo pohlaví. U mladšího dítěte, školou povinného jde o učení verbálně kognitivní, sociální i senzomotorické a u starších dětí, jde převážně o učení verbálně kognitivní a sociální, zejména ve vztahu a empatii k druhým lidem, tedy formování sociálních rolí. Také pohlaví respondentů hraje v otázce učení určitou úlohu. Respondentky svým dětem předávají hlavně své vědomosti a zkušenosti a dva respondenti zase dovednosti a manuální schopnosti. Petr uvádí: *„Ne, dcery vychovává spíše manželka, já se věnuji pouze vzdělávací stránce. S dcerami se často neshodneme.*“ Je tedy zřejmé, že posledního respondenta zajímá pouze dosažené vzdělání u svých dcer, ale domníváme se, že k žádnému učení mezi respondentem a jeho dětmi nedochází, z důvodu narušených vzájemných vztahů a nízké komunikaci, což se pokusíme objasnit v dalším šetření.

Rodinné vztahy bývají velmi složité a mají dle našeho názoru velký vliv na soužití v rodině a tedy i na mezigenerační učení. Z výzkumného šetření vyplývá, že vztahy v soužití i do jisté míry ovlivňuje fakt, zda jde o soužití respondentů s vlastními rodiči nebo rodiči svého partnera. Respondenti, kteří žijí v jednom rodinném domě s vlastními rodiči, považují vztahy za dobré, kdežto respondenti žijící s rodiči svého partnera uvádějí ve svých výpovědích určité neshody či dokonce konflikty. Kateřina uvádí: *„Vztahy v rodině považuji za velmi dobré, vstřícné, vzájemně si pomáháme. Samozřejmě dochází i k mírným kolizím, zejména mezi mnou a babičkou, tedy tchýní, v oblasti výchovy syna, ale nikdy nedošlo k výraznému konfliktu. Babička má tendenci ho příliš ochraňovat, nenechat ho dělat určité věci, aby se mu nic nestalo. Já ho vedu k větší samostatnosti a snažím se důvěřovat, že to zvládne.*“ Další dvě respondentky žijí v soužití se svými rodiči. Jana uvádí: *„Dobré a klidné. Rodiče se snaží do rozhodování mé rodiny zasahovat co nejméně. Dcery občas bojují*



s tatínkem.“ Co se týká vztahů, nám samozřejmě odpovídali i respondenti. Josef uvádí: „Myslím si, že vztahy v rodině jsou velmi dobré. Scházíme se velmi často a nikdy nedochází k žádným velkým konfliktům.“ Oproti tomu Petr uvádí: „Občas se neshodneme hlavně s prarodiči, ale myslím si, že je to na udržitelné rovině. To stejné je i s dcerami, jsou téměř dospělé, a proto se jim snažím do života až tak moc nezasahovat. Od toho mám ženu, která si s nimi rozumí perfektně.“ Můžeme tedy konstatovat, že vztahy v rodinách ve společném soužití více generací jsou mnohdy složité a komplikované a ovlivňuje je celá řada faktorů. V rodinném soužití je také potřeba vzájemné tolerance a respektu jeden k druhému. Pavel uvádí: „Vztahy jsou u nás dobré, občas se neshodneme, ale většinou jsme v pohodě, naši nám pomáhají, když potřebujeme zavést syna na trénink, pohlídají ho, vypraví do školy. My jim zase nakoupíme, pomůžeme, hodně věcí děláme dohromady, máme společně hospodářství, dílnu, zahradu – o tu se stará nejvíce táta, ale když je třeba, tak jdeme pomoci všichni.“

### 5.1.3 Naděje a budoucnost

V této kategorii jsme se zaměřili na výpovědi dětí v rodinném soužití.

Kategorie byla nasycena kódy:

- vztahy s rodiči
- vztahy s prarodiči
- vztahy v soužití
- životní hodnoty
- praktické zkušenosti
- proces učení
- praktické učení
- vzájemné učení
- mužský vzor či autorita
- výchovný styl

Zjišťovali jsme, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení v rodinách ve vztahu vnoučata x prarodiče a děti x rodiče a jaký styl prosazují rodiče ve výchově svých dětí z pohledu nejmladších respondentů. Abychom zjistili potřebné výsledky, nejdříve se zaměřili na vztahy v jednotlivých rodinách. Dvě respondentky zdůrazňují, komplikované vztahy zejména se svým otcem. Jitka uvádí: „V pubertě jsem měla velký problém s otcem, který se už úplně nezpravitl, ale oba dva se tolerujeme. S maminkou vycházím dobře a mám ji moc ráda, stejně jako sestru. Babička a dědeček jsou mi blízcí. Hodně se mi věnovali, když jsem byla malá, než se narodila sestra.“ dále se vyjadřuje o vztazích v rodině. „Myslím si, že dobré, i přes mé horší vztahy s otcem. S ostatními členy rodiny vycházím velmi dobře a mám je ráda.“ Obdobně se vyjádřila i Eva, která uvádí: „S maminkou mám velmi kladný

vztah, vycházíme spolu velmi dobře, na všem se domluvíme a téměř ve všem si vyhovíme. S tatínkem je vztah o něco horší. Od malička k němu nemám tak vřelý vztah jako k mamince. Ve společné domácnosti se tolerujeme, příliš spolu nekomunikujeme. Babička a dědeček se o mě starali kdykoliv bylo potřeba, trávil jsem u nich velkou část svého volného času. S babičkou a dědečkem mám velmi pěkný vztah. "Bydlíme společně s maminičinými rodiči. Mezi tatínkem a prarodiči je vztah mírně narušený, občas dojde ke konfliktu. Na druhou stranu se ale na všem důležitém domluví. Je tedy zřejmé, že se respondentky na danou věc dívají ze stejného úhlu pohledu. Určitou úlohu zde hraje fakt, že jsou sestry. Působení modelu ve výchově, jak jsme zmínili v teoretické části, má velký vliv na osobnost jedince a může pozitivně i negativně ovlivnit celý jeho život. Barbora uvádí: „S rodiči i prarodiči mám velmi blízký vztah. Ačkoliv mi obě generace připadají povahově velmi odlišné, jsou to osoby, které velmi ovlivnili formování mojí osobnosti a můj pohled na svět. Každého z nich obdivuji za něco jiného, a každý z nich mi dal taky část sebe. S čistým svědomím mohu také říci, že není dne, kdybych se svými rodiči osobně či zprostředkovaně nekomunikovala. Nedokážu si představit, že bych s nimi nesdílela svoje radosti i starosti, neboť jsou to osoby, za kterými si mohu dojít pro radu, a které mne vždy vyslechnou.“ Dále se respondentka vyjádřila o vztazích v rodině: „Vztahy v rodině jsou přátelské, velmi blízké a důvěrné a vzájemně se tolerujeme. Samozřejmě se ne vždy názorově shodneme, ale případné rozpory vyřešíme ihned na místě.“ David uvádí: „Vztah se svými rodiči mohu hodnotit jako kladný a bezproblémový. Stejně tak vztah se svými prarodiči, kteří mne spíše rozmazlovali, když jsem byl malý. Vztahy v rodině jsou pohodové.“

Pokud se zaměříme na otázku, jaké zkušenosti předávají dětem jejich rodiče a prarodiče během života, většina respondentů se shodla na tom, že jak rodiče, tak prarodiče jim předávají nebo předávali důležité zkušenosti, vědomosti a dovednosti pro socializaci do běžného života dnešní společnosti. Z výpovědi dvou respondentek je patrné, že na předávání těchto zkušeností se podíleli prarodiče a z rodičů se na jejich výchově podílela především maminka. Jitka uvádí: „Jsem hodně samostatná, myslím si, že i pracovitá. Hodně zkušeností mi maminka předala z domácích prací a hlavně co se týče kuchyně a vaření. S babičkou jsem se učila do školy, protože rodiče byli v práci a dědeček s námi trávil čas odpoledne nebo večer. Četl mi pohádky a učil mě sportu.“ Každý rodič či prarodič si přeje, aby jeho dítě mělo slušné chování, nemělo v životě žádný problém, prostě si spokojeně žilo. Barbora uvádí: „Tak jak se my budeme chovat k druhým lidem a věcem, tak se nám život odvděčí, říkávali mi od dětství rodiče. A proto tolerance, poctivost a slušnost by měla

*být základem našich hodnot. Když i v současné době žádám rodiče o pomoc, tatínek mi odpoví, že se jedná o samozřejmost, kterou pro mne udělá velmi rád.“ Dědeček nám od mala vždy připomínal, jak je důležité se vzdělávat, umět se rozhodnout a stát si za svým názorem. Babička mne na druhou stranu vedla k náboženské výchově a myšlence, že je důležité v sebe samu či něco nehmatatelného věřit. „Tedy je zřejmé, že jde především o předávání zkušeností a dovedností, jak se chovat v určitých situacích a mít rád sám sebe a jeden druhému pomáhat v případě potřeby. David uvádí: „Rodiče kladli důraz na to, abychom byli slušní k ostatním lidem, uvažovali rozumně a hlavně nejednali v afektu, neboť takové jednání způsobuje mnohdy zbytečné problémy s někdy i velkými následky. Babiččino moudro – Lásky nehněvaná, není milovaná. Vždycky říká, že se na to nesmí zapomínat, a že to k životu patří.“ Předávání hodnot a kladných charakterových vlastností, to si přeje téměř většina rodičů dosáhnout ve výchově svých dětí. Marek uvádí: „Tatka, že si mám dávat pozor na své věci, a že se musím pořádně snažit. Mamka, že si nesmím vymýšlet, že jí vždycky můžu všechno říct. A taky říká, že když se budu pořádně učit, budu moct dělat úplně všechno. Děda mi ukazuje, jak se co vyrábí, trávíme spolu spoustu času v dílně a hraje se mnou hry na počítači. Babička zase chce, abych na sebe dával pozor a nedělal některé věci, které mě baví, jako je třeba, když skáču na kole.“*

Postupně přecházíme k otázce učení mezi jednotlivými generacemi, což je podstatou našeho šetření. Významnou roli v mezigeneračním učení hrají nejen rodiče, ale i prarodiče, kteří předávají mladším generacím hodnoty, normy, tradice, zvyky, zkušenosti a dovednosti, které mají vliv na rozvoj a formování osobnosti každého jedince. Vlivem stárnutí populace má v současné době mladší generace možnost naučit se něco nového od té starší. Naopak starší generace trávením času se svými vnoučaty nachází využití pro svůj volný čas, mají pocit potřebnosti a sounáležitosti a hlavně je to příležitost pro aktivní stárnutí. Mezigenerační učení tedy prospívá nejen generačním vztahům, ale i hodnotám, tradicím a kultuře, které díky tomu, že jsou generace v kontaktu, nezaniknou. Respondenti shodně uváděli, že mezi nimi a prarodiči i rodiči k učení dochází. Barbora uvádí: „Učení probíhá zejména v praktické rovině. Když jsem byla součástí školního systému, dědeček se vždy se mnou rád učil. Nejenom, že mi spoustu věcí vysvětloval, ale ve vyšším stupni vzdělání byl velmi rád, že mi může pomáhat i s věcmi, které nikdy dříve neviděl, neboť se tak i on sám vzdělával. Babička mi dává praktické rady ohledně práce na zahradě, ale učí se i ode mne, a to zejména ve věcech, kdy se snažím práci usnadnit a urychlit. Od rodičů se učím neustále, zejména co se týče vzájemného soužití, respektování a přijímání kompromisů. Rodiče se

*zase učí akceptovat moje názory.*“ Jde tedy zejména o učení v praktické rovině, jako jsou rady a zkušenosti a dovednosti. Obdobně se vyjádřil i David, který dodává učení respektu a vzájemné tolerance: *„Ano, a to co se týče manuální práce na zahradě, pěstování zeleniny či opatrování rostlin. Pro prarodiče i pro mne jsou tyto činnosti odpočinkem a rozptýlením, při nichž si vzájemně sdělujeme své poznatky a zkušenosti.* Na otázku učení s rodiči dále uvádí: *Neustále se vzájemně učíme respektu a toleranci, ale i praktickým činnostem spojených s běžným chodem rodiny.*“ Eva uvádí: *„Spoustu věcí mě naučili. Babička se semnou učila do školy, protože rodiče byli v práci a dědeček mě učil hrát fotbal, jezdit na kole, bruslit. V dnešní době je tomu spíše naopak, pomáhám jim s obsluhou telefonu nebo počítače. Tatínek mě dle mého názoru nenaučil nic, maminka mě učila všechny životu potřebné schopnosti – chůze, komunikace.*“ U této respondentky jsou patrné narušené vztahy s jejím otcem, které se odrážejí i v mezigeneračním učení. Většinu schopností potřebných k životu jí naučili prarodiče a největší podíl na její výchově má z rodičů pouze matka. Při hodnocení výzkumu jsme zjistili, že se otec do výchovy, tedy i do učení samotného téměř nezapojuje a se svými dcerami i málo komunikuje. Obdobně se vyjádřila i sestra Jitka, která uvádí: *„Prarodiče mi stále pomáhají a předávají mi své zkušenosti. A já zase pomáhám jim, když potřebují poradit s technickými věcmi. Maminka mě naučila vše potřebné k životu. S otcem tak dobrý vztah nemám a proto nemůžu plně posoudit, co mě naučil nebo stále učí.*“ Učení mezi generacemi závisí na řadě aspektů, jedním z nich je také věk jednotlivých respondentů. Marek uvádí: *„Když mamka není doma, tak se musím učit u babičky a dědy, ale oni to neumí, tak to vždycky radši nějak rychle udělám sám. Mamka se semnou učí pořád, strašně moc, musím každý den něco počítat, s taťkou vyrábíme letadla a pak mě učí s nimi létat a taky hrajeme společně hry na počítači.*“ Můžeme tedy konstatovat, že u mladšího respondenta probíhá učení verbálně kognitivní, senzomotorické i sociální a v případě starších respondentů jde o učení verbálně kognitivní a sociální.

Abychom se dostali k potřebnému výsledku, jaký styl rodiče a prarodiče uplatňují či uplatňovali při výchově respondentů. Zaměřili jsme se nejprve na otázku, koho z rodiny vnímají jako autoritu nebo vzor. Ať dospělí tak i děti se spoustu věcí učí nápodobou. Sledují druhé lidi, se kterými jsou v kontaktu, jak se chovají v různých situacích. Některé pozorování si uloží do paměti, a když se objeví určitá situace, pozorované si vybaví a zachovají se podle vzoru. Přírozenou autoritu můžeme vnímat jako, že inspiruje ostatní, tedy i jednotlivé členy rodiny. Je zajímavé, že z výsledku šetření vyplynulo, že všichni respondenti, bez ohledu na pohlaví, vnímají autoritu či vzor v mužském zastoupení rodiny. David uvádí: *„Jako*

*přirozenou autoritu a vzor vnímám svého tatínka, jenž je velmi klidný a vyrovnaný člověk.“* Obdobně se vyjádřila i Barbora: *„Přirozenou autoritou a současně i vzorem je pro mne můj tatínek, kterého jsem snad za celý svůj život neslyšela křičet či křivě o někom hovořit. Už pouhé zvýšení hlasu mého tatínka, vyvolá u druhé strany pocit úzkosti či studu, vycházející z představy, že jsme jej zklamali. Tatínek opravdu řeší vše s klidem, na všem vidí jen to dobré a každému rád pomůže.“* Přirozená autorita dle našeho názoru je jedním z důležitých aspektů při formování osobnosti při výchově. Marek uvádí: *„Asi tatku, když se naštvě, tak křičí a já se ho někdy bojím. A chtěl bych být jako děda, ten vyrábí různé věci.“* Z rozhovorů je patrné, že mladé respondenty ovlivňuje a formuje zejména mužská autorita či vzor v podobě tatínka nebo dědečka. Další dvě respondentky uvedly jako autoritu či vzor svého dědečka. Eva uvádí: *„Dědečka, jelikož se od mého dětství o mě staral, téměř všechny potřebné věci se mnou vyřizoval právě on. V domě platila určitá pravidla, která jsme kvůli němu museli všichni dodržovat.“* Jitka se vyjadřuje obdobně: *Dědečka, protože mi udělal vždy to, co mi na očích viděl. Je sice přísnější, ale vždycky nám dokázal projevit lásku. Musíme dodržovat určitá pravidla, která jsou ale podle mě správná při výchově.“*

Než jsme přistoupili k otázce, jaký výchovný styl prosazují rodiče či prarodiče při výchově respondentů, nejprve jsme vysvětlili uvedené styly výchovy obdobně jako u respondentů z řad rodičů. Na otázku výchovného stylu, který byl nebo je uplatňován při výchově respondentů, se všichni shodli na demokratickém stylu od svých rodičů. Co se týká prarodičů, se výpovědi různí, kdy respondenti uvádějí i autoritativní zejména od svého dědečka. Prarodič, který uplatňoval autoritativní styl na svých dětech, ho tedy uplatňuje i na svých vnoučatech. Z výpovědí vyplývá, že ho respondenti nevnímají v negativním smyslu, ale spíše naopak. Eva uvádí: *„Podle mého názoru demokratický styl výchovy, na všem jsme se rozumně domluvili, hlavně s maminkou. Rodiče mě v ničem neomezovali a vždy přihlédli k mému názoru na danou situaci. Na druhou stranu jsem, ale musela dodržovat určitá pravidla – nejdříve povinnosti, jako škola a poté zábava.“* S tímto stylem výchovy souhlasím.“ Na otázku stylu od prarodičů dále uvádí: *„Mírně autoritativní ze strany dědečka. Je přísný, ale zároveň spravedlivý. Z pohledu vnučky s tímto stylem souhlasím.“* Tedy respondentka vnímá pozitivně mírně autoritativní styl ze strany svého dědečka, kterého uvedla i jako svůj vzor. Obdobně se vyjádřila i Jitka: *„Demokratický styl výchovy. Rodiče mě v ničem neomezovali a vždy přihlédli k mému názoru. Na druhou stranu jsem, ale musela dodržovat určitá pravidla, nejdříve jsem si musela splnit všechny povinnosti, zejména ty školní a po-*

tom jsem si mohla dělat, co jsem chtěla. S tímto stylem výchovy souhlasím.“ Dále uvádí styl výchovy od prarodičů: „*Dědeček, jak už jsem zmínila je spíše autoritativní, ale vždy to bylo v rozumné míře, když se ohlédnu zpětně do raného dětství. Dědečka mám moc ráda, i když je přísnější, proto souhlasím i s tímto stylem výchovy.*“ Obě respondentky shodně uvádějí demokratický styl od svých rodičů. Jejich matka, která se nejvíce podílela na jejich výchově, byla vychovávána demokratickým stylem výchovy ze strany matky a autoritativním stylem výchovy ze strany otce. Je tedy zřejmé, že do své výchovy převzala prostředky výchovy zejména od své matky, která ji vychovávala, ale také od otce, kterého vnímá jako svůj vzor. Důležitým předpokladem je, že sice uvádí výchovu přísnou ze strany otce, ale zároveň i laskavou, tudíž zde hraje významnou roli kladný emoční vztah a částečně genetické předpoklady. Přísnost ve výchově nemusí být tedy vnímána negativně, ale v kombinaci s kladným emočním vztahem, má pozitivní vliv na učení mezi generacemi. Otec respondentek, vychovávaný výhradně liberálním stylem se do výchovy svých dcer zapojuje jen sporadicky, klade důraz pouze na vzdělání, tak jako to jeho rodiče vyžadovali od něho, jedná se o záporný emoční vztah ke svým dcerám, který významně ovlivňuje učení mezi nimi. Marek uvádí: „*Oni jsou hodní, jen občas na mě mamka i taťka křičí, když něco udělám špatně, a to se mi nelíbí, pak mě bolí hlava. Ale jinak se na všem domluvíme, mamka i taťka mi dovolí hrát na počítači nebo jít s klukama ven, ale máme nastavená pravidla, které musím dodržovat.*“ Myslím si, že demokratický styl. Na otázku výchovného stylu od prarodičů dále uvádí: „*Babička s dědou jsou na mě hodní a hodně mi toho dovolí, ale na druhou stranu je musím poslouchat.*“ Myslím si, že taky demokratický styl.“ Respondent uvádí tedy demokratický styl ze strany rodičů i prarodičů. Na otázku jestli s tímto stylem výchovy souhlasí, nám nedokázal odpovědět. Barbora uvádí: „*Oba rodiče vyžadovali při mé výchově důslednost a dodržování pravidel, ale na druhou stranu se domnívám, že mně velmi důvěřovali, neboť akceptovali moje přání a potřeby.*“ Na otázku výchovného stylu dále uvádí: „*Řekla bych, že demokratický styl výchovy. Ano, souhlasím. Prarodiče dbali zejména na dobré chování, ale pokud se mnou názorově nesouhlasili, snažili se prostřednictvím argumentů docílit toho, abych se nad danou věcí zamyslela. Ze strany babičky demokratický a ze strany dědečka spíše autoritářský styl výchovy.*“ Zda s tímto stylem souhlasí, dále respondentka uvedla: „*Ze současného pohledu už spíše ano.*“ David uvádí: „*Rodiče mi vždy kladli na srdce, abych nezapomněl, že každé jednání, má i svůj následek, já sám jsem zodpovědný za svoje činy. Odměnou pro mne byla pochvala, po špatném chování následovalo vysvětlování a domlouvání, samozřejmě jsou nastavená pravidla, která se*

*musí dodržovat.* “Co se týká, otázky výchovného stylu uvádí: „*Demokratický styl výchovy si myslím. Ano, souhlasím.*“ Od prarodičů vnímá výchovný styl následovně: „*Dalo by se říci, že prarodiče spíše rozmazlovali, než vychovávali nebo alespoň u mě to tak bylo. Dědeček je sice přísnější, ale vždycky jsem ho respektoval a stále respektuji. Myslím si, že spíše autoritativní, ze strany dědečka.*“ Na otázku, jestli tímto stylem souhlasí, uvádí: „*Ano, souhlasím.*“ Můžeme konstatovat, že většina respondentů souhlasí s výchovným stylem, který byl nebo je, na nich uplatňován.

## 5.2 Diskuse a shrnutí

V praktické části bakalářské práce jsme se zabývali cílem, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vícegeneračních rodinách a jaký vliv mohou mít výchovné styly na toto učení mezi generacemi. V první kategorii nazvané **Životní moudrost**, jsme se zaměřili na odpovědi respondentů z řad prarodičů. Dále jsme se zabývali záměrným působením, tedy výchovou, kde jsme zjistili, že své děti vychovávaly především respondentky. Důležitým aspektem byla doba, ve které se výchova odehrávala, kdy ženy pečovaly a vychovávaly své děti a muži se zapojovali do výchovy jen málo, protože chodili do práce a obstarávali obživu pro celou rodinu. Šlo tedy především o tradiční model rodiny. Můžeme říci, že pokud se respondenti do výchovy zapojili, byli ke svým dětem přísní. Zjistili jsme, že sice byli přísní, ale s kladným emočním vztahem, což je další z důležitých aspektů při pozitivním formování osobnosti a tedy i v mezigeneračním učení. Dále jsme se zabývali odměnami a tresty, které používali respondenti při své výchově. Z výsledků šetření vyplývá, že převažovaly spíše odměny v podobě pochvaly, sladkosti nebo dárku. Pokud byl použit trest, tak v podobě ultimát nebo dodržování pravidel a jen ve výjimečných případech byl použit i fyzický trest při výchově. Co se týká mezigeneračního učení s dětmi, se většina respondentů domnívá, že učení mezi nimi a jejich dětmi již neprobíhá nebo je tomu naopak, kdy děti učí respondenty. Jde tedy převážně o učení neuvědomované. Dále jsme zjistili, že mezi respondenty a jejich dětmi, jde o učení nových technologií, zejména práce s počítačem nebo obsluha mobilního telefonu, používání platebních karet a také o učení vzájemné toleranci a porozumění, tedy učení verbálně kognitivní a sociální. Dále v otázce mezigeneračního učení s vnoučaty, se všichni respondenti shodují, že mezi nimi a vnoučaty stále nějaké učení probíhá. Mezi respondenty a jejich vnoučaty jde nebo šlo převážně o učení spojené se školní docházkou, zde hraje významnou úlohu věk vnoučat. Dospělým vnoučatům předávají respondenti už jen své zkušenosti a rady. Respondentky předávají

nebo předávali svým vnoučatům zkušenosti a vědomosti, tedy jde zejména o učení verbálně kognitivní a sociální. Respondenti zase předávají svým vnoučatům zkušenosti a manuální dovednosti, jedná se především o učení verbálně kognitivní, sociální a senzomotorické. Vztahy v rodinách jsou mnohdy složité a komplikované, tím spíše, když jde o soužití tří generací v jednom rodinném domě. Významným aspektem je fakt, zda jde o soužití s vlastními rodiči nebo s rodiči svého partnera. Respondenti se shodují, že se svými dětmi i vnoučaty mají dobré nebo výborné vztahy, i když se občas vyskytnou názorové rozdíly a to především ve vztahu se snachou nebo zetěm. Dále jsme zjišťovali, jakou roli v mezigeneračním učení zastává styl, ve kterém vyrůstali rodiče a jak probíhá mezigenerační učení ve vztahu prarodiče x rodiče a rodiče a děti, proto jsme vytvořili další kategorii s názvem *Pevné jádro*, ve které jsme se dotazovali respondentů z řad rodičů na danou problematiku. Co se týká rodičovské výchovy, jsme se zaměřili, jak prožívali respondenti výchovu od svých rodičů. Vychovat dítě není jednoduchou záležitostí, a proto by se dalo říci, že role rodiče je jednou z nejsložitějších. Pokud jsme si chtěli odpovědět na otázku, jakou roli v mezigeneračním učení zastává výchovný styl, ve kterém rodiče vyrůstali, zaměřili jsme se nejprve na výchovu od prarodičů a následně na styl jakým byli respondenti vychováni. Zjistili jsme, že u většiny respondentů se na výchově podílela především jejich matka, otec se zapojoval do výchovy méně. Bylo to dáno především dobou, ve které byli respondenti vychováni, kdy matka pečovala o rodinu a vychovávala děti a otec chodil do práce. Na výzkumnou otázku výchovného stylu, většina respondentů uvádí demokratický styl výchovy ze strany matky a autoritářský styl výchovy ze strany otce. Dále jedna respondentka uvedla výchovný styl autoritativní společně s nezúčastněným od obou rodičů. Můžeme konstatovat, že důležitými aspekty ve výchově a tedy i výchovném stylu jsou genetické předpoklady, doba, ve které výchova probíhá, kladný či záporný emoční vztah a podnětnost či nepodnětnost prostředí rodiny. Všechny tyto aspekty ovlivňují výchovu a podílejí se na mezigeneračním učení. I když respondentky uvádějí autoritativní styl ze strany svého otce, nevnímají ho v negativním slova smyslu, ale jako autoritu nebo dokonce svůj vzor, je tedy zřejmé, že jde o výchovu přísnou a zároveň laskavou, tedy s kladným emočním vztahem. U respondenta vychovávaného výhradně liberálním stylem, je patrné slabé řízení se záporným emočním vztahem, které významně ovlivňuje mezigenerační učení, že prakticky k žádnému učení nedochází. Respondenti byli také dotazováni, jaké zkušenosti či dovednosti jim předávali jejich rodiče během výchovy a zároveň oni předávají svým dětem, což považujeme za důležitý faktor při mezigeneračním učení. Respondenti si převzali



do výchovy svých dětí především pozitivní vzorce, jako je samostatnost, pracovitost, obětavost. Negativní vzorce, jako neprojevení citů a snížené sebevědomí, kterými si prošla respondentka v dětství, se naopak snaží ve výchově svého dítěte podpořit. Postupně přecházíme k samotnému učení mezi generacemi ve vztahu prarodiče a rodiče, kdy se většina respondentů domnívá, že mezi nimi a prarodiči již k žádnému učení nedochází, jde tedy především o učení neuvědomované. Dále jsme se dozvěděli, že prarodiče předávají svým dětem zkušenosti a rady a zároveň dochází k učení především ve smyslu, kdy respondenti učí prarodiče a to zejména v oblasti nových technologií. Jde o učení verbálně kognitivní a sociální. Co se týká učení ve vztahu rodiče a dětí, se respondenti shodli, že k mezigeneračnímu učení stále dochází, i když významnou úlohu v tomto učení zastává řada faktorů, jako je například věk nebo pohlaví dětí. Jde především o učení verbálně kognitivní, sociální a senzomotorické. Od učení postupně přecházíme ke vztahové síti, kde respondenti uvádí občasné názorové rozdíly. Významnou roli zde hraje fakt, zda jde o soužití s vlastními rodiči či rodiči svého partnera, ale jinak jsou vztahy mezi členy rodiny téměř bezproblémové. Objevuje se pouze jedna výjimka, kdy jeden respondent uvádí vztahové problémy jak s prarodiči, tak i se svými dcerami. V poslední kategorii nazvané *Naděje a budoucnost* jsme zjišťovali, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vztahu vnoučata x prarodiče a děti x rodiče od nejmladších respondentů a jaký výchovný styl prosazují rodiče při jejich výchově. Vztahy v soužití, jak jsme již zmínili, jsou mnohdy velmi složité a komplikované. Většina respondentů ve svých výpovědích uvedla dobré nebo velmi dobré vztahy jak se svými rodiči, tak prarodiči. Mezi respondenty se objevují dvě výjimky, které uvádějí narušené vztahy se svým otcem. Co se týká předávání životních zkušeností, jde o předávání především zkušeností, vědomostí a dovedností potřebných pro socializaci do běžného života dnešní společnosti. Většina respondentů uvádí, že během života, jim tyto schopnosti předávali a předávají jak rodiče, tak i prarodiče. Dvě respondenty shodně uvádějí v předávání schopností prarodiče a z rodičů zejména matku, která je naučila všechny k životu potřebné věci. Otec se do výchovy zapojoval a stále zapojuje pouze sporadicky, klade důraz pouze na dosažené vzdělání u svých dcer, je tedy zřejmé, že se tento stav podílí i na mezigeneračním učení mezi nimi. V procesu učení, tedy v mezigeneračním pojetí, hrají významnou roli jak rodiče, tak také prarodiče, kteří předávají mladší generaci hodnoty, normy, tradice, zvyky, zkušenosti a dovednosti. Vlivem stárnutí populace má mladší generace v současné době možnost naučit se něco od té starší. Respondenti se shodují, že mezigenerační učení mezi nimi a rodiči či prarodiči stále probí-

há a to zejména v praktické rovině nebo ve vzájemné toleranci a respektu. Jde především o učení verbálně kognitivní, sociální a senzomotorické. Co se týká autority či vzoru, uvedli všichni respondenti bez ohledu na pohlaví mužskou část rodiny. Většina respondentů uvedla jako autoritu či vzor svého otce, pouze dvě respondentky, které mají komplikované vztahy se svým otcem, uvedly ve svých výpovědích dědečka. Postupně přecházíme k výzkumné otázce výchovného stylu, který rodiče uplatňují při výchově svých dětí. Respondenti uvedli ve svých výpovědích, že je při jejich výchově uplatňován demokratický styl výchovy od jejich rodičů. Většina respondentů s tímto stylem výchovy souhlasila. Mezigenerační učení je založené na vzájemných kontaktech a rodinných vztazích, komunikaci mezi jednotlivými členy rodiny a také na mezigenerační solidaritě. Mezigenerační učení v rodinách probíhá, jak udávají Rabušicová, Kamanová a Pevná (2011) v obou směrech, a to od nejstarších členů rodiny až po nejmladší a naopak, od nejmladších členů po nejstarší, což potvrzuje i náš výzkum. Ovšem rozdíl mezi mezigeneračním učením v rodině v obecné rovině a výzkumem v této práci je v tom, že se zabývá způsoby, jakými mezigenerační učení probíhá a jaký vliv mohou mít výchovné styly na toto učení. Co se týká výzkumné otázky, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vztahu prarodiče x rodiče, prarodiče x vnoučata a rodiče x děti. Můžeme konstatovat, že k mezigeneračnímu učení v rodinách dochází především společnou činností, setkáním a veškerými společnými aktivitami. Starší generace předává hodnoty, normy, tradice, zvyky, zkušenosti, vědomosti a dovednosti generaci mladší a tím nezanikne kultura dané společnosti. Mladší generace naopak pomáhá té starší především s novými technologiemi. Co se týká otázky, jak mohou ovlivňovat výchovné styly mezigenerační učení, je patrné, že výchovné styly zpravidla ovlivňují mezigenerační učení celou řadou faktorů, jako jsou genetické předpoklady, doba ve které výchova probíhá, prostředím rodiny, rodinnými kontakty, komunikací a také kladným či záporným emočním vztahem. Rabušicová, Kamanová a Pevná (2011) uvádějí ve své publikaci učení mezi generacemi senzomotorické, verbálně – kognitivní a sociální. Na základě výzkumu této práce je patrné, že i když mezigenerační učení má své charakteristiky, tak probíhá rozdílně na základě dvou důležitých aspektů a to je věk a pohlaví respondentů. U mladších dětí dochází k učení senzomotorickému, verbálně – kognitivnímu i sociálnímu, u starších dětí jde především o praktické zkušenosti a rady, tedy o učení sociální a verbálně – kognitivní. Co se týká pohlaví respondentů, jde především o rozdílnost v manuálních činnostech.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá vlivem výchovných stylů na mezigenerační učení. Je zaměřena na mezigenerační učení ve vícegeneračních rodinách, které žijí v jednom rodinném domě a na výchovné styly, které toto učení ovlivňují nebo mohou ovlivňovat.

Rodina je velmi důležitou a nenahraditelnou institucí pro každého člověka. V průběhu let se neustále proměňuje, ale podstata rodiny zůstává stále zachována. Rodina je místem, kde se setkávají všichni její členové a tudíž i místem, kde se všichni učíme. Vlivem stárnutí populace a samozřejmě i dalších faktorů, dostáváme příležitost pro setkávání generací a tedy i prostor k mezigeneračnímu učení.

Teoretická část se zabývala třemi hlavními kapitolami souvisejícími s tématem. První kapitola vymezuje a definuje rodinu, dále její funkce a prostředí rodiny, které je dle našeho názoru z důvodu podnětnosti či nepodnětnosti důležité při mezigeneračním učení. Ve druhé kapitole jsme se věnovali výchově, konkrétně odměnám a trestům používaných ve výchově, dále působením modelu ve výchově, který může pozitivně či negativně ovlivnit osobnost a výchovnými styly. Poslední kapitola se zabývala již zmíněným mezigeneračním učením, jako reakci na společenské změny, setkávání generací a učení v rodině.

Praktická část byla zaměřena na výzkum, který byl realizován ve třech rodinách, tedy v jejich přirozeném prostředí. Výzkumnou technikou byl hloubkový polostrukturovaný rozhovor se sedmnácti respondenty. Výzkumem jsme zjišťovali, jakým způsobem dochází k mezigeneračnímu učení ve vícegenerační rodině a co se od sebe jednotliví členové rodiny navzájem učí. Dále jsme zjišťovali, jakou úlohu zastávají výchovné styly v mezigeneračním učení. Z výsledků šetření vyplývá, že k mezigeneračnímu učení dochází především společnou činností, setkáním a veškerými společnými aktivitami. Je tedy založené na vzájemných kontaktech, vztazích a komunikaci. Dále jsme zjistili, že co se jednotliví členové rodiny od sebe učí, je založené na řadě aspektů, především věku a pohlaví. Učení v rodinách probíhá především v praktické rovině, dále v toleranci a respektu, tedy ve vzájemných vztazích. Dochází k předávání hodnot, norem, tradic, zvyků, ale také zkušeností, vědomostí a dovedností mezi všemi členy rodiny. Respondenti z řad rodičů uvádějí shodně demokratický styl při výchově svých dětí, při čemž většina z nich byla vychovávána demokratickým stylem v kombinaci s autoritářským, zejména ze strany otce. Můžeme konstatovat, že si respondenti převzali do výchovy svých dětí výchovný styl od svých rodičů jen z části, tedy konkrétně určité prvky, podle vlastního uvážení.

Mezigenerační učení je jedním z nejpřirozenějších aspektů učení a vlivem stárnutí populace by bylo vhodné se této problematice i nadále věnovat.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [2] GILBERT, Guy. *Rodina: poklad naší doby*. Přeložila Jaroslava FEJKOVÁ. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1330-7.
- [3] HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3037-0.
- [4] JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-7367-269-3.
- [5] JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.
- [6] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
- [7] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- [8] KŘOVÁČKOVÁ, Blanka a Martin SKUTIL. *Pedagogický a psychologický slovník: terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-513-4.
- [9] MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada, 2002. Pro rodiče. ISBN 80-247-0332-7.
- [10] MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Vyd. 3. Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7
- [11] MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-028-8.
- [12] MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. 2., upr. vyd. Ilustroval Vladimír JIRÁNEK. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-86429-87-8.

- [13] PELIKÁN, Jiří. *Hledání těžiště výchovy*. V Praze: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1265-2.
- [14] POTOČÁROVÁ, Mária. *Pedagogika rodiny: teoretické východiská rodinnej výchovy*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008. ISBN 978-80-223-2458-8.
- [15] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [16] RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.
- [17] RABUŠICOVÁ, Milada, Karla BRÜCKNEROVÁ, Lenka KAMANOVÁ, Petr NOVOTNÝ, Kateřina PEVNÁ a Zuzana VAŘEJKOVÁ. *Mezigenerační učení: teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8460-5.
- [18] STŘELEČEK, Stanislav. *Studie z teorie a metodiky výchovy I*. 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2004. ISBN 80-86633-21-7.
- [19] STŘELEČEK, Stanislav. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5512-4.
- [20] ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- [21] THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [22] VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0814-0.

### Legislativa

- [1] Zákon č. 89/2012 Sb. ze dne 3. Února 2012, Občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2012.

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Tři styly výchovy podle K. Lewina.....	26
Obrázek 2: Model dvou dimenzí rodičovských postojů.....	26
Obrázek 3: Model čtyř stylů výchovy .....	27

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Model devíti polí způsobu výchovy .....	28
Tabulka 2: Rodina č. 1.....	38
Tabulka 3: Rodina č. 2.....	38
Tabulka 4: Rodina č. 3.....	39



**SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha P I: Otázky do rozhovorů.....	66
Příloha P II: Rozhovor – rodina č. 1.....	68
Příloha P III: Ukázka kódování.....	75

## **PŘÍLOHA P I: OTÁZKY DO ROZHOVORŮ**

### **Otázky pro prarodiče:**

1. Mohl/ mohla byste mi popsat, jak jste vychovával/vychovávala vaše děti?
2. Co jste používal/používala (odměny, tresty) při výchově svých dětí?
3. Je něco co byste ve výchově svých dětí změnil/změnila?
4. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi dětmi probíhá nějaké učení?  
Pokud ano, uveďte jaké.
5. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi vnoučaty probíhá nějaké učení?  
Pokud ano, uveďte jaké.
6. Mohl/ mohla byste popsat, jaký máte vztah s vašimi dětmi?
7. Mohl/ mohla byste popsat, jaký máte vztah s vašimi vnoučaty?
8. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.

### **Otázky pro rodiče**

1. Vzpomínáte si na vaši výchovu od rodičů, mohl/ mohla byste nám o ní něco říci?
2. Jaké výchovné styly rodiče používali při vaší výchově?
3. Dokážete říci, jaké zkušenosti nebo dovednosti vám předávali vaši rodiče během života? A vy předáváte vašim dětem?
4. Koho z vaší rodiny vnímáte jako autoritu či vzor a proč?
5. Myslíte si, že mezi vámi a vašim rodiči probíhá nějaké učení?  
Pokud ano, uveďte jaké.
6. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi dětmi probíhá nějaké učení?  
Pokud ano, uveďte jaké.
7. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.

### **Otázky pro vnoučata**

1. Jak byste popsal/ popsala svůj vztah k rodičům a prarodičům?
2. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.
3. Dokážete říci, jaké zkušenosti vám předávali vaši rodiče během života?
4. Dokážete říci, jaké zkušenosti vám předávali vaši prarodiče během života?
5. Myslíte si, že mezi vámi, rodiči probíhá nějaké učení?  
Pokud ano uveďte jaké.

6. Myslíte si, že mezi vámi a prarodiči probíhá nějaké učení?

Pokud ano uveďte jaké.

7. Koho z vaší rodiny vnímáte jako autoritu či vzor a proč?

8. Jaký výchovný styl používají/používali vaši rodiče a prarodiče při vaší výchově?

Souhlasíte s tímto stylem výchovy?

9. Jaký výchovný styl používají/ používali vaši prarodiče při vaší výchově?

Souhlasíte s tímto stylem výchovy?

## **PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR – RODINA Č. 1**

**Prarodič Marie**

### **1. Mohla byste mi popsat, jak jste vychovával vaše děti?**

*Myslím si, že jsem své děti vychovala dobře, vedla jsem je k poctivosti a pracovitosti. Už od útlého dětství jsem se je snažila zapojovat do chodu domácnosti, aby pochopily, že nic není zadarmo.*

### **2. Co jste používala (odměny, tresty) při výchově svých dětí?**

*Při výchově jsem jako odměnu, používala hlavně pochvalu. Kladla jsem velký význam důslednosti a dodržování pravidel. Pokud jsem se musela uchýlit k trestu, týkalo se to zejména zákazu chodit ven.*

### **3. Je něco co byste ve výchově svých dětí změnila?**

*Zřejmě ne.*

### **4. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi dětmi probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*Ano. Ačkoli žijeme celý život po jednom boku, neustále se učíme toleranci a porozumění. Ne vždy se shodneme, a proto je nutné umět přiznat chybu či ustoupit i přesto, že s opačným názorem nesouhlasíme.*

### **5. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi vnoučaty probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*S Vnoučaty jsem si učila, když chodily do školy, teď si chodí ke mně pro rady, co se týče pěstování kytek na zahrádce. Já se od nich učím poznávat, jaké možnosti nabízí dnešní doba, že si vše můžu objednat až domů nebo nemít u sebe žádnou hotovost a vše platit kartou. Na druhou stranu jim připomínám hodnotu peněz a nutnost mít neustále finanční rezervy, protože nikdy člověk neví, co se může přihodit.*

### **6. Mohla byste popsat, jaký máte vztah s vašimi dětmi?**

*I přes občasné názorové rozdíly spolu vycházíme dobře a vzájemně si pomáháme.*

### **7. Mohla byste popsat, jaký máte vztah s vašimi vnoučaty?**

*S vnoučaty mám blízký vztah. Ráda si s nimi povídám a jsou pro mne osoby, kterým si mohu postěžovat či je poprosit o pomoc.*

## **8. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.**

*V rodině vládnu dobré vztahy. Myslím si, že spolu rádi trávíme volný čas.*

### **Prarodič František**

#### **1. Mohl byste mi popsat, jak jste vychovával/vychovávala vaše děti?**

*Děti vychovávala spíše manželka, protože jsem trávil velkou část dne v práci. Když jsem byl doma, tak jsem se také do výchovy zapojoval. Ve výchově jsem byl přísnější a společně s manželkou jsme děti vedli k pracovitosti a ke slušnosti. Ve výchově dětí jsem kladl důraz na vzdělání.*

#### **2. Co jste používal (odměny, tresty) při výchově svých dětí?**

*Ve výchově jsem byl přísnější a odměny jsem moc nevyužíval a tresty jen ve výjimečných případech. S manželkou jsme měli nastavená pravidla, které musely děti dodržovat. Od dětí jsem vyžadoval poslušnost, naslouchání a respekt.*

#### **4. Je něco co byste ve výchově svých dětí změnil?**

*Ne*

#### **5. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi dětmi probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*Myslím, že už ne.*

#### **6. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi vnoučaty probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*Vnoučatům jsem předával své vědomosti v oblasti vzdělání. Učil jsem se s nimi, když chodily do školy a dával jsem jim rady, že je důležité stát si za svým názorem a umět se rozhodnout. V současné době už jim předávám pouze zkušenosti a rady.*

#### **7. Mohl byste popsat, jaký máte vztah s vašimi dětmi?**

*Myslím, že dobrý. Pokud se vyskytne nějaký problém, většinou si stojím za svým názorem, ale na druhou stranu umím i vyslechnout protistrany a o dané věci diskutovat.*

#### **8. Mohl byste popsat, jaký máte vztah s vašimi vnoučaty?**

*S vnoučaty velmi dobrý. Jsem rád, když si za mnou přijdou pro radu nebo potřebují s něčím pomoci i když v současné době spíš pomáhají oni mně.*

## **9. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.**

*Vztahy v rodině jsou dobré, vzájemně se tolerujeme a respektujeme, ono by to ani jinak nešlo při vzájemném soužití.*

### **Rodič Alice**

#### **1. Vzpomínáte si na vaši výchovu od rodičů, mohla byste nám o ní něco říci?**

*Ve výchově nás rodiče vedli k důslednosti. Důležitá při jejich výchově byla tolerance a slušnost, ale také dodržování nastolených pravidel.*

#### **2. Jaké výchovné styly rodiče používali při vaší výchově?**

*V naší rodině se vše řešilo na základě vzájemné domluvy a diskuze. Důležité bylo naslouchání a respektování se. Myslím si, že šlo o demokratický styl výchovy ze strany maminky, od tatínka spíše autoritativní.*

#### **3. Dokážete říci, jaké zkušenosti nebo dovednosti vám předávali vaši rodiče během života? A vy předáváte vašim dětem?**

*Moji rodiče kladli velký důraz na vzdělání. Vždy říkali, že nesmíme „zakrňt“, ale naopak růst, čehož dosáhneme tím, že se budeme neustále učit novým věcem a zdokonalovat. U svých dětí jsme s manželem apelovali také na vzdělání a podporovaly je v něm.*

#### **4. Koho z vaší rodiny vnímáte jako autoritu či vzor a proč?**

*Jako autoritu a současně vzor považuji svého tatínka. Je to velmi vzdělaný a chytrý člověk. Již v mládí navštěvoval hodiny angličtiny a až do svého vysokého věku se jí jako samouk věnoval doma. Tatínek si také vždy stál za svým názorem a nezměnil jej ani kvůli tomu, aby se někomu zalíbil. Na druhou stranu, ale i umí vyslechnout protistrany a o dané věci diskutovat.*

#### **5. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi rodiči probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*Domnívám se, že nikoliv.*

#### **6. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi dětmi probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*Ano, děti si chodí ke mně pro praktické rady, ptají se, jak jsme určité věci řešili s manželem my a já se zase učím a seznamuji s možnostmi či vymoženostmi dnešní doby.*

## **7. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.**

*Vládnu přátelské a kamarádské vztahy.*

### **Rodič Josef**

#### **1. Vzpomínáte si na vaši výchovu od rodičů, mohl/ mohla byste nám o ní něco říci?**

*Rodiče mne vedli k pracovitosti a poctivosti. Nikdy mi nic nenařizovali, ale na základě jejich vlastních zkušeností a představám se mě snažili nasměrovat určitým směrem. Vždy ale podporovali moji lásku ke sportu.*

#### **2. Jaké výchovné styly rodiče používali při vaší výchově?**

*Vše se vždy řešilo na základě vzájemné domluvy. Demokratický styl výchovy.*

#### **3. Dokážete říci, jaké zkušenosti nebo dovednosti vám předávali vaši rodiče během života? A vy předáváte vašim dětem?**

*Dávali mi hlavně praktické rady, a vedli k cílevědomosti a pracovitosti.*

#### **4. Koho z vaší rodiny vnímáte jako autoritu či vzor a proč?**

*Jako autoritu jsem rodiče nikdy nevnímal, ale vždy mi byli vzorem. Podporovali nás celý život a obdivoval jsem jejich pracovitost. Vždy jsme se všichni také vzájemně respektovali.*

#### **5. Myslíte si, že mezi vámi a vašim rodiči probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*Myslím si, že ne.*

#### **6. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi dětmi probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano, uveďte jaké.**

*Učení podle mého názoru vychází ze vzájemného soužití více generací, kdy je nutné mnohdy velkému porozumění a naslouchání. Díky tomu jsou děti více empatické a chápavé k ostatním kolem sebe.*

## **7. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.**

*Myslím si, že vztahy v rodině jsou velmi dobré. Scházíme se velmi často a nikdy nedochází k žádným konfliktům.*

**Barbora**

**1. Jak byste popsal/ popsala svůj vztah k rodičům a prarodičům?**

*S rodiči a prarodiči mám velmi blízký vztah. Ačkoliv mi obě generace připadají povahově velmi odlišné, jsou to osoby, které velmi ovlivnili formování mojí osobnosti a můj pohled na svět. Každého z nich obdivuji za něco jiného, a každý z nich mi dal taky část sebe. Sdílím s nimi svoje radosti i starosti, neboť jsou to soby, za kterými si mohu dojit pro radu, a které mne vždy vyslechnou.*

**2. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.**

*Vztahy v rodině jsou přátelské, velmi blízké a důvěrné a vzájemně se tolerujeme. Samozřejmě se ne vždy názorově shodneme, ale případné rozpory vyřešíme ihned na místě.*

**3. Dokážete říci, jaké zkušenosti vám předávali vaši rodiče během života?**

*Tak jak se my budeme chovat k druhým lidem a věcem, tak se nám život odvděčí, říkali mi od dětství rodiče. A proto tolerance, poctivost a slušnost by měly být základem našich hodnot! Když i v současné době žádám rodiče o pomoc, tatínek mi vždy odpoví, že se jedná o samozřejmost, kterou pro mne udělá velmi rád.*

**4. Dokážete říci, jaké zkušenosti vám předávali vaši prarodiče během života?**

*Dědeček nám od dětství vždy připomínal, jak je důležité se vzdělávat, umět se rozhodnout a stát si za svým názorem. Babička mne na druhou stranu vedla k náboženské výchově a myšlence, že je důležité v sebe samu či něco nehmatatelného věřit.*

**5. Myslíte si, že mezi vámi, rodiči probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano uveďte jaké.**

*Od rodičů se učím neustále, zejména co se týče našeho vzájemného soužití - respektování a přijímání kompromisů. Rodiče se zase učí akceptovat moje názory.*

**6. Myslíte si, že mezi vámi a prarodiči probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano uveďte jaké.**

*Učení probíhá zejména v praktické rovině. Když jsem byla součástí školního systému, dědeček se vždy se mnou rád učil. Nejenom že mi spoustu věcí vysvětloval, ale ve vyšším stupni vzdělání byl velmi rád, že mi může pomáhat i s věcmi, které nikdy dříve neviděl, ne-*



*boť se tak i on sám vzdělával. Babička mi dává praktické rady ohledně práce na zahradě, ale učí se i ode mne, a to zejména ve věcech, kdy se snažím práci usnadnit a urychlit.*

### **7. Koho z vaší rodiny vnímáte jako autoritu či vzor a proč?**

*Přirozenou autoritou a současně i vzorem je pro mne můj tatínek, kterého jsem snad za celý svůj život neslyšela křičet či křivě o někom hovořit. Už pouhé zvýšení hlasu mého tatínka, vyvolá u druhé strany pocit úzkosti či studu, vycházející z představy, že jsme jej zklamali. Tatínek opravdu vše řeší s klidem, na všech vidí jen to dobré a každému rád pomůže.*

### **8. Jaký výchovný styl používají/používali vaši rodiče při vaší výchově? Souhlasíte s tímto stylem výchovy?**

*Oba rodiče vyžadovali při mé výchově důslednost a dodržování pravidel, ale na druhou se domnívám, že mně velmi důvěřovali, neboť akceptovali moje přání a potřeby. Řekla bych, že demokratický styl výchovy. Ano, souhlasím.*

### **9. Jaký výchovný styl používají/ používali vaši prarodiče při vaší výchově? Souhlasíte s tímto stylem výchovy?**

*Prarodiče dbali zejména na dobré chování, ale pokud se mnou názorově nesouhlasili, snažili se prostřednictvím argumentů docílit toho, abych se nad danou věcí více zamyslela. Ze strany babičky demokratický a ze strany dědečka spíše autoritářský styl výchovy. Ze současného pohledu už spíše ano.*

## **David**

### **1. Jak byste popsal svůj vztah k rodičům a prarodičům?**

*Vztah se svými rodiči mohu hodnotit jako kladný a bezproblémový. Stejně tak vztah se svými prarodiči, kteří mne spíše rozmazlovali.*

### **2. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.**

*Vztahy v rodině jsou pohodové.*

### **3. Dokážete říci, jaké zkušenosti vám předávali vaši rodiče během života?**

*Kladli důraz na to, abychom byli slušní k ostatním lidem, uvažovali rozumně a hlavně nejednali v afektu, neboť takové jednání způsobuje mnohdy zbytečné problémy s někdy i velkými následky.*

**4. Dokážete říci, jaké zkušenosti vám předávali vaši prarodiče během života?**

*Babiččino moudro – Lásky nehněvaná, není milovaná. Vždycky říká, že se na to nesmí zapomínat, a že to k životu patří.*

**5. Myslíte si, že mezi vámi, rodiči probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano uveďte jaké.**

*Neustále se vzájemně učíme respektu a toleranci, ale i praktickým činnostem spojených s běžným chodem rodiny.*

**6. Myslíte si, že mezi vámi a prarodiči probíhá nějaké učení?**

**Pokud ano uveďte jaké.**

*Ano, a to co se týče manuální práce na zahradě, pěstování zeleniny či opatrování rostlin. Pro prarodiče i pro mne jsou tyto činnosti odpočinkem a rozptýlením, při nichž si vzájemně sdělujeme své poznatky a zkušenosti.*

**7. Koho z vaší rodiny vnímáte jako autoritu či vzor a proč?**

*Jako přirozenou autoritu a vzor vnímám svého tatínka, jenž je velmi klidný a vyrovnaný člověk.*

**8. Jaký výchovný styl používají/používali vaši rodiče při vaší výchově? Souhlasíte s tímto stylem výchovy?**

*Rodiče mi vždy kladli na srdce, abych nezapomněl, že každé jednání, má i svůj následek, já sám jsem zodpovědný za svoje činy. Odměnou pro mne byla pochvala, po špatném chování následovalo vysvětlování a domlouvání, samozřejmě jsou nastavená pravidla, která se musí dodržovat. Demokratický styl výchovy si myslím. Ano, souhlasím.*

**9. Jaký výchovný styl používají/ používali vaši prarodiče při vaší výchově? Souhlasíte s tímto stylem výchovy?**

*Dalo by se říci, že prarodiče spíše rozmazlovali, než vychovávali nebo alespoň u mě to tak bylo. Dědeček je sice přísnější, ale vždycky jsem ho respektoval a stále respektuji. Myslím si, že spíše autoritativní, ze strany dědečka. Ano, souhlasím.*

## PŘÍLOHA P III: UKÁZKA KÓDOVÁNÍ

### Prarodič Zdeňka

#### 1. Mohla byste mi popsat, jak jste vychovávala vaše děti?

<sup>ZAHERNĚ PŮSOBENÍ</sup>  
Dobře, z mých dcer vyrostly slušné a samostatné ženy. S dcerami jsem se učila do školy, snažila se jim předávat své zkušenosti a nebýt příliš přísná.  
<sup>DOBRA VÝCHOVA</sup>

#### 2. Co jste používala (odměny, tresty) při výchově svých dětí?

<sup>ODMĚNY A TRESTY</sup>  
Spíše jsem využívala odměny nebo jsem dětem dávala ultimáta při nesplnění úkolu. Dcery nebyly příliš zlobivé, proto nebylo <sup>DODRŽOVÁNÍ PRAVIDEL</sup> potřeba příliš využívat tresty. Z rodičů jsem byla já ta hodnější.

#### 3. Je něco co byste ve výchově svých dětí změnila?

Ne, myslím si, že jsem dcery vychovala správně.

#### 4. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi dětmi probíhá nějaké učení?

Pokud ano, uveďte jaké.

<sup>MEZIGENERAČNÍ UČENÍ S DĚTI</sup>  
Je to už spíše obráceně, učím se teď od svých dcer já. Jsou mi velmi nápomocné kdykoliv potřebuji.

#### 5. Myslíte si, že mezi vámi a vašimi vnoučaty probíhá nějaké učení?

Pokud ano, uveďte jaké.

<sup>MEZIGENERAČNÍ UČENÍ S VNOUČATY</sup>  
Ano, s vnoučaty jsem se učila, když chodily na základní školu. Momentálně jim předávám své rady a zkušenosti. Vnoučata jsou dospělá a samostatná a víc už pro ně udělat podle mého názoru nemůžu. V současné době je to už spíše <sup>UČENÍ NOVÝCH TECHNOLOGIÍ</sup> naopak, snažím se jít s dobou a vnoučata mi pomáhají s technickými věcmi, jako je obsluha telefonu nebo počítače.

#### 6. Mohla byste popsat, jaký máte vztah s vašimi dětmi?

<sup>VZTAHY S DĚTI</sup>  
Kladný, s dcerami vycházím dobře. Se starší dcerou bydlíme v jednom domě a druhá dcera nás navštěvuje, jak jen často to jde.

#### 7. Mohla byste popsat, jaký máte vztah s vašimi vnoučaty?

<sup>VZTAHY S VNOUČATY</sup>  
Výborný, čím jsou vnoučata starší, tím s nimi vycházím lépe.

#### 8. Jaké vztahy vládnu v rodině? Řekněte konkrétně.

<sup>VZTAHY S PARTNEREM DÍTĚTE</sup>  
Dobré, občas se neshodneme s dceřiným manželem, ale vždy se nakonec společně domluvíme.  
<sup>VZTAHY V RODINĚ</sup>  
Snažím se jim do rodiny moc nezasahovat, i když ne vždy to jde.